

UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA PROFESIONAL EN TRADUCCIÓN (INGLÉS – ESPAÑOL)

MONOGRAFÍA

Consideraciones lingüístico-didácticas para la traducción directa de
cuentos infantiles utilizados para desarrollar la lectoescritura en
estudiantes de la etapa de transición y primer grado

Trabajo de investigación para aspirar al grado de Magíster en Traducción Inglés-Español

Presentado por

Sonia Rodríguez Salazar
Cédula N° 107590913

2012

NÓMINA DE PARTICIPANTES EN LA ACTIVIDAD FINAL DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN

Consideraciones lingüístico-didácticas para la traducción directa de cuentos infantiles utilizados para desarrollar la lectoescritura en estudiantes de la etapa de transición y primer grado

Presentado por la sustentante

Sonia Rodríguez Salazar

El día 10 de noviembre de 2012

PERSONAL ACADÉMICO CALIFICADOR

M.A. Allan Pineda Rodríguez
Profesor encargado
Seminario de Traductología III

M.L. Rocío Miranda Vargas
Profesora tutora

M.A. Sherry Gapper Morrow
Coordinadora
Plan de Maestría en Traducción

Sustentante

Sonia Rodríguez Salazar

DEDICATORIA

Al Dios Todopoderoso y mi Salvador Jesucristo que en Él todo lo podemos lograr y a mi familia hermosa y bendecida; Roger e Isabel, por su paciencia, apoyo, ánimo y amor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a la Máster Catalina Domian Sánchez por sus consejos, por su apoyo y la colaboración con material bibliográfico.

Al Máster Jimmy Ramírez Acosta por su apoyo académico-administrativo y emocional.

A todos mis colegas académicos y personal administrativo de la Escuela de Literatura que de una u otra manera me alentaron con sus sabias palabras y oraciones y me ofrecieron su comprensión.

A cada uno, mi respeto incondicional y cariño.

ÍNDICE GENERAL

| | Página |
|---|--------|
| Portada | i |
| Hoja de la nómina | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimientos | iv |
| Índice general | v |
| Resumen | viii |
| Abstract | ix |
| | |
| Capítulo I | |
| Generalidades | 1 |
| A. Presentación general | 1 |
| B. Tema central del estudio | 1 |
| C. Hipótesis de trabajo | 2 |
| D. Objetivos general y específicos | 3 |
| E. Antecedentes | 3 |
| F. Delimitación | 11 |
| G. Justificación | 11 |
| H. Implicación práctica | 12 |
| I. Aporte teórico | 13 |
| J. Sinopsis del estudio | 14 |
| | |
| Capítulo II | |
| Consideraciones teóricas y metodológicas | 17 |
| A. Marco teórico | 17 |
| B. El funcionalismo en la traducción literaria | 20 |
| C. Marco metodológico | 21 |
| 1. Definiciones | 22 |
| a. Beginning Readers' Books | 22 |
| b. La adaptación | 24 |
| | |
| Capítulo III | |
| Los sistemas de lectoescritura del español y del inglés | 26 |
| A. Los sistemas de lectoescritura del español | 28 |
| B. Los sistemas de lectoescritura del inglés | 30 |
| 1. El método básico | 30 |
| 2. El método experimental de lenguaje | 31 |
| 3. El método básico de significado racional | 31 |
| 4. El método lingüístico | 32 |

| | Página |
|--|--------|
| Capítulo IV | |
| Análisis de cuentos infantiles traducidos al español | 35 |
| Cuadros comparativos del corpus | |
| 1. <i>Madeline / Madeline</i> | 36 |
| 2. <i>Clifford the Champion / Clifford el campeón</i> | 38 |
| 3. <i>Katie Did it / Kathy lo hizo</i> | 39 |
| 4. <i>Biscuit Finds a Friend / Bizcocho encuentra un amigo</i> | 40 |
| 5. <i>My Mom is Great / Mi mamá es estupenda</i> | 41 |
| 6. <i>My Grandpa is Great / Mi abuelo es estupendo</i> | 42 |
| 7. <i>They Mystery of the Cheese / El misterio del queso</i> | 43 |
| 8. <i>Curious George Cleans Up / Jorge el curioso limpia el reguero</i> | 44 |
| 9. <i>Fancy Nancy at the Museum / Fancy Nancy en el museo</i> | 45 |
| 10. <i>Fancy Nancy and the Boy from Paris / Fancy Nancy y el amigo de Paris</i> | 46 |
| 11. <i>Baby Daisy's Good Idea / La buena idea de Daisy</i> | 47 |
| 12. <i>Baby Minie, Come and Play / Bebé Minie, ven a jugar</i> | 48 |
| 13. <i>Picture Perfect / El cuadro perfecto</i> | 49 |
| 14. <i>Simba and Nala at Play / Simba y Nala juegan</i> | 49 |
| 15. <i>Watch and Learn / Mira y aprende</i> | 50 |
| 16. <i>What Do You Say? / ¿Qué se dice?</i> | 50 |
| 17. <i>Where is Baby Donald's Kitten? / ¿Dónde está el gatito de Bebé Donald?</i> | 51 |
| 18. <i>Where's Chip? / ¿Dónde está Chip?</i> | 51 |
| 19. <i>The Cat in the Hat: In English and Spanish</i> | 53 |
| 20. <i>Spacebusters: The Race to the Moon / Al espacio: la carrera a la Luna</i> | 55 |
| 21. <i>Our Trip to the Zoo / Nuestro paseo al zoológico</i> | 56 |
| Reflexiones | 57 |
| Capítulo V | |
| Lista de verificación para la traducción al español de cuentos infantiles para el desarrollo de lectura nivel emergente/principiante | 59 |
| Conclusiones | 65 |
| Limitaciones y recomendaciones para futuros campos de investigación | 71 |
| Bibliografía | 73 |
| Anexos | 81 |
| Anexo N°1 (<i>Fancy Nancy and the Boy from Paris / Fancy Nancy y el amigo de París</i>) | 82 |
| Anexo N°2 (<i>Our Visit to the Zoo / Nuestro paseo al zoológico</i>) | 114 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Página |
|--|--------|
| Tabla N°1 Niveles de los cuentos <i>Beginning Readers' Books</i> | 23 |
| Tabla N°2 Comparación de patrones de ortografía para la enseñanza de la conciencia fonológica en español e inglés | 33 |
| Tabla N°3 Guía de estructura silábica y características generales de cuentos en ambos idiomas | 61 |
| Tabla N°4 Lista de verificación para la traducción al español de cuentos infantiles para el desarrollo de lectura, nivel emergente/principiante | 63 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Página |
|--|--------|
| Figura N°1 Porcentaje de errores en el corpus del estudio | 58 |

RESUMEN

La presente investigación tiene el propósito de demostrar la importancia de conocer y comprender el proceso de desarrollo de la lectoescritura en español con el fin de tomar decisiones acertadas a la hora de traducir cuentos infantiles con fines didácticos. Para este estudio se toma en cuenta una muestra específica de corpus paralelo de cuentos infantiles (*Beginning Readers Books*), en inglés y español, comparables, y dirigidos a grupos infantiles de 6 y 7 años de edad. Como resultado, se cuantifican los vocablos que no cumplen con los patrones silábicos en español acorde al nivel del grupo lector meta y con los cuales se desarrolla la etapa de conciencia fonológica. De igual forma y como resultado de este análisis, se ha construido una lista de verificación que coadyuva en la tarea de edición de una traducción del subgénero de los *Readers* para los niveles de lectura emergente y principiante.

DESCRIPTORES

Traducción, literatura infantil, lectoescritura, lista de verificación (*checklist*)

ABSTRACT

This study is aimed at demonstrating how important it is to be familiar with and comprehend the reading and writing process in the Spanish language in order to make correct decisions when translating children's stories with didactic purposes. A specific parallel corpus of children literature (*Beginning Readers' Books*) was taken into account in both English and Spanish to be compared, all leveled for children 6 to 7 years old. As a result, the words that do not meet the Spanish syllabic structures according to the target readers' level have been quantified; such structures are important in the phonemic awareness development. As a result of this study, a checklist has been prepared to assist the edition of the Readers subgenre translation for emergent and beginner levels.

KEYWORDS

Translation, children's literature, reading and writing, checklist

Capítulo I

Generalidades

Yet behind each translation there is a history, one of language learning, individual enthusiasm, linguistic finesse, cultural influence and exchange, financial transactions, and publishing acumen.

Lathey, *The Role of Translators* 83, loc. 2016

A. Presentación general

Es bien conocido entre profesionales dedicados a la educación bilingüe infantil que el proceso y adquisición de la lectoescritura en el idioma español difiere de la del inglés. Aspectos tales como la conciencia fonológica, la codificación y la construcción del lenguaje en el español no son homólogos a los del inglés y por ende, la funcionalidad de un texto infantil con propósitos didácticos para cada lengua debe ser tomada en cuenta por separado.

La presente investigación tiene el propósito de demostrar la importancia de conocer el proceso de desarrollo de la lectoescritura en español en niños y niñas entre los 6 y 7 años, con el fin de tomar decisiones más acertadas a la hora de traducir cuentos infantiles con fines didácticos.

B. Tema central del estudio

Se observa en bibliografía reciente de autoras de estudios en traducción de cuentos infantiles (Lathey y Rodríguez) que los principales temas de discusión y estudio de la traducción de literatura infantil versan alrededor de la interculturalidad, la dualidad semántica del texto, la imagen como elemento clave en la comprensión y sin lugar a dudas la educación

en valores. Se nota en todos estos estudios traductológicos que el aspecto que mantiene más fuerza hasta el momento es el cultural, tal y como sucede en la traducción de géneros literarios. Sin embargo, el presente estudio intenta mostrar que dentro del análisis textual que todo traductor debe realizar, consciente o inconscientemente, se debe agregar la pregunta de si el texto infantil por traducir tendrá una función con fines formativos lingüísticos; como es el caso de los libros de la compañía editorial estadounidense *Scholastic, Inc.*

Para este estudio, se toma en cuenta una muestra específica de corpus de cuentos infantiles, los cuales están escritos originalmente en inglés (de ahora en adelante cuentos L1)¹ y dirigidos a niños de 6 y 7 años, edad aproximada en Costa Rica cuando los estudiantes inician el proceso de lectoescritura. Igualmente, se incorporan dentro del estudio las opiniones de profesionales en educación primaria para que como fuentes primarias, respalden aún más el eje central de este trabajo.

C. Hipótesis de trabajo

Los cuentos infantiles didácticos traducidos al español corren el riesgo de no cumplir el propósito didáctico de desarrollo de lenguaje de manera óptima si no se toma en cuenta el sistema de lectoescritura de la lengua de llegada.

¹ Para cuentos originales (cuentos LO) y traducidos al español o lengua meta (cuentos LM).

D. Objetivos general y específicos

1. Objetivo general

Establecer estrategias y escogencias de la traducción de cuentos infantiles del inglés al español con fines pedagógicos con el fin de optimizar las metas de aprendizaje que se persiguen.

2. Objetivos específicos

- Identificar los sistemas de lectoescritura en inglés y en español.
- Analizar traducciones al español de cuentos infantiles para el desarrollo de la lectoescritura.
- Elaborar una guía traductológica para la edición de una traducción de cuentos infantiles al español.

E. Antecedentes

El campo literario ha marcado el campo de la traducción y la traductología por tantos años ya, que por un lado resulta muy enriquecedor para el traductor principiante iniciarse en un área tan discutida y analizada, lo cual no le resta en lo absoluto la complejidad en la elaboración de una tarea de traducción literaria. Por otro, y a pesar de la historia que esta destreza suma, es sorprendente que queden elementos de este amplio espectro, aún por definir y abarcar. Un elemento en particular lo ocupa la traducción de cuentos para niños o traducción de literatura infantil. No obstante, se hace necesario antes mostrar el alcance de la literatura infantil, cómo se define la traducción de este género y algunos aspectos relevantes

que se toman en cuenta para su análisis y por último cuál será el rumbo que este campo pareciera tomar.

La definición de literatura infantil por sí sola ya es una tarea compleja dada la división que debería realizarse más bien entre literatura infantil y juvenil. No obstante, el presente trabajo se circunscribe al término en su visión general. Con respecto a esto, Ismael Lemus nos aclara: «¿Cómo es la literatura hecha para los niños y los jóvenes? La respuesta es clara: se trata del tipo de literatura, generalmente de ficción, que se ajusta a las diferentes capacidades, experiencias vitales e intereses de los niños y jóvenes» (34).

La traductora Cindy Rodríguez agrega que la literatura infantil: «se define como aquella, que ya sea cuento, fábula o historia corta, está dirigida a una población meta entre los dos a trece años de edad, población que incluye a aquellos niños que aún no saben leer»(5).

Por otro lado, Puurtinen (citada en O'Connell 17) asevera que este género es poco común también debido a «the numerous functions it fulfills and the diverse cultural constraints under which it operates. Children's literature belongs simultaneously to the literary system and the social education system». Dado lo anterior, no cabe ninguna duda que los cuentos infantiles juegan un papel significativo en el campo pedagógico y a este respecto Sandoval establece que:

El cuento infantil no solo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, entre otros. Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, le permite vivir una serie de

experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea (1).

Contrariamente a estas nobles características del género de literatura infantil otros autores como Eithne O'Connell señalan que:

...books for young learners are written for a minority: the primary target audience is children and they and their literature, like women and women's literature, are treated in many cultural systems as, at worst, peripheral, and at best, not really central to the concerns of 'high art' and culture (18).

Más adelante se observará como este último punto de vista será el que explique el porqué a este tipo de traducción no se le da el valor que se le debe dar dentro del campo de la investigación y por ende dentro de las prácticas de la profesión. A este respecto, Lemus no se equivoca cuando explica que: «...esta sencillez es solo aparente, ya que conduce necesariamente a la definición de otros conceptos de difícil precisión y sobre los cuales no parece existir un acuerdo entre los estudios del tema» (34).

Se observa que a pesar de que la definición de literatura infantil encierra importantes rasgos que van más allá del entretenimiento, tales como la instrucción en el desarrollo del lenguaje y la construcción de la visión de mundo del público infantil, el género no ha alcanzado los escalones del arte *per se* ya que tal parece que los adultos aún se toman la libertad de decidir por los niños, tal y como ocurre en muchos otros áreas de su mundo. Es aquí donde entra en discusión la traducción de los cuentos infantiles, sobre la cual O'Connell por su experiencia conoce de la realidad de la traducción de literatura infantil, asevera que «its very source material is considered of marginal interest and the professional activity, i.e. the translation carried out on this material, is, in itself, undervalued» (19) y lo mismo ha sido la

opinión de Rodríguez al decir que «en lo que respecta a la investigación en traducción, la literatura infantil ha sufrido de cierta negligencia» (6).

No obstante, es grato conocer que algunos si reconocen el rol y complejidad de este género infantil y que saben que al verter el texto dentro de otra cultura, la responsabilidad es enorme tal como lo indica Tiina Puurtinen:

Children's literature is generally seen as a peripheral and uninteresting object of study despite the manifold role it plays as an educational, social and ideological instrument. Apart from being entertainment and a tool for developing children's reading skills, it is also an important conveyor of world knowledge, ideas, values, and accepted behavior (2).

No se equivoca Landers tampoco al señalar también que: «like writing original material for children, translating the stuff is a field of its own» (106).

En los párrafos siguientes se muestran todas aquellas incidencias por las que el traductor de literatura infantil debe esforzarse para cumplir con éxito una tarea traductológica de este tipo; factores que deben comprenderse en su totalidad y que son parte intrínseca del género de los cuentos infantiles.

La historia en la traducción del campo literario es la primera que demuestra la complejidad de este tema como bien lo dice Stolze:

The flood of children's literature and of constantly new translations and rewritings of classical works, however, shows that this task is not seen as so easy as one might naively imagine. Studies have shown that there is a significant difference between the first, maybe official translation of a classical children's book, and later translations (209).

De esta manera, se establece claramente que la doble traducción se ha hecho necesaria para cumplir con trabajos de calidad además de que llama la atención las diferencias encontradas entre versiones para corroborar que no se han cumplido las metas de comunicación eficaz entre un cuento y otro.

Otro de los factores que se debe tomar en cuenta a la hora de verter un cuento dentro de otra cultura, es la adaptación. Esta estrategia no queda en manos del traductor solamente, de hecho, este debe tomar en cuenta todo aquello que las casas editoriales desean, según Alvstad:

If one takes into account that publishers select the books (translations and non-translations) to be published, it becomes obvious that there is a need to emphasize the role played by the publisher in translation, particularly, as publishers also select the translators and decide whether or not to translate the text, whether to keep the illustrations from the source text, whether to add illustrations to a text without illustrations, whether to give a style-sheet with linguistic or other recommendations to the translator, whether to change the translator's text and whether to publish the book in series, and in that case, which one, etc (268).

La misma autora menciona también que la adaptación ocurre por razones ideológicas donde los finales tristes pueden transformarse en finales felices (23) y que todo esto forma parte de un cambio de carácter ideológico que muchas veces se persigue con la traducción.

Otro de los temas que presentan dificultades para los traductores pero que a la vez ha sido bastante estudiado, corresponde a la traducción de lo visual. Entre los aspectos que distingue a la literatura infantil de todas la demás, resalta este elemento motivador y cargado de significado como lo es la ilustración del cuento. Inclusive aquellos niños que aún no han aprendido a leer, pueden contar la historia con la ayuda de los dibujos. Estos colaboran al

sentido global del texto y como en cualquier otro medio audiovisual, tal como el cine y la televisión, este factor semiótico no debe quedarse de ornamento nada más. Ciertamente, el texto no es solo texto y en relación a esto nos indica Riitta Oittinen lo siguiente:

...a 'text' is not easy to define, especially in the context of translation. The word 'text' may refer to the verbal only or the verbal-visual-aural entity of originals and translations; a 'text' may also refer to the whole intertextual world of texts that the translator is exploiting when creating the translation (79).

Le corresponde al traductor desde su primer análisis del texto original, observar punto por punto el enlace ilustración-narrativa y el contenido semántico del cuento original y estudiar los detalles como bien lo indica en reiterados momentos esta misma autora:

Even from the first encounter, the visual has a strong impact on defining a text (original text, translator's text). For example, the visual of a picturebook contains, in addition to the actual pictures, the cover, size and shape of letters, layout, quality of paper, and the whole visual design (78).

La cuestión ahora podría dirigirse al tipo de libertad que cada traductor de cuentos infantiles podría gozar. Ya se había mencionado entre líneas que sí existe un grado considerable de flexibilidad en la traducción, al inferirse que las editoriales pedirán lo que sus casas quisieran publicar y de qué forma. Landers (108), por otro lado, confirma que sí se posee mucha más libertad en los cuentos infantiles, lo que llevaría a pensar que esta licencia le daría un respiro al traductor, pero una señal de alerta nos la da de nuevo Oittinen:

Due to differences in language and cultures, loss and gain are necessary parts of translation, too. Sometimes translators simply need to domesticate, expand and explain, to make the translation more accessible to the target-language readers. In

translating illustrated texts, such as picture-books and films, the information coming from many different sources makes it easier for the translator to understand and interpret the story. Yet the abundance of information may cause problems by tempting the translator to fill in the information gaps for the reader (86).

Esta aseveración introduce otro tema de interés para el traductor quien podría emprender la tarea de naturalizar el cuento para la audiencia de la lengua meta. Sin embargo, también viene la contraparte de porqué negarle al público infantil lo foráneo, el conocimiento de otras culturas. ¿No son los infantes por naturaleza curiosos y ansiosos por aprender? ¿No sería el cuento traducido o no traducido una forma especial de presentarle mundos aún por conocer? Pero de nuevo con esta reflexión, se regresa al tema de lo visual, ya que los dibujos o ilustraciones no se pueden cambiar si se desean hacer adaptaciones profundas, ya que la co-impresión se lleva a cabo en distintos idiomas (Oittinen 83).

Es esta la habilidad que un traductor para este tipo de tarea de estas magnitudes debe poseer a lo que se suma lo que Metcalf menciona sobre la dualidad de público meta en la lengua de llegada: «More children's books than ever before address a dual audience of children and adults, which on the other hand comes with a dual change for the translator, who now has to address both audiences in the target language» (323). Este tipo de desafío se logra observar en las últimas versiones de los textos filmicos de *Disney Pixar* or *Dreamworks* con sus películas *Toy Story 3* y *Shrek*— ¿qué más brillante que haber tenido la genialidad, si así se podría llamar, de lanzar estos filmes tanto para público infantil como adulto?

Se ha logrado establecer con la reflexión del grupo de autores anteriores que con tan solo algunos aspectos a considerar en la traducción de cuentos infantiles a saber: la adaptación, la casa editorial, el público dual y lo visual; la labor del profesional es abrumadora

y genera una interrogante más ¿cuál es el futuro de la traducción de la literatura infantil? En definitiva la respuesta iría de la mano con otro gran aspecto de este campo: la investigación. Aunque O'Connell (21) reconoce que se necesitan herramientas y metodologías de investigación apropiadas, entre más práctica se realice en el campo más oportunidades de estudiar el fenómeno se obtendrán. El área de la traductología claramente podría verse beneficiada con la integración de muchos más estudios en el género que aquí se expone, tal y como lo dice Alvstad:

Research on translation of children's literature can therefore help reveal general characteristics and constraints of both translation and of children's literature, features that can be more difficult to expose on other kinds of translation as well as in non-translated children's literature (*Children Literature* 26).

De esta forma se ilustra cómo la traducción de literatura infantil podría seguir aportando beneficios a la investigación traductológica con el fin de ir perfeccionando cada componente de este ejercicio profesional. Más que seguir adoptando ideas reduccionistas en torno al género literario infantil y su traducción, la negligencia a la que Cindy Rodríguez se refiere en su tesis, debería ser la dínamo vigorizante para explorar y hacer crecer esta área traductológica. Stolze resume con claridad la tesis anterior al recalcar las siguientes consideraciones sobre el oficio de la traducción:

Translation is not only a question of language transfer, or easy reading and of old-fashioned or modern wording. Even ideology reflects in the formulations. Translation is a question of understanding the text and the cultural background, and of deciding about the concrete language formulations to be used that imply decisions on coherence, style and ideology (220).

F. Delimitación

Aunque uno de los objetivos de esta investigación ha sido analizar un corpus significativo de cuentos infantiles traducidos al español, la accesibilidad a estos textos se ha visto disminuida por no tenerse el acceso a la mayoría de estos en el país y de no poder importarlos en su totalidad.

G. Justificación

Como bien se ejemplifica en la sección de los antecedentes de la traducción de cuentos infantiles, este tema se ha estudiado desde la perspectiva de las ideologías interculturales, lo verbal y lo visual, la intertextualidad y la historia. No obstante, aquellos autores especializados en el tema tales como Oittinen, Klingberg, Puurtinen (citados en Williams 12) tampoco han llegado tan a fondo en cuanto a la función de algunos cuentos infantiles para el desarrollo del lenguaje, específicamente el de la lectura y la escritura.

Un acercamiento significativo lo realizó Posey en su artículo «Advantages of L2 translation in *The Cat in the Hat: A Closer Look at Translation Directionality*» donde señala que la traducción no solo debería tener el concepto del original, sino el disfrute y la emoción del texto fuente. Aún así, su estudio se abocó en probar que un traductor puede lograr una traducción inversa exitosa dada la comprensión que tiene del cuento LO (lengua original).

La monografía *Normas de traducción de los adjetivos calificativos en la literatura infantil* de Cindy Rodríguez perteneciente al Plan de Maestría en Traducción de la Universidad Nacional también se enfocó en la literatura infantil y su traducción pero sin detenerse en aquellos textos con fines didácticos para el desarrollo de la lectoescritura.

En el plano personal, se han encontrado cuentos en el ámbito de la educación primaria, cuyas versiones al español no equivalen por completo a la función de desarrollo de la lectoescritura del cuento original. Otros cuentos traducidos, tales como los de la editorial *Scholastic, Inc*, no consideraron facilitarle al lector infantil la independencia necesaria para la decodificación del idioma español y por ende la comprensión, lo que conlleva a la frustración del pequeño lector y su desmotivación al leer. Al comparar estas traducciones con el texto original, se nota que el cuento LM (lengua meta) transmite el mensaje pero no se adaptó lo suficiente para que el lector infantil sea independiente durante la lectura ni para que cumpla con las normas del lenguaje como forma de modelo para el lector principiante. Con esta falta de «decodificación fluida se corre el riesgo de no hallar el significado global del texto» (Tabash 213). Sin lugar a dudas, el libro de cuentos cumple una función didáctica en el desarrollo de la lectoescritura y su respectiva traducción debe contemplar la situación del sistema de la lengua y los objetivos de aprendizaje del idioma al que se va a verter.

H. Implicación práctica

Cabe recalcar que aunque es de suma importancia la opinión de expertos en materia de literatura y enseñanza del español y que la teoría detrás del desarrollo de la lectoescritura en español e inglés es la médula sustentadora de la investigación, el producto final y meta principal de este estudio lo constituye la elaboración de una lista de verificación traductológica (*checklist*) para el tratamiento de los textos en cuestión y cuyo propósito es el de desarrollar la lectura y la escritura. Las series de cuentos infantiles para desarrollar la lectoescritura se llaman en inglés *Beginning Readers' Books* (subgénero) y casas editoriales conocidas como Harper Collins Childrens y su producto I Can Read!® tienen como objetivo el

independizar al lector infantil durante este proceso de aprendizaje. Específicamente en el contexto costarricense, existen libros de texto con fines meramente didácticos o cuentos contruidos en la clase de español con estos mismos fines. Existe también literatura original que indica la edad adecuada del párvulo para leer el cuento. No obstante, existen cuentos LM que persiguen estos mismos fines. Es aquí donde el presente análisis busca lograr una comparación de equivalencia del propósito del mismo libro en dos contextos diferentes. Esta medición implica un análisis que contraste las estrategias de selección de vocabulario (texto) para el público infantil meta. De esta forma se puede generar una lista de consideraciones para el proceso de traducción de cuentos infantiles con propósitos de desarrollo de lenguaje. Esta estrategia no pretende ser prescriptiva sino más bien es exploratoria que puede ir mejorando con el uso y la práctica.

I. Aporte teórico

De acuerdo a todo lo anterior, se hace necesario desarrollar más teoría con respecto a la investigación del objeto de estudio. Por un lado Araya define la lectoescritura «como actividades complejas necesarias para incursionar en los saberes organizados que forman parte de una cultura» (35). Y además, Cassany (citado en Tabash) sostiene que «la lectura se muestra como la única forma viable de aprendizaje de la escritura, porque pone en contacto al estudiante con los textos que contienen todos los conocimientos que necesita» (220). y Tabash agrega «que el educador o la educadora debe entender que la lectura siempre es comprensiva, desde los primeros niveles escolares, condición indispensable para que a la población estudiantil le agrade leer» (221).

Al extraer e inferir palabras claves de las citas anteriores tales como: conocimientos, comprensión y gusto por leer, deficiencias que parecen estar presentes en el contexto educativo nacional según lo exponen Chaves, Murillo y Araya, entonces el traductor de cuentos didácticos originales en inglés debe materializar en los cuentos LM, ese sentido de transmisión de conocimiento, comprensión y gusto por la lectura para que estos cuentos puedan cumplir con su función didáctica y formadora. Es aquí donde el presente estudio a través de un análisis específico en el tema desea establecer una forma efectiva de llevar a cabo una labor de traducción de un cuento infantil con fines didácticos.

J. Sinopsis del estudio

La organización de esta monografía se encuentra conformada por cuatro capítulos que contienen, en un primer lugar, las bases teóricas y metodológicas que sustentan la tesis, las consideraciones más importantes del objeto de estudio, en este caso el proceso de lectoescritura en inglés y español, el análisis de la corpora base y, finalmente, como aporte al campo en cuestión, se propone una lista de verificación de traducción de cuentos infantiles para que aquel traductor con poca experiencia en el campo de la educación y que desee emprenderse un encargo traductológico como el que se estudia aquí, logre con éxito su cometido.

La sección de antecedentes del Capítulo I: Generalidades, expone el lugar que se le ha dado a la literatura infantil en general y su respectiva historia de traducción, los elementos fundamentales que se toman en cuenta en este proceso y una vista al futuro del mismo. Se establece la justificación del presente estudio y el aporte que generará para el campo

traductológico. De igual forma, se inicia con la exploración de la importancia del proceso de la lectoescritura y se aborda el corpus a estudiar.

El capítulo II resume las teorías funcionalistas que cimientan esta tesis y cómo desde su inicio dentro del campo traductológico, se han enfocado en mantener la misión comunicativa y efectiva de los encargos de traducción y que en definitiva para este estudio, sustentan con precisión la hipótesis que se ha planteado.

El capítulo III expone uno a uno los distintos razonamientos, estudios y experiencia de distintas expertas en el campo de la educación general básica en lo que concierne al área de la lectoescritura en español. Se hace manifiesto como cada una de ellas demuestra con claridad el proceso de lectura en los niveles principiantes, lo trascendente que este es y las consecuencias de no adquirirse correctamente. Este apartado a su vez, compara el sistema de lectoescritura en inglés con el de español con el fin de identificar las estructuras silábicas que ambos idiomas poseen y que son clave para el andamiaje en el proceso educativo en estudio.

El capítulo IV exhibe uno a uno los 21 cuentos escogidos como corpus paralelo y comparable. Se numeran uno a uno los yerros de equivalencia en los vocablos traducidos al español los cuales no concuerdan con una estructuración silábica apropiada para el nivel de los lectores meta. En este análisis también se ofrecen las explicaciones conceptuales del porqué las equivalencias escogidas por los distintos traductores no corresponden al nivel de lectura esperado y se sugieren las posibles sustituciones terminológicas que sí fomentan la conciencia fonológica correcta conservando el sentido comunicativo y semántico de las ideas.

Por último, la lista de verificación del capítulo V como resultado y aporte de esta investigación, aporta los fundamentos esenciales que deben contener los cuentos infantiles con fines didácticos en ambos idiomas para guiar al traductor en la edición de su respectiva

traducción. La lista se construyó con base a los conceptos epistemológicos de esta herramienta de edición y evaluación, el análisis del presente estudio y la literatura de los campos en cuestión.

Capítulo II

Consideraciones teóricas y metodológicas

A. Marco teórico

La naturaleza de este estudio se ve guiada y respaldada por tres diferentes enfoques funcionalistas para la traducción, a saber, el de Eugene Nida y su equivalencia dinámica, la escuela funcionalista alemana y consecuente teoría del *skopos* o Skopostheorie de Reiss (*Reiß*) y Vermeer y por último la correspondiente versión del funcionalismo de Christiane Nord.

Para Eugene Nida, la equivalencia en traducción puede ser formal y dinámica siendo esta última la que establece que el efecto o función del texto original (TO) en cuanto a audiencia y mensaje, debería ser equivalente al del mensaje y comunidad lingüística del nuevo lector del texto meta (TM) (Bassnett 33). Por otra parte, Moya (21) agrega que lo que con este tipo de enfoque se logra es la traducción de significantes de la LO por otros de la LM sin alterar significados, convirtiéndose así en una traducción con un enfoque sociolingüístico, movimiento humanístico dominante en las décadas de 1950, 1960 y 1970 (Nord 10-11). Al lograrse esto, el mensaje será percibido de la misma forma por la audiencia meta; siendo lo de menos el aspecto formal que cada signo conlleva (Moya 47).

Por otra parte, Veermer y Reiss (Moya 89) profundizaron, a finales de la década de 1970 y durante la de los 80, en el propósito, función u objetivo que el TM (texto meta) llega a tener en la lengua de llegada y que no necesariamente sea este similar al de la lengua original. A esta teoría se le llama *skopos*, la palabra griega para fin u objetivo. A continuación se resume la teoría del *skopos* según lo define los *Studi anglo-germanici e dell'europa orientale: SAGEO*.

La teoría del *skopos* enfatiza ante todo el propósito de la traducción. Este propósito de la TM determina los métodos de traducción y estrategias con el fin de producir un resultado adecuado y apropiado funcionalmente hablando. Para esto se debe responder a las preguntas:

1. ¿Por qué un TO debe traducirse?
2. ¿Cuál será la función del TT?

El conocer la función del TT en su cultura meta es tan importante como conocer la función del TO en su cultura original. Por esto, el TT no es reversible: la función del TT no siempre concuerda con la función del TO. Esta teoría tiene como regla además, que el TT debe ser coherente con el receptor de la lengua de llegada, su traducción debe ser tal que cumpla con este requisito. Como última regla se identifica la coherencia intertextual, esto significa que la coherencia del TT y del TO ha de existir.

Se agrega además que esta teoría permite la posibilidad de traducir el mismo texto de diferentes formas, según el propósito del TT y el cometido que se le transfiera al traductor.

Los skopistas, en palabras de Virgilio Moya (99) establecen cinco estrategias que dependen de lo que cada traducción busca:

1. La versión interlineal o traducción palabra por palabra utilizada para la didáctica de lenguas y la traducción de libros sagrados.
2. La traducción lineal con fines similares a la anterior solo que aquí si se respeta la sintaxis de la lengua meta.
3. La traducción filológica, empleada para la traducción de textos filosóficos y obras literarias. Aquí se toma en cuenta las dimensiones sintácticas, semánticas y pragmáticas.

4. La traducción comunicativa o equivalente en función del texto original. Esta traducción se percibe inclusive como si fuera el texto original.

5. La traducción creativa

En relación a esta última estrategia, Reiss y Vermeer (citados en Moya) indican que «el traductor es quien decide en último término, qué, cuándo y cómo se traduce y se interpreta, y ello en virtud de su conocimiento de las culturas y las lenguas de partida y final» (24).

Este método no está exento de ataque, por lo que se argumenta que la teoría del *skopos* va en detrimento de la lengua original. (SAGEO, traducción personal). No obstante, a pesar de la crítica, Nida (citado en Gentzler) indica que «lo que las personas de varias culturas tienen en común es mucho mayor que lo que las separa» (84) y Shavit señala como principio en la traducción de literatura infantil (la cual es el tema centra de este estudio), la validez de «un ajuste del texto para hacerlo apropiado y útil para el niño según lo que la sociedad considere como 'educativamente bueno para el menor'» (26). (Traducción personal)

Christiane Nord es la autora que continuó sistematizando este enfoque funcionalista y con su nueva visión explica que la función del texto meta la define las directrices del iniciador², «la persona o grupo de personas o institución que inician el proceso de traducción y que definen el propósito que se busca con la traducción» (*Translating 2*) el cual se desglosa en las instrucciones de la traducción (*translation brief*). Para ella, el *skopos* no lo define el traductor libremente tal y como lo ven Reiss y Vermeer, sino más bien el iniciador (14). El traductor en primera instancia posee el papel del receptor de ambos: el texto original y las instrucciones de la traducción y luego realiza la traducción según esas instrucciones. Es de

² El «iniciador» se identifica como el cliente desde el punto de vista del traductor. Los iniciadores pueden apuntar a propósitos comunicativos de una traducción diferentes o similares a los emisores o receptores de la traducción.

suma importancia que el traductor obtenga toda aquella información relacionada al contexto sociocultural, expectativas, sensibilidad y/o conocimiento de mundo del grupo receptor.

B. El funcionalismo en la traducción literaria

En la traducción literaria el gran dilema se encuentra entre la equivalencia y la fidelidad de los textos original y meta al tener que tomarse en cuenta cuatro requisitos de equivalencia (Nord, *Translating* 90) a saber:

1. La interpretación
2. La función del texto
3. La distancia cultural
4. El efecto del texto

Como tal relación entre equivalencia y fidelidad no suele ser compatible en la traducción, Nord señala que la solución al problema consiste en poseer el fundamento teórico para que el traductor pueda explicar las justificaciones hechas y exponer el porqué (92). De esta forma, los requisitos de equivalencia se pueden resolver así:

1. Para la interpretación, el traductor interpreta el TO de dos formas: según la intención del emisor y la compatibilidad en la situación de llegada.
2. En cuanto a la función del texto, esta es compatible tanto con el emisor como con la situación del TM.
3. Con la distancia cultural, el contexto de la traducción se seleccione según la función del TM.
4. Para el efecto del texto, los códigos son seleccionados de tal manera que el efecto del TM corresponde a las funciones del mismo.

En resumen, se observa como los modelos funcionalistas se han ido transformando y enriqueciendo a través de las décadas, cada modelo antes mencionado, ha aportado vigorosas pruebas y conceptualizaciones al enfoque general a través de investigaciones de traductores profesionales y pedagógicos.

En lo que concierne al objeto de estudio de este análisis, las explicaciones que aportan los tres enfoques funcionalistas anteriores, aplican con certeza al género de literatura infantil con fines didácticos ya que la función del texto debe prevalecer para el desarrollo educativo del público infantil meta.

C. Marco metodológico

El presente estudio se encuentra enmarcado dentro de una investigación empírica ya que se basa en el análisis comparativo de varios textos traducidos (los que forman el corpus de este estudio) en contraposición a sus respectivos textos originales (Williams y Chesterman 58). De esta forma, con este tipo de contraste se busca la comprobación o rechazo de la hipótesis elaborada para el presente trabajo además de que según Mcenery y Xiao (27) el material comparable con corpora en L1 y L2 constituyen una fuente fidedigna para un estudio de este tipo. Este estudio también contempla una sección de exploración del tema en cuestión a nivel traductológico, ya que se ha comprobado que esta ha sido escasa en cuanto al objeto de estudio en cuestión (traducción de literatura infantil con fines didácticos) dentro de la traductología.

La naturaleza de este análisis es de carácter cualitativo a su vez, porque muestra el logro o fracaso de las traducciones seleccionadas según la función que deben cumplir dentro de los parámetros descritos en el capítulo II: Los sistemas de lectoescritura en español e

inglés. Se complementa la investigación bibliográfica con entrevistas a pedagogas del área de la enseñanza del español. También se utilizan técnicas cuantitativas de forma que la comparación de textos se realice de forma objetiva. Esta medición general y clasificación toma en cuenta los vocablos escogidos para la traducción al español de los cuentos infantiles.

Se estudian y comparan 21 pares de cuentos infantiles (*Beginning Readers' Books*) que tienen como fin el desarrollo de la lectoescritura en niveles iniciales de lectura. Estos textos constituyen el corpus paralelo del estudio ya que cada libro escrito originalmente en inglés, se compara con su respectiva traducción al español. Ebeling y Halverson han ya determinado en sus ensayos que el enfoque basado en corpus desarrolla el concepto de equivalencia como una metodología contrastiva dentro de la traductología, modelo que se convierte así en la metodología ideal para hallar las respuestas planteadas en esta monografía.

A pesar de que este estudio es de carácter empírico, no se puede separar de la exploración conceptual que le da sustento al análisis; así, se realiza una búsqueda de bibliografía pertinente en los campos de la traductología y el aprendizaje de la lectoescritura en ambos idiomas. La consulta a personas expertas en este último campo también se hace necesaria para enriquecer lo que la literatura ofrece, además de que ayuda a ampliar la realidad educativa nacional en este tema.

1. Definiciones

a. Beginning Readers' Books

Los cuentos originales en inglés y sus respectivas traducciones escogidas para este estudio, denominados en inglés *Beginning Readers' Books*, constituyen un recurso sumamente utilizado por los centros educativos para coadyuvar el desarrollo de la lectura en los niños y

niñas. La promoción y venta de estos libros sobresale en las principales librerías estadounidenses y ahora en nuestro país cada vez más se encuentran ejemplares de este tipo. Editoriales tales como *Scholastic, Inc.*, *DK Readers* y *Harper Collins* respaldan sus productos con investigaciones sobre niveles de adquisición de lectura, las que utilizan para la elaboración de estos libros. Tal información se puede encontrar en sus sitios web respectivos. En estos textos, esta especial característica de nivelación y medición de avance que se impulsa es la que destaca en los *Readers*, tal y como se les llama en lugar de su nombre completo. Así que más allá de un texto de entretenimiento y envolventes historias infantiles, los *Readers* contemplan un andamiaje de vocabulario y sintaxis escogidos para cada nivel señalado.

Los niveles señalados en los *Readers* van desde el principiante hasta el lector avanzado (según el II ciclo de educación escolar); dependiendo de cada casa editorial la división se muestra aproximadamente de la siguiente manera:

Tabla N°1 Niveles de los cuentos *Beginning Readers' Books*

| | |
|---------------|--|
| Nivel inicial | Mi primer libro Grados Prekinder – kinder |
| Nivel 1 | Principiantes Grados Kinder (preparatoria o transición) |
| Nivel 2 | Emergentes Grados K – 1 |
| Nivel 3 | Lectura independiente Grados 1 – 2 |
| Nivel 4 | Lectura avanzada Grados 2 – 3 |

Para el presente estudio, los libros escogidos comprenden desde los niveles iniciales hasta el 3, los cuales integran y desarrollan la competencia de la conciencia fonológica (Valenzuela 76), siendo esta el área de adquisición de lectura que se enfatiza en esta monografía.

b. La adaptación

Para este estudio se ha acogido el concepto de adaptación como un recurso de optimización de traducciones de los Readers. La acepción que se desarrolla aquí, pertenece a la maestra de Educación General Básica, profesora y doctora en traducción, Isabel Pascua Febles, quien ha escrito algunos libros y posee 15 artículos científicos sobre traducción, principalmente se destaca en el campo de la traducción de la literatura infantil (Pascua 47).

Para Pascua Febles (op. cit) la aplicación de la adaptación, como actividad bilingüe heterovalente y no equivalente como sí lo es la traducción, se justifica al no existir coincidencia entre una cultura y otra, o entre un texto original y el texto meta tanto en «las referencias culturales como *en las normas de comportamiento verbal*», (énfasis de la autora) esto para que la traducción o «TM sea aceptable sin dejar de ser comunicativamente equivalente al TO» (39). Así que la adaptación será entendida como «cualquier cambio de la estructura semántica del texto meta respecto al original, que sea justificado por una de las razones anteriores» (43). De esta forma, para los efectos de este estudio, en aquellas secciones donde el TM no coincida con las normas de comportamiento verbal de la L2 según el nivel del público meta de los cuentos infantiles en español, se sugerirá la adaptación en caso que esta no haya sido tomada en cuenta.

Pascua Febles (43) clasifica las adaptaciones en: las necesarias/obligatorias, las admisibles y las inadmisibles. Las adaptaciones necesarias serían aquellas cuando el TM no cumpla con el principio de comunicación equivalente; las admisibles son aquellas que por las múltiples opciones que tiene un traductor, las escogencias aún no son opuestas a los conceptos del autor del cuento original y mantienen la aceptación en el TM; finalmente, las inadmisibles serían las adaptaciones que no cumplan con los dos requisitos anteriores (43). Cabe destacar que las adaptaciones en traducción se categorizan a su vez en:

- estrategias de omisión (elemento no relevante para el TM),
- estrategias de ampliación (explicación de más)
- estrategias de sustitución (en TM existen objetos afines en la comunicación).

Capítulo III

Los sistemas de lectoescritura del español y del inglés

«Una buena prosa es el mejor de los tesoros».
Lozano 107

La finalidad de este capítulo es presentar los sistemas de la lectoescritura en español e inglés y valorar el gran significado que este proceso conlleva en las fases iniciales del aprendizaje y la comprensión de esta destreza ya que de ella puede depender el éxito o fracaso escolar de los estudiantes.

Por más lógico que suene, no se debe olvidar que un libro puede motivar o desmotivar la lectura y en este sentido, tanto traductores como especialistas en educación primaria concuerdan en que al inicio el cuento infantil se convierte en el mejor estímulo en la etapa de adquisición de la lectoescritura ya que abre las puertas al placer por leer (Sandoval 4) pero «un cuento difícil de comprender muy probablemente puede llegar a aislar a los infantes atrasando así, su desarrollo en las destrezas de la lectura» (Puurtinen 2).

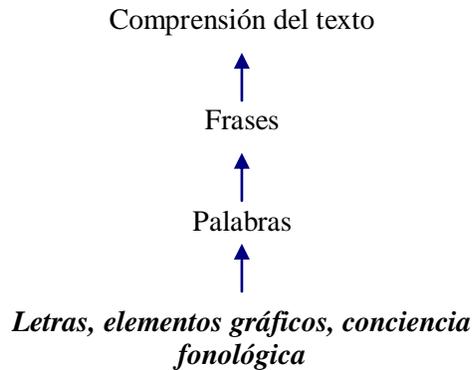
En las etapas iniciales del aprendizaje de la lectoescritura, los párvulos inician conexiones de sus experiencias previas (aquello que ven, escuchan, asocian y sienten) con signos, los cuales deben decodificar o en otras palabras, abrir los códigos para luego relacionarlos con lo aprendido o incorporarlos como nuevos conocimientos. Para Vygotski (citado en Forero y Montealegre 32) «el lenguaje y la escritura son procesos de desarrollo de las formas superiores de comportamiento. Por medio de estos procesos, el ser humano domina los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento». Dado lo anterior, la reflexión

que debería hacerse todo traductor es entonces: ¿cómo apoyar de la mejor manera este proceso de aprendizaje, cuando las decisiones que se toman en la traducción, pueden afectar directamente el desarrollo pleno de la lectoescritura en los infantes?

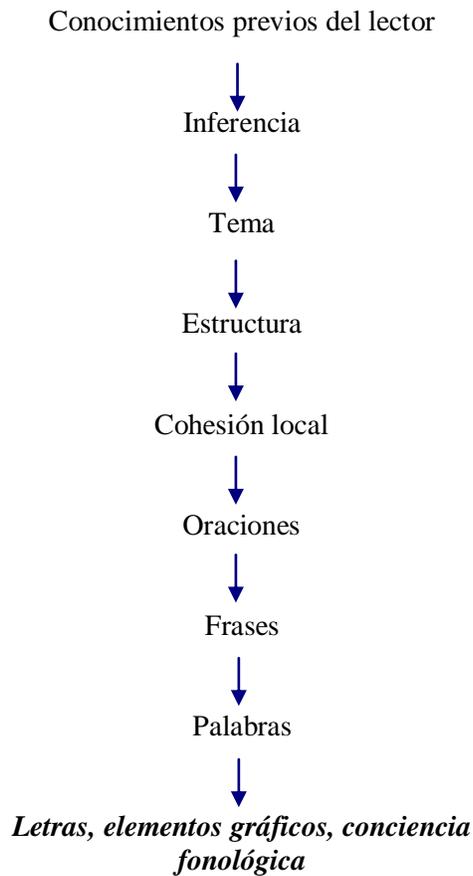
Todo lo anterior se ha expuesto con el fin de resaltar el gran peso que conlleva una buena comprensión de la lectura; sin embargo, esta monografía contempla únicamente el análisis de la etapa inicial de adquisición de la conciencia fonológica, «aquella habilidad para tomar conciencia y manipular los elementos simples del lenguaje oral como las sílabas y los fonemas facilitando el proceso de decodificación» (Araya 36). Resulta muy importante indicar, en palabras de Araya (36) también, que si no se dominan las unidades más pequeñas del lenguaje oral, el desarrollo de la destreza de segmentar se verá comprometida. La segmentación convierte el proceso inicial de la lectoescritura en uno «más significativo, continuo, sistematizado y coherente» e inclusive favorece el análisis, la creatividad y el uso funcional del lenguaje (36). Cómo se desarrolle la comprensión posterior y más compleja con alguna serie de actividades lúdicas para este fin, dependerá del entorno áulico y didáctico que cada docente logre.

A. Los sistemas de lectoescritura del español

Marielos Murillo (4-5) muestra algunos modelos del proceso de lectura que han surgido a lo largo de las últimas décadas. En los esquemas siguientes se muestra como la lectura se puede enseñar como un proceso ascendente:



o como un proceso descendente:



Otro modelo, el interactivo de Colomer y Camps (citados en Murillo), utiliza tantos los aspectos del modelo ascendente como del descendente, ya que, según este modelo, el individuo construye su conocimiento tanto en lo que ve como en lo que aporta, formándose un proceso de interactividad constante, de forma descendente y ascendente al mismo tiempo (216). Por otra parte, Peralta (citado en Chaves) agrega que es muy importante iniciar con el contexto sociocultural de los pequeños lectores, su cultura y lo cercano a su vida (28).

De esta forma, sin detenerse en cuál método de lectoescritura se utilice, se observa como cada uno incluye el aprendizaje de las letras, los elementos gráficos y la conciencia fonológica como parte esencial del proceso. El componente fonológico conlleva tres niveles: las palabras, las sílabas y los fonemas y para que inicie el proceso de lectura y escritura, el enfoque debe darse en los fonemas y las sílabas (Araya 36). Se inicia entonces con los sonidos iniciales, la marcación del acento, la estructura silábica y la división silábica. Esta estructura se divide de la siguiente manera (37):

- a. Las sílabas simples o directas (Ej. ma, se, pi, bo, nu)
- b. Los grupos consonánticos complejos CCV (Ej. bra, fle, tri, cro, glu) y CCVC (Ej. tran, bron)
- c. La división silábica

Con actividades que fomenten las prácticas anteriores es que se construye la conciencia fonológica para la posterior decodificación ya que «de no lograrse esta con fluidez, el lector corre el riesgo de no hallar el significado global del texto (Serrá y Oller, citados en Tabash 216)». La opinión de las docentes de primaria, Kimberly Montenegro y Katherine Salas (entrevista personal) es que «el proceso de lectoescritura en los primeros años de escolaridad y en la actualidad debe llevarse a cabo de una manera atractiva, tomando en cuenta las

necesidades e intereses del educando». Así que definitivamente, tanto el interés del aprendiente como la didáctica que se utilice para enseñar la estructuración silábica deberían ir de mano para garantizar uno de los sistemas de aprendizaje más importantes de la escolaridad infantil.

B. Los sistemas de lectoescritura en inglés

En el idioma inglés existen varios métodos para el aprendizaje de la lectoescritura entre ellos Hafner y Hayden (7-71) mencionan:

1. El método básico o de palabra completa
2. El método experimental de lenguaje
3. El método básico de significado racional
4. El método lingüístico

1. El método básico

En el método básico o de palabra completa, se le enseña al pequeño lector a reconocer palabras a la vista, las cuales se utilizan en oraciones e historias para facilitarle material significativo de lectura y que le resulte interesante. Este material significativo corresponde a situaciones comunes del entorno del aprendiente. Luego se enseña los componentes de la palabra como los elementos fonéticos y a cómo aplicar este conocimiento para identificar otras palabras. Dentro de este método, el significado se enfatiza en todo momento. Las historias o cuentos que se utilicen son el medio para enseñar tanto la destreza de la lectura como la apreciación de la misma. Con este método, los párvulos aprenden palabras y no letras. Las

asociaciones letra-sonido no se aprenden tampoco aún, sino hasta después de aprender a leer palabras. Las destrezas que se aprenden para identificar palabras son:

- a. los sonidos de las consonantes
- b. los sonidos iniciales con consonantes juntas: st, bl, pl (*consonant blends*)
- c. los sonidos de consonantes compuestas: ch, sh, th, wh (*consonant digraphs*)
- d. pares de palabras que inician igual o que riman: *ship – shall, ghost – post, fox – box, cat – bat, zoo – too.*

2. El método experimental de lenguaje

En este método se inicia el proceso con una conversación en clase donde se relata una experiencia vivida por los participantes. La historia se escribe de forma que todos puedan leerla y la memorizan, de esta forma aprenden a relacionar la palabra hablada con la palabra escrita. En este método se pasa de diferenciar lo grueso a lo fino, o sea, de las oraciones a las palabras. Estas se aprenden de forma muy similar al método básico de palabra completa con la diferencia que aquí, todas las palabras son palabras para estudiar y aprender. En este caso, cada docente puede guardar un registro de las palabras aprendidas.

3. El método básico de significado racional

Este método es una combinación de decodificación y un énfasis en el significado. Se le llama racional cuando el docente les enseña a sus estudiantes un código, como es el de la relación letra-sonido con el fin de ayudarles a decodificar las palabras. En este método, las asociaciones letra-sonido se enseñan al inicio, antes de aprender a leer pero no se enseña aún

la asociación entre vocales dada la confusión que estas causan por representar cada una diferentes sonidos.

Se inicia con el aprendizaje de las consonantes simples y compuestas, luego las palabras útiles o de uso común (*function words*): *a, and, are, have, here, how, I, in, is, it, of, the, that, this, to, what, when* y *where*. Se prosigue con la identificación de palabras y oraciones en las historias y se pasa a las asociaciones de más combinaciones letra-sonido tales como la letra *c*, suave y fuerte; la *g*, suave y fuerte; la *ph*, la *qu*, la *s* como en *is* y *hers* más la *s* en *sugar* y *sure*. El siguiente paso sería el aprendizaje de las asociaciones letra-sonido de vocales y sus distintas combinaciones: *ai, ea, ae, ee, oa, oo, ow, oi, ay, aw, au*, e *ie* para luego terminar con los lexemas/sufijos (terminaciones): *s, ing, ed, er, est, y, ful, ly, en, tion, ness*, las combinaciones de *le* y los prefijos *un, dis, re* e *im* por ejemplo.

4. El método lingüístico

Este es el método que más se utiliza. Aquí se enseñan dos grupos de palabras, aquellas que calzan con un patrón ortográfico o familias de palabras tales como *fan, can, man; top, hop, cop* y aquellas cuya correspondencia letra-sonido es irregular: *the, is, of*. Las palabras se enseñan de forma completa pero se analizan según sus partes. El sistema enfatiza las palabras que gradualmente van a familiarizar al estudiante con tres patrones importantes de la ortografía en inglés:

- a. consonante-vocal-consonante: *pat, bat, at*
- b. consonante-vocal-consonante-e final: *hope, same, time*
- c. consonante-vocal-vocal-consonante: *rain, coat, seem*

Tomando en cuenta todo lo anterior, se observa que en las dos lenguas, sea cual fuere el método inicial de lectoescritura que se utilice, existe un patrón algo similar de aprendizaje entre ellas para desarrollar este proceso, el cual es la combinación de consonantes y vocales tal y como lo muestra el siguiente cuadro.

Tabla N°2 Comparación de patrones de ortografía para la enseñanza de la conciencia fonológica en español e inglés

| <i>Español</i> | <i>Inglés</i> |
|----------------|--|
| CV | CVC |
| CCV | CVC-e |
| -- | CC como consonantes juntas o <i>blends</i> |
| | CC como consonantes compuestas o <i>digraphs</i> |
| CCVC | CVVC |

El cuadro anterior muestra principalmente el orden de complejidad de cómo se debe enseñar la estructuración silábica en el idioma español y los patrones cercanos a estos en el idioma inglés, los cuales ninguno de los pares silábicos que ahí se muestran son iguales.

Sin embargo, se logra vislumbrar en los sistemas de lectoescritura en estos idiomas, que ambos tienen como objetivo la búsqueda de la comprensión y están de acuerdo en que la lectura es una exploración de significados y que no es solo para articular o pronunciar bien o leer con velocidad. Se concluye a su vez, que al existir una construcción de conceptos de forma correcta, una vez que estos se tornen más complejos al pasar de nivel escolar, cada estudiante logrará comprender mejor.

En su libro *La enseñanza del lenguaje, un nuevo enfoque*, Carolina Valenzuela de Barrera realiza una clara distinción de las competencias que se deben seguir «para la planificación de un programa balanceado y bien organizado» (76) para el apoyo sistémico de la adquisición de la lectura en los párvulos. Por lo tanto, en cuanto al desarrollo de la conciencia fonológica, aprendizaje clave para la comprensión futura, según las autoras antes mencionadas, el orden de los patrones de la Tabla N°2, constituye una guía confiable de seguimiento y evaluación durante esa etapa crítica.

Capítulo IV

Análisis de cuentos infantiles traducidos al español

Con la información recopilada en los capítulos anteriores se pasa a orientar este estudio al análisis de cuentos infantiles traducidos cuyos correspondientes textos originales fueron creados para apoyar el desarrollo de la lectoescritura en escolares de aproximadamente 6 y 7 años, edad en la que se inicia este proceso educativo.

El corpus para el análisis que en este apartado se expone, llamado corpus paralelo por la autora Mona Baker (citada en Hurtado 189) lo constituyen veintiún cuentos infantiles originalmente escritos en inglés y sus correspondientes traducciones al español. Doce de estos libros son versiones bilingües de cuentos infantiles y nueve son libros separados para cada versión de la historia. El énfasis del análisis recae en la escogencia de vocablos equivalentes al español que cada traductor realizó y se presentan los extractos de traducciones no apropiadas para el nivel de lectura del cuento y ejemplos de traducciones apropiadas según los parámetros de desarrollo de la lectoescritura expuestos en el Capítulo II.

En la tercera columna de cada cuadro comparativo, se ofrecen posibles sugerencias o sustituciones de aquel vocabulario en español que no cumple con el nivel para la edad de los lectores principales meta de estos cuentos. En los casos donde el extracto requería de una versión diferente de traducción más extensa, se comenta al respecto solamente ya que la intención del estudio no contempla la traducción completa de los textos.

Las sugerencias propuestas se han realizado según el modelo funcionalista detallado en el Capítulo I y el nivel de lectura pertinente de los lectores meta. Las sugerencias dadas se han

basado en el concepto de adaptación de la traductora y académica Isabel Pascua Febles, descrito en el mismo capítulo.

Cuadro comparativo N° 1

| Bemelmans, Ludwig. <i>Madeline</i> . Nueva York: Puffin Books, 1998. N. pag. | | |
|---|--|--|
| Bemelmans, Ludwig. <i>Madeline</i> . Trad. Ernesto Livon-Grosman. Nueva York: Viking Press, 1993. N. pag. | | |
| Nivel 1 / 42 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| In two straight lines they broke their bread/ and brushed their teeth / and went to bed. | Desayunan, almuerzan y cenan / luego los dientes se cepillan/ y a dormir se van <i>tranquilas</i> . | Como la rima no se mantiene, <i>tranquilas</i> no parece necesario, puede terminar el verso en <i>se van</i> . |
| Madeline was in his arm in a blanket safe and warm. | En brazos y envuelta en una manta, Madeline se sentía <i>protegida y abrigada</i> . | <i>segura y calentita</i> |
| Madeline soon ate and drank. On her bed there was a crank, / and a crack on the ceiling had the habit of sometimes looking like a rabbit. | Muy pronto Madeline comió y bebió. Una manivela en su cama había / y una <i>grieta</i> en el techo a veces se <i>transformaba</i> en un conejo que sonreía. | <i>abertura</i> <i>parecía</i> |
| She was not afraid of mice—/she loved winter, snow, and ice. | No le tiene miedo a los ratones, / ama el invierno, la nieve y los <i>ventarrones</i> . | <i>A los ratones no les tiene miedo, / le encanta el invierno, la nieve y el hielo.</i> |
| But the biggest surprise by far—on her stomach was a scar! | Pero la sorpresa más grande fue cuando se paró en la cama como una <i>actriz</i> ¡y a todas les mostró la <i>cicatriz</i> ! | <i>Pero una sorpresa fue la sensación—la herida después de la operación.</i> |
| Escogencias acertadas | | |
| ...and frowned at the bad / and sometimes they were very sad. Outside were birds, trees, and sky—and so ten days passed quickly by. | ...a lo malo miran con <i>desdén</i> / y hay veces que se sienten tristes <i>también</i> . Pájaros, árboles y cielo se veían por la <i>ventana</i> y así diez días pasaron como si <i>nada</i> . | |

Como se observa en el Cuadro comparativo N° 1, aunque la traducción de este cuento logra la equivalencia de contexto e incluye la rima en la traducción en la mayor parte del texto, se puede observar que por el mismo esfuerzo de conservar este recurso poético e indispensable en los cuentos infantiles, lleva al traductor a fallar en la escogencia apropiada de vocabulario para el nivel de lectura. Es importante notar que en el TO, se utiliza vocabulario de un nivel inicial de lectura según los patrones ortográficos en inglés: CVC (bed, his, had, was, but, far), CVC-e (line, safe, ate, mice), las consonates juntas y complejas (scar, bread, blanket, snow, they) y CVVC (soon,), los cuales son indicadores de esta etapa de lectura principiante en el TO.

Cuadro comparativo N° 2

| Bridwell, Norman. <i>Clifford the Champion</i> . Nueva York: Scholastic, 2009. N. pag. | | |
|--|---|--|
| Bridwell, Norman. <i>Clifford el campeón</i> . Nueva York: Scholastic, 2010. N. pag. Nivel 1 / 32 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| The winner would be America's Super Dog and get a prize. | El ganador se <i>convertiría</i> en el Mejor Perro de América y <i>obtendría</i> un trofeo. | <i>sería</i> <i>gana</i> |
| The judges told us to join the other large dogs. | Los jueces nos dijeron que <i>siguiéramos</i> a los otros perros grandes. | <i>...nos enviaron con...</i> |
| Champ got 10 points. Clifford got 4. | Champ <i>obtuvo</i> 10 puntos. Clifford <i>obtuvo</i> 4. | <i>ganó</i> |
| Next the dogs had to leap... | A <i>continuación</i> , los perros tenían que saltar... | <i>Luego,...</i> |
| It was easy for Champ. | Champ <i>completó</i> la prueba <i>fácilmente</i> . | <i>Fue fácil para Champ terminar la carrera.</i> |
| But not for Clifford. Champ got 25 more points. | Clifford tuvo <i>dificultades</i> . Champ <i>obtuvo</i> 25 puntos. | <i>No fue así para Clifford. Champ ganó 25 puntos.</i> |
| The dogs had to chase it and jump high to catch it. | Los perros debían <i>perseguirlo</i> y saltar para agarrarlo. | <i>Los perros lo buscaban y saltaban para tomarlo.</i> |

Los extractos en el cuadro anterior, que a simple vista lucen de fácil lectura y por ende su traducción, revelan diversas fallas en la escogencia de vocabulario apropiado en el TM. Con el fin de mantener la equivalencia semántica solamente en la mayoría de los casos, muchos vocablos no cumplieron con los patrones adecuados. Una vez más, se puede destacar que en el cuento original, el vocabulario empleado consta de palabras de baja dificultad por la audiencia meta a la que está dirigido, no así el cuento meta.

Cuadro comparativo N° 3

| Bring, Mc. Becky. <i>Katie Did It</i> . Nueva York: Children's Press, 2003. | | |
|--|--|-------------------------------------|
| Bring, Mc. Becky. <i>Kathy lo hizo</i> . Nueva York: Children's Press, 2003. | | |
| Nivel 1 /16 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| Her brother Kris was bigger (4). | Su hermano Kris era más <i>grande</i> (4). | <i>mayor, alto</i> |
| Whenever a ball was left out... (13) | Cuando <i>alguien olvidaba</i> la pelota afuera,... (13) | <i>alguno dejaba</i> |

Estos breves ejemplos del cuento en el Cuadro N° 3 y que corresponden a yerros en la escogencia de palabras, pueden mejorarse considerablemente para alcanzar los objetivos primordiales del tipo de cuento. Por un lado el adjetivo *grande*, con una sílaba compuesta fue la escogencia para su homólogo *bigger*, la misma comunicación y significado se logra con el vocablo *mayor*, el cual elimina la sílaba compleja. Por otro lado el pronombre *alguien* se agregó para cambiar la oración en voz pasiva del cuento original; sin embargo, esta ampliación sumó complejidad con esa escogencia, la misma idea puede ser expresada dentro de la escala del lector meta al utilizar: *alguno*. Se observa como se pueden escoger vocablos castellanos con patrones silábicos simples y que disminuyen los grupos consonánticos complejos ya que el idioma español posee la capacidad de brindar estas palabras si dejar de lado la comunicación equivalente.

Cuadro comparativo N° 4

| Capucilli, Alyssa S. <i>Biscuit Finds a Friend</i> . Nueva York: Harper Collins Publishers, 1997. | | |
|--|---|-------------------------------------|
| Capucilli, Alyssa S. <i>Bizcocho encuentra un amigo</i> . Trad. Susana Pasternac. Nueva York: Harper Collins Publishers, 1997. | | |
| Nivel Mi primer libro /25 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| What has Biscuit found? (5) | ¿Qué ha <i>encontrado</i> Bizcocho? (5) | <i>Visto, vio</i> |
| We will bring the little duck back to the pond (10). | Llevaremos al patito de vuelta al <i>estanque</i> (10). | <i>a la laguna</i> |
| Escogencias acertadas | | |
| Time to go home, Biscuit (21). | Es hora de <i>volver</i> Bizcocho (21). | |

Para este Cuadro comparativo N° 4 se rescata la escogencia acertada la cual pudo haber sido el verbo *regresar* que de haberse utilizado, habría pasado al nivel de complejo, cuando el texto original se enfoca en el patrón ortográfico más simple de lectura, según lo denotan los vocablos: *time, go, home*.

Cuadro comparativo N° 5

| Goldsack, Gaby. <i>My Mom is Great. Mi mama es estupenda</i> . Trad. Marina Bendersky. Barcelona: Parragon, 2008. N. pag. | | |
|---|---|---|
| Nivel 2 /25 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| She changes from morning Mommy...into daytime Mommy! My mom always knows when I've done something wrong. But she never stays angry with me for long. By the time I'm ready for bed she has changed back into morning Mommy. | La mami de la <i>noche</i> se <i>convierte</i> ... ¡en la mami del día! Mi mamá siempre sabe cuando me porto mal. Pero sus enojos no duran mucho. A la hora de dormir, ella vuelve a <i>convertirse</i> en la mami de la noche. | <i>La mami con sueño es ahora... ¡la mami del día!</i> <i>Solución:</i> no seguir el orden estructural del inglés y cambiar el orden de las palabras en el cuento LM para no perder la rima. <i>de nuevo es</i> |
| Escogencias acertadas | | |
| She even manages to find little Ted... You would never know he'd been broken. | Ella hasta se las arregla para encontrar mi <i>osito</i> ... Nunca <i>dirías</i> que ha estado roto. | |

En el cuadro comparativo N° 5, se han modificado las palabras polisílabas: *convierte* y *convertirse* como escogencias dentro de la traducción del cuento original ya que si existe la posibilidad de un vocablo de dificultad menor, es admisible optar por este último.

Cuadro comparativo N° 6

| Goldsack, Gaby. <i>My Grandpa is Great. Mi abuelo es estupendo</i> . Trad. Marina Bendersky. Barcelona: Parragon, 2008. N. pag. | | |
|---|--|-------------------------------------|
| Nivel 2 /25 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| Luckily, I'm there to remind him! | ¡Afortunadamente estoy yo para recordárselo! | <i>Por suerte... recordarle</i> |
| Grandpa has lots of cool toys. | El abuelo tiene <i>muchísimos</i> juguetes. | <i>muchos</i> |
| Grandpa tells me loads of amazing stories. | El abuelo me cuenta historias <i>sorprendentes</i> . | <i>maravillosas</i> |
| I wave goodbye to Grandpa. | <i>...saludo</i> a mi abuelo. | <i>le digo adiós...</i> |

Cada vez que puedan existir vocablos equivalentemente comunicativos y semánticos que tengan una menor dificultad para el nivel inicial de lectura, se debe optar por ellos tal y como se ilustra en el Cuadro comparativo N° 6. Las escogencias de la traductora, aunque semánticamente equivalente, se alejaron del nivel 2 de este libro. Al menos si una palabra polisílaba no se puede evitar, se debe buscar la forma de hallar vocablos con sílabas simples solamente.

Cuadro comparativo N° 7

| Harrison, Paul. <i>The Mystery of the Cheese</i> . Columbus: Children's Publishing, 2004. | | |
|---|---|-------------------------------------|
| Harrison, Paul. <i>El misterio del queso</i> . Columbus: Children's Publishing, 2004. Nivel 3 / 32 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| “Help me get it (13).” | Ayúdame a <i>alcanzarlo</i> (13). | <i>tomarlo</i> |
| So, he went home and got a boat (25). | Así que volvió a su casa y <i>consiguió</i> un bote (25). | <i>tomó</i> |
| They chased the cheese all over the water (26). | <i>Persiguieron</i> el queso por toda el agua (26). | <i>Buscaron</i> |

El cuadro comparativo anterior muestra una vez más la situación del verbo en inglés «to get». El verbo es muy apropiado para los TO infantiles ya que su simplicidad ortográfica y versatilidad lo convierten en un excelente recurso terminológico para la transmisión de diversos tipos de mensajes y significados. Sin embargo, su acepción en español no concuerda con los criterios de simplicidad ortográfica que sí posee en el idioma inglés. De aquí que se utilice terminología en español que aunque cumpla con el significado no se logra un término con el nivel de lectura apropiado.

Cuadro comparativo N° 8

| Krensky, Stephen. <i>Curious George Cleans Up: Jorge el curioso limpia el reguero: libro bilingüe en español e inglés</i> . Trad. Yanitzia Canetti. Boston: Houghton Mifflin, 2007. | | |
|---|---|---|
| Nivel 1 / 24 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| And he had to get help towing it home (17). | Y tuvo que <i>conseguir</i> ayuda para <i>trasladarla</i> a la casa (17). | <i>Y buscó ayuda para llevarla a la casa.</i> |
| Escogencias acertadas | | |
| All that walking made George thirsty (6). | Con tanta actividad, a Jorge le dio sed (6). | |
| He used the pump a long time (18). | Bombeó el agua por un buen rato (18). | |

En este cuadro N° 8 se observa una vez más el verbo «to get» el cual su traducción para este tipo de cuentos se puede solucionar con una simplificación de la estructura y el uso de la técnica de transposición. De esta forma se ve simplificado el término cumpliendo con la función didáctica y la comunicación equivalente a su vez.

Cuadro comparativo N° 9

O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser, y Ted Enik. *Fancy Nancy at the Museum*. Nueva York: Harper Collins Publishers, 2008. N. pag.

O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser, y Ted Enik. *Fancy Nancy en el museo*. Trad. Iolanda Rabascall. Barcelona: Editorial Pirueta, 2008. N. pag.

Nivel 1 / 28 páginas

| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
|---|---|---------------------------------------|
| I am <u>overjoyed</u> . (That's a fancy word for very happy.) | Estoy entusiasmada. Es una manera <i>fancy</i> de decir que estoy muy contenta. | <i>elegante</i> |
| I look extra fancy. | Me he puesto <i>superfancy</i> . | <i>muy elegante</i> |
| That's a fancy word for great paintings. | Ésa es una manera <i>fancy</i> de decir cuadros importantes. | <i>forma elegante</i> |
| The bus ride is very bumpy. | El <i>trayecto</i> en autocar es muy <i>ajetreado</i> . | <i>viaje</i> |
| We stop for lunch. Bree is not hungry. But I am. I eat my lunch. I eat her lunch too. | Nos <i>detenemos</i> para comer. Berta no tiene hambre. Pero yo sí. Me como mi <u>desayuno</u> . Y también el suyo. | <i>Paramos</i> <i>almuerzo</i> |
| My tummy feels funny now—very funny. Maybe two lunches was one lunch too many. | Ahora soy yo la que está mareada, <i>muuuuy</i> mareada. ¡No me <i>debería</i> haber comido los dos desayunos! | <i>muy</i> <i>debí</i> |
| But I am not overjoyed anymore. I am all dirty. | Pero ya no estoy <i>emocionada</i> . ¡Me he puesto perdida! | <i>entusiasmada</i> |
| “They are lavender. Lavender is my favorite color.” | Son de color <u>fucsia</u> ... ¡mi color favorito! Fucsia es una palabra <i>fancy</i> para decir rosa. | <i>lavanda</i> <i>elegante</i> |
| I feel almost overjoyed. | ¡Estoy muy <i>contenta</i> ! | <i>entusiasmada</i> |

Cuadro comparativo N° 10

| <p>O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser, y Ted Enik. <i>Fancy Nancy and the Boy from Paris</i>. Nueva York: HarperCollinsPublishers, 2008.</p> <p>O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser, y Ted Enik. <i>Fancy Nancy y el amigo de París</i>. Trad. Iolanda Rabascall. Barcelona: Editorial Pirueta, 2009. N. pag.</p> <p style="text-align: right;">Nivel 1 / 28 páginas</p> | | |
|---|--|---|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| <p>I speak slowly so he will understand (8).</p> <p>“These are donut holes, “I say” (15).</p> <p>That night I tell my mom and dad about Robert (16).</p> <p>“Why don’t you ask him over to play?” my dad says (16).</p> <p>“We can play soccer... (18)</p> | <p>Hablo despacio, para que pueda <i>comprenderme</i>.</p> <p>—Mira, son <i>agujeros de donuts</i> –le digo.</p> <p>Por la noche, mientras <i>preparamos</i> la cena, les hablo a mamá y a papá de Robert.</p> <p>—¿Por qué no lo invitas a venga a jugar? –<i>sugiere</i> papá.</p> <p>—<i>Podríamos</i> jugar al fútbol.</p> | <p><i>...para que me pueda entender</i></p> <p><i>bolitas de donas</i></p> <p><i>Esa noche les digo a mamá y a papá...</i> (La adición inadmisble elevó el nivel de lectura por lo que se puede omitir; <i>ver Anexo 1</i>)</p> <p><i>me dice</i></p> <p><i>Podemos</i></p> |

Los dos cuadros anteriores (9 y 10) corresponden a la serie de cuentos infantiles *Fancy Nancy* de la editorial Harper Collins. En estos dos cuentos la traductora ignoró el vocablo español correspondiente al adjetivo principal *fancy* siendo este parte significativa del título y de la intención de los libros de esta serie a su vez. Además de las escogencias de vocabulario complejo que aún no debían incorporarse por el nivel de lectura, se observa inconsistencia en la traducción de un mismo vocablo: *overjoyed*, al cual se le da tres equivalencias distintas (entusiasmada, emocionada y contenta), cuando el fin de la utilización de ese adjetivo en sí

dentro del cuento, es enfatizar la manera «elegante» de expresar felicidad. Esta decisión de adoptar sinónimos para la misma palabra, que en otro subgénero literario talvez sea admisible, socava el objetivo de lectura y comprensión aquí ya que la reiteración de vocabulario es imprescindible e importante en esta etapa de lectura.

En esta situación en particular, la negociación con la casa editorial es fundamental ya que debe existir un cambio en el título de la serie de cuentos y la adaptación como opción estratégica en este caso, posee amplios fundamentos claros. Con un conocimiento en el campo de la educación y el proceso de lectoescritura, un traductor puede fundamentar sus opciones de cambio en función del texto meta.

Cuadro comparativo N° 11

| Disney Enterprises, Inc. <i>Baby Daisy's Good Idea. A Book about Feelings. La Buena idea de Bebé Daisy. Un libro sobre sentimientos.</i> N. p.: Scholastic, 2002. N. pag. Nivel 1 / 10 páginas | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| You can have fun indoors. | Te puedes divertir <i>adentro</i> . | <i>en la casa</i> |
| He wants to paint, too. | El también <i>quiere</i> pintar. | <i>desea</i> |

El cuadro anterior es un ejemplo claro de cómo el traductor puede apoyarse en las ilustraciones con el fin de mejorar el vocabulario para el nivel del libro. En este caso, se utilizó una frase adverbial *en la casa* para cambiar el adverbio simple, *adentro*. Se nota como la versión traducida se tradujo de forma literal al original.

Cuadro comparativo N° 12

| Disney Enterprises, Inc. <i>Baby Minnie, Come and Play. A Book about Association. Bebé Minnie, ven a jugar. Un libro sobre asociaciones.</i> N. p.: Scholastic, 2004. N. pag. Nivel 1/ 10 páginas | | |
|---|---|--|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| “I will get ready right away.” Scrub-a-dub-dub. She fixes her dolly’s hair with the comb. | “Estaré lista <i>enseguida</i> ”. <i>Frota-que-te-frota.</i> <i>Arregla</i> el pelo de su muñequita con el peine. | <i>Rápido</i> <i>Limpia y limpia con el cepillo</i> <i>Peina el pelo</i> |
| Escogencias acertadas | | |
| She squirts toothpaste on the toothbrush. | <i>Pone</i> pasta de dientes en el cepillo de dientes. | |

El Cuadro N°12 presenta un elemento cultural de la LO, no así compartido para la audiencia del cuento LM. La expresión *scrub-a-dub-dub* es una expresión conocida por la audiencia de la LO, además de que aporta al sistema de lectura por el uso del patrón sencillo y de rima, por lo que traducirlo *frota-que-te-frota* no cumple con la función comunicativa en el cuento LM.

Cuadro comparativo N° 13

| Disney Enterprises, Inc. <i>Picture Perfect. A Book about Seasons. El cuadro perfecto. Un libro sobre las estaciones.</i> N. p.: Scholastic, 2003. N. pag. Nivel 1 / 10 páginas | | |
|--|---|---|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| When do warm breezes start blowing? If your favorite season as passed, don't be sad. | ¿Cuándo empiezan a <i>soplar</i> las <i>brisas</i> cálidas? Si tu estación <i>preferida</i> del año ya ha pasado, no estés triste. | ¿Cuándo empezamos a <i>sentir</i> los vientos cálidos? <i>favorita</i> |

Se ha ofrecido el ejemplo en el cuadro anterior de una manera de cómo el idioma español si tiene léxico y estructuras para expresar el mismo significado del TO y acorde al nivel del cuento meta.

Cuadro comparativo N° 14

| Disney Enterprises, Inc. <i>Simba and Nala at Play. A Book about Opposites. Simba and Nala juegan. Un libro sobre los opuestos.</i> N. p.: Scholastic, 2002. N. pag. Nivel 1 / 10 páginas | | |
|--|---|--|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| Chip is hiding from Belle. Hiding is very hard work. | Chip se está <i>escondiendo</i> de Bella. Escondese es un <i>trabajo</i> muy duro. | <i>se esconde</i> <i>...es algo difícil</i> |

Corresponde señalar a su vez, y aunque no es el tema principal de este estudio, la sensibilidad y buen uso del idioma que se debe utilizar en libros con tanta importancia para el desarrollo escolar infantil. Por ejemplo, en el cuento del Cuadro comparativo N° 14, se utilizó el anglicismo *trabajar duro*.

Cuadro comparativo N° 15

| Disney Enterprises, Inc. <i>Watch and Learn. A Book about Shapes. Mire y aprende. Un libro sobre formas.</i> N. p.: Scholastic, 2003. N. pag. | | |
|---|---|-------------------------------------|
| Nivel 1 / 10 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| Tap to the music on a step... | <i>Sigue</i> la música sobre un escalón... | <i>Imita</i> |
| Then balance on a box... | Luego <i>haz equilibrios</i> en una caja... | <i>balancéate</i> |

La sustituciones sugeridas del cuadro anterior permiten compensar el nivel del TM publicado y a la vez conlleva la idea del TO con lo que lo hace comunicativamente equivalente.

Cuadro comparativo N° 16

| Disney Enterprises, Inc. <i>What Do You Say? A Book About Manners. ¿Qué se dice? Un libro sobre buenos modales.</i> N. p.: Scholastic, 2004. N. pag. | | |
|--|---|---|
| Nivel 1 / 10 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| If you meet a new friend, say, "Hello!" It's good manners. It's cheerful. | Si te <i>encuentras</i> con un amigo nuevo, di, "¡Hola!" Es de buenos modales. ¡Es <i>alegre!</i> | <i>Si conoces a un amigo... Son buenos modales. ¡Te pone de buen humor!</i> |
| If you bump into someone, say, "I'm sorry!" | Si <i>tropiezas</i> con alguien, di, "¡Perdón!" | <i>chocas</i> |
| It's good manners. It's nice! | Es de buenos modales. ¡Es <i>agradable!</i> | <i>Son buenos modales. ¡Es bonito!</i> |

El cuadro N° 16 refleja las faltas que se cometen con una traducción literal. Además de que se deja de lado el nivel de lectura del texto, el lector encontrará extrañeza en la lectura y no obtiene un modelo ejemplar de su idioma materno.

Cuadro comparativo N° 17

| Disney Enterprises, Inc. <i>Where Is Baby Donald's Kitten? A Book about Visual Discrimination. ¿Dónde está el gatito de Bebé Donald? Un libro sobre diferenciación visual.</i> N. p.: Scholastic, 2003. N. pag. Nivel 1 / 10 páginas | | |
|---|---|-------------------------------------|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| He finds a warm jacket. | <i>Encuentra una chaqueta abrigada.</i> | <i>Mira un suéter caliente.</i> |
| Keep looking, Baby Donald. | <i>Sigue buscando, Bebé Donald.</i> | <i>Busca más...</i> |

Una vez más el cuadro comparativo N° 17 comprueba la eficacia de apoyarse en las ilustraciones para obtener ambos: el significado y el nivel apropiado.

Cuadro comparativo N° 18

| Disney Enterprises, Inc. <i>Where's Chip? A Book about the Rooms in a House. ¿Dónde está Chip? Un libro sobre los cuartos de una casa.</i> N. p.: Scholastic, 2003. N. pag. Nivel 1 / 10 páginas | | |
|---|---|---|
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| Nala wants to play follow-the-leader. But Simba wants to play do-the-opposite. | Nala <i>quiere</i> jugar a seguir el líder, pero Simba quiere jugar a hacer lo opuesto. | Solución: describir la situación para evitar el elemento cultural y así disminuir los vocablos complejos. |
| Nala is quiet. Simba is noisy. | Nala es callada. Simba es <i>bullicioso</i> . | <i>Simba hace ruido.</i> |
| Nala likes playing do-the-opposite, but Simba wishes they had played follow-the-leader! | A Nala le gusta jugar a hacer lo opuesto, ¡pero Simba <i>hubiera querido</i> jugar a seguir al líder! | <i>le hubiera gustado</i> |

Un elemento cultural se encuentra en el cuento del Cuadro comparativo N° 18, donde el nombre de dos juegos populares infantiles se mencionan y con la traducción palabra por palabra, no se logra la equivalencia comunicativa en la LM. Otro elemento de suma importancia es el uso y significado del verbo ser y del verbo estar en español que debería constituir un aspecto ampliamente conocido por cada traductor. Nuevamente, en el Cuadro comparativo N° 18 se distinguen dos características temporales de los personajes Nala y Simba, quienes por el juego de ese momento, *están* callados o bulliciosos, pero no son características permanentes de su ser. Por la audiencia meta del cuento, esta diferencia debe ejemplificarse con precisión con el fin de que la comprensión futura de textos complejos tenga éxito.

Se observa con claridad que en cada uno de estos ocho libros, se encuentran al menos tres palabras que pueden ser corregidas en tan sólo las 10 páginas que cada libro contiene. Esto significa que al menos 30% de las ideas expresadas ahí, ya que el libro contiene una por página, deben revisarse y mejorarse para que sus pequeños lectores, no sólo lean los cuentos con facilidad y éxito, sino que además, aprendan de los valores que se ilustran en estos libros. Una vez más, es posible constatar que para todas aquellas palabras de ortografía compleja en un texto inicial de lectura, la sustitución por patrones sencillos es viable para que se logre tanto la comunicación semántica como la equivalente.

Cuadro comparativo N° 19

| Seuss, Dr. <i>The Cat in the Hat: In English and Spanish</i> . Tr. Carlos Rivera. Nueva York: Random House, 1967. | | |
|--|---|--|
| Nivel 1 / 63 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Posibles sustituciones o soluciones |
| <p>And then Something went BUMP! How that bump made us jump! (7)</p> <p>“I know it is wet And the sun is not sunny. But we can have Lots of good fun that is funny! (9)”</p> <p>But our fish said, “No! No! Make that cat go away! Tell that Cat in the Hat You do NOT want to play. He should not be here. He should not be about. He should not be here When your mother is out! (13)”</p> | <p>Y luego algo hizo ¡PUM! ¡Cómo nos hizo brincar ese porrazo! (7)</p> <p>Yo sé que está mojado Y que el sol no brilla. ¡Pero nosotros podemos tener muy buena diversión que es chistosa! (9)</p> <p>Pero nuestro pez dijo, —¡No! ¡No! ¡Hagan que el gato se vaya! ¡Diganle al Gato Ensombreado que <i>Uds.</i> NO quieren jugar! <i>El</i> no debe estar aquí. El no debe andar acá y allá ¡El no debe estar aquí cuando la mamá de <i>Uds.</i> está fuera! (13)</p> | <p>En cada uno de estos extractos, se debe tomar la traducción propuesta por el traductor como un primer intento de comprensión o estructura profunda. A partir de aquí, ser flexible con la estructura y lograr la función de sencillez, musicalidad e ideas del cuento original.</p> |

Por razones de síntesis solo se han escogido tres extractos del texto *The Cat in the Hat* del escritor, Dr. Seuss, aunque el cuento completo puede tomarse como un contraejemplo de traducción de literatura infantil. Pero para ara explicar aún más esta aseveración, se hace necesario mencionar el estilo del escritor del TO y sus estrategias de literatura infantil.

Theodor Seuss Geisel, nativo de Springfield, Massachussets, EEUU, fue caricaturista y escritor de 44 cuentos infantiles y cuyo amor por este género y la facilidad con el uso de la

rima fueron heredados de su madre. Uno de sus cuentos que lo catapultó a la fama con su seudónimo, Dr. Seuss, fue *The Cat in the Hat*, un reto propuesto por Houghton Mifflin y Random House. El cuento utilizó 225 palabras de vocabulario para primeros lectores y desde entonces ha sido uno de los textos más reconocidos en las escuelas de los Estados Unidos (Dr. Seuss Enterprises).

Esta característica tan relevante de léxico simple y rima constituye sin lugar a duda un trabajo laborioso para cualquier traductor, no solo por el texto original *per se*, sino por la genialidad de poder transmitir toda una historia infantil al español bajo las mismas normas de ejecución que se tomaron en el TO. Este mismo cuento traducido por el traductor Carlos Rivera, ya ha sido analizado por la traductora Meghan Posey en el artículo «The Advantages of L2 Translation in *The Cat in the Hat*: A Closer Look at Translation Directionality» donde ella expone la traducción a la segunda lengua de quien traduce y las ventajas metodológicas que tienen que ver con la competencia cultural, la comprensión adecuada del texto original y un acercamiento lingüístico más consciente de la lengua terminal (87) (traducción personal).

Para el presente estudio, este ejemplo ilustra con claridad las consecuencias de llevar a cabo una traducción a la ligera, ignorando las características del público infantil receptor. Se nota fácilmente que no solo el vocabulario escogido transgrede las normas de lectura inicial, sino que la rima y las convenciones de escritura sobre todo comprensible para niños, no existen, tal y como lo ilustra la palabra *Uds*. Se puede asegurar, que un cuento infantil de este tipo, propone un trabajo de traducción tan complejo y artístico como el de la poesía, donde la invención y creatividad del traductor requieren de esfuerzos divinos.

Cuadro comparativo N° 20

| Wilkinson, Philip. <i>Spacebusters: The Race to the Moon</i> . Londres: DK Pub, 2012. | | |
|---|--|---|
| Wilkinson, Philip. <i>Al espacio: la carrera a la luna</i> . Trad. Scott Foresman. Londres: DK Pub, 2006. | | |
| Nivel 3 / 47 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Comentarios |
| When the craft was ready, they helped each other put on their outsider clothing. They pulled on overshoes. Then they put on helmets with visors to deflect the Sun's blinding light (20). | Los astronautas prepararon la nave y se ayudaron mutuamente a prepararse para salir. Se pusieron botas lunares especiales. Se pusieron un casco con visor para filtrar la cegadora luz del Sol (20). | Este extracto corresponde uno de muchos buenos ejemplos de traducción exitosa para los fines de lectura que el cuento persigue. |

Del corpus escogido, el cuento del Cuadro comparativo N° 20 constituye el único ejemplo de traducción exitosa para el tipo de texto infantil de este estudio tal y como lo ilustra el extracto del cuento. La explicación de este resultado yace en que el libro tiene un nivel más alto que el de los demás y por ende se puede recurrir a vocabulario de estructuración silábica compleja. A pesar de recibir esta aprobación, se nota que la estructura palabra por palabra se adoptó en el cuento meta tal y como lo exhibe el cuento original, resultado que pudo ser mejorado si se habría ejercido mayor libertad con la sintaxis del cuento en cuestión.

Cuadro comparativo N° 21

| White, Amy, and Alejandra Lunik. <i>Our Trip to the Zoo</i> . Miami, FL: Santillana USA, 2008. | | |
|--|---|--|
| White, Amy, and Alejandra Lunik. <i>Nuestro paseo al zoológico</i> . Trad. y adapt. Lada J. Kratky. Miami, FL: Santillana USA, 2009. | | |
| Nivel 1 / 16 páginas | | |
| Extractos originales | Traducción al español | Comentarios |
| <p>It was fun to watch them swim (2).</p> <p>We had a picnic on the grass (5).</p> <p>Next, we saw the tall giraffes. Their noses were high in the air (8).</p> <p>Next, we saw the hippo house. The baby hippo was very cute (10).</p> <p>We tried walking like a penguin (12).</p> | <p>Estaban nadando (2).</p> <p>Comimos en el prado (5).</p> <p>Luego, vimos dos jirafas muy altas. Estaban tomando el sol (8).</p> <p>Luego, fuimos a ver los hipopótamos. Uno tenía un pájaro en la cabeza (10).</p> <p>Nos reímos mucho al verlos caminar (12).</p> | <p>El cuento no presenta errores en el vocabulario, no obstante; la adaptación por omisión en estos dos primeros ejemplos, no pareciera justificarse.</p> <p>Aunque si existe una ilustración que apoye esta oración, no parece necesaria la compensación.</p> <p>Parece que se utilizó la ilustración para añadir la segunda idea, no obstante, es innecesaria.</p> <p>No hay un dibujo en el cuento que ilustre esta idea por lo que la adaptación no se justifica tampoco. (<i>Ver Anexo 2</i>)</p> |
| Escogencias acertadas | | |
| <p>I liked the little lion cub the best (4).</p> <p>Then, we saw the great, big elephants (9).</p> | <p>Me gusto mucho el cachorro (4).</p> <p>Después, vimos los enormes elefantes (9).</p> | |

El cuadro anterior (21) presenta otro tipo de libro y traducción de cuento infantil particular. La versión al español se catalogó como traducción y adaptación y según la teoría de Febles Pascua (39) estas son actividades bilingües distintas, con lo que con este segundo proceso, se logró disminuir el vocabulario complejo; no obstante, las omisiones, sustituciones o compensaciones y ampliaciones o adiciones no parecen justificarse dado que cada idea en el cuento original expresada, puede ser transmitida en el cuento LM sin transgredir el concepto original; esto lo convierte en una adaptación inadmisibles. Es evidente que la traductora ejerció mayor libertad en la traducción al español del cuento, pero es importante encontrar las razones para la toma de decisión ya que como lo revela el mismo cuento en sí y sus ilustraciones, no se evidencia la razón de las propuestas y el idioma español permite transmitir las sin ningún obstáculo.

Reflexiones

La corpórea escogida para este estudio muestra que cada uno de los textos contiene vocabulario que debe ser mejorado para cumplir la función didáctica de los mismos. El Capítulo II detalla todas las razones para que un texto que satisfaga el desarrollo de la lectoescritura de sus lectores principiantes y ante todo, que logre emerger el gusto por la lectura y así, se experimente el poder del conocimiento que se transmite a partir de esta; de aquí la importancia de señalar el número de errores en los cuentos analizados.

Como la estructura de estos cuentos infantiles se compone de una idea por página y se han encontrado 129 fallas de vocabulario en 436 páginas de cuento con más de 1 error, el 30% de las ideas puede que no lleguen a ser comprensibles o la meta de lectura no sea alcanzada

según el principio de vocabulario apropiado para los lectores principiantes meta, cuantificación que se presenta en la Figura N° 1.

Figura N° 1 Porcentaje de errores en el corpus del estudio



Un porcentaje de fallas como el que se muestra en este estudio puede repercutir en el desarrollo lector del público infantil, asunto que debe tener su propio foco de atención para que se corrija en futuras traducciones del subgénero. Comenta Gillian Lathey (*The Role of Translators* 149, loc. 3382) que los comités de los premios *Batchelor Award* y del *Marsh Award*, otorgados a las publicaciones de nuevos escritos para jóvenes traducidos al inglés, reconocen que la extranjerización no debería dar como resultado una falta de claridad en los textos, la cual muy probablemente frustra y aleja a los jóvenes lectores (Lathey 2010: 149 3382).

Capítulo V

Lista de verificación para la traducción al español de cuentos infantiles para el desarrollo de lectura, nivel emergente y principiante

La lista de verificación, también llamado de control, cotejo o comprobación, constituye una herramienta práctica y ágil que le contribuye al traductor profesional en la calidad de su producto. El empleo de una lista de cotejo o *checklist* de este tipo garantiza el éxito de un trabajo traductológico si esta ha sido creada con fundamentos epistemológicos del campo de la traducción. El fin último de la lista se dirige a la edición del trabajo de traducción. Este tipo de herramienta es utilizada por editores ya que cualquier escrito conlleva en mucho que pensar y analizar y la lista coadyuva a esta labor.

Daniel L. Stufflebeam (2) indica que «la lista de verificación es una forma de evaluación de gran valor cuando se ha elaborado, validado y aplicado de forma cuidadosa». Agrega también que las listas de verificación conllevan un proceso de automejora constante desde el momento que se crean (3). Michael Scriven, experto en evaluación de la Western Michigan University, amplía sobre el valor de las lista de cotejo:

Checklists are mnemonic devices, i.e., they reduce the chances of forgetting to check something important. Thus, they reduce errors of omissions directly and errors of commission indirectly, if one includes decisions made on the basis of checklists (4).

Para cualquier traductor profesional, este criterio de Scriven muy probablemente lo hace asentir ya que es bien conocido que en el medio nacional, los profesionales no se ocupan de solo un tipo de traducción, sino que acogen diferentes opciones, esto aunado a que un

trabajo de literatura infantil puede que no sea algo común en el quehacer diario lo que hace mayores la necesidad y justificación de recurrir a una lista de verificación.

Por la importancia que una lista de cotejo posee, es por lo que este estudio ha integrado una lista preliminar de los criterios más relevantes que la traducción de cuentos infantiles didácticos debe poseer. Se ha elaborado conforme a los errores encontrados en la corpora escogida de cuentos infantiles y en cada uno de los criterios que las expertas y la bibliografía en materia de lectoescritura exponen. Se busca auxiliar al profesional en traducción en un campo nuevo en nuestro contexto nacional pero que se muestra latente.

A. Guía de estructura silábica y características generales de cuentos en ambos

idiomas: Tabla N° 3

En esta sección el traductor encontrará un resumen de elementos sustanciales y primarios que los cuentos infantiles didácticos para lectores emergentes de uno u otro idioma poseen tales como la estructuración silábica, la tipografía y convenciones. Aunque estos dos criterios resulten obvios, muchos cuentos infantiles han sido impresos con letras mayúsculas, en su totalidad. Todo profesional en traducción podría atreverse a sugerir una mejora del cuento en este aspecto.

**Tabla N° 3 Guía de estructura silábica y características generales de cuentos en
ambos idiomas**

| | | |
|---|--|---|
| Guía de estructura silábica y características generales de cuentos en ambos idiomas | Características léxicas de los cuentos en inglés (TO) lectores emergentes | Características léxicas de los cuentos en español (TO) lectores emergentes |
| | Patrones de estructura silábica | Patrones de estructura silábica |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ CVC: pat, bat ▪ CC (consonantes juntas: <i>blends</i>): st, bl, pl ▪ CC (consonantes compuestas: <i>digraphs</i>): sh, th, wh, gh ▪ CVC-e: dime, mine ▪ CVVC: rain, coat | <ul style="list-style-type: none"> ▪ CV: ma, to, bu (estructuras simples o directas) ▪ CCV: cre, dri, fru (grupos consonánticos complejos) ▪ CCVC: tran, bron, |
| | Tipografía | Tipografía |
| Tamaño de la fuente 14 Mayúscula y minúscula | Tamaño de la fuente 14 Mayúscula y minúscula | |
| Convenciones | Convenciones | |
| Sin siglas ni abreviaciones | Sin siglas ni abreviaciones | |

B. Lista de verificación específica: Tabla N° 4

Este apartado contiene los problemas potenciales de este tipo de traducción, problemas encontrados en otras traducciones que van en contra los principios de desarrollo de lectoescritura del grupo meta: lectores emergentes.

Los problemas contemplan:

a. Relación ideas-ilustración

Se anotó en el capítulo anterior que uno de los cuentos agregó ideas o se cambiaron con respecto a la ilustración de la página donde se encontraba. En el libro *The Translation of Children's Literature: A Reader*, se extiende aún más el estudio en

cuanto a este aspecto lo que no debe ignorarse dada la relevancia de esta asociación en los lectores infantiles.

b. Orden estructural en inglés con respecto al esquema sintáctico en español

A pesar de que el presente estudio se ha enfocado en la estructura silábica de los vocablos escogidos para las traducciones de cuentos al español, una transferencia fiel del sistema sintáctico inglés al español, socava la intención del cuento didáctico a su vez, además de que las estructuras sirven de modelo en la adquisición de lenguaje de los párvulos quienes reproducirán estos patrones en niveles más avanzados. El modelo, así, debe constituir un excelente ejemplo de la naturaleza propia del idioma. Es importante recordar que las teorías funcionalistas fundamentan aquellos cambios que contribuyan a la función del texto meta.

c. Patrones ortográficos del inglés de vocablos de lectura para lectores

emergentes

Esta sección muestra la prioridad en la escogencia de vocablos de estructuración silábica de simple a compleja ya que como se demostró anteriormente, los patrones en inglés distan de los del español. En este caso, para no cometer *errores de comisión* (Scriven, 4) la lista ofrece las estructuras silábicas apropiadas en español para el nivel emergente de lectura y a la vez para la comunicación equivalente del TM.

d. Rimas

Como elemento significativo en el desarrollo de la lectoescritura (capítulo III), la rima debe poseer el mismo beneficio y función en los textos traducidos. De esta forma, se le hace una nota al traductor del tipo de recurso que se puede utilizar en el caso que los equivalentes primarios no cumplan con esta función específica.

d. Conceptos culturales

Indiscutiblemente que no solo la estructuración silábica ha de tomarse en cuenta para la versión de un cuento al español, sino que la comprensión de cada vocablo y del texto completo, contribuyen al éxito del lector infantil. Todo concepto cultural que no sea significativo para el lector, debe conllevar una adaptación, aunque esta sea de explicación. Es importante recordar que la intención no es domesticar por completo una historia, pues el conocimiento de lo foráneo es importante para el desarrollo infantil, pero se hace obligatorio apoyar el proceso de comprensión por medio de adaptaciones pertinentes.

Tabla N° 4 Lista de verificación para la traducción al español de cuentos infantiles para el desarrollo de lectura, nivel emergente y principiante

| Lista de verificación específica | Problemas potenciales para la traducción al español | Estrategias | <input checked="" type="checkbox"/> |
|----------------------------------|---|--|-------------------------------------|
| | Relación ideas – ilustración | Corroborar la idea expresada con las imágenes de la página | |
| | Orden sintáctico en inglés | Ejercer libertad en el orden de la sintaxis del cuento L2 para lograr equivalencia comunicativa | |
| | El nivel de los patrones silábicos de vocablos ingleses | Escoger vocablos en español con el siguiente orden de preferencia: 1. estructura silábica simple (ca, go, ru) 2. grupos consonánticos complejos (cre, gro, etc.) 3. grupos consonánticos complejos (tran, bron, etc.) 4. Escoger palabras trisílabas o polisílabas si están formadas por sílabas simples | |
| | Rimas | 1. Reestructurar el orden sintáctico de la oración. 2. Realizar una adaptación admisible siempre y cuando el español no permita la traducción ⇒ Considerar la omisión, la ampliación o la sustitución | |
| | Conceptos culturales | Realizar una adaptación obligatoria cuando en español no existe la equivalencia. Ejemplos: <i>donut holes, scrub-a-dub-a-dub, to play follow-the-leader, to play do-the-opposite</i> | |

Las tablas anteriores muestran un primer esfuerzo de sistematizar un estudio comparativo de córpora de cuentos infantiles con fines didácticos la cual tomó en cuenta los estudios realizados por un grupo académico experto en educación general básica, por una revisión de literatura actualizada en los campos del presente estudio y de la experiencia de la autora. Esta lista de verificación no pretende ser exhaustiva por lo que se alienta a su constante utilización no solo para validar su existencia sino que conforme se obtenga más experiencia con corpus similares, se logrará ampliar aun más y así agregar niveles superiores de lectura.

Conclusiones

Se ha analizado un corpus representativo de textos de literatura infantil con fines didácticos que desarrollan la lectoescritura de estudiantes de preparatoria y primer grado durante la fase de adquisición de la conciencia fonológica. Este tipo de textos son muy populares en librerías y escuelas de los Estados Unidos y sus respectivas traducciones al español han ido en aumento también en el ámbito nacional. Por lo tanto, y dada la relevancia de un libro de este género, se ha hecho necesario evaluar la calidad de los textos meta que se han estado produciendo para analizar el grado de cumplimiento de los patrones del sistema de lectoescritura en español o en su defecto, sentar las normas de consecución para así obtener el objetivo didáctico que los cuentos infantiles en estudio han de alcanzar.

Una vez conocida la manera de desarrollar una traducción al español de literatura infantil con fines lingüístico-didácticos, resta realizar una serie de reflexiones que le permitan a cada traductor, en primer lugar, ampliar su concepto del papel e importancia de este tipo de literatura; en segundo lugar, comprender el grado de complejidad inherente en el desarrollo de la lectoescritura en infantes; en tercer lugar, apreciar la pertinencia del enfoque basado en corpus en la traductología; y por último, conocer el apoyo y beneficio que un instrumento como la lista de verificación para las traducciones de este tipo de literatura, aporta a la optimización de este campo de interés.

Para este estudio nos propusimos establecer estrategias para la escogencia de vocablos en la traducción de cuentos infantiles al español con el fin de que cumplan su función de desarrollo de la lectoescritura en la cultura meta. Estas estrategias lograron descubrirse a

través de los cuatro objetivos propuestos para esta monografía y los cuales se detallan a continuación.

- Se han identificado los sistemas de lectoescritura en inglés y en español para comprender los procesos educativos de cada sistema; esto se hizo por medio de una amplia revisión de literatura en los campos correspondientes. Como el énfasis se estableció para el proceso de lectoescritura de la lengua castellana en Costa Rica, el 90% de la investigación se realizó con fuentes primarias de autoridades nacionales en el tema y con entrevistas a expertas quienes se encuentran en el ejercicio como maestras de español de I ciclo de escuela primaria. Con toda la información recolectada, se procede a extraer los patrones del proceso de lectoescritura que usualmente se escogen y a exponerlos en un cuadro comparativo de fácil comprensión para los traductores.
- Se ha analizado la traducción de 21 cuentos infantiles al español comparando cada uno con sus respectivas versiones originales en inglés y cuantificando el número de palabras castellanas que no concuerdan con el nivel de desarrollo de lectura indicado en el libro. El resultado demostró las fallas en las que se incurre si no se tiene el conocimiento propio del proceso de lectoescritura, específicamente la fase de adquisición de la conciencia fonológica.
- Con todos los datos y aportaciones teóricas del estudio se llegó a elaborar una guía para la edición de una traducción de cuentos infantiles al español. El análisis de corpus resalta la calidad o falta de esta en una traducción y al conjugarlo con una comprensión del proceso de lectoescritura en español, el resultado es la

identificación de los parámetros o rubros con los que debe cumplir una traducción de este tipo de género.

Al final se ha logrado establecer una serie de conclusiones a nivel general las cuáles se exponen agrupadas en los siguientes párrafos y según los diferentes capítulos de esta investigación. El objetivo que persigue esta identificación, es valorar cada contenido estudiado ya que cada uno revela aportes significativos al campo de la literatura infantil y su traducción y, en menor grado, al área educativa, la cual se beneficia con la optimización de las traducciones de cuentos infantiles.

Con el capítulo de generalidades se descubre la importancia de la literatura infantil en el sistema social y educativo de los pueblos. No solo entretiene y libera el espíritu creativo humano, sino que se convierte en el espacio de desarrollo para muchos infantes quienes se divierten y además aprenden de historias fantásticas y definen sus vidas con ellas. Cuenta Gillian Lathey que Charlotte Brontë, influyente escritora inglesa del siglo XIX, de joven estaba encantada con cuentos como *Las fábulas de Esopo* y *Las mil y una noches* y que de ahí, su pasión por la lectura y la escritura floreció. Si tomamos en cuenta que estas historias fueron leídas en su versión traducida, se debe entonces agradecer al traductor porque ¿cuántos no han disfrutado de las novelas y el ingenio de Charlotte Brontë? (1, loc. 295) Como se expuso al inicio de este estudio, la traducción de cuentos infantiles tiene su propio espacio independiente y la subvaloración que se siga haciendo al campo traductológico en este sentido, debe perder cualquier validez dada la complejidad de esta labor y la relevancia que posee dados los conocimientos especializados sobre el proceso de la enseñanza de la lectoescritura de quienes realizan traducciones en este campo. Además, las opciones de estudio aún inexploradas de la

literatura infantil para la investigación, invitan a aportar mucho más al campo de la traductología.

Se comprende ahora claramente que los cuentos infantiles *Beginning Readers' Books* conllevan una función didáctica en el proceso de lectoescritura de lectores emergentes y su correspondiente traducción asume dos papeles: cumplir con la función didáctica y llevar a cabo una comunicación equivalente en la lengua meta. Resulta esencial resaltar la función lingüística de estos cuentos durante la etapa de la conciencia fonológica en los niños. Queda de lado cualquier idea reduccionista sobre este tipo de libros los cuales conforman una buena parte del mercado editorial anglosajón y que empiezan a surgir en el costarricense. Incluso en cuentos cortos de este subgénero literario, se observa aspectos complejos de análisis para la traducción tales como la ilustración, la cultura y la educación en valores y por supuesto la función didáctica para la que fueron creados.

El capítulo II deja claro cómo la adaptación como actividad bilingüe heterovalente es un recurso apropiado durante el proceso de traducción cuando las culturas o las normas de comportamiento verbal no coinciden en los textos original y meta. La aplicación de esta estrategia para la traducción de literatura infantil ha demostrado solucionar estos aspectos para la optimización del texto meta. En este mismo capítulo, las teorías funcionalistas expuestas respaldan las opciones de traducción del estudio y el desarrollar un análisis de corpus permite mostrar la pertinencia y funcionalidad que este posee para los estudios cualitativos dentro de la traducción. Es claro la importancia de identificar la función del texto original y si esta es homóloga a la del texto meta.

Como reflexiones generales del capítulo III, cabe aseverar que se establece la existencia de un patrón o sistema de lectoescritura en inglés y en español en la etapa de

conciencia fonológica. Estos patrones siguen la forma natural de adquisición de cada lengua y por consiguiente, un patrón difiere del otro dadas las características particulares de cada lengua. Los patrones de adquisición de la lectoescritura se desarrollan con diferentes técnicas que de lograrse una decodificación fluida, se convertirá en el bastión permanente para la destreza de comprensión en el proceso escolar de los niños. Los *Readers* comprenden uno de los recursos de estas técnicas didácticas.

Con el análisis realizado en el capítulo IV se esclarecen los errores comunes en los que un traductor puede incurrir al traducir *Readers* para lectores emergentes y principiantes. Estas fallas se deben a la escogencia de vocablos que no son apropiados para el nivel del grupo lector meta quienes podrían encontrar dificultad en decodificar el significado.

El corpus escogido de cuentos en inglés sí cumple con los patrones adecuados de su idioma para aprendizaje de la lectoescritura según lo descrito por Hafner y Hayden y que van acorde al nivel de los *Readers*. Esta comprobación de seguimiento de los patrones de desarrollo es un indicador de que el cuento está cumpliendo con su función didáctica.

Por otra parte, el corpus escogido de cuentos traducidos al español no cumple con su función pedagógica en un 30%. Los errores encontrados giran alrededor de la traducción literal, la fidelidad con el texto original por conservar solo el significado y la falta de escogencia de vocablos que cumplan la función de desarrollo de la lectoescritura en el idioma español. La versión traducida muestra que no se tuvo en cuenta la razón didáctica por la cual los autores eligieron uno u otra palabra.

Se nota, sin embargo, que en aquellos cuentos donde el nivel de lectura aumenta, el número de opciones equivalentes será mayor. La dificultad entonces se presenta en cuentos de

nivel de lectura principiante o emergente a los cuales se les debe prestar suprema atención y cuidado en el proceso de traducción.

Surge de este mismo capítulo, que la adaptación se convierte en una estrategia potencial importante de traducción para cumplir con el requisito de desarrollo y adquisición de la conciencia fonológica de los párvulos. Esto se fundamenta no solo en el estudio que la académica Isabel Pascua Febles ha desarrollado, sino también porque el presente estudio demuestra que la estrategia aplicada según los principios de su utilización coadyuva en la tarea traductológica.

De igual manera y conforme a los autores consultados para este estudio, debe haber mayor libertad en las traducciones de cuentos infantiles en oposición al apego con las estructuras sintácticas del TO. Con el fin de mantener el significado, la naturalidad y la función pedagógica, ha de tomarse en cuenta que son las ideas las que se traducen y evitar guiarse por estructuras sintácticas ajenas a la lengua meta que a la postre se convertirán en un compendio de oraciones rígidas solamente. Este tipo de texto y la simplicidad aparente con la que se pudiera tomar, no sugiere que la tarea de traducción se convierte en una de transferencia terminológica nada más. Cuando esto se comprende y se realiza un trabajo de traducción con este conocimiento, la lectura final de la traducción contará con fluidez y naturalidad para el beneficio de los lectores emergentes meta.

El capítulo V expone la pertinencia que posee la creación de una lista de verificación para futuras traducciones en el campo de la literatura infantil con fines didácticos. Dentro del ejercicio de la profesión se debe sistematizar los esfuerzos realizados con el fin de lograr más avance en el campo profesional. Esta lista de cotejo como producto de esta investigación, se convierte en un nuevo aporte al ejercicio de la traducción directa en Costa Rica y en menor

grado en otros países hispanohablantes. Este aporte se encuentra respaldado por artículos investigativos de un grupo académico experto en educación general básica, cuya información ha sido extraída tanto de fuentes primarias actuales y de entrevistas a fondo, por el análisis de corpus paralelo con el objetivo de que la aplicación de la herramienta pueda ofrecer sugerencias y apoyar la búsqueda de vocablos más apropiados para el tipo de textos del estudio.

Con este conocimiento, un profesional de traducción interesado puede contar con una base para participar en actividades bilingües de este subgénero, sin perder de vista las cualidades literarias que aún son imprescindibles en esta labor.

Limitaciones y recomendaciones para futuros campos de investigación

- Como cualquier otro instrumento de verificación, conforme su utilización aumente, así se logrará una mejora y ampliación del mismo. El instrumento creado para este trabajo solo toma en cuenta dos niveles de lectura: el emergente y el principiante, por lo que se puede enriquecer con otros niveles superiores.
- La adaptación como estrategia de traducción corresponde a un tema casi infinito de aplicación y se sugiere profundizar con el fin de explorar o consolidar sus resultados en otros subgéneros de la literatura infantil tales como los cuentos que se leen en voz alta en niveles de preescolar.
- La traducción directa de estructuras sintácticas en cuentos infantiles se convierte en un estudio necesario ya que queda demostrado que en niveles de lectura superiores, la

escogencia de vocablos se amplía, pero persiste la rigidez estructural, una traducción literal y por ende falta de fluidez en los cuentos.

- Además de los *Readers*, la traducción de textos para las materias de ciencias y matemáticas pueden tener alguna inobservancia de reglas de utilización de simbología o terminología entre otros aspectos o que no corresponden a los programas y contenidos nacionales por lo que su pertinencia debe ser valorada.
- La investigación de traducción de la literatura infantil es un lienzo con mucho espacio aún por completar y que se puede complementar interdisciplinariamente. No cabe duda entonces que esta situación motiva a buscar más áreas de exploración para el perfeccionamiento del desarrollo profesional de la traducción.

Dada la riqueza del corpus de este estudio, este será donado a la Biblioteca infantil de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional, campus Omar Dengo, no solo para contribuir al acervo literario de este centro, sino para que a su vez esté disponible para cualquier traductor con interés de continuar con las líneas de investigación antes expuestas.

Bibliografía

A. Bibliografía citada

Alvstad, Cecilia. «Children Literature and Translation». *Handbook of Translation Studies*. By Gambier, Yves, y Luc. Doorslaer. Amsterdam: John Benjamins, 2010. 22-27.

Araya, Jéssica. «La valoración del componente fonológico en niños que inician el proceso de lecto-escritura». *Káñina. Rev. Artes y Letras*. 33.2 (2009): 33-41. Web.

Bassnett, Susan. *Translation Studies*. Londres: Routledge, 2005.

Chaves, Ana. «Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial». *Actualidades Investigativas en Educación*. 2.1 (2002): 1-23. Web.

Dr. Seus Enterprises. «All About Dr. Seuss». The Cat in the Hat. Web. 7 Julio 2012.
<<http://www.catinthehat.org>>.

Ebeling, Jarle. «Contrastive Linguistics, Translation, and Parallel Corpora». *Meta: journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*. 43.4 (1998): 602-615. Web.

Forero, Luz Adriana y Rosalía Montealegre. «Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio». *Acta Colombiana de Psicología* 9.1 (2006): 25-40. Web. 17 abril 2012.

Gentzler, Edwin. *Contemporary Translation Theories*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

---«Publishing Strategies of Translated Children's Literature in Argentina: A Combined Approach». *Meta: journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*. 48.1.2 (2003): 266-275. Web. 13 octubre 2011.

- Gambier, Yves, y Luc . Doorslaer. *Handbook of Translation Studies*. Amsterdam: John Benjamins, 2010.
- Gentzler, Edwin. *Contemporary Translation Theories*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.
- Gibaldi, Joseph. *MLA Handbook for Writers of Research Papers*. Nueva York: Modern Language Association of America, 2009.
- Hafner, Lawrence E. y Hayden B. Jolly. *Patterns of Teaching Reading in the Elementary School*. Nueva York: Macmillan, 1971.
- Halverson, Sandra. «Translation Studies and Representative Corpora: Establishing Links between Translation Corpora, Theoretical/Descriptive Categories and a Conception of the Object of Study». *Meta: journal des traducteurs/Meta: Translator's Journal*. 43.4 (1998) : 494-514. Web.
- Hurtado, Amparo. *Traducción y traductología: Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra, 2001.
- Landers, Clifford E. *Literary Translation. A Practical Guide*. Clevelon y Nueva York: Multiligual Matters, 2001. 103-109.
- Lemus M., Ismael. «Grado de adaptación en las traducciones de Alice's Adventures in Wonderland». *Tejuelo*. 4 (2009): 33-55. Web. 13 octubre 2011.
- Lathey, Gillian. *The Role of Translators in Children's Literature: Invisible Storytellers*. Londres: Routledge, 2010. Ebook.
- . *The Translation of Children's Literature: A Reader*. Clevedon, Inglaterra: Multilingual Matters, 2006.

- Lorenzo, Garcia L, Rodríguez A. M. Pereira, y Kenfel V. Ruzicka. *Contribuciones al estudio de la traducción de literatura infantil y juvenil*. Madrid: CIE Dossat 2000, 2002.
- Lozano, Susana. «Consideraciones críticas sobre la edición y traducción de libros infantiles. Los cuentos de Christine Nóstlinger traducidos al castellano: Mini und Mauz (Mini y el gato, 15a edic, 2005, 77 pp.) y Mini fahrt ans Meer (Mini va a la playa, 18a ed. 2006, 77 pp.)». www.cvc.cervantes.es 20 febrero 2012.
- McEnery Tony y Xiao, Richard. «Parallel and Comparable Corpora: What is Happening?» *Incorporating Corpora. The Linguist and the Translator*. Eds. Gunilla Anderman y Margaret Rogers. Clevedon: Multilingual Matters, 2008. 18-31.
- Metcalf, Eva-Maria. «Exploring Cultural Difference Through Translating Children's Literature». *Meta: journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*. 48.1.2 (2003): 322-327. Web. 13 octubre 2011.
- Montenegro, Kimberly y Katherine Salas. Entrevista personal. 5 abril de 2012.
- Moya, Virgilio. *La selva de la traducción: teorías traductológicas contemporáneas*. Madrid: Cátedra, 2004.
- Murillo, Marielos. «La educación lingüística en la escuela primaria costarricense». *Káñina. Rev. Artes y Letras*. 32.2 (2008): 69-91. Web.
- . «La lectura en la escuela costarricense. Algunas reflexiones». *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 5.2 (2005): 1-14. Web. 28 abril 2012.
- Newmark, Peter. *Approaches to Translation*. Oxford: Pergamon Press, 1981.
- . *A Textbook of Translation*. Nueva York: Prentice-Hall International, 1988.

- Nord, Christiane. *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. Manchester, UK: St. Jerome, 1997.
- . *Text Analysis in Translation. Theory, Method, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Amsterdam/Atlanta GA: Rodopi, 1991.
- O'Connell, Eithne. «Translating for Children». *The Translation of Children's Literature. A Reader*. By Gillian Lathey. Clevedon England: Multilingual Matters, 2006. 15-24.
- Oittinen, Riitta. «From Thumbelina to Winnie-the-Pooh: Pictures, Words, and Sounds in Translation». *Meta: journal des traducteurs /Meta: Translators' Journal*. 53.1 (2008): 76-89. Web. 13 octubre 2011.
- Pascua, Febles I. *La adaptación en la traducción de la literatura infantil*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones, 1998. Web. 25 mayo 2012.
- Posey, Meghan. «The Advantages of L2 Translation in *The Cat in the Hat*: A Closer Look at Translation Directionality». *LETRAS*. 46 (2011): 87-100.
- Puurtinen, Tiina. «Syntax, Readability and Ideology in Children's Literature». *Meta: journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*. 43.4 (1998): 524-533. Web. 13 octubre 2011.
- Rodríguez, Cindy. *Normas de traducción de los adjetivos calificativos en la literatura infantil*. Heredia: Universidad Nacional, 2010.
- S.A.G.E.O Departamento de studi anglo-germanici e dell'europa orientale. *Linguistic Theories of Translation*. n.d. N. pag. Web. 24 agosto 2011.

- Sandoval, Constanza. «El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral». *ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*. 1.2 (2005): 1-9. Web. 13 octubre 2011.
- Shavit, Zohar. «Translation of Children's Literature». *The Translation of Children's Literature: A Reader*. By Gillian Lathey. Clevedon England: Multilingual Matters, 2006. 25-40.
- Scriven, Michael. «The logic and methodology of checklists». Western Michigan University. June 2000. Web. 12 jul. 2012.
- Stolze, Radegundis. «Translating for Children – World View or Pedagogics?» *Meta: journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*. 48.1.2 (2003): 208-221. Web. 13 octubre 2011.
- Stufflebeam, Daniel L. «Guidelines for developing evaluation checklists: the checklists development checklist (CDC)». July 2000 The Evaluation Center, Western Michigan University, Kalamazoo, MI. Web. 12 jul. 2012.
- Tabash B., Nayibe. «La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita». *Revista de Lenguas Modernas*. 12 (2010): 211-239. Web.
- Valenzuela de Barrera, Carolina. *La enseñanza del lenguaje: un nuevo enfoque*. Guatemala: Piedra Santa, 2004.
- Williams, Jenny, y Andrew Chesterman. *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies*. Manchester, G.B.: St. Jerome, 2002.

B. Bibliografía del corpus del estudio

- Bemelmans, Ludwig. *Madeline*. Puffin Books, 1998. N. pag.
- Bemelmans, Ludwig. *Madeline*. Trad. Ernesto Livon-Grosman. Nueva York: Viking Press, 1993. N. pag.
- Bridwell, Norman. *Clifford the Champion*. Nueva York: Scholastic, 2009. N. pag.
- Bridwell, Norman. *Clifford el campeón*. Nueva York: Scholastic, 2010. N. pag.
- Bring, Mc. Becky. *Katie Did It*. Nueva York: Children's Press, 2003.
- Bring, Mc. Becky. *Kathy lo hizo*. Nueva York: Children's Press, 2003.
- Capucilli, Alyssa S. *Biscuit Finds a Friend*. Nueva York: Harper Collins Publishers, 1997.
- Capucilli, Alyssa S. *Bizcocho encuentra un amigo*. Trad. Susana Pasternac. Nueva York: Harper Collins Publishers, 1997.
- Disney Enterprises, Inc. *Baby Daisy's Good Idea. A Book about Feelings. La Buena idea de Bebé Daisy. Un libro sobre sentimientos*. N. p.: Scholastic, 2002. N. pag.
- Disney Enterprises, Inc. *Baby Minnie, Come and Play. A Book about Association. Bebé Minnie, ven a jugar. Un libro sobre asociaciones*. N. p.: Scholastic, 2004. N. pag.
- Disney Enterprises, Inc. *Picture Perfect. A Book about Seasons. El cuadro perfecto. Un libro sobre las estaciones*. N. p.: Scholastic, 2003. N. pag.
- Disney Enterprises, Inc. *Simba and Nala at Play. A Book about Opposites. Simba y Nala juegan. Un libro sobre los opuestos*. N. p. Scholastic, 2002. N. pag.
- Disney Enterprises, Inc. *Watch and Learn. A Book about Shapes. Mira y aprende. Un libro sobre formas*. N. p.: Scholastic Inc., 2003. N. pag.
- Disney Enterprises, Inc. *What Do You Say? A Book About Manners. ¿Qué se dice? Un libro sobre buenos modales*. N. p. Scholastic, 2004. N. pag.

- Disney Enterprises, Inc. *Where Is Baby Donald's Kitten? A Book about Visual Discrimination.*
¿Dónde está el gatito de Bebé Donald? Un libro sobre diferenciación visual.
 N. p. Scholastic, 2003. N. pag.
- Disney Enterprises, Inc. *Where's Chip? A Book about the Rooms in a House. ¿Dónde está
 Chip? Un libro sobre los cuartos de una casa.* N.p.: Scholastic Inc., 2003. N. pag.
- Goldsack, Gaby. *My Mom is Great. Mi mamá es estupenda.* Trad. Marina Bendersky.
 Barcelona: Parragon, 2008. N. pag.
- Goldsack, Gaby. *My Grandpa is Great. Mi abuelo es estupendo.* Trad. Marina Bendersky.
 Barcelona: Parragon, 2008. N. pag.
- Harrison, Paul. *The Mystery of the Cheese.* Columbus: Children's Publishing, 2004.
- Harrison, Paul. *El misterio del queso.* Columbus: Children's Publishing, 2004.
- Krensky, Stephen. *Curious George Cleans Up: Jorge el curioso limpia el reguero: libro
 bilingüe en español e inglés.* Trad. Yanitzia Canetti. Boston: Houghton Mifflin, 2007.
- O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser y Ted Enik. *Fancy Nancy at the Museum.* Nueva York:
 Harper Collins Publishers, 2008. N. pag.
- O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser y Ted Enik. *Fancy Nancy en el museo.* Trad. Iolanda
 Rabascall. Barcelona: Editorial Pirueta, 2008. N. pag.
- O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser, y Ted Enik. *Fancy Nancy and the Boy from Paris.*
 New York: HarperCollinsPublishers, 2008.
- O'Connor, Jane, Robin Preiss-Glasser, y Ted Enik. *Fancy Nancy y el amigo de París.* Trad.
 Iolanda Rabascall. Barcelona: Editorial Pirueta, 2009. N. pag.
- Seuss, Dr. *The Cat in the Hat: In English and Spanish.* Tr. Carlos Rivera. Nueva York:
 Random House, 1967.

White, Amy y Alejandra Lunik. *Our Trip to the Zoo*. Miami, FL: Santillana USA, 2008.

White, Amy y Alejandra Lunik. *Nuestro paseo al zoológico*. Trad. y adapt. Lada J. Kratky.
Miami, FL: Santillana USA, 2009.

Wilkinson, Philip. *Spacebusters: The Race to the Moon*. Londres: DK Pub, 2012.

Wilkinson, Philip. *Al espacio: la carrera a la luna*. Trad. Scott Foresman. Londres: DK Pub,
2006.

C. Bibliografía consultada

López de Cruz, Angela. *Didáctica especial para la educación parvularia*. Guatemala: Piedra
Santa, 2002.

Rodríguez D., Margarita. *Literatura infantil*. San José: EUNED, 2007.

Anexos

N° 1

Fancy Nancy and the Boy from Paris

Fancy Nancy y el amigo de París

N° 2

Our Trip to the Zoo

Nuestro paseo al zoológico