

# La traducción de *Dornröschen (La bella durmiente)* de los hermanos Grimm en el aula de ELE (Español como Lengua Extranjera)

## The translation of *Dornröschen (Sleeping Beauty)* in the Spanish as a foreign language classroom

Laura Ramírez Sainz  
 Universität Siegen  
 ramirez-sainz@romanistik.uni-siegen.de  
<https://orcid.org/0000-0002-5397-5480>

Recibido: 16/07/2025

Aceptado: 20/10/2025

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/mAGAzin.2025.i33.11>

### Resumen:

El objetivo de la siguiente contribución es aplicar la traducción pedagógica a un cuento de los hermanos Grimm, *Dornröschen (La bella durmiente)*. Como ya publicaron Grellet (1991) y Delisle (1996), y más recientemente Asquerino Egoscozabal y Estrada Chichón (2024), la traducción pedagógica es una herramienta eficaz en el aprendizaje y práctica de las lenguas extranjeras. Al realizar un traspaso de una lengua a otra, el alumno practica competencias gramaticales, léxicas y culturales que le servirán en su aprendizaje de la lengua extranjera. El cuento clásico europeo se convierte en un recurso excelente por temática, extensión y adecuación lingüística. En esta contribución, se analizan 8 traducciones de alumnos germanoparlantes de ELE (Español como Lengua Extranjera). Los resultados dan cuenta de las dificultades a las que se enfrentan los alumnos y ponen de manifiesto aquellos aspectos de la lengua española que se deben seguir practicando para mejorar en su competencia en lengua española. Además de ello, se comprobará si las dificultades que quedan demostradas en el proceso de traducción corresponden al nivel del MCER de la lengua meta.

**Palabras clave:** traducción pedagógica, cuentos de hadas, hermanos Grimm, ELE, competencia lingüística.

### Abstract:

This contribution aims to apply pedagogical translation to a Grimm Brothers' tale, namely Sleeping Beauty. As highlighted by Grellet (1991) and Delisle (1996), pedagogical translation is an effective tool in the learning and practice of foreign languages. By carrying out a transfer from one language to another through translation, students practise grammatical, lexical, and cultural skills that will be useful in their learning of the foreign language. The classic European tale is an excellent resource due to its theme, length, and linguistic suitability. In this contribution, based on eight translations by students, the difficulties they face are shown and those aspects of the Spanish language that should continue to be practised to improve their Spanish as a Foreign Language competence are analysed. In addition, it will be verified whether the difficulties detected in the translation process correspond to the CEFR level of the target language.

**Keywords:** pedagogical translation, Spanish as a Foreign Language, fairy tales, Grimm brothers, linguistic competence.

**E**l aprendizaje de una lengua puede abordarse desde múltiples perspectivas y enfoques metodológicos. Las destrezas que se deben ejercitar para conseguir un buen dominio de la lengua meta son muy distintas. Como un recurso más para practicar contenidos lingüísticos de algunas de dichas destrezas, la traducción pedagógica se revela como efectiva y útil (Grellet 1991; Delisle 1996). En la siguiente aportación, el objetivo consiste, pues, en comprobar la utilidad de la traducción pedagógica de un texto para fomentar el aprendizaje del español en estudiantes germanoparlantes. Para ello, se ha elegido un cuento clásico europeo, mostrando así la adecuación de obras de la literatura infantojuvenil para estos propósitos.

Otro objetivo de este estudio es documentar dificultades gramaticales, léxicas y culturales durante el proceso de traducción. Además, se pretende también comprobar si las dificultades constatadas por parte del alumno<sup>1</sup> corresponden al nivel de lengua de ELE previamente acreditado por él. Así, se podrá comprobar si el nivel que refleja la traducción es representativo del nivel real de ELE del alumno. Por último, se muestra la oportunidad de utilizar tanto traducción como literatura en el aula de ELE como recurso de aprendizaje de la lengua.

Una vez traducido el texto procedente de la literatura infantojuvenil, habiendo mostrado la oportunidad de utilizarlo para tales propósitos y habiendo analizado en detalle las dificultades del alumno en el proceso de traducción de esos textos, incluyendo la validación de su nivel y ofreciéndole, además de pautas de traducción y ejemplos concretos, una herramienta más de práctica y una confrontación con sus propios errores y ámbitos de mejora, se pasará a formular las conclusiones resultadas de esta propuesta.

## 1. La traducción pedagógica en la literatura infantojuvenil

La traducción pedagógica es «el empleo de la traducción en el aula para conseguir un perfeccionamiento lingüístico, pero no se limita a traducir textos literarios sin ningún objetivo pedagógico, ni tampoco se pretende con ella [...] que cualquier estudiante se convierta en un traductor» (Asquerino

(1) En lo sucesivo se utilizará el masculino genérico para referirse al alumnado y al profesorado.

Egoscozabal y Estrada Chichón 2024: 90).

La práctica de la traducción pedagógica en la enseñanza de ELE es uno de los recursos utilizados para practicar algunas de las competencias adquiridas (la gramática y el léxico, por ejemplo), así como para mostrar conocimientos que no han sido bien aprendidos o se han fosilizado de forma errónea, si bien esta práctica suele quedar limitada a un contexto universitario. Aún cuando la traducción pedagógica no se utiliza en todos los contextos de enseñanza del español y se suele recurrir a ella más bien en la enseñanza para adultos, esta es de gran utilidad. No obstante, se debe diferenciar entre este tipo de traducción y la traducción profesional. Según Grellet (1991) y Delisle (1996), la traducción pedagógica es un proceso de aprendizaje de lengua que desarrolla unos presupuestos distintos a los de la traducción profesional. En la traducción pedagógica, a diferencia de la traducción profesional, lo importante no es el producto, sino el proceso y la activación del conocimiento del aprendiente (García Benito 2019: 199).

Para Grellet (1991), la *traducción escolar*, es decir, la traducción pedagógica aquí, no es más que un medio para aprender la lengua, para controlar la comprensión y para explicar palabras o estructuras. El destinatario de la traducción es el propio profesor y sigue un interés de práctica y prueba diagnóstica para el alumno. Los textos pueden ser ajenos a un contexto, lo cual, en el caso del cuento clásico, género compacto, independiente y accesible por sus propias características, no supone una dificultad. Delisle (1996) utiliza el término *traducción didáctica* para referirse a la traducción pedagógica y la define como un medio de adquisición de conocimientos lingüísticos. En las asignaturas de traducción pedagógica<sup>2</sup> no se seleccionan textos especializados de un sector profesional concreto, sino que se trabaja con textos generales, ya que el objetivo es mejorar la competencia lingüística. Así, como recoge también Grellet (1991), el objetivo es mejorar la competencia lingüística del aprendiente y los medios que se ponen a disposición del alumno en esta tarea son los diccionarios de consulta usuales. Generalmente la selección de textos se nutre de la literatura para ilustrar un amplio abanico de dificultades en la traducción. Igualmente, aquí se ve representada la selección del cuento clásico europeo como texto literario de partida

(2) Nos decantamos en este artículo por el término *traducción pedagógica* por ser este el que se ha impuesto en la investigación y en la bibliografía (Asquerino Egoscozabal y Estrada Chichón 2024). Otros términos para referirse a ella son «traduction didactique (didactic translation, Weiss), traduction universitaire o traduction académique (Delisle 1996 [...]), traduction scolaire (Grellet 1991 y Lavault 1985), traduction pédagogique (Lavault 1985) [...] o [...] translation in language teaching (Liashuk 2019)». (Asquerino Egoscozabal y Estrada Chichón 2024: 93)

y fuente que ofrece numerosos ejemplos lingüísticos de práctica, como se verá a continuación.

Como también señala Delisle (1996), la traducción pedagógica es un recurso para aprender la lengua y controlar la expresión. Gibert (1989), por su parte, se refiere a la traducción pedagógica como forma de practicar la competencia en L2 como objetivo. De Arriba García (1996) acentúa el puente que se crea entre lingüística, traducción y didáctica mediante este proceso. Arbuckle (1990) resalta la exactitud que se logra en el proceso de la traducción pedagógica. Pegenaute (1996), a su vez, hace hincapié en la confluencia que tiene lugar entre la lingüística descriptiva y la lingüística contrastiva. Corbacho Sánchez (2005), por último, resalta el valor en la traducción del léxico.

Estudios más recientes sobre la traducción pedagógica inciden en su valor, su interés creciente y su mayor utilización en el aula de ELE (Asquerino Egoscozábal y Estrada Chichón 2024), además de estar revalorizándose como ejercicio para aprender lengua (Carreres, Muñoz-Calvo y Noriega-Sánchez 2017). Según Asquerino Egoscozábal y Estrada Chichón (2024: 90), «el surgimiento de los enfoques comunicativos está rehabilitando su uso, puesto que se ha demostrado que no resulta perjudicial para la enseñanza de lenguas extranjeras, sino todo lo contrario». El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (Consejo de Europa, 2002) también ha considerado la importancia de esta disciplina en el aprendizaje de lenguas extranjeras y ha modificado su currículo. De las cuatro destrezas iniciales, se ha pasado a contemplar cinco, que incluyen la mediación, dentro de la cual, a su vez, se sitúa la traducción.

Además de ello, el creciente interés por la traducción pedagógica ha llevado a una numerosa cantidad de investigaciones, con sus consiguientes publicaciones. Asquerino Egoscozábal y Estrada Chichón (2024) recopilan 157 publicaciones relacionadas con este tema, de las que luego seleccionan 14 para analizarlas pormenorizadamente. Las bases de datos que utilizan son Dialnet, Google Académico, Web of Science, Scopus y ProQuest y limitan su búsqueda a publicaciones aparecidas entre 2017 y 2021 con el propósito de que sean lo más actuales posible. El resultado de su análisis concluye que las publicaciones se centran en consideraciones teóricas, en la evolución de la traducción pedagógica, en los enfoques de enseñanza de lenguas y origen del rechazo hacia su uso, en las ideas equivocadas sobre

sus efectos perjudiciales, y en su consideración como quinta destreza y su justificación de por qué debería reintroducirse en los métodos actuales (Asquerino Egoscozábal y Estrada Chichón 2024: 93). Otro de los resultados que arrojó esta investigación va en consonancia con lo propuesto en esta contribución, pues, según los autores, han aumentado los trabajos centrados en la L1 y la traducción como recursos didácticos (Asquerino Egoscozábal y Estrada Chichón 2024: 94). Específicamente al ámbito de ELE se han dedicado Gasca (2017) y Sánchez (2018).

Como desarrolla Ruzicka-Kenfel (2002), los estudios de gramática o léxico en traducción son siempre contrastivo-comparativos y analizan las funciones del texto. De forma paralela a la enseñanza en ELE,

el objetivo principal en la enseñanza de Lengua Alemana en Traducción es el perfeccionamiento de la competencia lingüística del alemán a nivel idiomático (el dominio del léxico y de las estructuras morfosintácticas de la lengua) y a nivel expresivo (saber relacionar adecuadamente todos los factores implicados en el proceso de la comunicación). (Ruzicka-Kenfel 2002: 100)

Respecto a la utilización del cuento, que puede enmarcarse dentro de la literatura infantojuvenil, con tales propósitos, esta se puede justificar desde diferentes ámbitos. En primer lugar, el cuento es conocido e interesa culturalmente. Se constata a veces cierto desconocimiento de algunas narraciones, por lo que se puede optar por trabajar alguna previamente conocida o, por el contrario, por ampliar el conocimiento del alumno trabajando con otras nuevas. Como indica Ruzicka-Kenfel (2002: 102), «los alumnos ignoran con frecuencia la autoría de los cuentos, por lo que esto supone también una buena oportunidad para trabajar en su competencia cultural». También se parte de ciertas limitaciones curriculares (la competencia lingüística del alumno y la escasez de horas lectivas) contra las que se puede lidiar bien con este tipo de textos (cf. Ruzicka-Kenfel 2002: 101). Precisamente por las limitaciones curriculares, en el uso de la traducción pedagógica «se aconseja utilizar novelas cortas o cuentos ilustrados de la literatura infantil y juvenil alemana» (Ruzicka-Kenfel 2002: 101-102).

El cuento, además, posee una serie de características que lo hace idóneo para una clase de traducción pedagógica.

Varios factores apoyan nuestra decisión por utilizar obras de la literatura infantil y juvenil alemana como material didáctico. Son textos cortos, amenos y con una estructura semántica, léxica y gramatical sencilla (pero no simple). El lenguaje es claro, concreto y expresivo. Suelen aparecer pocos personajes. Los argumentos no son complicados y los temas normalmente resultan atractivos para los alumnos. (Ruzicka-Kenfel 2002: 101)

Como expone la misma autora más adelante (2002: 125),

creemos que hemos podido dejar justificado y demostrado que un texto literario, en este caso un cuento popular adaptado a niños, representa un apoyo didáctico adecuado a la hora de practicar los conocimientos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos de lengua alemana en la titulación de Traducción e Interpretación. Son asimismo contextos que de modo ameno amplían las nociones socioculturales de los países de habla alemana para hispanoparlantes.

Además del análisis presentado a continuación, existen estudios paralelos (Ruzicka-Kenfel 2002)<sup>3</sup> que se ocupan del uso de la literatura infantojuvenil aplicada a la traducción en el ámbito de los estudios de Traducción e Interpretación de lengua alemana realizados por alumnos hispanohablantes y cuyos resultados van en la misma línea que los que se presentarán en el presente estudio.

En el ámbito de la enseñanza de ELE, además del estudio aquí presentado, existen investigaciones que han analizado el uso de la traducción pedagógica en el aula a partir de textos literarios de la literatura infantojuvenil. Entre ellas se encuentran trabajos basados en cuentos clásicos europeos de los hermanos Grimm, como *Hänsel und Gretel* (Ramírez Sainz, 2024a), *Rumpelstilzchen* (Ramírez Sainz, 2024b) y *Schneeweißchen und Rosenrot* (Ramírez Sainz, 2025). Los resultados de estas investigaciones, como se mostrará más adelante, corroboran las conclusiones expuestas en la presente contribución.

## 2. Investigaciones similares y resultados esperables

Otras investigaciones de planteamiento parecido

(3) «Utilizando como texto de base para los ejemplos de traducción literaria el cuento popular *Rumpelstilzchen* trataríamos de demostrar el manejo eficaz de algunos temas gramaticales que consideramos conflictivos por el análisis contrastivo, comprobándose como campos problemáticos para nuestros alumnos. Los niveles estudiados son el morfosintáctico y el pragmático.» (Ruzicka-Kenfel 2002: 101)

han arrojado conclusiones, que, como se comprobará, son similares a las presentadas aquí. El estudio de la traducción pedagógica del cuento *Schneeweisschen und Rosenrot* (Ramírez Sainz, 2025) dio como resultado un total de 24 categorías que podían practicarse mediante la traducción pedagógica de este cuento clásico. Entre ellas figuran los artículos, las preposiciones,

**Estudios más recientes sobre la traducción pedagógica inciden en su valor, su interés creciente y su mayor utilización en el aula de ELE, además de estar revalorizándose como ejercicio para aprender lengua.**

las partículas, la sintaxis y la concordancia de los adjetivos, la traducción de los sustantivos, los verbos con preposición y los sufijos diminutivos, al igual que la comparación, la gradación o algunas oraciones subordinadas como las oraciones condicionales, las temporales, las relativas y las consecutivas. Los tres modos (imperativo, indicativo y subjuntivo) están también presentes en el ejercicio de traducción con este texto. Aspectos léxicos y fraseológicos conforman de igual modo una parte no pequeña del análisis. Otros aspectos también recogidos aquí, como la negación o los verbos modales o la distinción entre los verbos *ser* y *estar*, son también categorías documentadas en esa traducción. Por último, un aspecto presente en ella no recogido en esta, quizás por tratarse solamente de una parte del texto y no del texto completo, es la pasiva. En otro estudio (Ramírez Sainz 2024a), el texto de partida fue el cuento clásico *Hansel y Gretel*. El análisis arroja un total de 20 categorías, que son el nombre propio, los pronombres, los adjetivos, los adverbios, las preposiciones y las partículas (*schon, noch, gleich, nur, doch, ja, je, denn*). También se pudo practicar la traducción del léxico y de los verbos de movimiento. Especialmente presentes en el cuento están también los verbos modales (*wollen, mögen, sollen, dürfen, müssen*)

en alemán y las perifrasis verbales en español. Dos de los tres modos (indicativo, subjuntivo) también se recogen como categorías. El cuento de *Hansel y Gretel* permite practicar el cambio de perspectiva de pasiva a activa en las dos lenguas, además de la traducción de conceptos culturales que requerían cierta investigación por parte del alumnado (Ramírez Sainz 2024a: 295-296). En otro estudio de menor extensión se recogieron 14 categorías en la traducción pedagógica a partir del cuento *Rumpelstilzchen*. Estas fueron los pronombres, los adjetivos, los adverbios, las preposiciones, los adjetivos comparativos y superlativos, los modo imperativo, indicativo y subjuntivo, los tiempos de pasado, las oraciones condicionales y temporales, el léxico, los verbos de cambio, los verbos modales, las pasivas de acción y refleja y los cambios de perspectiva (Ramírez Sainz 2024b: 278). Como se puede observar a partir de una comparación de estos tres estudios, muchas de las categorías se repiten, confirmando así que se trata de un texto de partida adecuado para trabajar la traducción y el aprendizaje de la lengua española.

### 3. El texto original

El cuento es una herramienta altamente recomendable en la traducción pedagógica. La temática, la breve narración, la identificación y otra serie elementos, como la fantasía o el simbolismo, hacen este texto atractivo para el alumno, (Ramírez Sainz, 2024a). Asimismo, cabe señalar características como la adecuación al nivel y al currículo y la accesibilidad, tanto lingüística como cultural.

Para este estudio se ha seleccionado el cuento de *Dornröschen* (*La bella durmiente*), por considerarlo conocido por el alumno y entender que por ello la motivación sería mayor.

El texto original ha sido extraído del libro *Die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm*, de la editorial infantil Beltz, considerada especialista en literatura infantojuvenil y así presentada en el mercado.<sup>4</sup>

(4) Die Figuren und Geschichten von »Der KinderbuchVerlag« prägten über Jahrzehnte die Kinderliteratur der DDR und somit Generationen kleiner Leser. Im Beltz|Der KinderbuchVerlag werden seit 2002 die Klassiker [...] zum Neu- und Wiederlesen aufgelegt. [https://www.beltz.de/kinderbuch\\_jugendbuch/marken/der\\_kinderbuchverlag.html](https://www.beltz.de/kinderbuch_jugendbuch/marken/der_kinderbuchverlag.html) [Los protagonistas e historias de la editorial

Del texto original, considerado excesivamente largo para la práctica en una única sesión, la propuesta ha sido traducir las dos primeras páginas, esto es, 707 palabras. El nivel de partida de los alumnos en la lengua meta, el español, es el B2. El alumnado cursa estudios de Filología Hispánica en una universidad alemana y se encuentra en el último curso de ELE en estudios de grado. La lengua de partida del alumnado es el alemán. En el proceso de traducción no se emplearon otras lenguas. El tiempo necesario para realizar las traducciones ha variado entre una y dos horas. Los recursos utilizados en su elaboración fueron diccionarios bilingües y monolingües tanto en formato digital como en formato impreso. Se pidió específicamente abstenerse de la utilización de cualquier recurso de traducción automática o inteligencia artificial.

### 4. El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)

En la enseñanza de ELE resulta de especial utilidad la guía elaborada por el Instituto Cervantes, esto es, el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC), para poder evaluar el nivel del aprendiente de español. Así, en esta contribución se investigará el tipo de error que comete el alumno en función de su nivel. De este modo se comprobará si las dificultades que el alumno muestra en la tarea de la traducción corresponden al nivel de ELE que posee según el currículo académico. La traducción servirá así también como indicador del nivel del alumno en la lengua meta.

A continuación, se muestra la clasificación que propone el PCIC según aspectos gramaticales y niveles. Una vez analizada la traducción del texto de *Dornröschen* (*La bella durmiente*) se identificará, siempre que sea posible, el tipo de error de acuerdo con los niveles de competencia grammatical propuestos en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, como figura aquí abajo.

«Kinderbuch» ejercieron una influencia clara sobre la literatura infantil de la República Democrática Alemana durante décadas y, de este modo, sobre generaciones de pequeños lectores. Desde el 2002 se publican en la editorial «Beltz-Kinderbuch» los clásicos para su nueva lectura y/o relectura.] [Traducción de la autora]

## 2. Gramática

### Introducción

Inventario [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

1. El sustantivo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

1.1. Clases de sustantivos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

1.1.1. Nombres propios

1.1.2. Nombres comunes

1.2. El género de los sustantivos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

1.3. El número de los sustantivos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

2. El adjetivo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

2.1. Clases de adjetivos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

2.1.1. Adjetivos calificativos

2.1.2. Adjetivos relacionales

2.1.3. Adjetivo relativo posesivo *cuyo*

2.2. El género del adjetivo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

2.3. El número del adjetivo [A1-A2](#) | [C1-C2](#)

2.4. Posición del adjetivo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

2.5. Grados del adjetivo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

2.6. Metábasis del adjetivo [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

3. El artículo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

3.1. El artículo definido [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

3.2. El artículo indefinido [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

3.3. Ausencia de determinación: los nombres escuetos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

4. Los demostrativos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

5. Los posesivos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

6. Los cuantificadores [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

6.1. Cuantificadores propios [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

6.2. Cuantificadores focales o presupisionales [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

6.3. Estructuras cuantificadas [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

7. El pronombre [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

7.1. El pronombre personal [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

7.1.1. Pronombre sujeto

7.1.2. Pronombres átonos de *OD*

7.1.3. Pronombres átonos de *OI*: serie *me, te, le*

7.1.4. Valores de *se*

7.1.5. Combinación de los pronombres átonos

7.1.6. Pronombres tónicos complementos preposicionales

7.2. Los relativos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

7.3. Los interrogativos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

7.4. Los exclamativos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8. El adverbio y las locuciones adverbiales [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.1. Adverbios en *-mente* [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.2. Adverbios nucleares o de predicado [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.3. Adverbios externos al *dictum* [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.4. Adverbios del *modus* [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.5. Adverbios conjuntivos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.6. Focalizadores [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.7. Intensificadores [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.8. Adverbios relativos e interrogativos [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

8.9. Locuciones adverbiales [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

9. El verbo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

9.1. Tiempos verbales de indicativo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

9.1.1. Presente

9.1.2. Pretérito imperfecto

9.1.3. Pretérito indefinido

9.1.4. Futuro imperfecto

9.1.5. Condicional simple

9.1.6. Pretérito perfecto

9.1.7. Pretérito anterior

9.1.8. Pretérito pluscuamperfecto

9.1.9. Futuro perfecto

9.1.10. Condicional compuesto

9.2. Tiempos verbales de subjuntivo [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

9.2.1. Presente

9.2.2. Pretérito imperfecto

9.2.3. Pretérito perfecto

9.2.4. Pretérito pluscuamperfecto

9.3. El imperativo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

9.4. Formas no personales del verbo [A1-A2](#) | [B1-B2](#) | [C1-C2](#)

9.4.1. Infinitivo

9.4.2. Gerundio

9.4.3. Particípio

Figura 1: PCIC, competencia gramatical del español según los niveles del MCER, [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm)

10. El sintagma nominal [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 10.1. El núcleo [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 10.2. Complementos y modificadores [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 10.3. Concordancia interna al SN [A1-A2 | C1-C2](#)
  - 10.4. Concordancia del SN con el verbo [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 10.5. El vocativo [A1-A2 | B1-B2](#)
11. El sintagma adjetival [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 11.1. El núcleo [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 11.2. Complementos y modificadores [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
12. El sintagma verbal [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 12.1. El núcleo [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 12.2. Complementos [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
    - 12.2.1. Atributo
    - 12.2.2. Objeto directo
    - 12.2.3. Objeto indirecto
    - 12.2.4. Complementos circunstanciales
    - 12.2.5. Complemento preposicional regido
    - 12.2.6. Complemento predicativo
13. La oración simple [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 13.1. Concordancia [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 13.2. Orden de los constituyentes [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 13.3. Tipos de oraciones simples [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
14. Oraciones compuestas por coordinación [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 14.1. Copulativas [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 14.2. Disyuntivas [A1-A2](#)
  - 14.3. Adversativas [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 14.4. Distributivas [A1-A2 | C1-C2](#)
15. Oraciones compuestas por subordinación [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 15.1. Oraciones subordinadas sustantivas [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
    - 15.1.1. De infinitivo
    - 15.1.2. Flexionadas
  - 15.2. Oraciones subordinadas adjetivas o de relativo [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
  - 15.3. Oraciones subordinadas adverbiales [A1-A2 | B1-B2 | C1-C2](#)
    - 15.3.1. Temporales
    - 15.3.2. De lugar
    - 15.3.3. De modo
    - 15.3.4. Causales
    - 15.3.5. Finales
    - 15.3.6. Condicionales
    - 15.3.7. Consecutivas
    - 15.3.8. Comparativas
    - 15.3.9. Concesivas

Figura 2: PCIC, competencia gramatical del español según los niveles del MCER, [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm)

## 5. Texto de partida

A continuación se presenta aquí el texto de partida traducido por el alumno.

Vor Zeiten war ein König und eine Königin, die sprachen jeden Tag: »Ach, wenn wir doch ein Kind hätten!« und kriegten immer keins.

Da trug es sich zu, als die Königin einmal im Bade saß, daß ein Frosch aus dem Wasser ans Land kroch und zu ihr sprach: »Dein Wunsch wird erfüllt werden, ehe ein Jahr vergeht, wirst du eine Tochter zur Welt bringen.«

Was der Frosch gesagt hatte, das geschah, und die Königin gebar ein Mädchen, das war so schön, dass der König vor Freude sich nicht zu fassen wusste und ein großes Fest anstellte. Er lud nicht bloß seine Verwandten, Freunde und Bekannten, sondern auch die weisen Frauen dazu ein, damit sie dem Kind hold und gewogen wären.

Es waren ihrer dreizehn in seinem Reiche, weil er aber nur zwölf goldene Teller hatte, von welchen sie essen sollten, so musste eine von ihnen daheimbleiben.

Das Fest ward mit aller Pracht gefeiert, und als es zu Ende war, beschenkten die weisen Frauen das Kind mit ihren Wundergaben: die eine mit Tugend, die andere mit Schönheit, die dritte mit Reichtum und so mit allem, was auf der Welt zu wünschen ist. Als elfe ihre Sprüche eben getan hatten, trat plötzlich die dreizehnte herein. Sie wollte sich dafür rächen, dass sie nicht eingeladen war, und ohne jemand zu grüßen oder nur anzusehen, rief sie mit lauter Stimme: »Die Königstochter soll sich in ihrem fünfzehnten Jahr an einer Spindel stechen und tot hinfallen.«

Und ohne ein Wort weiter zu sprechen, kehrte sie sich um und verließ den Saal. Alle waren erschrocken, da trat die zwölfe hervor, die ihren Wunsch noch übrig hatte, und weil sie den bösen Spruch nicht aufheben, sondern nur ihn mildern konnte, so sagte sie: »Es soll aber kein Tod sein, sondern ein hundertjähriger tiefer Schlaf, in welchen die Königstochter fällt.«

Der König, der sein liebes Kind vor dem Unglück gern bewahren wollte, ließ den Befehl ausgehen, dass alle Spindeln im ganzen Königreiche sollten verbrannt werden. An dem Mädchen aber wurden die Gaben der weisen Frauen sämtlich erfüllt, denn es war so schön, sittsam, freundlich und verständig, dass es jedermann, der es ansah, liebhaben musste.

Es geschah, dass an dem Tage, wo es gerade

fünfzehn Jahre alt ward, der König und die Königin nicht zu Haus waren und das Mädchen ganz allein im Schloss zurückblieb. Da ging es allerorten herum, besah Stuben und Kammern, wie es Lust hatte, und kam endlich auch an einen alten Turm. Es stieg die enge Wendeltreppe hinauf und gelangte zu einer kleinen Türe. In dem Schloss steckte ein verrosteter Schlüssel, und als es ihn umdrehte, sprang die Türe auf, und saß da in einem kleinen Stübchen eine alte Frau mit einer Spindel und spann emsig ihren Flachs. »Guten Tag, du altes Mütterchen«, sprach die Königstochter. »Was machst du da?« »Ich spinne«, sagte die Alte und nickte mit dem Kopf. »Was ist das für ein Ding, das so lustig herumspringt?« sprach das Mädchen, nahm die Spindel und wollte auch spinnen. Kaum hatte sie aber die Spindel angerührt so ging der Zauberspruch in Erfüllung, und sie stach sich dabei in den Finger.

In dem Augenblick aber, wo sie den Stich empfand, fiel sie auf das Bett nieder, das da stand, und lag in einem tiefen Schlaf. Und dieser Schlaf verbreitete sich über das ganze Schloss. Der König und die Königin, die eben heimgekommen waren und in den Saal getreten waren, fingen an einzuschlafen und der ganze Hofstaat mit ihnen. Da schliefen auch die Pferde im Stall, die Hunde in dem Hofe, die Tauben auf dem Dache, die Fliegen an der Wand, ja, das Feuer, das auf dem Herde flackerte, ward still und schlief ein, und der Braten hörte auf zu brutzeln, und der Koch, der den Küchenjungen, weil er etwas versehen hatte, an den Haaren ziehen wollte, ließ ihn los und schlief. Und der Wind legte sich und auf den Bäumen vor dem Schloss regte sich kein Blättchen mehr.

Rings um das Schloss aber begann eine Dornenhecke zu wachsen, die jedes Jahr höher ward und endlich das ganze Schloss umzog und darüber hinaus wuchs, dass gar nichts mehr davon zu sehen war, selbst nicht die Fahne auf dem Dach. Es ging aber die Sage in dem Land von dem schönen, schlafenden Dornröschen (Grimm y Grimm 2024: 225-226).

Los colores utilizados en el texto original marcan el tipo de error que se ha producido en su traspaso al español. Así en verde se marcan los errores de léxico y en azul los relativos a las cuestiones gramaticales.

## 6. Categorías traducidas

En el siguiente apartado se verán con detalle las categorías en las que el alumnado ha encontrado

dificultades al traducir.<sup>5</sup> A la izquierda se dará el ejemplo del texto original, a la derecha las diferentes traducciones introducidas por la letra T seguida de un número para indicar la traducción original y proporcionar la identificación con cada alumno. A la derecha del todo, señalizada con la abreviatura TM, se da la traducción profesional del texto.

### 6.1. Léxico

(1) Vor Zeiten war ein König und eine Königin, die sprachen jeden Tag – Hace muchos años vivían un rey y una reina que hablaban cada día (T1) – Hace muchos años vivían un rey y una reina que se decían cada día (TM)

(2) »Ach, wenn wir doch ein Kind hätten!« und kriegten immer keins – no conseguían recibir un hijo (T1) – no conseguían un hijo (T3) – no conseguían llegar a tenerlo (T4) – »¡Ah, si tuviéramos un hijo!«, pero no conseguían tenerlo. (TM)

(3) Dein Wunsch wird erfüllt werden. – Tu deseo será realizado. (T2) – Tu deseo se cumplirá. (TM)

(4) Da trug es sich zu, als die Königin einmal im Bade saß – Cuando la reina estaba sentada en la bañera (T1) – estaba en el baño (T4) – estaba bañándose (TM)

(5) die Königin gebar ein Mädchen – parió (1) – tuvo (T2) – dio a luz (TM)

(6) das war so schön, dass der König vor Freude sich nicht zu fassen wusste – no supo cómo alegrarse (T1) – no sabía afrontar la situación (T5) – el rey no podía ocultar su gran dicha (TM)

(7) beschenkten die weisen Frauen das Kind mit ihren Wundergaben – regalos milagrosos (T2, T6) – regalos mágicos (T3) – milagros (T5) – dones (TM)

(8) und weil sie den bösen Spruch nicht aufheben, sondern nur ihn mildern konnte, so sagte sie – la fórmula mágica (T1) – y aunque no podía evitar la maldición (TM)

(9) lag in einem tiefen Schlaf. – Entró en un sueño (T1) – cayó en un sueño (TM)

(10) Rings um das Schloss aber begann eine Dornenhecke zu wachsen – Cortina de espinas (T1) – muralla de espinas (T3) – Pero alrededor del castillo comenzó a crecer un seto (TM)

(11) und darüber hinaus wuchs, dass gar nichts mehr davon zu sehen war, selbst nicht die Fahne auf dem Dach – en el techo (T2, T4, T7) – Creció tanto, que no se podía ver nada, ni siquiera la bandera sobre el tejado (TM)

(12) in ihrem fünfzehnten Jahr – Al año quince (T4)

(5) Seguimos un planteamiento similar al de Ruzicka-Kenfel (2002: 104) cuando dice que «el análisis morfosintáctico se centra sólo en aquellos temas que consideramos conflictivos por el análisis contrastivo y que se han demostrado problemáticos para los alumnos».

a los quince (T6) – cuando cumplió 15 años (TM)

(13) so ging der Zauberspruch in Erfüllung – El hechizo se hizo realidad (T6) – se cumplió (TM)

(14) wo es gerade fünfzehn Jahre alt ward – el día cuando la niña cumplió su 15 año (T7) – el día en que la niña cumplió 15 años (TM)

Como se puede extraer de un análisis de los ejemplos aquí mostrados, la mayor cantidad de ejemplos de traducción practicados mediante la narración propuesta pertenece al campo léxico.

Dentro de él se documenta, por una parte, vocabulario no muy rentable (*Wundergaben, Spruch*). Por otra parte, se documentan posibles traducciones del verbo *sprechen* en función del contexto (*hablar o decir* en este ejemplo), o el verbo *kriegen*, referido a un niño, en español ya fuertemente marcado, con su correspondencia *tener*, pero traducido por el alumno de forma literal (*conseguir*) o con ayuda de otros verbos (*recibir*). También en el campo verbal, se recoge el verbo *erfüllen*, en este caso en la expresión *ein Wunsch erfüllen*, con su correspondencia en español, *cumplir un deseo*, y no identificada por el alumno. También la traducción de *im Bade saß* resulta desafortunada, indicando un significado distinto (*estar en el baño*), o reproduciendo algo que contextualmente no tiene sentido (*estaba sentada en el baño*). En el primer caso, queda patente el desconocimiento del alumno del significado *estar en el baño*; en el segundo, el alumno no ha realizado una lectura extensiva<sup>6</sup> previa, lo cual le ha impedido realizar la traducción de forma acertada.

En las posibles traducciones de *zur Welt bringen* encontramos diferencias de traducción en el registro, que indican asimismo desconocimiento por parte del alumno (*zur Welt bringen* como *parió* (T1), *tuvo* (T2), *dio a luz* (TM)). *Parió* sería una forma no adecuada al registro del cuento, *tuvo* sería neutro. Dado el carácter literario del cuento, se propone la traducción *dar a luz*.

Como se ve en el ejemplario, también se pueden practicar expresiones como *Das war so schön, dass der König vor Freude sich nicht zu fassen wusste*, que no ha sido traducida por el alumno. Otras expresiones, como *lag in einem tiefen Schlaf* (9) – *Cayó en un sueño profundo*, *so ging der Zauberspruch in Erfüllung* (13) – *se cumplió la maldición*, están especialmente relacionadas con los cuentos. Otros ejemplos como *Dornenhecke* (10) o *Dach* (11), sí son palabras de uso más común. La forma de decir la edad de la bella durmiente también

(6) La lectura extensiva es una lectura rápida y silenciosa, cuya finalidad es buscar una información determinada y no analizar el texto. El estudio detallado se realiza con la lectura intensiva que precisa un análisis de las palabras y oraciones. Al detenerse en cada elemento desconocido para buscar una solución, pierde el hilo del texto. Al combinar lectura intensiva y extensiva el alumno va adquiriendo cierta capacidad de comprensión global del texto (cf. Ruzicka-Kenfel 2012: 101-102).

entrañaba dificultades como muestran los ejemplos *wo es gerade fünfzehn Jahre alt ward – el día en que la niña cumplió 15 años* (12) o *in ihrem fünfzehnten Jahr* (14) – *cuando cumplió 15 años*.

## 6.2. Ortografía

(1) es war so schön, sittsam, freundlich und verständig, dass es jedermann, der es ansah, liebhaben musste – simpática y inteligente (T4) – simpática e inteligente (TM)

(2) Ach, wenn wir doch ein Kind hätten! – Oh si tuviéramos un hijo (6) – ¡Oh, si tuviéramos un hijo! (TM)

(3) auf den *Bäumen* vor dem Schloss regte sich kein Blättchen mehr – y en los *árboles* delante del castillo las hojas dejaron de moverse (T7) – las hojas de los *árboles* (TM)

En el campo de la ortografía se constatan errores tipográficos, por ejemplo, en la puntuación del texto resultante, pues falta la coma (2); ortográficos en la acentuación, la falta de la tilde sobre la *a* de *árboles* (3) y relacionados con la competencia fonética (1), *simpática y inteligente* (T4) – *simpática e inteligente* (TM) (1). Si bien es cierto que la ortografía no se deriva directamente del proceso traductológico, su dominio sí afecta al producto final, a la traducción resultante.

## 6.3. Apócope del adjetivo

(1) Ein großes Fest – Una grande fiesta (T7) – una gran fiesta (TM)

(2) Den bösen Spruch – El malo deseo (T7) – el mal deseo (TM)

La posición y apócope del adjetivo se estudia, como queda recogido en el inventario desglosado de competencias del PCIC, en los niveles B1-B2. Desde el punto de vista de la traducción, la dificultad radica en que en alemán no se produce esta apócope, lo que lleva a no tenerla en cuenta en la lengua meta.

## 6.4. Preposiciones

(1) Fahne *auf* dem Dach - La bandera *en* el tejado (T1) – La bandera *sobre* el tejado (TM)

(2) *Mit* lauter Stimme – *con* voz alta (2) – *en* voz alta (TM)

Las preposiciones son una de las categorías más sencillas de trabajar mediante la traducción. Aquí se

documenta *en* para *auf* (1) (*auf dem Dach*), cuando debería ser la traducción literal sobre (*sobre el tejado*), y viceversa *con* en lugar de *mit* (2) (*Mit lauter Stimme*), cuando debería ser *en* (*en voz alta*). La traducción de las preposiciones, que no presentan una equivalencia en muchos de los casos, es relevante en la práctica de la traducción para obtener textos gramaticalmente correctos.

## 6.5. Preposición de objeto directo

(1) wirst du *eine Tochter* zur Welt bringen – Traerás al mundo *un hija* (T6) – Traerás al mundo *a una hija* (TM)

Una de las categorías más necesarias de ejercitarse, por su inexistencia en lengua alemana, es la preposición de objeto directo de persona. En el ejemplo aquí mostrado se ve cómo los alumnos han suprimido la preposición *a* necesaria en español (*traerás al mundo a una hija* (1))<sup>7</sup>.

## 6.6. Valencia verbal

(1) beschenkten die weisen Frauen *das Kind* – regalan *el hijo* (T5) – regalan *a la niña* (TM)

También la valencia verbal es un aspecto gramatical que se puede acometer a partir de la traducción. En el caso aquí recopilado el verbo rige objeto directo en alemán, mientras que en español se necesita el objeto indirecto y, por tanto, la preposición *a*.

## 6.7. Adverbios deícticos

(1) Was machst du da?« – ¿Qué haces *ahí*? (T1) – ¿Qué estás haciendo *allí*? (T5) – ¿Qué haces? (TM)

Igualmente, los adverbios deícticos aparecen con frecuencia en los cuentos. Por ello, este texto es un buen material para practicar su traducción. Si bien en español hay varias formas de hacerlo en función de la localización y, además, hay que considerar la relación espacial entre los agentes implicados, en el caso aquí presentado se considera mejor elidirlo.

## 6.8. Formas temporales de pasado

(1) und weil sie den bösen Spruch nicht *aufheben*, sondern nur ihn *mildern* konnte, so sagte sie – No pudo levantar (T1) – no podía levantar (TM)

(2) Der König, der sein liebes Kind vor dem Unglück

(7) Véase la traducción de Cortés Gabaudan (2019: 248).

gern bewahren *wollte* – El rey, que *quiso* proteger a su querida hija (T1) – el rey que *quiso* salvar a su hija (T7) – *quería* (TM)

(3) das Feuer, das auf dem Herde flackerte, *ward still* und *schlief ein* – El fuego *estaba quieto y dormía* (T1) – se quedó quieto y *durmió* (TM)

(4) da trat die zwölfe hervor, die ihren Wunsch noch übrig *hatte* – que todavía no *dijo* su regalo (T4) – *tenía* un deseo libre (T5) – *había dicho* (TM)

(5) Es geschah, dass an dem Tage, wo es gerade fünfzehn Jahre alt ward, der König und die Königin nicht zu Haus *waren* – la reina y el rey no *estuvieron en casa* (T7) – no *estaban* (TM)

(6) Da ging es allerorten herum, besah Stuben und Kammern, wie es Lust hatte, und kam endlich auch an einen alten Turm. – *echaba* un vistazo a los cuartos (T5) – *echó* (TM)

Junto con el léxico, los tiempos de pasado son los aspectos gramaticales que más dificultades de traducción representan para el alumno en esta tipología textual. Las traducciones realizadas por los alumnos varían. Estos transforman un imperfecto en pretérito perfecto o en indefinido cuando la forma imperfecta también debería mantenerse en español (ejemplos 1 y 2). También el trasvase tiene lugar a la inversa, es decir, que en alemán se parte del imperfecto y en español el alumno retoma el imperfecto cuando debería utilizar un indefinido (3, 6). El ejemplo 4 nos da la oportunidad asimismo de practicar el pluscuamperfecto de indicativo, tiempo de pasado necesario, que a menudo se simplifica, erróneamente, con un indefinido.

### 6.9. Oraciones subordinadas completivas

(1) ließ den Befehl *ausgehen* – Dio la orden *que* (T1) – dio la orden *de que* (TM)

Como consecuencia de la interferencia de la lengua alemana tiene lugar este error que se registra también en otros contextos. La oración completiva de un sustantivo exige en español la preposición *de*, regla que el alumno tiende a olvidar o incluso no ha aprendido de forma específica.

### 6.10. Oraciones subordinadas adverbiales temporales

(1) *ehe* ein Jahr vergeht, wirst du eine Tochter zur Welt bringen. – *Antes que* pase (T1) – *antes de que* un año pasa (T2) – *antes de pasar* (T3) – *hasta* termina el

año (T4) – *antes de que* pase, darás a luz a una niña. (TM)

La práctica de las oraciones adverbiales temporales supone también un ejercicio altamente recomendable por su rentabilidad tanto en el discurso oral como en el discurso escrito. En las muestras obtenidas (1) documentamos errores en los nexos (*antes que pase* (T1)), errores en el uso gramatical que exige el nexo (*antes de pasar un año* (T3) – *antes de que pase*), errores en el trasvase de nexos (*hasta* en lugar de *antes de*, (T4)) y errores en el modo que exige el nexo (*antes de que un año pasa* (T2) – *antes de que un año pase*). Ante tanta variedad incorrecta en las formas de traducir, se confirma como útil y necesario practicar este aspecto de la gramática española.

### 6.11. Conjunciones adverbiales adversativas o consecutivas

(1) Rings um das Schloss *aber* begann eine Dornenhecke zu wachsen – *Pero* (T2) – *Entonces* empezó a crecer.... (TM)

(2) Mädchen *aber* wurden die Gaben der weisen Frauen sämtlich erfüllt – *pero* (T4) – *pero* todas las bendiciones (T6) – *Entonces* (TM)

Del mismo modo que los conectores de oraciones subordinadas temporales y causales pueden practicarse a partir de este cuento, la conjunción *aber* en alemán, que tiene numerosos significados, puede ser analizada aquí y traducida de diferentes formas. Como muestran los ejemplos, el alumno tiende a la simplificación en la traducción de *aber* mediante la conjunción adversativa *pero*. No obstante, en el cuento muchas veces esta conjunción tiene un valor consecutivo (*entonces*), como se ve en los dos ejemplos aquí mostrados.

### 6.12. Oraciones subordinadas adverbiales causales

(1) *Weil* er aber nur zwölf goldene Teller hatte – *Pero porque* solo tenía doce platos (T7) – *pero como* solo tenía doce platos (TM)

La presencia de oraciones adverbiales causales en el cuento permite practicar, traduciendo, su construcción. Así se ve el error gramatical que comete el alumno (utilización del nexo *porque* en lugar de *como*) y que se podría corregir, explicar o recordar.

### 6.13. Oraciones subordinadas adverbiales

## relativas

(1) *von welchen sie essen sollten – de cuales ellas deberían comer (T2)* *de cuales podían comer (T7) – de las cuales ellas comerían (TM)*

(2) *und so mit allem, was auf der Welt zu wünschen ist – todo que se pudiera desear en el mundo (T2)* – *von todo que uno puede desear (T4) – todo lo que uno pueda desear (TM)*

La traducción de las oraciones relativas, aun cuando parece sencilla, entraña algunas complicaciones que se hacen evidentes en este ejercicio. Como se desprende del ejemplo, el alumno olvida con frecuencia el artículo determinado en la traducción (1). Del mismo modo, también la traducción del pronombre relativo alemán *was* conviene practicarla de forma específica, pues con frecuencia se constatan errores en su trasvase (2).

## 6.14. El modo subjuntivo

(1) *wenn wir doch ein Kind hätten! – Tendríamos un hijo (T1)* – *si podríamos tener un niño (T4) – ¡Si tuviéramos un hijo! (TM)*

(2) *ließ den Befehl ausgehen – Dio la orden que sean quemados (T1)* – *dio la orden de que fueran quemados (TM)*

Con respecto al modo subjuntivo, podría practicarse no solamente su uso (en el ejemplo (1) se trataría de una oración condicional irreal posible), sino que también se podría practicar la correlación de tiempos en este modo (2). Esto resulta especialmente adecuado debido a que la narración del cuento está contextualizada, de forma que se pueden identificar las relaciones construidas entre los tiempos verbales.

## 6.15. Oraciones impersonales

(1) *Es waren ihrer dreizehn in seinem Reiche – habían 13 sabias (T4)* – *había trece hadas (TM)*

Se puede practicar la construcción impersonal también a partir del cuento. Así se evitarían las interferencias, en este caso de número, del alemán al español.

## 6.16. Los verbos modales

(1) *Es waren ihrer dreizehn in seinem Reiche, weil er aber nur zwölf goldene Teller hatte, von welchen sie essen sollten, so musste eine von ihnen daheimbleiben – tendrían que comer (T1)* – *de cuales ellas deberían comer (2)* – *de las cuales ellas comerían (TM)*

comer (2) – *de las cuales ellas comerían (TM)*

(2) *Die Königstochter soll sich an einer Spindel stechen. – Va a pincharse (T1)* – *la hija del rey se deberá punzar (T2) – se pinchará (TM)*

(3) *Es soll aber kein Tod sein. – Que no sea la muerte (T1)* – *pero no deberá ser la muerte (T2)* *no va a ser la muerte (T4) – pero no morirá (TM)*

Los verbos modales representan un aspecto gramatical que aparece con frecuencia en los cuentos clásicos (Ramírez Sainz 2024a, 2024b, 2025). Su presencia en ellos los hacen especialmente interesantes desde el punto de vista de la traducción alemán/español. Los verbos modales en alemán tienen una carga semántica de la que carecen los verbos modales en español. Así, los primeros tienen una capacidad semántica mucho más variada, lo cual supone un reto para el traductor. En los ejemplos aquí mostrados documentamos casos en los que el alumno hace uso de un verbo modal en español, cuando la modalidad se daría con un tiempo verbal de indicativo: el condicional (1). Los usos 2 y 3 son traducidos por los alumnos de diversas formas (futuro inmediato u otro verbo modal), cuando la traducción idónea aquí sería el futuro simple.

## 6.17. La negación

(1) *und ohne jemand zu grüßen oder nur anzusehen – Sin saludar o mirar a alguien (T1)* – *sin mirar o saludar (T5) – sin saludar ni mirar a nadie (TM)*

Como se constata en los ejemplos aquí documentados, el adverbio de negación alemán *ohne* se considera del mismo modo en español. En esta lengua, sin embargo, la negación tiene una influencia en el sintagma posterior. Por ello la partícula negativa influye en la traducción de *oder*, que se reproducirá como *ni*.

## 6.18. Concordancia

(1) *Was ist das für ein Ding, das so lustig herumspringt? – ¿Qué cosa es esa que salta tan divertido? (T1)* – *¿Qué es esa cosa que salta tan divertida? (TM)*

(2) *dass alle Spindeln im ganzen Königreiche sollten verbrannt werden – los husos deben ser quemado (T5)* – *los husos deben ser quemados (TM)*

(3) *Mit lauter Stimme – en voz alto (T5)* – *en voz alta (TM)*

(4) Sie wollte sich dafür rächen, dass sie nicht eingeladen war – estaba *invitado* (T5) – estaba *invitada* (TM)

La concordancia corresponde a los aspectos gramaticales que se aprenden en la lengua meta en las fases iniciales. En los ejemplos 1, 3 y 4 la falta de concordancia sería respecto al género; en el ejemplo número 2, respecto al número. En ambas traducciones sería aconsejable incidir en la necesidad de la concordancia en español.

#### **6.19. Los verbos *ser* y *estar***

(1) das Mädchen ganz allein im Schloss zurückblieb – la niña *fue* sola en el castillo (T7) – la niña *estaba* sola (TM)

Los verbos *ser* y *estar* conforman una dicotomía que al aprendiente le cuesta interiorizar. El aprendizaje de este aspecto gramatical tiene lugar en el nivel A1–A2, y, como se puede observar en el ejemplo, se utiliza el verbo *ser* en la traducción cuando debería utilizarse el verbo *estar*, pues se describe una localización. La oportunidad de practicar este aspecto gramatical a partir de la traducción es evidente.

**En el ejercicio de la traducción pedagógica, la literatura infantojuvenil como texto base supone un recurso literario útil con el objetivo de aplicar los conocimientos de ELE que posee el alumnado.**

#### **6.20. Nombre propio**

*Dornröschen* – (1) *Rosa durmiente* (T4) – *Bella durmiente* (TM)

Esta traducción del nombre propio resulta de especial interés por varios motivos. En primer lugar, el alumno traduce, aunque no en su forma diminutiva, el

nombre de la protagonista, que es efectivamente *Rosa*. En segundo lugar, esto tiene especial relevancia, puesto que el nombre del personaje es, simultáneamente, el título del cuento, lo cual tiene una dimensión cultural. *Dornröschen* no se ha traducido nunca por *Rosa*, ni *Rosita*, ni *Rosita silvestre*, que sería la traducción literal más afín. Así lo indica también Cortés Gabaudan (2019: 248) al afirmar que «usamos el título tradicional en español para este cuento, para no desorientar a los lectores, aunque en el idioma original el cuento se llama con el nombre de la protagonista: literalmente algo como rosita de espinas, es decir, la ‘rosa silvestre’». Aun así, y aunque la traducción realizada por el alumno no sea correcta debido a razones relacionadas con convenciones literarias ya muy instauradas, sí que merece una discusión en el aula, en la que se cuestione la traducción del nombre de la protagonista y el título del cuento acuñado en la cultura meta.

#### **7. Conclusiones**

Como puede desprenderse de este estudio, la traducción pedagógica es una herramienta muy válida a la hora de identificar y practicar aspectos gramaticales y léxicos en una lengua extranjera. Como ya señalara Grellet (1991), la traducción pedagógica es un medio para aprender la lengua, para que el profesor pueda cerciorarse de la correcta comprensión por parte del alumno y para profundizar en significados léxicos, en el dominio gramatical y en cuestiones culturales. El objetivo de este tipo de traducción consiste en practicar la lengua extranjera y ofrecer una prueba diagnóstica para alumno y profesor. Los medios a disposición del alumno en esta tarea son los diccionarios de consulta usuales. Las ventajas de la traducción pedagógica han sido reconocidas por muchos autores desde los años 80 hasta la actualidad (Delisle 1996, Gibert 1989, De Arriba García 1996, Arbuckle 1990, Pegenaut 1996, Corbacho 2005, Ruzicka-Kenfel 2002, García Benito 2019 o Asquerino y Estrada Chichón 2024).

En el ejercicio de la traducción pedagógica, la literatura infantojuvenil como texto base supone un recurso literario útil con el objetivo de aplicar los conocimientos de ELE que posee el alumnado. En la traducción pedagógica, los textos pueden ser ajenos a un contexto (Grellet 1991), pero precisamente en el caso del cuento clásico, género compacto, independiente y accesible por sus propias características, la contextualización se produce en el texto mismo. Además, el género del cuento de hadas presenta una

serie de características que lo hacen especialmente atractivo para los propósitos aquí perseguidos: se adapta a las limitaciones curriculares (escasez de horas lectivas) y a la competencia lingüística del alumno. Se trata, además, de narraciones atractivas, más o menos conocidas, que, en general, gozan de aprobación por parte de los alumnos. Tienen una extensión breve, una estructura sencilla, una trama amena, los personajes son arquetípicos y las narraciones están cargadas de fantasía y simbolismo.

En el estudio aquí desarrollado se ha elegido el cuento de *Dornröschen*, es decir, *La bella durmiente*, con el objetivo de ofrecer al alumno una narración ya conocida.

Una vez que los alumnos realizaron las traducciones (alumnado germanoparlante, universitario y de un nivel B2), se comprobó que las categorías en las que se detectaron las mayores dificultades fueron el léxico, la ortografía (si bien esta no es un problema de traducción o dificultad traductológica propiamente dicha), el apócope del adjetivo, las preposiciones, la preposición de objeto directo, la valencia verbal, los adverbios deícticos, las formas temporales de pasado, las oraciones subordinadas completivas, las oraciones subordinadas adverbiales temporales, las conjunciones adverbiales adversativas o consecutivas, las oraciones subordinadas adverbiales causales, las oraciones subordinadas adverbiales relativas, el modo subjuntivo, las oraciones impersonales, los verbos modales, la negación, la concordancia, los verbos *ser* y *estar* y los nombres propios.

Después se compararon los resultados obtenidos, en este caso, las dificultades en traducción, con el inventario gramatical del PCIC. Una comprobación

equivalente del ámbito léxico sería igualmente posible, pero ha quedado aquí excluida por sobrepasar los límites de la extensión de la publicación. La comparación entre los aspectos gramaticales en ELE de dificultad para el alumno resultantes de la traducción coincidieron con su clasificación en el inventario grammatical del PCIC. A partir de la traducción, los alumnos mostraron que su nivel de ELE era, como correspondía a su desarrollo curricular, un B2. Dadas las dificultades que se documentaron a partir de este ejercicio, se pusieron de manifiesto aquellos aspectos a los que el alumno debería prestar más dedicación para afianzar el nivel B2.

El análisis de los errores producidos en el ejercicio de traducción pone de relieve que las carencias del alumnado se sitúan, sobre todo, en el nivel B1-B2 en aspectos como los relativos (apartado 7.3 del PCIC), los pasados (apartado 9.1.), el uso del subjuntivo (apartado 9.2.), las oraciones temporales (apartado 15.3.1.) y las causales (apartado 15.2.4.).

En la traducción se cometieron errores en aspectos gramaticales que habían sido previamente aprendidos y tendrían que haber sido adquiridos, lo cual justifica la idoneidad de practicar la traducción pedagógica en el aula de ELE para repasar contenidos, modificarlos o afianzarlos.

Una vez vistas las numerosas posibilidades que ofrece la traducción pedagógica de las dos primeras páginas del cuento de hadas de *Dornröschen* (*La bella durmiente*), que van desde la práctica de contenidos léxicos y gramaticales, a reflexiones de tipo cultural y pragmático, pasando por posibilitar la identificación del nivel de ELE del alumno, y permitiendo inferir aspectos de dominio insuficiente por su parte, se revela como útil y efectivo el ejercicio de la traducción pedagógica de este tipo de texto de la literatura infantil en el aprendizaje de ELE.

## Bibliografía

- Arbuckle, F. (1990).** Translation into the Second Language in Language Teaching and for Professional Purposes. En G. M. Anderman y Rogers, M. A. (Eds.), *Translation in Teaching and Teaching Translation* (pp. 23-32). Guildford.
- Asquerino Egoscozábal, L., y Estrada Chichón J. L. (2024).** La traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras: Una revisión sistemática de los artículos científicos publicados en los últimos cinco años. *Didáctica. Lengua y literatura*, 36, 89-100.
- Carreres, Á., Muñoz-Calvo, M. y Noriega-Sánchez, M. (2017).** Introduction. *Translation in Spanish language teaching: the fifth skill/La traducción en la enseñanza del español: la quinta destreza. Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 99-109. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1419030>
- Consejo de Europa (2002).** Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes y Grupo Anaya. Recuperado el 30 de junio de 2025, de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Corbacho Sánchez, A. (2005).** Notas sobre la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras. En *Revista de Enseñanza Universitaria*, 26, 35-43.
- Cortés Gabaudan, H. (2019).** *Los cuentos de los hermanos Grimm tal como nunca te fueron contados. Primera edición de 1812: la versión de los cuentos antes de su relaboración literaria y moralizante*. La Oficina.
- De Arriba García, C. (1996).** Introducción a la traducción pedagógica. En *Lenguaje y textos*, 8, 269-284.
- Delisle, J. (1996).** Définition, redaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction. En I. García Izquierdo y J. Verdegal (Eds.), *Los estudios de traducción: un reto didáctico* (pp.13-43). Castelló de la Plana.
- García Benito, A. B. (2019).** Vuelta a escena de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Hermeneus. revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de*

- Soria, 21, 197-234.
- Gasca, L. (2017).** Las posibilidades de la traducción pedagógica en la enseñanza del español como segunda lengua. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 66, 205-232. <https://doi.org/10.22201/ena-llt.01852647p.2017.66.837>
- Gibert, T. (1989).** Las prácticas de la traducción y el proceso de adquisición de la L1. En *Actas del VI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada. Adquisiciones de Lenguas: Teoría y aplicaciones* (pp. 272-275). Asociación Española de Lingüística Aplicada.
- Grellet, F. (1991).** *Apprendre à traduire*. Presses Universitaires de Nancy.
- Grimm, J. y Grimm, W. (2024).** *Die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm*. Beltz.
- Lavault, E. (1985).** *Fonctions de la traduction en didactique des langues: apprendre une langue en apprenant à traduire*. Didier Érudition.
- Liashuk, X. (2019).** Facets of translation in foreign language education: a tentative classification of forms and uses. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 58-78. <https://doi.org/10.2478/jolce-2019-0021>
- Instituto Cervantes (2006).** *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Recuperado el 30 de junio de 2025, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/index.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/index.htm)
- Pegenau, L. (1996).** La traducción como herramienta didáctica. En *Contextos*, 14(27-28), 107-125.
- Ramírez Sainz, L. (2024a).** Hänsel y Gretel. Aceramiento al cuento y retos traductológicos (alemán-español). En B. Lozano Sañudo, E. Sánchez López y F. Robles Sabater (Eds.), *Cruzando puentes. Nuevas perspectivas sobre la traducción del alemán y el español* (pp. 277-300). Frank & Timme.
- Ramírez Sainz, L. (2024b).** Rumpelstilzchen, traducción pedagógica a partir de un cuento de los hermanos Grimm. En A. Montes Sánchez (Ed.), *La traducción y la interpretación desde y hacia Europa* (pp. 271-278). Comares.
- Ramírez Sainz, L. (2025).** Schneeweißchen und Rosenrot: Sprachmittlung durch pädagogisches Übersetzen (Deutsch-Spanisch). En *Studia translatorica* (en evaluación).
- Ruzicka-Kenfel, V. (2002).** Adquisición lingüística a través de textos literarios: Cuentos populares en la enseñanza de lengua alemana en traducción. En *Babel A.F.I.A.L.: Aspectos de filología inglesa y alemana*, 11, 99-126.
- Sánchez, A. (2018).** Validación empírica del potencial pedagógico de la traducción: la atención a la forma en actividades colaborativas de traducción. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 136-151. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1408970>