



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LETRAS MODERNAS



Entre les murs: una traducción comentada sobre errores lingüísticos y oralidad francesa al español mexicano

Traducción comentada
que para optar por el grado de

Licenciado en Lengua y Literaturas Modernas (Letras Francesas)

presenta
Jesús Reyes Mercado

Asesora: Dra. Haydée Silva Ochoa
Ciudad Universitaria, 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A la memoria de mis padres;
a mi familia, a mis hermanas y mis hermanos,
a mis seres queridos, compañeros(as) de carrera
y a quien me motivó a concluir este proyecto.*

*El lenguaje es el arte de mayor amplitud y solidez
Que conocemos, es la obra gigantesca y anónima
De incontables generaciones.*

Edward Sapir

Agradecimientos

Ante todo, gracias a Dios, al cielo, a la vida, por tantas experiencias vividas, en especial la de mi formación universitaria. De igual manera, gracias a mis padres, que dieron todo de sí para hacer de sus hijos personas de bien; gracias a mis nueve hermanos, en especial a aquellos que estuvieron más cerca cuando lo necesité. No olvido, obviamente, a mis compañeras y compañeros de carrera, de quienes aprendí y con quienes crecí, ni a quienes me tendieron la mano, me dieron posada, me escucharon, me orientaron, mil gracias de corazón.

También, agradezco a mi universidad pública y nacional, sin la cual no hubiese tenido esta maravillosa oportunidad de acceder a estudios superiores, en una carrera cuyo perfil dista de la instrucción del mexicano común, lo cual propició dudas, a propios y extraños, sobre la idoneidad de mi formación para esta licenciatura. Puedo decir que gracias a ella he ampliado mi perspectiva de conocimiento y consolidado innegablemente mi pasión por la lectura, por lo cual me siento afortunado. Agradezco a todos y cada uno de los catedráticos, mujeres y hombres, que compartieron su conocimiento, su lado humano y su experiencia.

Durante la fase final de mis estudios fue crucial el invaluable apoyo de la dra. María Elena Isibashi Pouchin *Mado*, quien me guio, con comprensión y paciencia, para identificar el planteamiento de mi traducción. Mi sincero agradecimiento también va para la dra. Haydée Silva Ochoa, por su disponibilidad, atención y empatía, así como para cada uno de mis sinodales, por su amable disposición y expertas observaciones que definitivamente han enriquecido mi trabajo.

| | |
|---|----|
| Introducción | 1 |
| 1. Presentación de la obra original y de la traducción en castellano | 4 |
| 1.1. Presentación de François Bégaudeau y de su novela <i>Entre les murs</i> (2006) | 4 |
| 1.2 Traducción al castellano de <i>La clase</i> (2008) por Julieta Carmona..... | 7 |
| 1.3 Análisis de la traducción de Julieta Carmona y propuestas | 8 |
| 2. Fundamentos teóricos: la traducción con enfoque social | 11 |
| 2.1 Repaso de la traducción institucional moderna en México | 13 |
| 2.2 La teoría de enfoque funcionalista desarrollada por Christiane Nord | 14 |
| 2.3 Los criterios funcionalistas aplicados a <i>Entre les murs</i> | 18 |
| 3. Proceso de traducción..... | 21 |
| 3.1 Análisis del texto fuente | 21 |
| 3.2 Dificultades y problemas de traducción examinados | 26 |
| 4. Traducción y comentarios | 31 |
| 4.1 Fragmento de traducción <i>Entre muros</i> y de texto original..... | 31 |
| 4.2 Comentarios de traducción..... | 42 |
| Conclusión..... | 50 |
| Referencias..... | 53 |
| Anexo. Tabla comparativa de los sistemas educativos de Francia y México. | 55 |

Introducción

La presente traducción comentada se basa en el enfoque traductológico funcionalista, principalmente en las obras *La traduction: une activité ciblée. Introduction aux approches fonctionnalistes* (2008) y “El funcionalismo en la enseñanza de la traducción” (2009) de Christiane Nord, cuya propuesta se deriva de los estudios de Hans J. Vermeer y Katharine Reiss, Teoría del *Skopos* (1989) y La tipología textual, respectivamente; así como de la teoría de la acción traslativa *Translatorisches Handeln* (1984) de Justa Holz Mänttari.

De acuerdo con Nord el desarrollo de este enfoque y su aplicación surgieron en la formación de traductores, cuyo propósito era brindar mayores posibilidades de traducción al proporcionar una mayor facilidad en la comunicación intercultural, puesto que los factores cultural y social se revelan como una característica importante. Dicho enfoque traductológico ofrece una tipología de textos y una terminología que identifica a los distintos *agentes* a lo largo de “la acción traductiva”, sobre los que ahondaremos en los capítulos correspondientes.

La obra elegida de la cultura de origen es *Entre les murs* (2008) del escritor François Bégaudeau, crónica de un año escolar del nivel medio superior en la zona metropolitana de París, en un colegio cuyo ambiente se torna conflictivo por el choque sociocultural de jóvenes de segunda generación, de procedencia magrebina, que reniegan a toda costa su integración a la República francesa por la impronta histórica en la memoria propia y a la de sus ancestros. Dicha fricción se reflejará en el uso del lenguaje, sea por la calidad educativa, sea por el empleo juvenil para distinguirse del resto de los hablantes.

En una entrevista al otrora docente, realizada por *Télérama* (Abescat y Morice, 2008). Éste afirma que su posición de enseñante le brindó una perspectiva envidiable para plasmar parte de la realidad educativa en la sociedad francesa; es decir, un alumnado culturalmente variado, al mismo tiempo, deja entrever las fallas del sistema educativo republicano. Además, enfatiza su intención de reflejar, en la mayor medida de lo posible, la oralidad en el aula, algunos diálogos son prueba de ello; en ese sentido, él menciona que seis de los autorretratos son reales y están transcritos en la novela, aunque les modificó un poco para obtener mayor claridad, confiesa en su respuesta.

Con base en los elementos previos propongo una traducción al español mexicano, intitulada *Entre muros*, tentativamente, focalizándome en la reproducción de los errores

por escrito de los autorretratos y complementariamente en algunos casos del lenguaje argótico, en particular el *verlan*, –cuyo equivalente en español el *vesre* trataremos en el tercer capítulo–. En cuanto a la traducción en castellano *La clase* (2008), realizada por Julieta Carmona Lombardo (2008), la descubrí y la obtuve posterior al comienzo de mi traducción de los autorretratos, por lo que no influye en mi propuesta, salvo en excepcionales situaciones que ayudó a aclarar contexto y pragmática. Esta razón refuerza la necesidad de una versión en nuestro español hacia un potencial y amplio público. Con el fin de argüir dicha necesidad, en este mismo capítulo examinaremos un cotejo entre las soluciones en el castellano y las propuestas en la variante mexicana para contrastar el tipo de funciones que pudieron haber regido en cada una de las traducciones.

Respecto a la hipótesis, mi intención es demostrar que por medio del enfoque funcionalista podemos recuperar funciones del texto fuente e incluso trasladar la intención original del autor, la cual era evidenciar una oralidad de la lengua viva y cotidiana; a diferencia de la traducción en castellano, busco resaltar y reflejar esa oralidad del francés ahora en la variante del español mexicano. Por tal motivo, presentaré un análisis lingüístico específicamente de algunas partes de la novela, cuyo estudio y tratamiento podrán apreciarse en el tercer y cuarto capítulo: “Proceso de traducción” y “Traducción y comentarios”. En el primer caso ejemplificaré las deficiencias lingüísticas textuales en la lengua fuente, es decir, la confusión entre palabras homófonas; la identificación de faltas ortográficas; la distinción de registros de la lengua; el uso del *verlan*, y la escritura fonética del *habla*, la cual se aparta de las reglas ortográficas, por ejemplo, “*P’t’êr*”, el cual es un modo de expresión de la oralidad. Este cometido se alcanzará con el empleo de palabras homófonas en español; uso de tildes diacríticas, que puedan aproximarnos a la diferenciación entre el *habla* y la *lengua*, develando así el grado de [des]conocimiento de las reglas ortográficas y gramaticales en el lector, apoyado en una ortografía inexacta que permita reproducir un efecto similar al de la lengua de partida. Igualmente, me apoyaré en el *vesreísmo*, cuya función en lengua española es idéntica a la del *verlan* en el francés. Para ello, la materia de trabajo serán principalmente los fragmentos de los autorretratos, solicitados por el profesor (François Bégaudeau), así como algunas otras secciones representativas de la obra.

Antes de abordar el primer capítulo quiero hacer hincapié en la importancia de la traducción en cuanto a su función como eslabón que aproxima y concilia culturas,

sociedades diversas, cuya lejanía no impide afrontar los mismos desafíos. Tal es el caso de la migración forzada, un tema actual y mundial, mas no nuevo. A lo largo de la historia, en distintas latitudes y circunstancias, ya fuere en Francia, España o en México, sus razones comunes suelen ser de índole económico, político y de seguridad, principalmente. En los últimos años, México ha vivido este fenómeno en su frontera sur con las numerosas caravanas centroamericanas, entre las que podemos encontrar migrantes de países de todo el mundo, desde haitianos, africanos e incluso asiáticos.

A este respecto, la migración, tema esencial en la novela *Entre les murs* (2006), trastoca la identidad de los individuos; especialmente se revela un contraste cultural muy fuerte, como lo vemos con algunos alumnos del colegio, debido a los antecedentes de sus ancestros, como la lengua, la religión y la idiosincrasia. Paralelamente, nuestro equivalente próximo sería el de nuestros compatriotas mexicanos en Estados Unidos, quienes experimentan una suerte de ostracismo cultural; por lo que tiende a reafirmarse su identidad en la cultura y lengua propias.

De este modo, vemos que la migración forma parte de una experiencia común de todos los pueblos, con sus particularidades. Tal fue el caso de los refugiados en México durante la Guerra Civil española, cuya experiencia se distingue de las antes mencionadas, lo cual retomaremos en el capítulo dos con el fin de comprender su relevancia para la traducción en nuestro país. En cualquiera de sus caras, la migración no nos es ajena, por lo que se vuelve un tema humano que no discrimina en absoluto cultura, raza o procedencia. De ahí que el presente estudio traductológico cobre relevancia y pertinencia entre la sociedad del texto fuente y la del texto de partida, ya que permite una comunicación entre culturas diferentes.

Finalmente, retomo el planteamiento de mi trabajo, el cual consta de cuatro capítulos: en el primero hablaré del autor François Bégaudeau, de la obra en lengua fuente, de la traducción en castellano y mi propuesta; en el segundo, expongo la relación del campo sociológico con el enfoque funcionalista y su confluencia en México, si bien lo es de manera anacrónica; en el tercero y cuarto, analizo el texto en francés, los problemas al traducirlos, así como la traducción con texto fuente, y comentarios finales de la traducción, respectivamente.

1. Presentación de la obra original y de la traducción en castellano

Entre los posibles y variados enfoques en los que puede abordarse la novela de Bégaudeau: social, educativo, cultural, antropológico; es el lingüístico el que me corresponde. Si bien nuestro autor confesará que su mayor interés fue atestiguar la oralidad cotidiana, también revela una crítica implícita del nivel lingüístico de sus educandos sin manifestarlo abiertamente. El material específico que analizo y traduzco para la variante mexicana del español son los autorretratos, los cuales fueron trasladados a la novela francesa con la mayor integridad posible de lo escrito en el aula. Ahondaré mi planteamiento con mayor detalle y organización en los posteriores capítulos.

1.1. Presentación de François Bégaudeau y de su novela *Entre les murs* (2006)

François Bégaudeau es un escritor francés nacido en Luzón, región de la Vandea, al oeste de Francia. Con formación en el sistema educativo público hizo la *agrégation*, una especie de título magisterial a nivel superior y medio superior obtenida por concurso. Él ha sido profesor al mismo tiempo que cronista deportivo y escritor. *Jouer juste* (2003) y *Dans la diagonale* (2005) son las dos novelas que anteceden su obra más conocida *Entre les murs*. Tras el reconocimiento público, Bégaudeau se apartó de la docencia para dedicarse de lleno a la crónica periodística y a la producción de cine y literatura. Actualmente cuenta con medio centenar de obras publicadas, entre novelas, ensayos, libros infantiles y obras de teatro.

La obra *Entre les murs* es una novela publicada por primera vez en 2006, por la editorial Verticales, una colección de Éditions Gallimard. En 2008, debido a su popularidad se realizó una adaptación al cine, manteniendo el título de la novela. La producción de la película estuvo a cargo de *Haut et Court*; cuyo guion fue coescrito por François Bégaudeau y Laurent Cantet, y bajo la dirección de este último; cabe mencionar que el profesor y novelista se interpretó a sí mismo.

En la traducción al castellano, Carmona Lombardo apunta que *Entre les murs* (2006) fue un éxito en ventas, lo que propició su traducción a más de quince idiomas, cosechando galardones cinematográficos como el de France Culture-Télérama 2006; así como la Palma de Oro del festival de Cannes, el premio César por mejor guion adaptado, mejor película y mejor director, de parte de la Academia francesa de cine, estos últimos de

acuerdo con el artículo “La traducción al español de la película *Entre les murs*: el lenguaje coloquial, el argot y el *verlan*”, de García Luque (2016).

Entre les murs (2006) es el resultado de una novela que relata la experiencia docente de un profesor de cuarto año¹ (nivel secundaria) en una escuela localizada en el distrito diecinueve de París, zona popular y conflictiva, cuyo nombre es Françoise Dolto, García Luque (2016). En dicho contexto, se puede notar la tensión entre algunos alumnos y el profesor, cuya autoridad es cuestionada de manera asidua, cuestionándosele la imposición de una cultura francesa ajena a dichos estudiantes. Entre instaurar el orden, conciliar rencillas y profundizar el conocimiento de la lengua francesa por medio de la literatura, transcurre el tiempo sin lograr satisfactoriamente los objetivos del plan educativo.

Por una parte, la novela expone en primera instancia la problemática socio-cultural dentro del aula, en donde, en suerte de micro cosmos, se condensa una parte de la realidad social: el choque y acoplamiento de dos trasfondos culturales opuestos entre sí y que buscan subsistir en un suelo común. Por consiguiente, plantea un conflicto agudo de identidad en los adolescentes, de mayoría magrebina, quienes reniegan del sistema educativo y cultural de su país: Francia, (Cantet, 2008). Una de las características más evidentes de esta confrontación cultural es la onomástica del alumnado: Esmeralda, Soulaymane, Khoumba, Djibril, Mezut, etc., cuyo origen árabe diverge de la onomástica en la historia y la cultura francesas, como resultado del antecedente migratorio heredado por la llamada “segunda o tercera generación”. Tal tensión recalca el conflicto entre la cultura francesa y sus “nuevos” ciudadanos, pues estos últimos se rehúsan a ser “absorbidos”, mejor dicho, asimilados. Como resultado, el alumnado se siente eclipsado y excluido de la historia y de la sociedad de su país.

Por otra parte, en el campo lingüístico, uno de los objetivos más representativos en la obra, buscados por el autor, es la oralidad cotidiana del francés y su conocimiento en lo escrito, los cuales veremos en los autorretratos; por ello, éstos serán el principal objeto de estudio en este trabajo.

En torno a la novela, presento aquí un panorama general sobre la estructura, características lingüísticas, estilo y narratología. Respecto a su estructura carece de secuencia por capítulos, se conforma sólo de una distribución de seis fragmentos fechados:

¹ Revisar el cuadro que compara los sistemas educativos de México y Francia, el cual se encuentra en Anexo.

Veinticinco, Veintiocho, Veintiséis, Veintisiete y Treinta, y dentro de éstos hay otros segmentos separados por algunos espacios en blanco para indicar una interrupción del tiempo diegético. Acerca del registro de la lengua, encontramos la ya conocida dicotomía saussureana entre *lengua* y *habla*, lo que permite una fácil distinción de registros, pues, por un lado, se tiene un lenguaje formal en la narración diegética; por otro lado, el lenguaje hablado (u oralidad según Bégaudeau), cotidiano y común que se expresa particularmente en los diálogos entre los distintos personajes, alumnado y profesores. Respecto al registro va desde el vulgar: “güila” (*pétasse*), coloquial: “tontín/ simplón” (*bébête*), hasta el formal: “reclamaciones” (*doléances*), y como característica distintiva encontramos el *verlan*, lenguaje de uso particularmente juvenil.

Respecto al estilo del autor, es de tipo indirecto libre, conformado por reflexiones en primera persona, diálogos del personaje principal con personajes varios o de diálogos entre estos últimos. A propósito del relato escrito, Bégaudeau se apega a una escritura cuidada y concisa que favorece la descripción de lugares y personajes, moral y físicamente, con el auxilio esporádico de algunas figuras retóricas como comparaciones, metáforas, sinécdoques, personificaciones, etc.

A nivel narratológico, el hilo narrativo *in medias res* se observa en el párrafo introductorio: “Trois jours Avant, j’ai décacheté...”. En cuanto a la narración, se intercalan voces de tipo homodiegética y heterodiegética; la primera se manifiesta a través de soliloquios y de diálogos, los cuales forman una parte predominante en la novela, la segunda, la heterodiegética, narra eventos anteriores. Concerniente a la ortografía y gramática es clara la diferencia entre los relatos del narrador, con una escritura clara y estructurada, a diferencia de la lengua hablada (oralidad), la cual se plasma fielmente por medio de metátesis, apócopes, variación de registros, omisiones ortográficas, así como el argot, *verlan*, etc.

1.2 Traducción al castellano de *La clase* (2008) por Julieta Carmona

La Clase es una obra traducida al castellano por Carmona Lombardo y publicada en el año 2008 por El Aleph Editores, este último forma parte del Grupo Planeta. Carmona Lombardo ha traducido variedad de libros del francés, del italiano y del inglés al castellano, desde obras literarias libros infantiles y temáticas varias.

Su traducción de *Entre les murs* corresponde a la del tipo naturalizante, ya que permite al lector de la lengua meta apreciar el relato en un lenguaje familiar y común. Para ello emplea coloquialismos, vocabulario endémico: parvulario (o kínder para el lector mexicano), chavales; críos; tener pinta de..., céntimos, etc., así como la conjugación verbal de la segunda persona del plural: vosotros, la cual la distingue del resto de hispanohablantes en el mundo.

Como resultado, llegan a perderse matices importantes de la oralidad del texto original, volviéndolo más formal en un lenguaje estándar, mejor dicho, cotidiano, dado que el castellano (o español, en su modalidad genérica) no permite contracciones, veamos estos ejemplos: “*J’ sais pas*”, “*M’sieur*”, “*tout l’monde*”, “*Par’emple*”, “*T’es en retard*”. Si bien las contracciones aquí citadas no son gramaticalmente correctas, sí reflejan la pronunciación del francés hablado. Otro rasgo que llega a perderse, dada su especificidad, es el uso del *verlan*, inversión de sílabas de una palabra, ejemplo: *cheums* (*moches*), *golri* (*rigole*), “*vous êtes vénère*” (*énervé*) –como fugaz digresión, en el capítulo tercero de este trabajo, implementaré el llamado vesreísmo, un equivalente al *verlan*–. Asimismo, en cuanto a los autorretratos de los alumnos (autodescripciones por escrito), la traductora recupera algunas de las deficiencias lingüísticas por medio de la mala ortografía como omisión de tildes, cambio de una letra por otra, etc.; aunque sacrifica otra parte de ellos.

Como ya lo he mencionado, yo me dedicaré ante todo a los problemas identificados en los autorretratos transcritos, así como en otros casos que merezcan análisis correspondiente para trabajar cada uno de los distintos tipos de errores: gramaticales, semánticos, pragmáticos, con el fin de reproducir un efecto similar en español; es decir a través de una ortografía desorientada, gramática imprecisa/inventiva, y al mismo tiempo, errores que pudiesen pasarse por alto al leerse en la variante mexicana del español.

1.3 Análisis de la traducción de Julieta Carmona y propuestas

En la traducción de Carmona Lombardo las faltas lingüísticas del francés, parcialmente, se ven reflejadas en negritas, tabla 1 (párrafos abajo), lo que hace preguntarnos si el objetivo primordial en el *encargo* al castellano, se debió a falta de soluciones con su justificación o al beneficio de una comunicación fácil y clara. De esta manera, aquellas no marcadas en negritas fueron escritas correctamente en español, perdiendo así la intención textual, es decir la transcripción fidedigna con las faltas de los alumnos. Se puede deducir que primó la comunicación como finalidad, supeditando la forma al mensaje, lo que favorece la comprensión para el público meta.

Puesto que mi enfoque principal son los autorretratos, es importante señalar que sólo estudio aquellos que tienen errores, es decir, siete de los diez en la novela; correspondientes a Souleyman, Djibril, Frida, Sandra, Mezut, Hinda y Ming, de la página 22 a la 25 de la obra original. A continuación, presento una tabla de tres columnas en la que pueden cotejarse las deficiencias identificadas en la lengua fuente, su traducción al castellano y mi propuesta; posteriormente, una reflexión sobre las soluciones al castellano en *La clase* (2008) por parte de Carmona Lombardo, tanto los errores que se transfirieron como los que no; por último, mi propuesta de traducción en *Entre muros* a tales errores, pero sobre todo un análisis comparativo que nos permitirá vislumbrar la función elegida que se privilegió para la traducción. La tabla 1 muestra los errores textuales de los estudiantes, cuyos nombres se enlistan en el mismo orden que en el de los autorretratos.

Tabla 1. Comparación de la traducción de los errores

| Estudiantes | Texto fuente | Traducción de <i>La clase</i> | Propuesta de nueva traducción |
|-------------|--------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Soulaymane | <i>Exité</i> | nervioso | aselerado |
| Djibril | <i>Fièr</i> | orgullosa | orguyoso |
| | <i>cet (année)</i> | este | éste |
| | <i>Libi</i> | Livia | Libya |
| | <i>Mozambic</i> | Mozambique | Mozambique |
| | <i>Laisse "nt" faire</i> | dejan acer escepto | dejan cer |
| | <i>Quant</i> | cuando | cuándo |
| | <i>Tro</i> | demasiado | mui |
| | <i>Quitteré</i> | dejaré | dejare |

| | | | |
|--------|------------------------------------|------------------------|--|
| Frida | <i>“très gentil”</i> | soy muy buena | soy muy amavle |
| Sandra | <i>Quant</i> | cuando | en lugar de “cuando” utilizo “como” adverbio relativo |
| | <i>Dont (où/dans)</i> | donde | dónde |
| | <i>J’aurai (J’aurais?)</i> | tengo | tendria |
| | <i>J’ai commencée</i> | he empezado | empezé |
| | <i>Les faute</i> | las faltas | los herroses |
| Mezut | <i>Basketeur</i> | baloncetista | basqetvolista |
| | <i>Sa (ça)</i> | eso | ezo |
| | <i>amérique</i> | america | America |
| | <i>Quant</i> | cuando | cuándo |
| | <i>Il ai “est”</i> | esta | esta |
| | <i>A coté</i> | al lado | serca del |
| | <i>s’est</i> | es | “es”. Lo sustituí por <i>él</i> para mantener el número de errores |
| | <i>qui ai petit (qui est)</i> | es bajo | quién es |
| Hinda | <i>Enfans</i> | niños | ñiños |
| Ming | <i>Mes bien points</i> | Mis puntos bien | Mis bueno puntos |
| | <i>est je...</i> | es que soy... | es yo soy |
| | <i>gentille (cambio de género)</i> | buena | simpática |
| | <i>Mes mauvaises points</i> | Mis puntos mal | Mis malas puntos |
| | <i>es que je suis</i> | es que soy | es yo soy |

Como podemos notar, de las veintinueve inconsistencias enlistadas en la tabla anterior, solamente diez lograron ser trasladadas al castellano. Al revisar las primeras cuatro filas de la columna correspondiente a la traducción de *La clase*, se identificó que las primeras tres no exhiben error alguno en castellano, contrario a la lengua origen. Además, no se encuentra algún procedimiento consecuente para decidir “evidenciarlas” o no “evidenciarlas” en español, por ejemplo “*exité*” y “*fièr*” son faltas ortográficas, pero en castellano han sido escritas correctamente; sólo se refleja la misma situación de error ortográfico en “*Libi*” escrito como “Livia”.

Por consiguiente, se ha identificado que los errores que sí se han trasladado de alguna manera a la versión española pertenecen a los personajes de Djibril, Mezut y Ming, cuya cantidad de faltas es mayor; excepto Sandra, quien tiene un número similar al de Ming. Dado que no hay una nota aclaratoria sobre dicha toma de decisiones, cabe preguntarse la justificación de tales soluciones. ¿Podría deberse a que los errores que sí se reprodujeron eran más distinguibles o tal vez más fáciles de ejecutar en castellano? Si fuese así, en el conjunto de la obra traducida al castellano, la cual procura una ortografía, una sintaxis, una puntuación conforme a la regla, puede deducirse que la intención primordial fue la de una comunicación efectiva para el público meta; es decir una traducción naturalizante, la cual facilita una lectura ininterrumpida, ya que no contiene notas al pie de página y sólo se limita a una nota de traducción al final del libro, cuyo esclarecimiento refiere a las diferencias del sistema educativo francés y a la terminología de sus cargos y funciones en el texto meta.

Como apunte adicional, se halló otro tipo de peculiaridades. En todos los autorretratos se percibe un rastro de oralidad por la falta de comas, lo que refleja una continuidad discursiva del relato: el *habla*, así como la ausencia de los dos puntos, por ejemplo, “Niveau caractère je suis très gentil” que encontramos en el fragmento perteneciente a Frida, lo que sugeriría el carácter vívido de la comunicación. Otra singularidad es que el escritor no aclara textualmente si la redacción inicial en los autorretratos: “Petite feuille” pertenece al narrador, proposición inicial que describe el tipo de hoja utilizada para el ejercicio de redacción. Si fuese el caso, podría emplear dos puntos y apertura de comillas para el texto escrito por el alumno; no obstante, parece ser parte del estilo del autor, el cual tiende a prescindir la puntuación mínima requerida por la regla.

Lo anterior corresponde a un estudio específico y sucinto de la obra *La clase* (2008), traducida para el público español, con la intención de distinguirla de mi propuesta de traducción *Entre muros* y demostrar la necesidad de esta última para un público mexicano, cuyo léxico y lenguaje requieren de una versión propia. Por último, en el tercer y cuarto apartado trabajaré mis soluciones de traducción de los casos señalados en la tabla anterior, así como otros hallados en la novela, para su análisis y su justificación. Enseguida pasaré a la presentación de la interdisciplinariedad de la traducción con otras áreas de conocimiento, como la sociología, principalmente, así como el influjo del contexto de la época y factores que determinan el trabajo del traductor.

2. Fundamentos teóricos: la traducción con enfoque social

El enfoque social coincide con el que varios teóricos en traductología y otras disciplinas le asignan a la cultura (Nord, 2008)². Las relaciones establecidas en una sociedad pueden verse desde dos ópticas que confluyen recíprocamente: la subjetiva y la objetiva. La primera, surge de los intereses particulares del individuo y la consecución de ellos, lo que conllevaría inevitablemente a establecer relaciones con sus simpatizantes. La segunda, se consolida, sea que ya exista una colectividad con tales intereses a la que el individuo se adhiera, sea que establezca un nuevo grupo que articule procedimientos para el logro de tales intereses. Esta última se consolida en relaciones colectivas (Fernández, 2011) como: gremios, sindicatos, comités. En este tipo de relaciones surgen individuos que establecen lazos basados en beneficios mutuos con capacidad de injerir en sus entornos.

A lo largo del desarrollo de la actividad traductológica se confirma su carácter interdisciplinario, pues a fuerza de sus estudios hay un mayor reconocimiento de la importancia de otras disciplinas dentro de la traducción, como bien señala Vermeer: “La traducción no se trata simplemente, ni esencialmente de un proceso lingüístico” (Nord, 2008, p. 22). En ese aspecto, es fundamental reconocer el influjo de diversos ámbitos en el quehacer de la traducción, tales como el político, el cultural, el económico; es decir el campo social, lo cual nos ayuda a entender mejor la dinámica de esas relaciones, así como la labor del traductor y su entorno.

Como fruto de ese análisis, Fruela Fernández propone un estudio de la traducción a partir de algunos términos sociológicos de Pierre Bourdieu, quien plantea la existencia de una estructura jerárquica de grupos bien definidos con funciones propias dentro de la sociedad a los que denomina: *campos* y *agentes*. Bourdieu dice que: “cada sociedad se constituye por la imbricación de distintos ‘campos’ y ‘subcampos’ (económico, político, religioso, literario, etc.); un campo es un espacio estructurado de posiciones relacionales, es decir, definidas por sus relaciones objetivas con el resto de posiciones” (Bourdieu, 1984 [2002], 113. Citado por Fernández, 2011, p. 25).

Para que estos campos puedan funcionar deben existir *agentes* que establezcan las conexiones entre ellos. Estos últimos realizan: “una serie de prácticas sociales [...] y surge

² En la sección “La traducción como interacción intercultural” Nord expone conceptos de cultura; provenientes de diversas disciplinas: traducción como Amman, Snell-Hornby; etnología, como Goodenough; antropología, como Agar (Nord, 2008, pp. 36-38). (Las traducciones al español de *La traduction: une activité ciblée. Introduction aux approches fonctionnalistes* son más, salvo indicación contraria)

un grupo de *agentes* que reclaman la exclusividad para ejercer tales actividades mediante un proceso de especialización y de legitimación que los justifica ante otros” (Bourdieu, 1994. Citado por Fernández, 2011, p. 26). Muestra de ello serían las editoriales, librerías, críticos, reconocimientos, etc. De ahí, Fernández propone tres nociones que se resumen en un eje de estudio, donde convergen el trabajo sociológico y la traducción:

1. el **producto**: las traducciones en el contexto de un mercado internacional y de unos campos de producción y recepción nacionales, configurados a partir de una historia propia y según unas relaciones sociales concretas;

2. el **proceso** en sus distintas fases, es decir, la producción, distribución y recepción de traducciones, que implicaría aspectos tan diversos como los procedimientos de calidad y revisión, los criterios de selección de los textos de partida, los modos de valoración y empleo del producto, los diferentes discursos relacionados, etc.;

3. los **agentes** implicados en el proceso: no sólo productores (traductores e intérpretes), sino también instituciones, clientes, editores, analistas y usuarios insertos en la red de relaciones laborales, sociales y culturales del campo estudiado. Fernández, F. (2011). “La sociología crítica y los estudios de traducción: premisas y posibilidades de un enfoque interdisciplinar”. Fernández, 2011, pp. 21-41.

A este respecto, Nord ofrece también una nomenclatura para la práctica profesional, cuyos principales actores en su relación interpersonal (la traducción) son el *iniciador* y el traductor. Éstos son quienes originarían el acto comunicativo del texto, con las indicaciones que exige el *iniciador* o *emisor*, es decir: “el emisor del texto (individuo, grupo, institución) es aquel que utiliza el texto con el fin de transmitir un mensaje determinado; por el contrario, el redactor del texto es el responsable de todas las decisiones lingüísticas o estilísticas presentes en el texto, las cuales expresan las intenciones comunicativas del emisor” (Nord, 2008, p. 35).

De acuerdo con lo anterior, corroboramos que el enfoque sociológico se entrelaza y articula cada vez más con la práctica de traducción y que las decisiones sobre ésta pueden ser metalingüísticas, hasta cierto punto, sobreponiendo así el interés comunicativo sobre el formal y estilístico, dependiendo de la consigna y de la función que busque cumplirse.

Como podemos ver, la confluencia de distintas disciplinas sociales con la traducción revela la importancia y necesidad de éstas para llevar a cabo su quehacer. El enfoque social se vuelve axial; por esta razón, me parece necesario realizar un breve recorrido de cómo esta actividad se potenció y evolucionó en nuestro país, ya que las instituciones culturales juegan un papel crucial para el desarrollo de actividades como la literatura y la traducción. A continuación, presentaré un resumen del desarrollo de la traducción profesional en

México del siglo XX al siglo XXI con base en la investigación de Luis Rodolfo Morán Quiroz (2006).

2.1 Repaso de la traducción institucional moderna en México

El recuento de las condiciones históricas siempre nos permite una mayor comprensión con su justa dimensión y para hablar de traducción de “manera profesional” en México es necesario remitirse al inicio del siglo XX.

En su investigación *Una porción de la historia de la traducción en México: desde la fundación del Fondo de Cultura Económica hasta las políticas lingüísticas del “régimen del cambio”* (2006), Luis Rodolfo Morán Quiroz nos expone, de forma resumida, el surgimiento de la traducción institucional en nuestro país a partir de tres circunstancias. Primera: el refugio político dado, por parte del presidente mexicano Lázaro Cárdenas, a muchos españoles instruidos, principalmente, catalanes, debido a la Guerra Civil española; segunda: la creación de la Casa de España (1938), la cual daría paso a El Colegio de México en 1940 (fundación legal), en donde se promovió la traducción por parte de intelectuales españoles; tercera: el establecimiento en 1934 del Fondo de Cultura Económica (en adelante FCE) que permitió la circulación de textos de conocimiento especializado traducidos al español, facilitando su paulatina propagación por el país (Morán Quiroz, 2006). Las necesidades políticas y sociales que antecedieron y permitieron la fundación de la editorial FCE fueron el establecimiento de una identidad nacional y la unificación de la sociedad por medio de la lengua, correspondiente a una élite mestiza. Desde la fundación del FCE y de El Colegio de México, puede constatarse el crecimiento de la traducción institucional en nuestro país. Sin embargo, Morán Quiroz arguye en su investigación que la traducción en México es escasa, en los últimos años, enfatizando la poca difusión de literatura en lenguas vernáculas; encima, subraya la predominante formación en las lenguas de “prestigio”, europeas, principalmente el inglés, no sin denunciar que anteriormente las decisiones editoriales pudieron verse influidas por el beneplácito o el rechazo político en ciertas épocas.

Como resultado, la traducción permite la adquisición de conocimiento por medio de la confrontación y el autoanálisis que enriquecen la cultura de llegada. Se sabe que la traducción literaria fomenta el progreso y consolidación de una literatura en crecimiento,

que permite complementar y ampliar el repertorio literario y cultural ya existente de una sociedad, de acuerdo con la teoría de polisistemas de Itamar Even-Zohar (Venuti, 2004). A pesar de las condiciones contrarias se logró el afianzamiento del FCE, el cual permitió tener una oferta de obras literarias en lengua propia, con el fin de garantizar mayor educación y desarrollo, ya que el acceso a una obra en lengua original, como el inglés y otras, significaba un alto costo al alcance de un puñado de personas.

En contraste, Morán Quiroz sugiere que hay que admitir que el estudio de las lenguas vernáculas y su promoción se han visto afectados por los intereses editoriales y políticos a lo largo del tiempo (2006: p. 7). En contraste, a manera de compensación se han implementado leyes que permiten el estudio, así como la difusión legal y cultural de lenguas indígenas, por ejemplo, la formación de intérpretes para la defensa legal de hablantes en lenguas originarias.

De este modo queda de manifiesto la participación de otras actividades y disciplinas en la traducción, y cómo ésta se relaciona con ellas, conformando así una necesaria tarea interdisciplinaria que permite el desarrollo de unas y otras por su trabajo en común, aunque siempre delimitándose a sus áreas de especialización. En resumen, era importante ver parte de la historia de la traducción en México, puesto que confirma la relevancia del enfoque social en la traducción; en este caso específico recordando el intercambio cultural e intelectual en nuestro país por parte de aquellos españoles refugiados, quienes produjeron un desarrollo no sólo en el ámbito de la traducción, sino en el educativo, cultural y social del país, un desarrollo que sigue siendo necesario. A continuación, expongo la base teórica que servirá de marco para el análisis del presente trabajo.

2.2 La teoría de enfoque funcionalista desarrollada por Christiane Nord

La traducción funcionalista se desarrolló en el ambiente universitario para la formación de traductores por medio de una metodología descriptiva, de carácter normativo y evaluativo, (Nord, 2009). Debido a su enfoque metalingüístico, la traducción funcionalista contempla como rasgo importante el aspecto cultural, por ello subraya el interés comunicacional. En ese sentido, vemos cómo el texto fuente, *per se*, da paso a la función del texto como principal directriz para su traducción –lo que Vermeer define como “destronamiento”–, pues el texto origen funge más como una fuente de información (Nord, 2008).

De esta manera, con base en la teoría de la acción (Wright, 1968, Rehbein, 1977, Harras, 1978), Vermeer aduce que la traducción involucra una intención, ya que se trata de una acción humana, por lo que conlleva una intencionalidad y una finalidad, las cuales están inmersas en la cultura. De este modo, la comunicación humana debería basarse en una teoría no sólo lingüística, sino cultural (Nord, 2008).

La presente perspectiva teórica tiene sus fundamentos en los trabajos de Reiss: *La categoría funcional en la crítica de traducción*; Vermeer, *Théorie du Skopos*. A grandes rasgos, dichos estudios coinciden en la relevancia de la comunicación como razón principal en la transmisión de información entre distintos contextos culturales. A continuación, presento una breve explicación de cada teoría.

Reiss plantea una relación funcional entre el texto fuente y el texto meta. Si fuese posible, la traducción tendría una equivalencia en contenido conceptual, en la forma lingüística y en la función comunicativa. El término de *equivalencia* textual implica el cumplimiento de las funciones establecidas en la *consigna* de traducción, es decir, que la función del texto meta sea lo más semejante a la del texto fuente, como es el caso de un juego de palabras, un calambur. (Nord, 2008).

Para Vermeer, el *Skopos* (objetivo) concentra el motor de todos los actos (acciones), pues sin intención no hay acción, ni posteriormente una interacción entre individuos. Reza de la misma manera la teoría de la acción, puesto que “obrar” o realizar una acción implica ya la intención de provocar un cambio en las cosas según Von Wright (Nord, 2008); Nord, por su parte, en su capítulo sobre la teoría de la acción, nos presenta una variedad de interacciones y acciones concretadas por diversos actores, en cuyo centro vemos la traducción como acto de comunicación.

En una obra en conjunto sobre el *Skopos*, *Les aspects fondamentaux de la théorie du Skopos* (1984), Vermeer y Reiss trabajan nociones fundamentales para su enfoque funcionalista. Vermeer trata sobre el *Skopos*, coherencia y cultura, función, fidelidad al texto origen y la importancia de conocimiento de normas y convenciones en ambas culturas; Reiss estudia la adecuación ante la equivalencia y el papel de la tipología de textos, la cual ayuda a ordenar las equivalencias (Nord, 2008).

A grandes rasgos, dicha teoría argumenta que la finalidad del acto *traductivo* es el *skopos*, su objetivo o función, lo que abre un abanico delimitado de posibilidades, que

veremos en la siguiente tabla, en donde es necesaria una jerarquía de funciones para el texto meta, así como una coherencia textual y en especial la relevancia del factor pragmático-cultural: “Una característica común en los investigadores-traductólogos funcionalistas que son parte de la formación de traductores es el hecho que, al contrario de los teóricos lingüistas, buscan concentrarse en los aspectos pragmáticos y culturales de la traducción ” (Nord, 2008, p. 26).

Una mención importante es el aporte de Roman Jakobson respecto a su modelo de las funciones del lenguaje, puesto que sirve como guía para las funciones que retomará Nord en su enfoque traductológico. Asimismo, Reiss se apoyó en el modelo del sicólogo alemán Karl Bühler, propuesto alrededor de 1934, el cual se simplifica a emisor, receptor, referente y signo, léxico que formará parte esencial del lenguaje del enfoque funcionalista de Nord.

Los conceptos recuperados por Nord provienen también de la teoría funcionalista de Juliane House y de Reiss, de donde se derivan las distintas funciones que una traducción puede tener, considerando el influjo del medio social en el que tiene lugar; por su parte Nord hace su aportación: la función apelativa. A las funciones en cuestión se les ha dividido en dos categorías, las cuales se verán en el siguiente cuadro realizado por Amparo Hurtado, en su versión española, con base en la tipología de Nord.

Tabla 2. Transferencia intercultural de textos

TIPOLOGÍA FUNCIONAL DE TRADUCCIONES

(Versión traducida al español por Hurtado, 2016, p. 247)

| | | | | | | | |
|----------------------------|--|--|-------------------------------------|--|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Función de la traducción | Documentación de una comunicación realizada en la cultura original (CO) ³ para los lectores de la cultura meta (CM) | | | | Instrumento para una comunicación en la cultura meta formado según el modelo de una comunicación realizada en la cultura original. | | |
| Funciones del TM | Función metatextual | | | | Funciones referencial/expresiva/apelativa/ fática y/o subfunciones | | |
| Tipo de traducción | TRADUCCIÓN-DOCUMENTO | | | | TRADUCCIÓN-INSTRUMENTO | | |
| Forma de traducción | Traducción interlineal | Traducción literal | Traducción filológica | Traducción exotizante | Traducción equifuncional | Traducción heterofuncional | Traducción homóloga |
| Finalidad de la traducción | Reproducir el sistema de la LO en la LM | Reproducir la forma del texto original | Reproducir forma + contenido del TO | Reproducir forma + contenido + situación | Cumplir funciones del TO en la CM | Cumplir funciones similares como TO | Lograr un efecto homólogo al del TO |
| Enfoque de la traducción | Estructuras de léxico y sintaxis LO | Unidades léxicas del TO | Unidades sintácticas del TO | Unidades textuales del TO | Unidades funcionales del texto original | Unidades funcionales transferibles | Grado de originalidad del TO |
| Ejemplos | Traducción palabra por palabra | Citas literales en noticias de prensa | Obras clásicas latinas o griegas | Prosa literaria moderna | Instrucciones al uso, textos técnicos | Don Quijote para niños | Poesía traducida por un poeta |

El cuadro anterior reúne distintas formas en que puede realizarse una “transferencia intercultural de textos”, dependiendo su función y tipo de texto, en donde las dos principales categorías son la traducción-documento y la traducción-instrumento. Como señala Nord su tipología ofrece más elecciones para realizar una traducción, en comparación con las nociones ya conocidas de traducción y adaptación.

En su capítulo tercero, Nord enuncia nomenclatura del enfoque del *Skopos* como el objetivo, la finalidad, la intención, la función y el *encargo* de traducción. Este último es importante, ya que se identificará como el “producto”, en términos de Fernández, o el resultado de la actividad traductora.

³ Nomenclatura: CO: Cultura origen, CM: cultura meta, TO: texto origen, TM: texto meta, LO: lengua origen, LM: lengua meta.

Finalmente, Christiane Nord manifiesta que el traductor funcionalista debe realizar su trabajo con base en los siguientes siete elementos:

- 1) el objetivo de la traducción
- 2) la lealtad de su labor
- 3) el encargo de traducción
- 4) la función del texto meta en su cultura
- 5) la recepción de los destinatarios
- 6) la redacción del traductor
- 7) esperando que la recepción corresponda con la función de su trabajo y la variación de funciones en comparación con el texto de partida, siempre y cuando se mantenga la compatibilidad entre el texto de partida y el texto de llegada. (Nord, 2008, p. 77)

2.3 Los criterios funcionalistas aplicados a *Entre les murs*

Con base en las funciones del texto meta de la tipología de Nord, la traducción-instrumento es la más adecuada para mi enfoque. En ese sentido, algunas características del texto fuente pueden servir de consigna en la cultura meta, por lo que las formas de traducción heterofuncional y homóloga serán contempladas con ese fin, puesto que su finalidad y perspectiva “cumplir funciones similares como texto origen”, “unidades funcionales transferibles”, y “lograr un efecto homologo”, “grado de originalidad del texto origen”, respectivamente, son un complemento idóneo para el presente trabajo.

Antes de proseguir, en cuanto a la traducción heterofuncional se entiende que el orden de funciones en el texto meta podrán variar de las establecidas en el texto fuente, debido a la diferencia cultural, lingüística o a la consigna de traducción; sin embargo, es importante mantener la fidelidad o adecuación textual, es decir, que no se trastoque el mensaje de la obra original. A manera de ejemplo recordemos que François Bégaudeau buscó reflejar, por un lado, la realidad escolar en el aula; por otro lado, la manifestación del uso del lenguaje oral, lo cual se entiende como una interpelación al lector de la cultura meta. En la traducción al español mexicano, *Entre muros*, la función primordial es referencial, ya que se centra en la reproducción de los errores lingüísticos del francés en los autorretratos, así como la reproducción de la oralidad en la lengua española en su variante mexicana.

En cuanto a traducción homóloga, parte de la forma textual se mantiene, puesto que se ejerce un grado de originalidad en la traducción del error en la lengua origen; es decir, las insuficiencias lingüísticas, coloquialismos, *verlan*, así como la equivalencia de la condición del texto en la cultura fuente, la cual se enmarca dentro de la literatura, por lo que de forma automática se cataloga como un texto literario en la cultura meta.

A pesar de que el perfil abordado será el de una traducción instrumento, habrá características que inevitablemente recordarán el origen extranjero de la obra traducida, como el nombre de personajes, de lugares, de referentes distintivos en la cultura origen, los cuales serán explicados, sea por notas al pie o en la sección de resoluciones de los capítulos tercero y cuarto.

Una vez enumerados los antecedentes, el desarrollo, la pertinencia, los objetivos y terminología del enfoque funcionalista, con el fin de enriquecer mi análisis incluyo en este apartado un artículo de Nord que condensa de manera eficaz las características y las intenciones de su enfoque teórico: “El funcionalismo en la enseñanza de traducción” (2009). Del cual retomo su modelo cuatrifuncional de comunicación: función fática, referencial, expresiva y apelativa, en el tópico tres: las *aplicaciones funcionalistas*, así como del tópico cuatro *acerca de una didáctica funcional*, en donde ella delimita tres ejes esenciales para las condiciones y el objetivo de una traducción, conforme a un ambiente de formación de traductores. Esos términos son: el encargo didáctico, la distinción entre problemas y dificultades de traducción y la evaluación de traducciones en la formación de traductores profesionales. De los tres recién mencionados recuperaré los dos primeros para mi estudio en el siguiente capítulo.

En cuanto a la formación del traductor es esencial el análisis del texto fuente, la *consigna* de traducción, la identificación y la jerarquización de los problemas de traducción (Nord, 2008). Dentro de esta última categoría se insertan las nociones de problemas y errores de traducción. Para una mayor claridad a continuación veremos un esquema con la terminología siguiente: dificultades de traducción, problemas de traducción y errores de traducción, el cual ayudará a discernir mejor la toma de resoluciones y será detallado en el capítulo sucesivo.

DIFICULTADES Y PROBLEMAS DE TRADUCCIÓN

Dificultades de traducción:

Dificultades textuales

Dificultades competenciales

Dificultades profesionales

Dificultades técnicas

Problemas de traducción:

Problemas pragmáticos de traducción

Problemas culturales de traducción

Problemas lingüísticos de traducción

Errores de traducción:

Error pragmático de traducción

Error cultural de traducción

Error lingüístico de traducción (Nord, 2009, pp. 233-237)

En el siguiente capítulo veremos la identificación de funciones en el texto fuente y en el texto meta, así como las dificultades y problemas de traducción tratados durante el proceso de traducción.

3. Proceso de traducción

A lo largo de la traducción de *Entre muros*, en su variante mexicana, me he encontrado con distintos niveles y grados de complejidad para traducir algunos conceptos, en particular culturales: dichos populares, funcionamiento y organización de sistema educativo, topónimos *le Bled*, y parte del vocabulario en *verlan*, por lo que recurriré a notas al pie o a la sección de soluciones del tercer y del cuarto capítulo para explicarlos de mejor manera. Por otra parte, esta traducción se focaliza, principalmente, en las primeras veinticinco páginas de la novela, las cuales vendrán en el punto 4.1, es decir, los autorretratos escritos por los alumnos; sin embargo, es inevitable enriquecer este análisis con otros casos hallados a lo largo de la novela de Bégaudeau. A continuación, presento el análisis de las inconsistencias halladas en la lengua fuente, tratadas para su identificación, su resolución, su justificación y su transferencia en la lengua y cultura meta.

3.1 Análisis del texto fuente

De acuerdo con los planos cultural y lingüístico, *Entre les murs* (2006) corresponde al micro universo de un grupo de estudiantes de múltiple origen cultural, específicamente en el contexto del aula escolar; además, como ya hemos leído, el autor expresa la voluntad de resaltar la oralidad de la lengua francesa. Por último, en entrevista, el autor manifiesta una crítica a la deficiencia del sistema educativo al no lograr el desarrollo escolar mínimo del alumnado, pues se revela un rezago de conocimiento y dominio básico de la lengua francesa, sobre todo en lo escrito; por el contrario, nos muestra la amplia expresividad en la lengua hablada, mediante el *argot* y el *verlan*, cuyo uso, según Louis-Jean Calvet dentro del artículo realizado por García Luque (2016), manifiesta intenciones crípticas e identitarias.

Con base en lo anterior, he realizado un hipotético esquema del objetivo y las funciones a las que pudo responder la novela en la cultura fuente, con el fin de definir la consigna de traducción y las funciones a establecer para el *producto* en la cultura meta.

Tabla 3. Tipos de funciones entre texto origen y texto meta

| Funciones de texto origen | Funciones del texto meta |
|---|--|
| <p>Puesto que se trata de una novela, las funciones fática, referencial, expresiva y apelativa tienen lugar a través de toda la narración; sin embargo, las más sobresalientes son:</p> <p>Apelativa: interpela el conocimiento de un tema “x”, como la cultura, por parte del lector. Una sub-función sería informativa-descriptiva, dado que se trata de una crónica de un año escolar.</p> <p>Referencial: la oralidad se manifiesta en gran parte de los diálogos así también los errores en los autorretratos.</p> | <p>Siempre con el enfoque del emisor, la consigna de traducción establece las funciones que determinarán el objetivo del texto; en el presente caso son:</p> <p>Referencial (errores lingüísticos). Con sub-función informativa (contexto educativo-cultural de estudiantes de secundaria en Francia).</p> <p>Apelativa, evoca y pone a prueba experiencias, conocimientos lingüísticos, culturales, así como el descubrimiento y comparación de otra sociedad.</p> <p>Fática, empleo de registro de lengua, jerga, que permite una identificación social por parte del lector</p> |

Además del estudio de los autorretratos, presentaré otros casos de traducción que forman parte del resto de la novela, los cuales son pertinentes para la aplicación del *vesre*, así posibles soluciones al factor cultural que en ocasiones dificulta la traducción y requieren notas explicativas.

A continuación, veremos las dificultades lingüísticas más frecuentes (según la tipología en el anterior subtema 2.3) en los escritos hechos por los alumnos. En el rubro de la ortografía, varios se deben a la *homofonía léxica* (sitio web: *Dépannage Linguistique*, 2020); ello significa que la pronunciación de dos palabras distintas es similar o idéntica, no así su significado. Asimismo, tenemos las *homofonías gramaticales* que se refieren a una misma pronunciación, pero con significados y funciones diferentes. En otros casos vemos ortografía errónea, mala conjugación de verbos y acentuación incorrecta. Para ejemplificar tales fallas, las cuales están en negritas, he hecho un cuadro organizado por nombre de los alumnos y la clase de errores cometidos, con el fin de identificar cada tipo de inconsistencia y su análisis específico.

Tabla número 4. Clasificación de errores por alumno

| Alumnos | Homofonías léxicas | Homofonías gramaticales | Ortografía y acentuación | Conjugación verbal y concordancia número/género |
|------------|-------------------------|--|----------------------------------|---|
| Soulaymane | | | <i>exité</i> (adjetivo) | |
| Djibril | <i>Ils laisse faire</i> | <i>cet année quant on</i> | <i>fièr. Libi. Mozambic. Tro</i> | <i>Ils laisse faire. Je quitteré</i> |
| Frida | <i>Gentil</i> | | | |
| Sandra | | <i>dont nous vivons. quant on...</i> | <i>excusez-moi</i> | <i>J'aurai</i> (debería se en condicional) <i>J'ai commencée</i> <i>Les faute</i> |
| Mezut | | <i>sa (ça). quant il ai a</i> (en lugar de à) <i>coté</i> (en lugar de côté) <i>s'est le... qui ai petit</i> | <i>basketeur amérique</i> | |
| Hinda | | | <i>les enfans</i> | |
| Ming | <i>gentille</i> | | | <i>"Mes bien points est."</i> <i>"Mes points est"</i> <i>"J'habite" "allais"</i> (en la misma oración) <i>Mes mauvaises points</i> <i>Je suis un chinois</i> |

Las dificultades lingüísticas en los autorretratos (análisis gramatical):

Tres alumnos, Djibril, Sandra y Mezut, tienen el mismo problema respecto al uso del adverbio preposicional “quant à”, el cual confunden con la conjunción y el adverbio de tiempo *quand*. En francés existe la *liaison* o “enlace”, cuya función es unir la última consonante de la primera palabra con la siguiente, que inicie en vocal o h muda, ejemplos: *les-enfants*, *les-histoires*. En las dos palabras anteriores, *quant* y *quand*, debido a la *liaison* de las letras “d” y “t” se pronuncian como “t”, indistintamente, lo que causa la aparente confusión; sin embargo, el uso de la locución preposicional se refiere a algo o alguien y exige la preposición “à”, es decir “quant à”, lo que evita confundirlas. El desconocimiento del uso correcto entre la locución y el adverbio propicia su confusión y lleva al error gramatical.

Otros casos reiterativos, que manifiestan el desconocimiento de la regla y tienen lugar debido a la confusión de la homofonía gramatical, son el de Djibril: “cet année” en donde se confunde el género de la palabra “cette”, a pesar de que pertenece a la misma función; Sandra comete una clara diferencia entre las vocales nasales *dont* y *dans* (/õ/, /ã/), lo que produce un cambio gramatical y funcional de la palabra dentro de la oración.

Mezut comete claras confusiones entre “sa”, que es un pronombre posesivo femenino en tercera persona del singular y “ça”, que es un pronombre demostrativo neutro. Un caso más de Mezut : “quant il ai a coté du journaliste [...] s’est le journaliste qui ai petit”. Ahora vemos que utiliza el verbo auxiliar conjugado *avoir* de la primera persona del singular en vez de *être* de la tercera, aunque se pronuncien casi igual, su grafía es inconfundible: “ai” y “est”; este error se repite en el siguiente renglón “qui ai petit”. Además, “a coté”, que debería ser una locución adverbial, compuesta por una preposición y un adverbio de lugar; pero pierde su significado al no tildarla; “a” sin acento grave representa el presente del modo indicativo del verbo *avoir* (haber/tener) en tercera persona singular, y “coté” es el pasado participio del verbo *coter* (cotizar o valorar), cambiando por completo el significado de la proposición. En la misma oración tenemos “s’est”, el cual es confundido con “c’est”, a causa de la homofonía, lo que implica funciones distintas, ya que el primero se refiere al pronombre personal reflexivo “se” conjugado con el verbo *être*, cuya conjugación corresponde al indicativo presente de la tercera persona del singular, pero su función como auxiliar pertenece al *passé composé* (pretérito perfecto compuesto en español) y el segundo es la contracción del pronombre demostrativo masculino “ce” con la misma conjugación del verbo *être* (ser o estar); no obstante, este último error podría ser por descuido, ya que dos renglones arriba, Mezut escribe correctamente: “c’est pour sa...[ça]”.

El siguiente caso muestra la defectuosa conjugación verbal, en donde no hay concordancia entre el pronombre sujeto y su verbo, ni en género ni en número, a causa de la pronunciación idéntica; en otros casos veremos concordancias injustificadas. Ejemplos: “Ils laisse faire”, Djibril no realiza la concordancia de número, en plural, es decir: *ils laissent faire*; del mismo modo, él escribe: “je quitteré”, lo que es una desinencia verbal inexistente, puesto que esta última, fonéticamente, correspondería al futuro simple del indicativo, cuya ortografía correcta es: “je quitterai”.

Sandra, por su parte, tiene los siguientes errores de conjugación: “J’aurai encore plein de choses à dire mais...” en donde la oración es condicional, por tanto, el primer verbo debe estar en presente del condicional: *J’aurais*; dicha confusión se debe a la casi homofonía gramatical, la cual repercute en el sentido ya que la escritura no corresponde a la conjugación adecuada de la oración, pues la utilizada en el autorretrato indica el futuro simple. Además, en su texto, Sandra hace una concordancia de género femenino, inexistente, en el *passé composé*: “J’ai commencée”, concordancia que sólo es necesaria con verbos pronominales o con el verbo auxiliar *être*, ejemplo: *elle s’est douchée, elle est arrivée*; así como en el auxiliar *avoir*, cuando un COD antecede al verbo. Por último, “les fautes”, vemos la falla en la concordancia de número, donde el artículo definido indica el plural mientras que el sustantivo permanece en singular, por lo que debería ser: “les fautes”.

En cuanto a Ming, el joven chino, tiene errores menos graves, los cuales pueden comprenderse más, debido a que el francés es una lengua diametralmente opuesta a la china, veamos algunos ejemplos: “Je suis un chinois”, la inclusión del artículo indefinido no es requerida, bastaría con *Je suis chinois*. Otro caso es: “je suis gentille”, he aquí una falta de concordancia gramatical, caso compartido por Frida en la primera columna, ya que el adjetivo epíteto no concuerda con el género de la voz del pronombre sujeto: el adjetivo debe ser *gentil*. Por último, debido a que el francés es una lengua nueva y totalmente ajena a Ming, sobresalen detalles más simples, como la incorrecta concordancia en número y género entre el sustantivo sujeto y el verbo, además de la sustitución de adjetivo “bons” por el adverbio “bien”: “Mes bien points est” en vez de “Mes bons points sont”; asimismo, notamos que la concordancia en género no se aplica en: “mes mauvaises points”, el adjetivo es femenino, cuando debería ser masculino: “mauvais”, por lo que tendría que decir: “mes mauvais points”.

En lo concerniente a la tercera columna: Ortografía y acentuación, tenemos distintos alumnos con casos mayormente ortográficos, ya que pueden corregirse al poner mayor cuidado. Aunque siguen teniendo lugar porque en la pronunciación hay una ligera o nula diferencia, ejemplos: “exité” por *excité*; “fièr” por *fier*; “Libi” por *Libye*; “Mozambic” por *Mozambique*; “tro” por *trop*; “excusez moi” sin guion por *excusez-moi*; “basketeur” por *basketteur*, “amérique” (mayúscula) por *Amérique*; y les “enfants” por les *enfants*. En estos casos se trata de la falta de aplicación de las reglas básicas de ortografía.

En suma, podemos notar que varios de los errores analizados se deben a la homofonía sea léxica o gramatical, tales faltas pueden evitarse con una mayor atención y aplicación de la ortografía y gramática; esta última define con claridad las funciones y significados de cada palabra en el sistema lingüístico. Una vez identificado el tipo de errores en los textos y su función en la lengua de origen, en los apartados siguientes expondré mis propuestas de traducción a la lengua meta, teniendo como objetivo la reproducción de los errores lingüísticos del texto fuente. Por tal motivo, buscaré una forma de replicar los errores fonéticos, de léxico, etc. Para ello, me serviré de los medios que permitan transmitir errores cometidos fácilmente en la lengua española.

3.2 Dificultades y problemas de traducción examinados

Primero, es necesario aclarar las funciones del encargo, es decir de tipo referencial, puesto que se trabaja el signo lingüístico, con el fin de reproducir las inconsistencias cometidas por los alumnos en sus autorretratos; a su vez, se aplica una subfunción, de tipo informativa, pues se presenta una realidad cultural específica ajena a la sociedad receptora.

Segundo, se genera una función apelativa, en cuanto a que el conocimiento de los lectores meta se verá puesto a prueba, ya que, por una parte, recurrirá al conocimiento que tengan, o no, de la cultura fuente, por lo que habrá una comparación de los sistemas educativos y sociales de la cultura fuente con la cultura receptora; por otra parte, identificar las faltas del francés trasladadas al español mexicano, así como descifrar el lenguaje coloquial, el cual le permite fijar una familiaridad o distancia con los personajes que lo utilizan.

Por último, una función fática, la cual se devela en los registros formal e informal de la lengua escrita, es decir, el discurso diegético, el cual presume una claridad narrativa, y los diálogos, los cuales manifiestan la oralidad, el habla común y corriente de los hablantes. En ese sentido el receptor establecerá el tipo de relación social con base en el lenguaje que le sea o no cercano.

En concordancia con la terminología enunciada al final del capítulo dos, en este tema veremos ejemplos que mejor representen los tipos de dificultades y problemas hallados durante la traducción de la novela.

De acuerdo con Nord, las **dificultades de traducción** son subjetivas y se solucionan en cuanto se encuentra la herramienta adecuada. Se dividen en:

- Dificultades textuales: incoherencias, errores, tecnicismos, neologismos, etc.
- Dificultades competenciales: deficiencias en el traductor para traducir correctamente, sean falta de dominio lingüístico, cultural, normas de convención en la lengua o cultura meta.
- Dificultades profesionales: algunos ejemplos son la falta de un encargo claro, finalidades (objetivos) incompatibles, un trabajo impecable para una entrega inmediata.
- Dificultades técnicas: falta de recursos de trabajo, material impreso o digital, plazos precipitados, circunstancias en la que no se puede consultar a nadie.

Respecto a los **problemas de traducción**, Nord les clasifica como más generales, tenemos la clasificación siguiente:

- Problemas pragmáticos de traducción (PPT). Los proverbios o dichos son un claro caso.
- Problemas culturales de traducción (PCT). Un ejemplo es la distinta escala de valor para calificar el desempeño escolar de un alumno, puesto que un 10 significa una mala nota en Francia, ya que ellos evalúan sobre 20.
- Problemas lingüísticos de traducción (PLT). Los pronombres adverbiales “y” y “en” del francés no tienen correspondencia en español.
- Problemas de traducción extraordinarios (PTE). Son poco comunes, y por lo general se dan en textos literarios, ejemplo: errores lingüísticos, como el tema de este trabajo. Se da pie a la creatividad del traductor en la resolución de dichos casos; sin embargo, la solución no es replicable en otros problemas similares.

Después tenemos los **errores de traducción**, los cuales retoman la misma clasificación que las dificultades de traducción, es decir: dificultades textuales, dificultades técnicas, dificultades profesionales y dificultades competenciales, así como error pragmático de traducción (EPT), error cultural de traducción (ECT) y error lingüístico de traducción (ELT). Aunque estos últimos serán omitidos ya que son parte de la evaluación del trabajo de traducción, con el fin de dar prioridad a las dificultades y problemas de traducción tratados en *Entre muros*.

Dificultades de traducción

- De tipo textual tenemos principalmente los errores ortográficos, incoherencias, o bien aquellos errores que son la materia esencial de este trabajo. En la tabla siguiente se distinguirán los errores en negrita.

Tabla 5. Errores varios en lengua fuente

| Alumnos | Homofonías léxicas | Homofonías gramaticales | Ortografía y acentuación | Conjugación verbal y concordancia número/género |
|---------|--------------------|-------------------------------------|--|---|
| Djibril | | <i>cet année</i> <i>quant on</i> | <i>fièr Libi (Libye).</i> <i>Mozambic.</i> <i>Tro(p)</i> | <i>Ils laisse(nt) faire.</i> <i>Je quitteré</i> |
| Ming | <i>gentille</i> | | | “Mes bien points est. ” “Mes points est ” “ J’habite ”, “allais” (en la misma oración) <i>Mes mauvaises points</i> <i>Je suis un chinois</i> |

- De tipo competencial. A lo largo de la traducción de toda la novela, hubo momentos en los que llegué a una especie de estancamiento, debido al poco conocimiento de algunas palabras, específicamente el léxico del *verlan*. Si bien conozco una cantidad suficiente y común, descubrí otras palabras. Dichas palabras fueron *Golri*, *crary*. Y un caso más, cuya simpleza y peculiaridad me llevaron a auxiliarme de la traducción en castellano, pues no hallaba una respuesta satisfactoria en los medios disponibles: *clim*, es decir la climatización o aire acondicionado instalado en viviendas o empresas, la cual yo traduje como “instalación de climas”.
- De tipo profesional. Dado que yo funjo como el emisor, pues soy quien traduce y define, en cuanto al objetivo o encargo de traducción, no existe algún contratiempo explícitamente hablando.
- De tipo técnico. Pocas dificultades se han presentado en realidad, ya que sólo es cuestión de tiempo para encontrar el material preciso que proporcione la ayuda necesaria.

Problemas de traducción

- PPT (problemas pragmáticos de traducción) “avoir le cafard” es una expresión que alude al insecto “cucaracha”, cuyo origen literal no tiene que ver con el pragmático, el cual refiere a un estado de ánimo decaído o comúnmente conocido como “estar depre”, es decir estar deprimido.
- PCT (problemas culturales de traducción). Aquí enunciaré algunos que ayudarán a clarificar este tipo de problemas. Puesto que se habla del contexto de una cultura distinta, las principales diferencias son: el sistema educativo, los grados de estudio, los puestos de la jerarquía escolar, como el “principal” pasaría a director, CPE a consejero de educación (consejero principal de educación, cuya función se asemeja a la de un tutor). En cuanto al vocabulario hay ejemplos concisos: *Wesh*, *Midi*, *Le bled*, los cuales se trasladaron al español como “¡qué pasó!” o “simón” (afirmación); *Midi*, hacia el sur; *Bled*, pueblo, específicamente en el norte de África.
- PLT (problemas lingüísticos de traducción). Sobre este aspecto los casos estudiados en las tablas son el mejor ejemplo de diferencias sintácticas, principalmente, en las soluciones propuestas en español con el fin de reproducir los errores observados en francés, como la tilde diacrítica entre “cómo” y “como”, “éste” y “este”, “esta” y “está”, así como “cuando” de “cuándo”. Otro caso muy interesante fue el de la conjugación del verbo en francés *croître*, cuya función es replicar la mala conjugación de un verbo por parte de algunos alumnos, a causa del desconocimiento, por lo que en lengua meta se utilizó el verbo “satisfacere”, cumpliendo con tal fin.
- PTE (problemas de traducción extraordinarios). Finalmente, los casos más sobresalientes son las soluciones a la oralidad del francés, sobre todo, en algunos casos del *verlan*, en donde el empleo del vesreísmo incluso sirvió como estrategia equivalente, ejemplo, “J’ m’en bats les yeuks d’elle”, en donde *yeuks* es la inversión fonética de *couilles*, lenguaje vulgar, frase que en español resultó como “Ella me vale ‘topi’”, *topi* es la inversión silábica de “pito”, cuyo sentido vulgar se compara con la expresión “me importa un bledo” o “me importa un carajo”, etc. Otro caso fue el de “vous êtes vénère”, *verlan* del verbo *énerver* a “usted está ‘jareno’”, propuesta *vesre* del verbo enojar.

Los casos anteriores sirven como presentación de los distintos tipos de categorías tratadas en este trabajo. En el siguiente y último apartado, primeramente, se dispondrá de mi propuesta de traducción; segundo, ahondaré en los errores ya identificados en la tabla anterior, así como otros casos tratados en la novela, en donde se emplearon el vesreísmo, la oralidad, los “dichos”, con el fin de justificar la toma de decisiones en la traducción al español en su variante mexicana.

4. Traducción y comentarios

4.1 Fragmento de traducción *Entre muros* y de texto original

| | |
|---|---|
| <p>Tres días antes, abrí el sobre, con un dedo índice febril. Apenas leída la primera hoja pasé a la siguiente, ensombrecida por un cuadro rectangular dividido en cincuenta casillas. Las columnas de los lunes, martes, miércoles y jueves estaban llenas y la del viernes, en blanco, como lo había pedido. En el calendario profesional adjunto a las dos hojas, contabilicé treinta y tres semanas de trabajo: multiplicadas por cuatro, restándoles los días feriados y añadiendo un número estimado de citatorios adjuntos, daban el número de días de asistencia: ciento treinta y seis.</p> <p>[...]</p> <p style="text-align: center;">Veinticinco</p> <p>Llegado el día, al salir del metro, me detuve en el restaurante bar para no llegar temprano.</p> <p>Tras la barra de cobre, el camarero en uniforme escuchaba, distraídamente a un cuarentón, cuyos ojos, detrás de unos lentes, leían en zigzag un artículo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Quince mil viejos menos, abran paso a los jóvenes. <p>Los doscientos cincuenta metros restantes me tomarían dos minutos; esperé que faltara un minuto para las nueve antes de seguir. A la altura del carnicero chino, desaceleré el paso para no alcanzar a Bastien y Luc, quienes se saludaban de mano al final de la calle. Al llegar a la esquina, no pude evitar escucharlos bromear con un vigilante, frente a la puerta de abatibles en madera maciza que daban hacia el vestíbulo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Tenía la vaga esperanza de que todo se hubiera quemado.- Nunca es demasiado tarde para poner una bomba, tú dirás. | <p>Trois jours avant, j'ai décacheté l'enveloppe d'un index fébrile. Première feuille à peine parcourue, je suis passé à une seconde, noircie par un tableau rectangulaire divisé en une cinquantaine de cases. Les colonnes des lundi, mardi, mercredi et jeudi étaient remplies, et vierge celle du vendredi comme j'en avais fait la demande. Sur le calendrier professionnel joint aux deux feuilles, j'ai compté trente-trois semaines travaillées, qui, multipliées par quatre en soustrayant les dates fériées puis ajoutant une estimation des convocations annexes, produisaient le nombre de jours de présence. Cent trente-six.</p> <p>[...]</p> <p style="text-align: center;">Vingt-cinq</p> <p>Le jour venu, débouchant du métro, je me suis arrêté à la brasserie pour ne pas être en avance.</p> <p>Au comptoir en cuivre, le serveur en livrée n'écoutait que d'une oreille un quadragénaire dont les yeux à lunettes glissaient en Z sur un article.</p> <ul style="list-style-type: none">- Quinze mille vieux en moins, place aux jeunes. <p>Les deux cent cinquante mètres restants prendraient deux minutes, j'ai attendu neuf heures moins une pour repartir. À hauteur du boucher chinois, j'ai ralenti le pas pour ne pas rejoindre Bastien et Luc dont les mains se serraient au bout de la rue. Après l'angle, je n'ai pu les éviter qui plaisantaient avec un surveillant devant la grande porte aux battants en bois massif ouverts sur le hall.</p> <ul style="list-style-type: none">- J'avais le vague espoir que tout ait brûlé.- Il est pas trop tard pour poser une bombe, tu me diras. |
|---|---|

Sus risas burlonas quedaron atrás. Las obras previstas durante el verano no habían terminado aún; obreros en overol pasaban del patio de loseta techado al patio interior, con largas vigas delgadas sobre sus espaldas, las cuales recargaban verticalmente sobre uno de los muros del recinto.

La puerta de la entrada había sido alegrada con color azul. Apartado de los demás, Gilles, disgustado, caminaba alrededor de la mesa oval, con un paquete de cigarros en la mano.

- Hola.
- Hola.

Distribuidos en los sillones grises del salón de maestros, los recién llegados escuchaban a Danièle que se esforzaba por relajarlos. Tomé mi lugar en el círculo irregular, con una nalga sobre la mesa que sostenía la cafetera. Una de más de treinta años era la más parlanchina.

- De todas formas, ya sabía yo que al pedir una plaza en pleno París me exponía a esto.

Otra de más de treinta años ahondó más.

- En pleno París, se dice fácil, por poco y quedamos fuera.

Nos callamos, esperaban a ver.

Los vasos desechables al bote de basura, nos dirigimos a la sala de guardia. Allí, el director dijo que esperaba que las vacaciones hubieran sido buenas. La audiencia murmuró un forzado sí, lamentando ostensiblemente que se acabaran. El director dijo "pues sí, ¿qué le vamos a hacer?" Después carraspeó para cambiar de registro.

- Aunque la mitad de ustedes se incorpora con nosotros este año, todos sabemos que hay otros colegios más tranquilos que el nuestro. Ya verán que a los alumnos aquí no les falta espontaneidad. Algunos son, incluso, extremadamente espontáneos.

Tras los carraspeos, que diluyeron el eufemismo, el director invitó a cada uno a

J'ai laissé les ricanements derrière moi. Le chantier estival n'était pas fini, des ouvriers en bleu passaient du préau carrelé à la cour intérieure avec de longues poutres fines sur l'épaule, qu'ils posaient à la verticale contre l'un des murs d'enceinte.

La porte de la salle avait été égayée de bleu. À l'écart des autres, Gilles piétinait autour de la table ovale, un paquet de cigarettes contrarié dans la main.

- Salut.
- Salut.

Repartis dans les fauteuils gris du coin salon, les nouveaux arrivants écoutaient Danièle qui s'efforçait de les décriper. J'ai pris place dans le cercle irrégulier, un bout de fesse sur la table qui supportait la machine à café. Une de trente ans passés était la plus loquace.

- De toute façon, je savais qu'en rentrant intra-muros, je m'exposais à ça.

Une de trente ans passés a renchéri.

- Intra-muros, faut le dire vite. Ça se joue à rien.

On s'est tu, ils attendaient de voir.

Gobelets dans la poubelle, nous nous sommes transportés vers la salle de permanence où le principal a espéré que les vacances s'étaient bien passées. L'audience a murmuré un oui ostensiblement panaché du regret qu'elles se terminent, le principal a dit eh oui, qu'est-ce que vous voulez. Puis s'était éclairci la voix pour changer de registre.

- Bien que la moitié d'entre vous nous rejoigne cette année, nul n'ignore qu'il y a des collègues plus reposants que le nôtre. Vous verrez que les élèves ne manquent pas de spontanéité ici. Certains sont même extrêmement spontanés.

Ayant laissé les raclements de gorge relever l'euphémisme, il a invité chacun à se présenter.

| | |
|---|--|
| <p>presentarse. Nos levantamos por turnos, diciendo de qué escuela proveníamos o desde cuando estábamos ahí. Trabajábamos desde hacía quince, diez, cinco, dos años, o veníamos de la periferia. Nuestros nombres eran Bastien, Chantal, Claude, Danièle, Élise, Gilles, François, Géraldine, Jacqueline, Jean-Philippe, Julien, Line, Luc, Léopold, Marie, Rachel, Sylvie, Valérie. Esperábamos nuestros horarios definitivos.</p> <p>Mientras se repartían los horarios, pocos saltaban de alegría. Regresamos a la sala para revisar la lista de los grupos que nos había tocado. “En honor a” a Léopold, que llevaba un aro en la ceja derecha, Jean-Philippe, quien tenía plaza desde hacía cuatro años, deslizaba su dedo sobre una lista de nombres del grupo de quinto,⁴ diciendo uno tras otro “bien portado” o “mal portado”. El otro, de más de treinta años, llevaba la cuenta mentalmente.</p> <p>Dico tardaba en alcanzar a los demás en las escaleras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor, no me late estar en este grupo, es un asco. - ¿Por qué es un asco? - Usted otra vez de profe principal, no se vale. - Apúrate. <p>Casi toda la tropa esperaba frente a un salón del primer piso. Frida ahora traía el cabello largo y <i>Glamour</i> estampado en letras rojas sobre su playera negra. Se repartieron las sillas chirriantes del salón junto con quienes se llevaron bien el año anterior. Las cuatro chinas en las dos primeras filas junto al muro derecho.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se sientan y se callan. <p>Se sentaron y se callaron.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que quede claro desde el inicio del año. Quiero que cuando suene la chicharra se formen inmediatamente. Cinco minutos | <p>Nous nous sommes levés à tour de rôle, disant de quel établissement nous arrivions ou depuis quand nous étions ici. Nous étions ici depuis quinze, dix, cinq, deux ans, ou nous arrivions de banlieue. Nous nous prénommions Bastien, Chantal, Claude, Danièle, Elise, Gilles, François, Géraldine, Jacqueline, Jean-Philippe, Julien, Line, Luc, Léopold, Marie, Rachel, Sylvie, Valérie. Nous attendions nos emplois du temps définitifs.</p> <p>Lorsqu’ils ont été distribués, peu criaient de joie. Nous sommes retournés dans la salle pour consulter les listes des classes qui nous étaient échues. À l’attention du prénommé Léopold, sourcil droit percé d’un anneau, Jean-Philippe, en poste depuis quatre ans, faisait glisser son doigt sur les prénoms d’une classe de cinquième, disant à chaque fois « gentil » ou « pas gentil ». L’autre, trente ans passés, faisait le bilan comptable dans sa tête.</p> <p>Dico tardait à s’engager dans les escaliers à la suite des autres.</p> <ul style="list-style-type: none"> - M’sieur, j’veux pas être dans cette classe elle est toute pourrie. - Pourquoi elle est pourrie? - Encore vous prof principal ça se fait pas. - Dépêche-toi. <p>Le gros de la troupe attendait devant une salle du premier étage. Frida avait les cheveux longs et les lettres rouges de <i>Glamour</i> couchées sur son tee-shirt noir. Ils se sont répartis sur les chaises grinçantes selon les affinités de l’année précédente. Les quatre chinoises occuperont les deux premiers rangs contre le mur de droite.</p> <ul style="list-style-type: none"> - On s’assied et on se tait. <p>Ils se sont assis et tus.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que ce soit clair dès le début de l’année: je veux que quand ça sonne on se range immédiatement. Cinq minutes |
|---|--|

⁴ Ver el cuadro comparativo de los sistemas educativos de Francia y México en el Anexo.

| | |
|--|---|
| <p>para formarse, más cinco minutos para subir y otros cinco para tomar sus lugares, en total perdemos un cuarto de hora de trabajo. Hagan las cuentas para que vean cuanto tiempo sería en total si perdemos quince minutos por clase durante todo el año. Tomando en cuenta que son veinticinco horas por semana y treinta y tres semanas por año, eso nos da más de tres mil minutos perdidos. Hay escuelas donde trabajan una hora completa. A comparación de esos colegios, ustedes empiezan con tres mil minutos de retraso. Y luego hay quien se sorprende.</p> <p>Khoumba, que vestía aretes de plástico color rosa, no levantó la mano para hablar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor, nunca es una hora, todas las clases, yo qué sé, son de cincuenta minutos, jamás de una hora. Por ejemplo, aquí empezamos a las ocho veinticinco y la primera clase termina a las nueve y veinte, eso no es una hora. - Son cincuenta y cinco minutos. - No es una hora, usted dijo que era una hora, pero no es una hora. - Sí, bueno, ya, el punto es que perdemos tiempo, y vean, lo seguimos perdiendo. Agarren una hoja y divídanla en dos. <p>Escribieron su apellido, nombre, domicilio y otros datos, perfectamente disponibles, de hecho. Mohammed no entendía.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor, ¿para qué nos pide esto? Si ya le dimos los formatos al Consejero y todo lo que piden. - Sí, pero esto es sólo para mí. <p>Con tal de retrasar el momento de ir al grano, les pedí que hicieran su autorretrato en diez renglones. Escribí la palabra con gis, dudando si iba separada. Amar preguntó si podía hacer un autorretrato imaginario.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si quieres, pero igual me gustaría el verdadero. | <p>à rejoindre le rang plus cinq minutes a monter plus cinq autres d'installation, en tout on perd un quart d'heure de boulot. Essayez un peu de calculer ce que ça fait, un quart d'heure de perdu par cours sur toute l'année. À raison de vingt-cinq heures par semaine et trente-trois semaines, ça fait plus de trois mille minutes perdues. Y'a des collègues, sur une heure ils bossent une heure. Ces collègues-là, vous partez avec trois mille minutes de retard sur eux. Et après on s'étonne.</p> <p>Boucles d'oreilles plastique rose, Khoumba n'a pas levé le doigt pour parler.</p> <ul style="list-style-type: none"> - M'sieur y'a jamais une heure, tous les cours ils font, j'sais pas moi, cinquante minutes, jamais une heure. Par'emple ici on commence à huit heures vingt-cinq et le premier cours il finit à neuf heures vingt, ça fait pas une heure. - Ça fait cinquante-cinq minutes. - C'est pas une heure, vous avez dit c'est une heure mais c'est pas une heure. - Oui enfin bon, l'important c'est qu'on perd trop de temps, et là encore on est en train d'en perdre. Prenez une feuille et séparez-la en deux. <p>Ils ont écrit leur nom, prénom, adresse, et autres informations parfaitement disponibles par ailleurs. Mohammed ne comprenait pas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - M'sieur pourquoi vous demandez ça? On a déjà donné les fiches au CPE et tout. - Oui mais ça c'est pour moi tout seul. <p>À seule fin de repousser encore le moment d'entrer dans le vif du sujet, j'ai demandé qu'ils fassent leur autoportrait en dix lignes. J'ai écrit le mot à la craie, hésitant pour le trait d'union. Amar a demandé s'il pouvait faire un autoportrait imaginaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si tu veux, mais j'aime autant ton vrai portrait. |
|--|---|

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - ¿Puede empezar con me llamo Amar? - Si quieres. <p>Khoumba no levantó la mano para hablar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor, yo no voy a poner que me llamo Amar, voy a poner, me llamo Khoumba. - ¿Lo haces a propósito? <p>Ella disimuló una sonrisa y clavó la mirada en su hoja. Tenía una pinza roja plantada en la cabeza y de pronto tocaron a la puerta. Apareció el director, seguido del intendente Pierre y de los dos consejeros, Christian y Serge. Como los alumnos no lo habían hecho por iniciativa propia, les pidió que se levantaran.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es una manera de decir buenos días a sus mayores cuando entran, nada más. No hay que tomarlo como una humillación. <p>Sobre la mesa baja de la salita, Bastien dejó un paquete de galletas para todos. Danièle se sirvió.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Te garantizo que, si te das el tiempo de exhalar bien, cada vez que lo hagas te irás durmiendo. La cosa es bostezar, sé lo que te digo, practiqué sofrología hace tiempo. Antes dormía dos horas por noche, ahora soy una híper somnolienta. <p>A su vez, Line metió la mano en el paquete abierto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Tienes algo para el dolor de espalda? - Sofrología, igual. - Es que yo la espalda, no la aguanto. - Lo mío, más bien, son migrañas. - Te digo que sofrología. <p>Un bebé calvo sonreía, pegado con cinta adhesiva al frente del casillero abierto de la susodicha Élise, quien revisaba otra vez sus horarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tres horas el viernes por la tarde, gracias. - Yo igual el jueves. | <ul style="list-style-type: none"> - On peut commencer par je m'appelle Amar? - Si tu veux. <p>Khoumba n'a pas levé le doigt pour parler.</p> <ul style="list-style-type: none"> - M'sieur moi j'veais pas mettre je m'appelle Amar, j'veais mettre je m'appelle Khoumba. - Tu le fais exprès? <p>Elle a dissimulé un sourire en plongeant le nez dans sa feuille, elle avait une pince rouge plantée sur le crâne et on a frappé. Le principal est apparu dans l'encadrement, suivi de l'intendant Pierre et des deux conseillers principaux d'éducation, Christian et Serge. Comme les élèves ne l'avaient pas fait spontanément, il leur a demandé de se lever.</p> <ul style="list-style-type: none"> - C'est une façon de dire bonjour à l'adulte qui rentre, c'est tout. Il ne faut pas le prendre comme une humiliation. <p>Sur la table basse du coin salon, Bastien avait laissé un paquet de gâteaux secs destiné à tous. Danièle s'est servie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - J't'assure, si tu prends bien le temps d'expirer, à chaque fois tu descends une marche vers le sommeil. Le but c'est de bâiller. Je le sais, j'ai fait de la sophrologie à une époque. Avant je dormais deux heures par nuit, maintenant je deviendrais presque hypersomniaque. <p>À son tour, Line a plongé la main dans le paquet éventré.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Et le mal de dos, t'as quelque chose? - Sophrologie, pareil. - Parce que moi le dos c'est pas possible. - Moi ça serait plutôt les migraines. - Sophrologie, j'te dis. <p>Un bébé chauve souriait, scotché au recto du casier ouvert de la prénommée Elise qui examinait à nouveau son emploi du temps.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trois heures le vendredi après-m', merci. - Moi pareil le jeudi. |
|--|---|

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Sí, pero al menos el jueves es mejor. - Sí, pero empezar el lunes a las ocho, hay que hacerlo. - Sí, pero al menos los chicos se duermen, es más tranquilo. <p>La de nombre Géraldine se mantenía derecha, en paralelo a la mujer con sombrilla pintada en el trasfondo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Alguien sabe cómo fotocopiar por ambos lados? <p>Bastien habló por todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eh, nadie sabe, pero hay galletas si quieres. - ¿Sonó la chicharra? <p>Line, la solicitante, sabía muy bien que sí y Danièle también.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dormir mejor hace la diferencia. <p>Ellos me evaluaban en silencio, yo disimulaba mi sonrisa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¡Bueno ya! Hagan su autorretrato. Diez renglones en cinco minutos. <p>Un muchacho rapado levantó la mano. Gracias a la hoja doblada, en equilibrio en una esquina de la mesa, pude identificarlo como Souleymane.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué hacemos esto? - Es lo que pido en todos mis grupos. - No sirve de nada. - Me ayuda a conocerlos. <p>Y a ahorrar tiempo empezando el año.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pero nosotros no sabemos nada de usted. <p>Escribí mi nombre en el pizarrón, ellos lo copiaron en su cuaderno de enlace. Me eché tres pasos hacia atrás para ver si estaba derecho; al hacer eso, no pensaba en nada. Un muchacho llamado Tarek, cuyo letrero tenía las letras con marcador azul, levantó la mano.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor, ¿usted pone muchos dictados? - ¿Qué me aconsejas? ¿Debo hacer muchos o pocos? | <ul style="list-style-type: none"> - Oui mais le jeudi c'est quand même mieux. - Oui mais commencer à huit heures le lundi, faut y aller. - Oui mais au moins les gamins ils dorment, c'est plus calme. <p>La prénommée Géraldine se tenait droit, parallèle à la femme à l'ombrelle peinte en arrière-plan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelqu'un sait faire le recto verso sur la photocopieuse? <p>Bastien a parlé au nom de tous.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Heu, personne sait, mais y'a des gâteaux si tu veux. - Ça a sonné? <p>Le demandant, Line savait très bien que oui. Danièle aussi.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tu dors mieux ça change tout. <p>Ils me jaugeaient en silence. J'affectais de ne pas sourire.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Donc voilà, vous faites votre autoportrait. Vous avez dix lignes et cinq minutes. <p>Un garçon crâne rasé a levé le doigt. Grâce à la feuille repliée en équilibre vertical à l'angle de la table, j'ai pu l'identifier comme Souleymane.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi on fait ça? - Je le fais faire à toutes mes classes. - Ça sert à rien. - Ça sert à vous connaître. <p>Et à gagner du temps en début d'année.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mais vous on sait rien sur vous. <p>J'ai écrit mon nom au tableau. Ils l'ont copié sur leur carnet de correspondance. J'ai reculé de trois pas pour voir si c'était bien droit. Ce faisant, je ne pensais à rien. Du prénommé Tarek, lettres au marqueur bleu sur la feuille repliée, le bras s'est levé.</p> <ul style="list-style-type: none"> - M'sieur vous faites beaucoup de dictées comme prof? - Qu'est-ce que tu m'conseilles? D'en faire beaucoup ou pas beaucoup? |
|---|---|

| | |
|---|---|
| <p>- Yo qué sé, usted es el profe.</p> <p>- En ese caso, lo voy a pensar.</p> <p>Un chico moreno chaparrito de la primera fila ya se había volteado tres veces; luego de echar un vistazo en su letrero le llamé por su nombre.</p> <p>- Mezut, es a mí a quien deben mirar.</p> <p>Parecía que él no escuchaba.</p> <p>- Mezut, es a mí a quien deben mirar, ¿sí o no?</p> <p>Él murmuró un sí poco convencido.</p> <p>- Al final de la clase, vienes a verme.</p> <p>Sobre la mesa sin letrero de la tercera fila, noté que dormitaba un polo en satín amarillo.</p> <p>- ¿Cómo me dirijo a ti? Tú, el de allá atrás ¿Cómo te voy a llamar? ¿Noventa y cuatro?</p> <p>- Ese no es mi nombre profe. Mi nombre es Bien-Aimé.</p> <p>- ¡Ah bueno! Porque me dije: “éste no ha puesto su letrero sobre la mesa porque ya lo trae escrito en su polo”.</p> <p>- Para nada, profe.</p> <p>- Entonces ¿qué es eso de noventa y cuatro?</p> <p>- Yo qué sé, una cifra.</p> <p>- Querrás decir un número.</p> <p>- Sí. Eso, una cifra.</p> <p>La chicharra provocó el efecto de un petardo en una pajarera aletargada. De reojo, yo vigilaba a Mezut, quien se preguntaba si se me había olvidado o no, pero prefirió no arriesgarse y se acercó en silencio, colocando su autorretrato junto a mi lista de asistencia.</p> <p>- ¿Vas a ser así todo el año?</p> <p>Su cabeza agachada no me dejaba ver su cara.</p> <p>- Te pregunto, ¿Vas a estar así todo el año?</p> <p>- ¿Así cómo?</p> | <p>- J ‘sais pas moi, c’est vous le prof.</p> <p>- Dans ce cas, j’y réfléchirai.</p> <p>Un petit brun au premier rang s’était déjà retourné trois fois. Après un coup d’œil sur la feuille repliée, j’ai pu l’interpeller par son prénom.</p> <p>- Mezut, c’est moi qu’on regarde.</p> <p>- Il n’a pas semblé entendre.</p> <p>- Mezut, c’est moi qu’on regarde oui ou non?</p> <p>Il a murmuré un oui pas convaincu.</p> <p>- Tu viendras me voir à la fin de l’heure.</p> <p>Pas de feuille au coin de la table du troisième rang où somnolait un polo jaune en satin que j’ai avisé.</p> <p>- Comment je fais pour t’adresser la parole, toi là-bas? Comment je vais t’appeler? J’vais t’appeler Quatre-vingt-quatorze?</p> <p>- Ça c’est pas mon prénom m’sieur. Mon prénom c’est Bien-Aimé.</p> <p>- Ah bon, parce que moi J’m suis dit il a pas mis son nom en coin de table parce que c’est déjà écrit sur son polo.</p> <p>- Rien à voir m’sieur.</p> <p>- C’est quoi, alors, quatre-vingt-quatorze?</p> <p>- J’ sais pas moi, c’est un chiffre.</p> <p>- Tu veux dire un nombre.</p> <p>- Oui c’est ça, un chiffre.</p> <p>La sonnerie a fait l’effet d’un pétard dans une volière assoupie. Je surveillais du coin de l’œil Mezut qui se demandait si j’avais oublié ou non, mais a préféré ne pas prendre le risque et s’approcher en silence, déposant d’abord son autoportrait à côté de mon carnet d’absences.</p> <p>- Tu vas être comme ça toute l’année?</p> <p>Sa tête baissée cachait je ne savais quelle mine.</p> <p>- Je t’écoute. Tu vas être comme ça toute l’année?</p> <p>- Comme ça comment?</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>- Así, como los que se voltean a cada rato y se ríen tontamente cuando les hablan.</p> <p>- Era por algo que no había entendido.</p> <p>- ¿Vas a estar así todo el año?</p> <p>- No.</p> <p>- Porque si vas a estar así todo el año, esto va a ser una guerra y tú la vas a perder. Elige la guerra y será una pesadilla para ti, o elige hacer las cosas bien y así no la pasarás mal. Que tengas buen día.</p> <p>- Hasta luego, profe.</p> <p>Géraldine llenaba su libreta con nombres de alumnos.</p> <p>- ¿Ya has visto a los de tercero 3?</p> <p>La pregunta se la hizo a Léopold que navegaba en un sitio web gótico y no se volteó.</p> <p>- Sí, una vez.</p> <p>- ¿Y qué tal?</p> <p>- Pues, bien.</p> <p>- Ajá, igual yo, pero bueno habrá que ver.</p> <p>Una amazona enmascarada, vestida totalmente de cuero, lo invitaba a unírsele en el inframundo.</p> <p>- Y tú, ¿has tenido a los de quinto 1?</p> <p>- Una vez.</p> <p>- ¿Y qué tal?</p> <p>- Pues, bien.</p> <p>- Ajá, igual yo, pero bueno habrá que ver. Hay colegas que ya se quejan.</p> <p>Line subió la voz para contrarrestar la fotocopiadora que escupía, a gran velocidad, una caricatura de Don Quijote. Una hoja tras otra, siempre la misma.</p> <p>- No sé si tengo permitido pasar series de televisión a los alumnos.</p> <p>Nadie intentó aclarar el punto jurídico en cuestión.</p> | <p>- Comme ça genre je me retourne sans arrêt, et je souris bêtement quand on me parle.</p> <p>- Y'a quelque chose j'avais pas compris.</p> <p>- Tu vas être comme ça toute l'année?</p> <p>- Non.</p> <p>- Parce que si t'es comme ça toute l'année, ça va être la guerre et c'est toi qui vas perdre. Soit c'est la guerre et ça va être un cauchemar pour toi, soit tu fais les choses bien et ça se passera bien, bonne fin de journée. Merci.</p> <p>- Au revoir m'sieur.</p> <p>Géraldine noircissait de noms d'élèves son cahier de notes.</p> <p>- Tu les as déjà vus les troisième 3?</p> <p>La question était adressée à Léopold qui surfait sur un site gothique et ne s'est pas retourné.</p> <p>- Oui, une fois.</p> <p>- Alors?</p> <p>- Alors ça va.</p> <p>- Ouais, moi pareil, mais bon attendons de voir.</p> <p>Masquée, une amazone vêtue d'une combinaison cuir intégrale invitait l'internaute à la rejoindre dans le sous-monde.</p> <p>- Et toi, la cinquième 1 tu l'as eue?</p> <p>- Une fois.</p> <p>- Alors?</p> <p>- Alors ça va.</p> <p>- Ouais moi pareil, mais bon j'attends de voir. Y'a des collègues qui s'en plaignent déjà.</p> <p>Line a élevé la voix au-dessus du duplicateur qui crachait à grande vitesse une caricature de Don Quichotte. D'une feuille à l'autre, c'était toujours le même.</p> <p>- Je sais pas si j'ai le droit de leur passer des séries télé, aux élèves.</p> <p>Personne ne s'est proposé d'éclaircir le point juridique soulevé.</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - De hecho, me gustaría pasarles <i>Hasta luego</i>. Es una serie del canal seis. <p>Géraldine repasaba la lista de tercero 3, calculando el porcentaje de mujeres.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nosotros no tenemos el canal seis. - Está muy padre la serie. - Ni el canal seis, ni el uno. - Es un poco simplona, pero por eso puede que a los chicos les guste. - La otra vez, mi suegro estaba de fin de semana con nosotros, quería ver las noticias del uno, le dijimos lástima, que no iba a ser posible. <p>Valérie provocó un ambiente incómodo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carajo, es inaceptable soportar esto. ¿Ya han tenido a los de quinto 1? - Una vez. - Porque para mí son unos locos de atar. Primera clase y ya llevo tres reportes de incidente. <p>Line llevaba acomodado bajo el brazo un reproductor de casetes de gran tamaño.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Precisamente, es a los de cuarto 2 a los que les quisiera proyectar <i>Hasta luego</i>. ¿Alguien ya los ha visto? - Sí, una vez. - ¿Y qué tal? - Pues, bien. - Ajá, igual yo, pero bueno habrá que ver. <p>Hoja pequeña de cuadrícula grande. Yo me llamo Soulaymane. En clase y en la escuela soy más bien tranquilo y tímido. Pero afuera soy otra persona: aselerado. Casi no salgo más que para ir al box. Me gustaría que me vaya bien en el trabajo de la instalación de climas⁵ más adelante y sobre todo no me gusta la conjugación.</p> <p>Hoja pequeña perforada de cuadrícula grande. Mi nombre es Khoumba pero no me gusta mucho. Me gusta la clase de lengua excepto cuando el profe es un asco. Los demás dicen que tengo mal carácter, eso es cierto, pero</p> | <ul style="list-style-type: none"> - En fait, j'aimerais bien leur passer <i>Hasta luego</i>. C'est une série sur la six. <p>Géraldine reparcourait la liste de troisième 3 en calculant la proportion de filles.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nous on a pas la six. - C'est vachement bien comme série. - Ni la six, ni la une. - C'est un peu bête, mais justement ça pourrait leur plaire aux gamins. - L'autre jour mon beau-père était là en week-end, il a voulu regarder les infos sur la une, on lui a dit désolé mais là ça va pas être possible. <p>Valérie a provoqué un courant d'air pas content.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Putain, c'est inadmissible de supporter ça. Vous les avez déjà eus les cinquième 1? - Une fois. - Parce que moi c'est des fous furieux. Premier cours, j'ai déjà fait trois fiches incident <p>Line avait calé sous son bras un gros appareil cassettes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Justement, c'est avec les quatrième 2 que j'voudrais faire <i>Hasta luego</i>. Quelqu'un les a vu déjà ? - Oui, une fois. - Alors? - Alors ça va. - Ouais, moi pareil, mais bon j'attends de voir. <p>Petite feuille grands carreaux. Je m'appelle Souleymane. Je suis plutôt calme et timide en classe et à l'école. Mais dehors je suis une autre personne: exité. Je ne sors pas beaucoup. Sauf pour aller à la boxe. Je voudrais réussir ma vie dans la clim plus tard et surtout je n'aime pas la conjugaison.</p> <p>Petite feuille grands carreaux perforée. Khoumba c'est mon prénom mais je ne l'aime pas beaucoup. J'aime le français sauf si le professeur est nul. Les gens disent que j'ai un mauvais caractère, c'est vrai mais ça dépend comment on me respecte.</p> |
|---|---|

⁵ Clim (apócope de *climatisation*) es la forma popular de referirse al aire acondicionado.

depende cómo me respeten.

Hoja de cuaderno de borrador. Mi nombre es Djibril. Soy maliense y estoy orguyoso porque éste año Mali va a participar en la copa de África. Les toca jugar contra Libya, Argelia y Mozambique. Me agrada mi escuela porque los profes dejan ser menos cuándo estamos muy inquietos. Lástima la dejare a fin de año porque estoy en tercero.

Hoja grande perforada de cuadrícula chica. Me llamo Frida, tengo 14 años y son los mismos que llevo viviendo en París con mi padre y mi madre. No tengo ni hermano ni hermana, pero sí muchas amigas. Me gustan la música, el cine, el teatro y la danza clásica que practico desde hace diez años. Después quisiera ser abogada pues creo que es la mejor profesión del mundo y que está padre defender a la gente. De carácter soy muy amable y fácil de tratar, pero mis papás dicen que reflexiono demasiado. Sin embargo, a veces soy algo lunática y creo que es porque nací bajo el signo de Géminis.

Hoja pequeña arrancada de una libreta de cuadrícula grande. Me llamo Dico y no tengo nada que decir de mí porque nadie me conoce más que yo.

Hoja arrancada de agenda, de rayas horizontales sin cuadrículado. Me llamo Sandra y estoy un poco triste de regresar a la escuela pero también contenta porque me agrada la escuela, sobre todo la clase de lengua y la historia, cuando aprendemos como los humanos han construido el mundo dónde vivimos hoy. Tendría mucho que decir pero usted va a recoger pronto mi hoja pues quise hacerlo muy bien y empecé a escribir ya que quedaban dos minutos discúlpeme por los errores.

Hoja arrancada de cuaderno de espiral de cuadrícula chica. Tony Parker es el mejor basquetbolista. Por eso juega en América. Él es chaparro, pero corre rápido y hace buenos tiros de 3 pts. Pero en realidad es alto. Cuando esta cerca del periodista, es él periodista quién es chaparro. Atentamente: Mezut.

Feuille de cahier de brouillon. Djibril c'est mon prénom. Je suis malien et je suis fier car cet année le Mali va participer à la coupe d'Afrique. Ils tombent avec la Libye, l'Algérie et le Mozambique. J'aime bien mon collègue car les profs laisse faire sauf quand on est trop agité. C'est dommage je le quitterai à la fin de l'année car je suis en troisième.

Grande feuille perforée petits carreaux. Je m'appelle Frida, j'ai 14 ans et ça fait aussi le même nombre d'années que je vis à Paris avec mon père et ma mère. Je n'ai ni frère ni sœur mais beaucoup d'amies. J'aime la musique, le cinéma, le théâtre et la danse classique que je pratique depuis dix ans. Plus tard je voudrais être avocate car je pense que c'est le meilleur métier du monde et que c'est génial de défendre les gens. Niveau caractère je suis très gentil et agréable à vivre, mais mes parents ils disent que je réfléchis trop. Par contre je suis parfois lunatique et je pense que c'est parce que je suis née sous le signe des Gémeaux.

Petite feuille grands carreaux arrachée d'un cahier. Je m'appelle Dico et j'ai rien à dire sur moi car personne me connaît sauf moi.

Feuille d'agenda arrachée, lignes horizontales sans carreaux. Je m'appelle Sandra et je suis un peu triste de revenir à l'école mais aussi contente car j'aime bien l'école, surtout le français et l'histoire, quand on apprend comment les humains ont construit le monde dont nous vivons aujourd'hui. J'aurai encore plein de choses à dire mais vous allez bientôt ramasser ma feuille car j'ai voulu trop bien faire et j'ai commencée à écrire que il y a deux minutes excusez moi pour les fautes.

Feuille petits carreaux arrachée d'un cahier à spirale. Tony Parker est le meilleur basketeur. C'est pour ça il joue en Amérique. Il est petit mais il court vite et il fait des magnifiques shoots à 3 pts. Mais en fait il est grand. Quand il est à côté du journaliste, s'est le journaliste qui est petit. Signé: Mezut.

| | |
|---|--|
| <p>Hoja pequeña perforada de cuadrícula grande. Me llamo Hinda, tengo catorce años y estoy feliz de vivir. Después quisiera ser maestra. Me gustaría estar en kínder, así hay menos trabajo, una hoja, un plumón y con eso se entretienen todo el día. No, es broma, es sólo que me gustan mucho los niños y también los libros de amor.</p> <p>Hoja pequeña de cuadrícula grande. Me llamo Ming. Tengo quince años, soy un chino. Vivo en la calle de Nantes número 34, C.P. 75 019, con mis papás y yo iba a la escuela con mis cuates, estoy en cuarto 2 y es un poco difícil para mí como yo no hablaba muy bien este idioma. Mis buenos puntos es yo soy simpática y trabajador. Mis malos puntos es yo soy curioso.</p> <p>Media hoja de cuaderno de dibujo. Me llamo Alyssa, tengo trece años y problemas en la rodilla porque crecí demasiado rápido. De la clase de literatura todavía no sé lo que pienso. A veces me gusta y a veces me parece totalmente inútil hacer preguntas que no tienen respuesta. Quisiera ser médico humanitario porque un día un médico humanitario me habló de su profesión y supe que eso era lo que tenía que hacer. Ya no digo más, lo dejo que juzgue por sí mismo.</p> | <p>Petite feuille perforée grands carreaux. Je m'appelle Hinda, j'ai quatorze ans et je suis heureuse de vivre. Plus tard je voudrais être institutrice. J'aimerais être en maternelle, comme ça il y a moins de travail, une feuille et un feutre ça les occupe toute la journée. Non, je rigole, c'est juste que j'aime beaucoup les enfans et aussi livres d'amour.</p> <p>Petite feuille grands carreaux. Je m'appelle Ming. J'ai quinze ans, je suis un chinois. J'habite au 34, rue de Nantes 75 019 avec mes parents et j'allais à l'école avec mes copains, je suis en Quatrième 2 et c'est un peu difficile pour moi comme je ne parlais pas très bien français. Mes bons points est je suis gentille et travailleur. Mes mauvais points est je suis curieux.</p> <p>Demi-feuille Canson. Je m'appelle Alyssa, j'ai treize ans et des problèmes au genou car j'ai grandi trop vite. Le français je ne sais pas encore ce que j'en pense. Des fois je l'aime, et des fois je trouve ça totalement inutile de se poser des questions qui n'ont pas de réponse. Je voudrais être médecin humanitaire car un jour un médecin humanitaire m'a parlé de son métier et j'ai su que c'était ça qu'il faut faire. J'en dis pas plus, je vous laisse juger par vous-même.</p> |
|---|--|

4.2 Comentarios de traducción

En esta segunda ocasión el empleo de la tabla es para apreciar las soluciones propuestas a los errores hallados en el texto fuente, ya sin la columna que contrasta las soluciones del texto en castellano.

Tabla 6. Traducción de errores en lengua fuente al español mexicano

| Estudiantes | Texto fuente | Propuesta nueva traducción |
|--------------------|---------------------------------|--|
| Soulaymane | <i>Exité</i> | aselerado |
| Djibril | <i>Fièr</i> | orguyoso |
| | <i>cet (année)</i> | éste |
| | <i>Libi</i> | Libya |
| | <i>Mozambic</i> | Mozambique |
| | <i>Laisse “nt” faire</i> | dejan cer |
| | <i>Quant</i> | cuándo |
| | <i>Tro</i> | mui |
| | <i>Quitteré</i> | dejare |
| Frida | “très gentil” | soy muy amable |
| Sandra | <i>Quant</i> | cambio “cuando” por “como”, adverbio relativo |
| | <i>Dont (où/dans)</i> | dónde |
| | <i>J’aurai (J’aurais?)</i> | tendria |
| | <i>J’ai commencée</i> | empezé |
| | <i>Les faute</i> | los herroses |
| Mezut | <i>Basketeur</i> | basquetbolista |
| | <i>Sa (ça)</i> | ezo |
| | <i>amérique</i> | America |
| | <i>Quant</i> | cuándo |
| | <i>Il ai (est)</i> | esta |
| | <i>A coté</i> | serca del |
| | <i>s’est</i> | “es” lo sustituí por “él” |
| | <i>qui ai petit (qui est)</i> | quién es |
| Hinda | <i>Enfans</i> | niños |
| Ming | <i>Mes bien points</i> | Mis bueno puntos |
| | <i>est je...</i> | es yo soy |
| | <i>gentille (cambio género)</i> | simpática |
| | <i>Mes mauvaises points</i> | Mis malas puntos |
| | <i>es que je suis</i> | es yo soy |

Entre los errores que no fueron reflejados en la traducción en castellano se encuentran los de Djibril, como en la frase: “cet année”, cuya falta de concordancia de género entre el determinante y el sustantivo se debe a la confusión homófona entre “cet” y “cette”, al aplicar la *liaison* con el sustantivo “année”. Por mi parte, evidencio tal falta por un procedimiento más sutil en español: una tilde que cambia la naturaleza de la palabra de un determinante a pronombre demostrativo, creando así una inconsistencia gramatical correspondiente a la de la lengua fuente.

Aún del mismo estudiante, como su quinto error, tenemos otra falta de concordancia, esta vez de número en la conjugación de la perífrasis verbal “laisser faire”. La conjugación hecha por el alumno corresponde al singular, indistinto para la primera o tercera persona: “je laisse faire, il/elle laisse faire”. Fonéticamente no hay diferencia entre “laisse” y “laissent”; pero sí la hay gramaticalmente, pues esta última denota la concordancia con el pronombre sujeto en plural. Mi manera para replicar esta inconsistencia en español fue mediante una falta ortográfica familiar para muchos hispanohablantes, de tipo fonética, pues no hacemos diferencia de pronunciación entre la letra “c” seguida de “e” e “i” y los fonemas /z/ y /s/, lo que da como resultado el seseo, por ello sustituí la “s” por la “c” en el verbo ser. A falta de una equivalencia para replicar este caso gramatical del francés, aprovecho la peculiaridad del seseo en el español, el cual nos hace proclives a cometer faltas ortográficas.

Para terminar con los casos de Djibril, una estrategia siempre en nuestra lengua tiene que ver con conocer las reglas de acentuación para colocar la tilde gráfica, prueba de un correcto empleo de la lengua; por ello me apoyo en la ausencia de una tilde diacrítica en la siguiente conjugación “dejare”, cuya omisión cambia el modo del verbo, de indicativo a subjuntivo, preservando el mismo tiempo en futuro. Esto anula la necesidad de inventar una conjugación como ocurre en francés “Je quitteré”, cuya correcta flexión verbal es “Je quitterai”.

Del personaje de Sandra, tercero en la tabla, tenemos “cuando”. Para una mejor comprensión de la función y categoría de la(s) palabra(s) traducida(s) es necesario realizar un análisis gramatical y lógico, en este caso, en la lengua fuente y la lengua meta: “Je m’appelle Sandra et je suis un peu triste de revenir à l’école mais aussi contente car j’aime bien l’école, surtout quant on apprend comment les humains ont construit le monde...”

Quant, a causa de la homofonía gramatical, se le ha confundido con *quand*, debido a que este adverbio se pronuncia igual que el adverbio de cantidad *quant*, normalmente acompañado de la preposición “à”: “quant à”, lo que provoca un cambio de significado. La traductora Carmona Lombardo prefirió no reflejar esta falta en castellano, sin aclarar sus razones en la nota de traducción al final de su obra. Ella utilizó el adverbio relativo “cuando” que se diferencia, por una tilde, del adverbio interrogativo “cuándo”, lo que permite mantener sentido a la oración “... porque el colegio me gusta, sobre todo el francés y la historia, cuando aprendemos cómo los humanos han construido el mundo...”. En esta estructura “cuando” funge como una explicación para una oración relativa. En cambio, yo sustituyo el vocablo *quant* de la lengua fuente por el adverbio relativo “como”, que equivale a un cambio de función gramatical, por falta de la tilde diacrítica de su homófona “cómo”. Dicha palabra con tilde es un adverbio exclamativo, el cual informa el modo en que se realiza alguna acción y corresponde a la palabra requerida por la oración. Por lo que mi propuesta se sugiere así: “...me agrada la escuela, sobre todo el francés y la historia, cuando aprendemos como los humanos han construido el mundo...”.

Otro caso de tilde diacrítica es el vocablo: “esta”, quinta palabra de las redactadas por Mezut. Se trata de un determinante demostrativo femenino con una función gramatical distinta a la de la proposición original, pues exige el verbo “estar”, conjugado en presente del modo indicativo de la tercera persona del singular: “cuando está a un lado”. El error en la lengua meta se reproduce al quitar la tilde al verbo conjugado, lo que implica un cambio semántico y crea una pérdida de sentido, pues “esta” se trata de un determinante demostrativo.

El último caso que contemplamos de Mezut es “Quant il ai a coté [...], s’est le journaliste qui ai petit.”, cuyos errores se dan en el pronombre demostrativo “ce”, escrito como “se”, el verbo *être*, tercera persona singular, escrito como “ai”, que en realidad es conjugación del verbo *avoir* de la primera persona del singular. El error traducido es “ai”, el cual fue trasladado al español en el artículo definido masculino “el”, cambiándolo por el pronombre sujeto masculino de la tercera persona del singular “él”, gracias a la tilde, lo que da como resultado: “es él periodista quién es chaparro”.

Los casos recién explicados concentran los más distinguidos en los autorretratos, con respecto a errores de tipo gramatical, sintáctico, fonético. Asimismo, la mayoría de las inconsistencias responden a simples faltas ortográficas: “Libya”, “Basquetvolista”,

“comenzé” y falta de concordancia de género y número, ejemplo, “mis buenas puntos”. Por último, es importante rescatar aciertos de Carmona Lombardo tanto en los autorretratos como en otra parte de la traducción, como en el caso de Hinda: “soy feliz por vivir” y “estar en parvulario” o en el caso de Ming: “soy un chino”.

A continuación, veremos otros casos identificados a lo largo de la novela, los cuales pertenecen a la categoría mencionada en el apartado 3.2: Dificultades y problemas de traducción, los cuales se sumarán a los de los autorretratos. Respecto a las dificultades de traducción del tipo competencial, éstas se reducen a los ejemplos expuestos en el apartado anterior, principalmente, algún vocabulario específico, como palabras del *verlan*, o técnico, como la terminología utilizada en los cargos escolares o en los grados de estudio, consejos, etc. Dichas dificultades fueron superadas con la habitual búsqueda y documentación en la tarea de traducción.

Dadas las condiciones actuales, he afrontado algunas complicaciones para un fácil acceso a material bibliográfico, sobre todo físico, lo cual se considera como dificultades técnicas; sin embargo, no han sido obstáculos definitivos que no se hayan podido sortear.

En contraste, tenemos casos que se presentaron en la traducción y corresponden a los distintos problemas de traducción, es decir, problemas pragmáticos de traducción, problemas culturales de traducción, problemas lingüísticos de traducción, problemas de traducción extraordinarios, los que veremos a continuación.

En relación con los PPT se presentaron los dichos o proverbios, por ejemplo: “On fait pas des étalons avec des chevaux de labour!”, el cual evoca una supuesta condición limitada de una persona en su desarrollo o máximo potencial, el cual es perfectamente comprensible en español, por lo que decidí mantenerlo al igual que Carmona Lombardo, ya que mi solución primera era “el que nace para maceta del corredor no pasa”; a pesar de que expresa la misma connotación despectiva, quedaría incompleta ya que este dicho en español no tiene continuación como podemos ver en francés con la respuesta del profesor a su colega a especie de reclamo, criticando la ineptitud de los educadores: “Moi, les chevaux de labour, j’en fais des étalons [...]”, por lo que el dicho completo sería “[...] no se puede hacer sementales con caballos de labranza. [...] Yo a los caballos de labranza los convierto en sementales.”

Otro caso es “la moutarde dans mon nez”, la cual traduje como una simple oración con sentido literal, sin replicar una locución de recurso retórico, por lo que la solución fue la siguiente: “quería que se me pasara lo rojo del coraje”. Un último y difícil caso fue la expresión “avoir le cafard”, la cual sustituí por “estar ‘agüitado’”, lo cual implicó una serie de adaptaciones en el diálogo subsecuente pues en el relato diegético se planteaba la hipótesis del porqué no otro animal para la expresión, por lo que la solución fue una especie de metáfora continua, por ejemplo, expresiones que subsanaron esa función en español: “uno relaciona más ‘agüitado’” con las lágrimas y la tristeza”, “la lluvia se entiende como estar triste, y por eso dicen ‘llover sobre mojado’” Cabe mencionar que dicha solución privilegió una falsa asociación semántica, a causa de la similitud fonética de “agüitado” con la palabra agua, que corresponde a la concepción más popular, la cual dista del análisis etimológico realizado por Moreno de Alba.

Sobre el tipo de problema cultural, como ya se ha mencionado antes, tenemos la referencia geográfica y cultural de *Midi, Bled, Galeries Lafayette, les arrondissements*, las primeras dos refieren al sur de Europa y la zona provincial del norte de África; las galerías que representan un lugar de distinción, de renombre, y los distritos, respectivamente. Asimismo, la organización de cargos en la administración escolar, así como algunas abreviaturas utilizadas comúnmente en dicho ambiente, las cuales se resolvieron con funciones equivalentes, CPE (consejero principal de educación), se trasladó a consejeros de educación, todo ello implica una traducción que corresponda a referentes familiares en la cultura.

En ese sentido, aclaro las justificaciones de algunas decisiones destacadas en la traducción, como el porqué no he traducido los nombres de los personajes al español. Esto se debe a que se perdería un rasgo importante del origen del texto fuente, a su vez, generaría una naturalización excesiva en nombres como *Géraldine, Marie, Jacqueline* y *Jean-Philippe*; la misma decisión es visible en la traducción al castellano, quizás porque corresponden a las convenciones de traducción en la cultura meta.

Otro aspecto es las equivalencias de tipo cultural en cuanto a referentes como ciertos lugares que representan una situación específica en la cultura fuente, tal es el caso de *Galeries Lafayette* o los distritos de París (división territorial y administrativa que reflejan diversos niveles socioeconómicos), así como algunos puestos del nivel educativo

como el del profesor principal que funge como un tipo de orientador educativo y enlace con los padres de familia.

En lo referente a los PLT, otro caso se da en la lengua origen, el profesor imparte una clase de conjugación verbal, en la que un alumno pasa al pizarrón y manifiesta dificultades para conjugar correctamente el verbo *croître*, tiempo presente del modo indicativo, error del cual hice una adaptación al español con el verbo satisfacer, dado que no pocas personas, por inseguridad o desconocimiento, evitan la conjugación de este verbo en los pronombres plurales. En español incluí la conjugación del presente, pero del modo subjuntivo. Enseguida la ejemplificación de los errores cometidos en francés y su traducción al español:

Nous croître

Vous croîtrez

Ils croîtront

Nosotros satisficamos

Ustedes satisficaran

Ellos satisficaran

Las frases siguientes fueron otra situación que presentó un problema lingüístico, la contracción, ya que en español ésta no se admite por la regla, como en casos específicos del francés, por lo que ese rasgo de oralidad es menos replicable:

En francés : *J'sais pas m'sieur.*

En español: No sé, profe.

En francés: *Par'emple.*

En español: Por ejemplo.

En francés: *Y'a.*

En español: Hay.

No obstante, se puede hallar una especie de contracción, más bien mutilación en este caso, como la palabra “profe”, apócope de profesor.

Con respecto a los PTE, menciona Nord (2009) que son menos generales y más específicos debido a la intención del autor por cumplir un efecto o una función comunicativa y se presentan normalmente en textos literarios. En ese sentido, uno de los rasgos distintivos y razón de este análisis es la oralidad, expresada mediante aféresis, síncope, apócopes, voces coloquiales o vulgares, errores gramaticales, la cual se basa en el empleo de neologismos que son propiciados por el *verlan* en el francés, cuyo equivalente en el español se logra con el vesreísmo.

En el artículo “En torno al tratamiento lexicográfico de los vesreísmos” (2016), Piotr Sorbet realiza un análisis del fenómeno *vesre*, muy relacionado con Argentina por el lunfardo, pero existente en otras zonas de hispanoamérica, como el parlache en Colombia, del cual trata la tesis de Luz Stella Castañeda Naranjo (2005). A pesar de su incipiente uso en nuestro país, esta especie de recurso lingüístico también tiene lugar, como ya he dicho antes, desde mi infancia lo escuché por primera vez y he llegado a practicarlo con un par de personas, dado su poco conocimiento. Asimismo, en su artículo, Sorbet menciona el caliche mexicano como un tipo de vesreísmo, materia para mayor estudio, así como otros casos en Hispanoamérica.

Para entender mejor lo que es un vesreísmo leamos lo que escribe Sorbet: “reordenamiento de los elementos que constituyen la forma de alguna palabra (letra, sílabas, sonidos, etc.)”, (2016, p. 143) incluso nos ofrece esquemas para entender el orden de su composición. Por esa razón, he implementado el vesreísmo como el equivalente del *verlan*, rasgo lingüístico basado en el mismo procedimiento, para la traducción al español.

A continuación, veremos cómo se tradujeron algunos vocablos relevantes del *verlan* a la lengua meta, a través del vesreísmo o de otra estrategia.

“*Je m’en bats les yeuks*”

“ella me vale *topi*”

“*c’est tous des cheums*”

“todos están *osrefe*”

Los ejemplos recién abordados son los que han encontrado vocablos funcionales en español y corresponden a la característica de oralidad que el autor François Bégaudeau quería demostrar. En nuestro caso, para la lengua meta, hay palabras del *verlan*, cuyo traslado con vesreísmo al español se tornó difícil, por lo que las he adaptado o intercambiado con otra estrategia, siempre procurando mantener su tono coloquial:

“*L’autre m’fait golri*”

“La otra me da risa”

En este caso me incliné por la traducción literal, con intención de reflejar el tono burlón que expresa la perífrasis verbal “dar risa”, la cual implica ser objeto de burla. A manera de compensación, incorporé lenguaje coloquial del español mexicano que refuerza

el tono informal de una charla adolescente, sustituyendo una sinécdoque en el francés “*vieilles têtes*” por un sustantivo en la lengua meta: “rucos”, es decir:

“*c’est tous des cheums avec des vieilles têtes*”

“si todos están *osrefe* con cara de rucos”

Esos han sido los casos más destacados del *verlan* y de su solución en la lengua meta. Sin duda alguna, se trata de un ejercicio que requiere del conocimiento cultural, lingüístico y un tanto social del traductor, en primera instancia, para saber trasladar el mensaje en el sistema lingüístico meta, apoyándose incluso en la creatividad, en última instancia; todo ese proceso plasma un trazo de singularidad al conjunto del trabajo. Por otra parte, el empleo de tipología de textos, de clasificación de funciones y demás herramientas del enfoque funcionalista me han permitido lograr un análisis, planteamiento y esquema de cómo y con qué fin traducir, en especial las imprecisiones lingüísticas de los autorretratos; por consiguiente, el resultado de mi traducción de *Entre muros* se focaliza en el ámbito lingüístico, haciendo eco de la intención del autor, en medida de lo posible, al mismo tiempo se ofrece una equivalencia en español mexicano de la oralidad francesa, lo que puede considerarse como una buena correspondencia entre ciertas funciones del texto en la cultura fuente y las funciones del texto en la cultura meta.

Conclusión

Para concluir, presentaré un balance de este trabajo; abordaré una posibilidad abierta gracias a las sugerencias del sínodo, que consiste en complementar el enfoque funcionalista con una visión contrastante y complementaria; para abrir después la perspectiva.

En esta traducción comentada, he querido ilustrar la pertinencia de una traducción dirigida a un potencial público mexicano, a manera de alternativa a la versión española. Persigo el objetivo de brindar al público lector de la obra, y en especial al público joven, una lectura sencilla, relajada, caracterizada por el uso de un lenguaje coloquial, capaz de fomentar la comunicación entre culturas relativamente distantes y de crear cierta impresión de familiaridad a través tanto de los errores lingüísticos deliberados como de la reproducción en español de la oralidad francesa. Se trata, a final de cuentas, de suscitar el contacto con otra manera de ver el mundo y de promover la comprensión de la misma, por medio de la comparación de experiencias vividas por sujetos coetáneos en contextos sociales ajenos.

A mi parecer, sería deseable traducir íntegramente *Entre les murs* para un público mexicano, máxime que el tratamiento de lo oral en el campo literario encaja dentro de los estilos contemporáneos en literatura. Además, la obra aborda un tema de relativa actualidad que puede generar empatía e interés entre los jóvenes. Acentuar la diversidad de las visiones del mundo y acercar a una de sus múltiples facetas puede brindar una razón adicional para acercarse a la lectura.

Como hemos visto, la tarea de la traducción también es una actividad social. De ahí la importancia de entender la traducción en relación con otros ámbitos que la rodean en la práctica real. Con el propósito de sustentar tal óptica sociológica, me he apoyado en los estudios realizados por el español Fruela Fernández y Christiane Nord. Su perspectiva funcionalista ayuda a definir con mayor practicidad las directrices de la traducción, gracias a su carácter descriptivo, ya que fue concebido para la formación de traductores. Por sus características de iniciación en la traducción, por su pragmatismo y, sobre todo, por la libertad que brinda, la he elegido por sobre otras opciones.

Desde una óptica muy distinta, Antoine Berman restituye al acto de la traducción literaria su carácter sublime en su calidad de obra de arte, de expresión cultural, para

combatir una visión más árida y científica, que parece meramente interesada en hallar un método de transmisión de mensajes, en hacer de la traducción un proceso de comunicación. Berman ve la traducción como una experiencia, un proceso de creatividad que invita a la reflexión: “la traduction est une expérience qui peut s’ouvrir et se ressaisir dans la réflexion. Elle est originellement [...] réflexion” (1985:16, citado por María Oliver Marcuello, 2003-2004).

Así pues, el teórico francés propugna una crítica de la traducción mediante una ética y una analítica destinadas a abrir un espacio de estudio, análisis y crítica de la tarea de traducción, apartándose así del enfoque más científico que emplea palabras como teoría, metodología, etc. Por ende, desde esta óptica, la práctica de la traducción es más parecida a un oficio, a una inspiración creativa de algo que, si bien no es una pieza original, lo es en cierto modo para la cultura receptora. De acuerdo con Berman, el riesgo del enfoque teórico consiste en llegar a confundir la traducción de textos técnicos con la traducción literaria, sin considerar que, mientras la primera busca comunicar cierta información de manera inequívoca, contundente, la segunda da pie a la interpretación, la meditación e incluso la confusión, en un intento por trasladar lo mejor posible la intención de la obra fuente a la cultura meta.

En tales postulados es palpable la crítica a lo que puede exponer el enfoque funcionalista, ya que el aspecto polisistémico social suele definir la traducción con base en los intereses de las casas editoriales y en la optimización de recursos. Ello tiene como consecuencia una cierta precarización de la tarea profesional del traductor, puesto que puede llegar a retribuirse a destajo, según el número de cuartillas traducidas en un plazo fijado por adelantado. Berman, en cambio, intenta reivindicar el carácter artístico y creativo de la traducción literaria para su justa valoración y su adecuada retribución en el mercado.

Sin duda, de ser necesario retomar la tarea de traducción de *Entre les murs*, los planteamientos de Berman me ayudarían a sopesar la importancia del texto fuente visto como material cultural, a considerar la traducción como una experiencia vívida de la transmisión de una obra inmersa en su contexto de origen y a desarrollar nuevas estrategias de adecuación a la sociedad meta. No dejaría totalmente de lado el enfoque funcionalista, cuya faceta formativa, de iniciación, me parece importante; además, si bien subraya la importancia comunicativa, no impide un afán de fidelidad en los textos literarios. Combinar

ambos enfoques contribuiría a enriquecer mi reflexión acerca de la necesaria ética del traductor y ampliar mi análisis para ejercer cierta crítica de mi propia práctica de traducción.

Espero que este proyecto, en su estado actual, aporte una contribución al estudio de fenómenos lingüísticos en el habla diaria, tales como el *vesre* o vesreísmo en México, pues su práctica parece no ser nueva, pero sí poco conocida y difundida. México es tierra fértil para la exploración y la profundización del estudio de tales fenómenos dado el alto número de hablantes y la riqueza lingüística de nuestro país. Finalmente, espero haber dado a conocer esta práctica casi ignorada en nuestro país, tarea necesaria para que su desarrollo y su empleo tengan mejor tratamiento y divulgación.

Referencias

- Abescat, M. y Morice, J. (2008). François Bégaudeau, auteur d'“Entre les murs” (le roman): “L'école n'est pas un sanctuaire”. Entrevista en el sitio de internet: *Télérama*. <https://www.telerama.fr/livre/francois-begaudeau-laureat-du-prix-france-culture-telerama-la-musique-est-l-horizon-ultime-de-l-ecriture,29346.php>
- Bégaudeau, F. (2008). *La clase* (J. Carmona Lombardo, trad.). El Aleph Editores.
- Bégaudeau, F. (2006). *Entre les murs*. Gallimard.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. (E. Martín Criado, trad.). Istmo.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. (T. Kauf, trad.). Anagrama.
- Cantet, L. (2008). Entre les murs. En *Seuil critiques*. <http://www.seuilcritiques.com/article-entre-murs-82273405.html> (31 de julio de 2019).
- Douin, J.L. (2008). “Entre les murs”: la guerre des mots au collège L'année scolaire d'un professeur et de ses élèves, récompensée par la Palme d'or au Festival de Cannes. *Le Monde*, https://www.lemonde.fr/cinema/article/2008/09/23/entre-les-murs-la-guerre-des-mots-au-college_1098573_3476.html
- Fernández, F. (2011). La sociología crítica y los estudios de traducción: premisas y posibilidades de un enfoque interdisciplinar. *Sendebarr*, 22, pp. 21-41. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebarr/article/view/343>
- García Luque, F. (2016). La traducción al español de la película *Entre les murs*: el lenguaje coloquial, el argot y el *verlan*. *Cédille. Revista de estudios franceses*, 12, pp. 107-137. <https://cedille.webs.ull.es/12/06garcia.pdf>
- Hurtado Albir, A. (2016). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Cátedra.
- Morán Quiroz, L. R. (2006). *Una porción de la historia de la traducción en México: desde la fundación del Fondo de Cultura Económica hasta las políticas lingüísticas del “régimen del cambio” (1934-2006)*. Proyecto de investigación doctoral en Traducción y estudios interculturales. Universitat Rovira i Virgili:
- Moreno de Alba, J. G. (2003). *Suma de minucias del lenguaje*. Fondo de Cultura Económica.
- Nord, C. (2009). El funcionalismo en la enseñanza de la traducción. *Mutatis Mutandis*, vol. 2, pp. 209-243. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3089531>
- Nord, C. (2008). *La traduction : une activité ciblée. Introduction aux approches fonctionnalistes*. (A. Beverly, trad.). Artois Presse Université.

- Oliver Marcuello, M. (2003-2004). Antoine Berman y el giro ético en traducción: Una apuesta in-audita. *Anales de Filología Francesa*, n^o12, pp. 323-332. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011861.pdf>
- Rubio Ponce, B. (2019). *Un acercamiento a la formación inicial de profesores de educación obligatoria en Francia*. [Tesis de licenciatura en pedagogía]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sorbet, P. (2016). En torno al tratamiento lexicográfico de los vesreísmos. *Itinerarios*, 23, pp. 141-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163463>
- Venuti, L. (2004). *The Translation Studies Reader*. Routledge.

Anexo. Tabla comparativa de los sistemas educativos de Francia y México.

| Francia | | | | México | | | | |
|------------------------|----------------------------------|----------------------------|---------|-------------------------------------|-----------------|---|----------|------------|
| Etapa formativa | Nivel educativo | Grados | Edad | Grados | Nivel educativo | Etapa formativa | | |
| Enseignement supérieur | Licence Master Doctorat | | 18+ | Licenciatura Master Doctorado | | Educación superior | | |
| Éducation secondaire | <i>Baccalauréat*</i> | | 17-18 | 6º año | Bachillerato | Educación media básica y media superior | | |
| | Lycée | Terminale | | 16-17 | | | 5º año | |
| | | 1º Première | 15-16 | 4º año | | | | |
| | | 2º Seconde | | | | | | |
| | <i>Brevet</i> (diploma nacional) | | Collège | 3º Troisième | 14-15 | | 3º año | Secundaria |
| | | 4º Quatrième | | 13-14 | 2º año | | | |
| | | 5º Cinquième | | 12-13 | 1º año | | | |
| | | 6º Sixième | | 11-12 | 6º año | | Primaria | |
| Éducation élémentaire | École élémentaire | CM2 Cours moyen 2 | 10-11 | 5º año | | | | |
| | | CM1 Cours moyen 1 | 9-10 | 4º año | | | | |
| | | CE2 Cours élémentaire 2 | 8-9 | 3º año | | | | |
| | | CE1 Cours élémentaire | 7-8 | 2º año | | | | |
| | | CP Cours Préparatoire | 6-7 | 1º año | | | | |
| | École Maternelle | Grande section | 5-6 | 3º año | Preescolar | | | |
| | | Moyenne section | 4-5 | 2º año | | | | |
| | | Petite section | 3-4 | 1º año | | | | |

Tabla inspirada de la tesis *Un acercamiento a la formación inicial de profesores de educación obligatoria en Francia*. (Rubio Ponce, 2019: 57). * [Sic] Corrección a la tabla. Originalmente decía *Brevet*, que corresponde a la conclusión del *Collège* y el *Baccalauréat* al término del *Lycée*, respectivamente.