

**A CADEIRA DE TRADUÇÃO ALEMÃO-PORTUGUÊS I
(LINGUAGEM COMUM)
Apontamentos didáticos**

Maria António Ferreira Hörster*

RESUMO: O presente artigo, depois de muito brevemente apresentar o Curso de Especialização em Tradução da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, dá conta da concepção programática e de algumas experiências lectivas da cadeira de Tradução Alemão-Português I (Linguagem Comum), integrada no mesmo Curso.

Unitermos: ensino de tradução; conteúdo programático; experiências didáticas.

ABSTRACT: The present paper, after briefly presenting the Diploma Course in Translation of the Faculty of Language Studies of the University of Coimbra, discusses the programmatic conception and some experiences concerning teaching aspects of the course "Translation German-Portuguese I (Common Language)", which integrates the above-mentioned course.

Keywords: translation teaching; programmatic conception; didactic experiences.

(*) Universidade de Coimbra.

O Curso de Especialização em Tradução (CET), que funciona na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra desde 1987-1988, foi concebido como curso de pós-licenciatura, sobretudo em resultado das experiências de algumas escolas europeias de formação de tradutores, e bem ainda do facto de nos grêmios internacionais empregadores de tradutores se notar um sensível interesse pelos profissionais da tradução com formação específica, preferencialmente universitária, em áreas que não as das diferentes Filologias. O CET tem uma duração de dois anos e desdobra-se em três opções distintas: Alemão-Francês, Alemão-Inglês, Francês-Inglês¹. Para além de um tronco de cadeiras comuns às três opções (Teoria da Tradução, Técnicas de Composição Avançada, Informática Aplicada, Introdução ao Direito, Introdução à Economia, no 1º ano, e Organizações Internacionais e Direito Comunitário, Linguagem Especializada I e Linguagem Especializada II, no 2º), cada uma das três áreas linguístico-culturais prevê ainda um elenco de quatro cadeiras, tanto no 1º como no 2º anos: para o 1º ano, Análise Textual e Estilística, duas cadeiras de Tradução (numa e noutra direcções linguísticas) e ainda História Político-Cultural Contemporânea; para o 2º ano, quatro cadeiras anuais de Tradução, sendo duas de Linguagem Comum (nas duas direcções linguísticas) e duas de Linguagens Especiais (nas duas direcções linguísticas).

A cadeira sobre que me vou debruçar encontra-se, pois, integrada no plano curricular do 1º ano e funciona em regime anual, ocupando três tempos lectivos semanais (= 3 h.). Por uma feliz coincidência, desde a criação do CET, e à excepção de um único ano, tenho leccionado paralelamente a cadeira de Análise Textual e Estilística, da área de Alemão (dois tempos lectivos semanais = 2 h.), o que permite uma estreita articulação de ambas as disciplinas.

As primeiras perguntas que talvez se deva colocar são as seguintes: será que têm sentido cursos de tradução no quadro institucional de universidades? Será que é possível ensinar a

(1) Paralelamente a estas variantes funcionam, em regime opcional, cadeiras de Russo e de Neerlandês.

traduzir? Como resposta à primeira pergunta, é costume ouvir afirmar aos profissionais da tradução que a verdadeira e única escola é a prática, sendo inútil a frequência de qualquer instituto de formação de tradutores e, por maioria de razão, de qualquer universidade². Como resposta à segunda, todos nós temos já ouvimos dizer que “um tradutor não se faz, nasce!”³. A crer nuns e noutros, só nos restaria desistir da nossa actividade docente. Torna-se ocioso esgrimir argumentos para opor àqueles que só acreditam no valor formativo da prática profissional. Sem negar a evidência do seu valor, podemos é manifestar reservas quanto à exclusividade do empirismo na formação do tradutor. Todos os que praticam a tradução e simultaneamente reflectem sobre ela de um ponto de vista teórico se apercebem de como prática e teoria mutuamente se enriquecem e potenciam. A conceptualização prévia de um problema de tradução pode, como é evidente, abrir o caminho a uma mais rápida e mais correcta solução de ocorrências posteriores de problemas do mesmo tipo; uma solução “intuitivamente” achada no decurso da prática tradutiva, os condicionalismos impostos pela prática, iluminam a conceptualização de um problema, podendo abrir novas perspectivas; a prática selecciona, ao mesmo tempo que gera, a “sua” teoria. Nesta ordem de ideias, o programa desta cadeira foi concebido no sentido da articulação da teoria com a prática.

Dispondo em média de 70-80 tempos lectivos anuais, tenho abordado anualmente entre 12 e 20 textos, de extensão re-

(2) Veja-se o testemunho de um tradutor tão experimentado e responsável como Klaus Birkenhauer: “(...) was man zum Buchübersetzen können muß, kann man an keinem Dolmetscherinstitut und schon gar nicht an Universitäten lernen, sondern nur in der Vielfalt der täglichen Praxis, der Arbeit am Text unter Zeitdruck, Hunderte von Seiten lang.” (Birkenhauer, 1976: 161).

(3) A esta crença numa suposta disposição congénita para a tradução opõe-se por exemplo Hans G. Hönig: “Ungeübte Übersetzer unterscheiden sich von semiprofessionellen vor allem dadurch, daß ihre Regeln weniger reflektiert und (pragma)linguistisch fundiert sind. Der Grund dafür liegt in der Tatsache begründet, daß *Übersetzen keine angeborene, sondern eine erworbene Kompetenz ist.*” [s. m.] (Hönig, 1988: 14).

lativamente reduzida. Poderá parecer pouco, mas o caminho que me parece mais útil é, precisamente, partir dos casos concretos e proceder a um levantamento e gradual sistematização dos problemas encontrados e a um levantamento e gradual sistematização das soluções adoptadas e/ou possíveis. O facto de ter referido a prática em primeiro lugar não quer dizer que ela, na minha leccionação, anteceda rigorosamente a teoria. Pelo contrário, abro o curso geralmente com um núcleo de reflexões teóricas que, articuladas desde logo com breves exercícios de tradução, ocupam todo o primeiro período (Outubro-Dezembro).

Os principais estímulos recebidos para a concepção do programa e seus conteúdos provêm basicamente da teoria funcionalista, que constituiu uma revolução coperniciana nos estudos tradutológicos e no espaço de língua alemã se encontra indissoluvelmente ligada ao nome de Hans J. Vermeer (“Skopostheorie”) – destaque-se, como obra representativa das suas posições, *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie* (Reiß/Vermeer, 1984) –, e de algumas derivações didácticas dessa teoria, tal como acontece nas propostas didáctico-metodológicas de Christiane Nord – especialmente desenvolvidas em *Textanalyse und Übersetzen* (1988) – e de Hans G. Hönig e Paul Kußmaul, autores do manual teórico-prático *Strategie der Übersetzung* (3ª 1991). Importante para o estabelecimento de uma orientação didáctica foi ainda para mim a obra já antiga de J.-P. Vinay e J. Darbelnet *Stylistique comparée du français et de l’anglais* (1977; 1ª 1958), apesar de aí se trabalhar com um par de línguas diferente do da presente cadeira ⁴.

A concepção do programa, os seus conteúdos e os métodos postos em prática partem da articulação de quatro pressupostos

(4) Num artigo em que traça a evolução dos estudos de tradução, Fr. G. Königs apresenta muitas reservas quanto a esta obra, que situa nos primórdios da disciplina. Não sem alguma razão, critica o que apresenta como análises sistémicas de carácter estático, bem como o trabalho com estruturas descontextualizadas (Königs, 1988: 63-64). Se isto é certo, também é verdade que não se torna difícil imaginar contextos para as estruturas, e os impulsos didácticos que ali se podem colher, quando bem aproveitados, podem mostrar o seu rendimento.

fundamentais: 1) os objectivos do CET, relacionados com as reais exigências do mercado; 2) o perfil dos discentes; 3) o número de participantes; 4) a articulação com outras cadeiras do CET.

O CET entende-se como curso profissionalizante. A discussão em torno da preponderância do critério da especialização sobre o da formação generalística ou vice-versa tem produzido argumentos convincentes nos dois sentidos, mas, de acordo com o presidente da Associação Portuguesa de Tradutores, o mercado português parece apresentar maior espaço de acolhimento para o tradutor generalista. Não deixando de frisar que “generalista” não é de forma alguma sinónimo de “superficial”, pode dizer-se que o programa da cadeira vai no sentido da formação do tradutor generalista, tanto mais que o plano curricular contempla, a par de cadeiras de “Linguagem Comum”, como esta, outras cadeiras de “Linguagens Especiais”.

Têm acesso ao CET licenciados com conhecimentos em duas das línguas previstas nos planos curriculares (esses conhecimentos terão de ser comprovados por exame de admissão no caso de licenciaturas fora da área das Línguas e Literaturas Modernas). A grande percentagem dos meus alunos fez uma licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas (variantes Alemão e Inglês), com o dado sociológico importante, e de implicações especiais no domínio da competência linguística, de uma significativa percentagem ser remigrante, quer dizer, ter feito a sua formação liceal, total ou parcialmente, na Alemanha. Nessa medida, evidenciam um domínio da língua de partida muito superior ao dos colegas, mas, em contrapartida, mostram hesitações, por vezes grandes, na língua de chegada. Dos licenciados em Línguas e Literaturas Modernas, cerca de metade são professores(as) do ensino antigamente designado como secundário, sendo, infelizmente, reduzido o número daqueles que podem frequentar o CET a tempo inteiro. Ultimamente tem-se registado uma sensível participação de estudantes matriculados na Universidade de Coimbra ao abrigo do Programa *Erasmus*, vindos sobretudo de universidades e de institutos de formação de tradutores alemães, o que traz muitas vantagens: dá origem a aulas muito participadas, com o concurso de falantes nativos das duas línguas em jogo e cria condições muito positivas de

cooperação na elaboração de trabalhos em casa. Como se vê, os grupos têm sempre uma composição muito heterogênea, o que pode ser complicado, mas também estimulante. Cada área linguístico-cultural apresenta um *numerus clausus* de 12 vagas (não incluindo aí os alunos “Erasmus”), o que permite condições quase ideais de acompanhamento individual dos discentes.

Determinante para o funcionamento da cadeira é ainda o facto de estar também a meu cargo a cadeira de Análise Textual e Estilística (Alemão). Quando se verifica a coincidência dos alunos inscritos numa e outra cadeiras, todo o trabalho prévio de análise, reflexão sobre retóricas textuais, comparação de textos paralelos nas duas línguas e detecção primária de problemas podem ser feitos no âmbito desta última disciplina, o que, em termos práticos, permite alargar o volume de textos abordados. Tem também sido possível a colaboração com os docentes das outras disciplinas, ainda que neste campo haja muito mais a fazer. Assim, detectadas algumas dificuldades específicas dos alunos, já por vezes solicitei ao docente de Técnicas de Composição Avançada por exemplo a insistência em questões de pontuação ou o treino na elaboração de resumos ou na composição de alguns géneros textuais. Da colaboração com a docente de Informática Aplicada, que em determinado ano foi uma colega da área de Alemão, pôde mesmo surgir um pequeno artigo, cujos resultados enunciarei adiante de forma muito breve: determinados casos trabalhados e reduzidos a fichas na aula de Tradução eram depois informatizados nas sessões de Informática (Ferreira /Hörster, 1991). Com a cadeira de Teoria de Tradução as ligações são também naturalmente estreitas, verificando-se uma coincidência de posições.

Mais do que por matérias em sentido tradicional, os conteúdos de uma cadeira de tradução são constituídos por capacidades e técnicas a adquirir. Interessa dotar os alunos de uma utensilagem teórica adequada e iniciá-los ou aperfeiçoar neles a utilização de uma série de estratégias de abordagem textual adequadas a um bom desempenho tradutivo⁵. Essas estratégias,

(5) A este respeito, Michel Ballard tem uma posição de optimismo moderado, com que me identifico: “La didactique de la traduction ne vise pas à simuler, mais à stimuler. C’est pourquoi, sans

não identificáveis com as sempre tão almejadas “regras de bem traduzir” (cf. Hönig/Kußmaul, 1991, pp. 19-20), passam pelo correcto posicionamento do tradutor entre o texto a traduzir e o texto a produzir, isto é, por uma avaliação correcta da sua tarefa de tradução (“Übersetzungsauftrag”) e por uma análise textual feita numa perspectiva translatória (“übersetzungsrelevante Textanalyse”) (Nord, 1988, 1989).

Dentro destas linhas de orientação, o curso abre com uma reflexão sobre o processo global da tradução. O futuro profissional deve começar por abandonar alguma ingenuidade em relação ao que significa traduzir, entre outras coisas libertar-se de uma falsa noção de “fidelidade” em relação ao “sagrado original”. O posicionamento do translato entre duas situações comunicativas distintas, a articulação entre as instruções do texto de partida (“Ausgangstextvorgaben”) e as instruções do texto de chegada (“Zieltextvorgaben”), a emissão de um juízo sobre a compatibilidade (de ordem ética, jurídica, etc.) entre umas e outras, a noção de que o seu translato não decorre mais ou menos automaticamente do original mas é condicionado pela finalidade da comunicação transcultural, a consciência de que, enquanto mediador, não é o emissor do translato, mas sim um produtor textual na língua de chegada que age por incumbência de outrem a quem deve lealdade⁶ (Nord, 1988, 1989; Holz-Mänttari, 1985) – tudo isto

prétendre expliquer tous les problèmes, sans prétendre apporter toutes les solutions, elle peut par l’exploration et le balisage de certaines zones éveiller l’esprit d’observation, faciliter l’accès à certaines opérations mentales, tout en sachant finalement qu’il y a un moment où c’est l’intelligence elle-même qui doit se prendre en charge et prouver son existence – la théorie est là pour éclairer et faciliter cette prise en charge, elle ne peut pas l’assumer à la place de l’homme (l’étudiant).” (Ballard, 1990: 32).

- (6) O conceito de “Loyalität” [lealdade], de que fala Christiane Nord, não deve confundir-se com o estafado conceito de “fidelidade” da tradução. O conceito de “lealdade” tem a ver com a noção de tradução vigente na nossa cultura, que espera de uma tradução que ela “imite” o original, e implica uma dimensão ética do tradutor em relação aos outros implicados no processo (encomendante, desti-

são dados de que o tradutor tem de tomar consciência, de forma a poder traçar as coordenadas de cada acto tradutivo concreto.

Um dos mais importantes auxiliares do tradutor é uma análise textual numa perspectiva translatória. Sob este aspecto sigo o esquema de Christiane Nord, que considero de grande potencial didáctico. Distinguindo uma série de oito factores externos ao texto – emissor, destinatário, intenção, ensejo ou motivo, canal, data, local, função – de oito factores internos – tema, conteúdo (o dito e o *não* dito), estrutura, recursos não verbais, léxico, sintaxe e prosódia, culminando, em confluência com os oito factores externos já enunciados, numa pergunta de ordem global, nomeadamente, a do efeito do texto –, Nord sugere a aplicação deste questionário quer ao texto de partida (TP) quer, prospectivamente, às instruções para o texto de chegada (TCH). O jogo destes factores (cada um deles com importância desigual consoante a natureza de cada texto), as respectivas implicações e interferências mútuas abrem muitas pistas de actuação ao tradutor e ajudam-no a optar pela solução mais adequada⁷.

Outro dos auxiliares fundamentais do tradutor é uma definição tão completa quanto possível da sua tarefa de tradução. Saber qual a função do seu translato, quais os seus destinatários, o canal, o local, a data em que o texto vai funcionar são informações que o ajudam a regular a estrutura do texto, o seu estilo, a interferir ou não nos deícticos temporais, locativos ou performativos, a acrescentar ou a reduzir informação, a valorizar ou desvalorizar os recursos não verbais, etc. A análise da tarefa de tradução pode, mesmo, começar por conduzir à ideia de uma in-

natário do translato, autor do texto original), que alimentam certas expectativas em relação ao seu trabalho, a maior parte das vezes sem se encontrarem em condições de o controlar. De certo modo, este princípio de conduta estabelece um limite a uma “Skopostheorie” entendida discricionariamente.

- (7) É evidente que este esquema se dirige primacialmente a aprendentes de tradução, uma vez que o tradutor profissional opera mais “automaticamente” e num processo em que as fases da análise e da síntese não se sucedem de modo tão distinto e cronologicamente delimitado, antes interactuando num rápido e constante movimento dialéctico, ora de sinal prospectivo, ora retrospectivo.

compatibilidade entre as instruções do TCH e as instruções do TP e, conseqüentemente, à recusa da tarefa.

Dentro de uma visão funcionalista, torna-se importante para o futuro tradutor distinguir entre as modalidades instrumental e documental da tradução, implicando cada uma delas estratégias diferentes. Um mesmo texto pode ser traduzido enquanto “documento” de uma situação comunicativa original ou enquanto texto a funcionar autonomamente numa situação comunicativa de chegada (Nord, 1991, pp. 80-84). Uma receita de cozinha, por exemplo, pode ser traduzida enquanto testemunho etnológico (na tradução de um livro de receitas típicas do Norte da Alemanha o vocábulo “Hering” só poderia ser traduzido por “arenque”) ou com a função de ajudar o receptor de chegada a confeccionar o mesmo prato no novo contexto (neste caso, “Hering” poderia ser traduzido, no contexto português, por: “arenque – não existindo o arenque nos nossos mercados, pode substituir-se por sardinha ou até mesmo cavala, peixes de sabor aproximado”⁸). Nesta medida, um dos exercícios que com frequência fazemos é precisamente o da tradução de um e mesmo texto nas duas modalidades, experimentando ainda, dentro da modalidade instrumental, a tradução com mais do que uma tarefa.

A correcta abordagem textual compreende também uma detecção tão rápida quanto possível de uma série de problemas

(8) Como mero aparte, refira-se que há contextos em que “Hering” até pode ser, e muito correctamente, traduzido por “café”. Numa versão portuguesa da peça de Brecht *Herr Puntila und sein Knecht Matti*, quando o proprietário rural e pecuarista Puntila, perfeitamente embriagado, vai pela madrugada à farmácia comprar álcool para as suas “vaquinhas”, a pretexto de que estão “atacadas de escarlantina”, a empregada da farmácia diz-lhe, bem humorada, na versão alemã: “Das ist aber eine große Flasche. Hoffentlich kriegen auch genug Heringe für Ihre Küh am Tag drauf!”. A tradutora portuguesa, encontrando um bom equivalente funcional no meio de chegada, propõe: “Aqui tem uma garrafa, e das grandes. Veja lá se depois arranja também café com fartura para dar às vaquinhas (...)”. “Arenque” e “café” são, nos contextos alemão e português, tradicionais mezinhas recomendadas para as manhãs de “ressaca”. (Hörster, 1985: 63).

de tradução. Christiane Nord distingue entre dificuldades e problemas de tradução, sendo as primeiras de ordem subjectiva e estritamente relacionadas com o grau de conhecimentos e de competência de cada tradutor e os segundos, de natureza objectiva e generalizável. Se, numa cadeira como esta, há sempre que atender às dificuldades, é no domínio dos problemas que se pode alcançar algum automatismo desejável⁹. Os problemas de tradução podem situar-se a quatro níveis diferentes:

- 1 – problemas de tradução específicos do texto de partida – típicos de um determinado TP ou do género textual a que o TP pertence (por exemplo, recursos estilísticos e expressivos individuais ou modos de configurar o conteúdo que não sejam generalizáveis);
- 2 – problemas de tradução de ordem pragmática, que resultam do contraste entre os factores externos do TP e do TCH;
- 3 – problemas de tradução específicos do par de culturas envolvidas – que resultam do contraste entre as normas e convenções da cultura de chegada e da cultura de partida;
- 4 – problemas de tradução específicos do par de línguas envolvidas – que decorrem do confronto entre os recursos da língua de partida e da língua de chegada (Nord, 1989, pp 112-113).

O programa que apresento contempla naturalmente todos os níveis, mas a prática lectiva tem mostrado que a intervenção docente se pode mostrar especialmente eficaz ao nível dos problemas do segundo, terceiro e quarto tipos.

Começando por estes últimos – os problemas de tradução específicos do par de línguas envolvidas – pode dizer-se que, para o vulgo, eles resumem o trabalho do tradutor. Esta identificação da competência linguística e da competência translatória é um preconceito tão arraigado que, mesmo ao fim de alguns meses de leccionação, são comuns perguntas do tipo: “como é que se

(9) Refiro-me não a um automatismo chato e rotineiro, conducente a soluções estereotipadas e cinzentas, mas a um automatismo salutar e necessário, capaz de aliviar o tradutor e deixar-lhe mais tempo de reflexão para as questões não generalizáveis.

traduz o verbo ‘mögen’?” ou “como é que se traduz ‘gemütlich’?”. Não obstante ser necessário criar nos alunos a noção de que saber línguas e, mesmo, estar dentro de culturas, não é o mesmo que saber traduzir, creio serem os problemas deste nível um dos aspectos a desenvolver numa cadeira de 1º ano, expressamente acompanhada da especificação “Linguagem Comum”.

Torna-se pois necessário apresentar de forma sistemática as (in)correspondências entre os sistemas das duas línguas, chamando – e considero este aspecto da máxima relevância – a atenção para os recursos específicos de cada uma. A colagem às estruturas e recursos da língua de partida gera um produto verbal caracterizado pela ausência de todos aqueles recursos próprios da língua de chegada, uma espécie de jargão translatório a que poderíamos chamar “tradutorês”. Nesse sentido, alguns problemas a debater com especial ênfase na passagem do Alemão para o Português são as diferenças entre os sistemas verbais, as perífrases verbais, a formação lexical, a expressividade dos diminutivos e aumentativos, as potencialidades do gerúndio e do infinitivo pessoal, do lado da nossa língua, os verbos prefixados, os verbos modais, os neutros, os compostos, a indicação de movimento ou de situação dada pelo uso da preposição respectivamente com acusativo ou dativo, os atributos alongados, as partículas modais, do lado do Alemão.

Quanto aos problemas do nível 2 – os problemas de tradução de ordem pragmática – dir-se-á que são aqueles cuja abordagem se torna mais gratificante, por serem talvez mais radicais os progressos que é possível alcançar neste domínio. Quem simplisticamente identifique a competência linguística com a competência translatória começa por não estar desperto para esta dimensão do trabalho tradutivo, e uma muito comum e falsa noção de “fidelidade” ao original pode levar a que se cometam erros graves neste contexto. A este propósito é preciso que os alunos interiorizem o seu papel de mediadores e se mostrem capazes de proceder às necessárias intervenções, decorrentes da diferente pragmática das duas situações comunicativas. Sob este aspecto, há que insistir por exemplo nos deícticos temporais, locativos e performativos, nos problemas colocados por citações, nas pressuposições textuais e na necessidade de introdu-

zir ou reduzir a informação, nas adaptações exigidas pela mudança de canal, etc.

Quanto aos problemas de tradução específicos do par de culturas envolvidas, eles têm a ver essencialmente com convenções vigentes nas duas culturas e línguas, como sejam retóricas textuais específicas ou princípios e regras estilísticos, que podem ser muito distintos num e outro contextos. Este pode tornar-se um interessante campo de trabalho, sobretudo no que concerne à análise contrastiva de textos temática e funcionalmente homólogos, provenientes das duas culturas.

Ainda que, pela sua especificidade, os problemas do grupo 1 sejam, de um modo geral, menos “rentáveis” do ponto de vista do ensino-aprendizagem, eles prestam-se a fornecer bons exercícios de ginástica mental e verbal. Podem evidenciar com muita clareza pontos de tensão entre culturas e línguas e, nessa medida, tornam muito palpável ao aluno a noção de limite. A dimensão utópica da tradução no sentido gassetiano revela-se aqui na sua mais ampla dimensão. Pelas razões expostas, considero mais ajustado aos objectivos da cadeira reservar os textos com maior densidade de problemas deste tipo, por exemplo textos literários ou publicitários, para o final do ano lectivo, quando os participantes no Curso denotam já uma maior maturidade tradutiva, *fazendo porém deles um uso extremamente moderado*.

A este propósito, impõe-se uma breve observação quanto ao tipo de textos utilizados. O objectivo de formar um tradutor apto a lidar com encomendas de trabalho imprevisíveis e muito distintas entre si, um profissional que se mostre maleável e capaz de adoptar estratégias muito variadas, aconselha a abordagem de um número tão variado quanto possível de géneros textuais e a experimentação com tarefas de tradução variadas para um e mesmo texto. Por isso, ao longo do ano são traduzidos textos de muito diferente natureza, desde o “texto jornalístico” à carta comercial, do ensaio científico ao texto literário, do *curriculum vitae* à receita de cozinha, do horóscopo¹⁰ ao texto publicitário. O maior peso recai no entanto sobre o chamado texto “jornalístico”. Ainda que o tradutor profissional não seja muitas vezes confron-

(10) Este género textual proporciona aulas muito descontraídas e constitui um bom exercício do problema de tradução “ambiguidade”.

tado com a tarefa de traduzir textos jornalísticos, a sua escolha oferece muitas vantagens didáticas, uma vez que estes textos tratam temas de interesse actual e geralmente familiares aos estudantes, apresentam convenções textuais bastante claras e permitem com facilidade a consulta de textos paralelos¹¹. Mas a seu favor contam ainda outros aspectos: são unidades em geral de pequena dimensão, com uma variedade temática e lexical muito grande. Para além disso, dada a significativa percentagem de licenciados em Filologia entre os discentes do CET, o contacto com o tipo de linguagem da notícia pode constituir um bom (e geralmente difícil) exercício no sentido da objectividade, da neutralidade e da expressão sintética. Os géneros jornalísticos abordados têm sido sobretudo a notícia, o comentário, o *dossier*, a entrevista, a crónica, o inquérito.

As aulas, essencialmente voltadas para o exercício da tradução, apresentam, como decorre do acima exposto, uma dimensão teórico-prática.

1) Prática tradutiva

Logo após as reflexões iniciais de ordem teórica, os discentes são levados à prática da tradução. Primeiro, de trechos muito curtos ou de segmentos de textos mais extensos, normalmente em produção oral, e no âmbito do grupo. Estas traduções iniciais podem também ser facilitadas através da encomenda de tradução, por exemplo solicitando-se apenas traduções-resumo. Gradualmente, vai-se caminhando para a produção de traduções individuais e escritas. Estas traduções, *especificada sempre a tarefa de tradução*, são apresentadas como trabalho de casa, a título não obrigatório, e corrigidas e comentadas pormenorizada e individualmente pela docente, também por escrito. Na aula, a discussão é orientada para os problemas que nas traduções rea-

(11) Cf. Ch. Nord 1988 b: 2. Gisela Thiel e Gisela Thome enunciam sensivelmente estas mesmas vantagens didáticas do texto jornalístico, sublinhando ainda a sua capacidade para aproximar o estudante e a prática lectiva da realidade circundante, em virtude da sua actualidade. (Thiel/Thome, 1990: sobretudo 43 e 51).

lizadas em casa pelos alunos se revelou serem os mais complicados ou oferecerem maiores dificuldades a cada um.

2) Realização de trabalhos

No exercício da profissão, tão importante como o cabedal de conhecimentos linguísticos e culturais é a familiaridade com material de consulta e o desenvolvimento de técnicas de trabalho. Os discentes são animados a realizar ao longo do ano uma série de trabalhos nesse sentido. De âmbito muito distinto, de maior ou menor fôlego, esses trabalhos podem ser levados a cabo individualmente ou em grupo, concebidos para exposição oral ou para apresentação por escrito.

No sentido da familiarização com instrumentos de trabalho, distribuem-se trabalhos de levantamento dos dicionários existentes e disponíveis, sua caracterização e comparação, com indagação das vantagens e desvantagens das várias obras de referência de idêntica natureza, através da comparação de verbetes de áreas diferentes.

Não dispondo senão de conhecimentos insuficientes de Informática, tenho-me limitado a chamar a atenção dos futuros profissionais para as facilidades actualmente existentes neste domínio, por exemplo a existência na rede da Internet de um grupo de discussão de Língua e Tradução ou a existência do programa Tandem¹², encaminhando os alunos para os outros docentes do CET capazes de os acompanharem mais eficazmente.

(12) Trata-se do grupo LANTRA-L (= Language and Translation), sediado na Suécia e coordenado por Helge Niska. A morada deste grupo é: (a) LISTSERV@ SEGATE. SUNET. SE. (b) LANTRA-L @ SEGATE. SUNET. SE. No protocolo do LANTRA pode ler-se: "This is a forum for all aspects of translation and interpreting of natural languages. Including, but not restricted to, computer aids for translation and interpreting. Topics which can be discussed are: computer aided translation; terminology; lexicography, intercultural communication; sociolinguistics; psycholinguistics; professional ethics for interpreters and translators; education and training of interpreters and translators. All translators, interpreters and educators and other people who are interested in this fascinating subject are welcome.". O projecto de aprendizagem de línguas assistido por

Também são distribuídas tarefas no sentido da aquisição de técnicas de trabalho. Como se sabe, até cerca de 80% do tempo de trabalho do tradutor profissional é gasto em actividades de pesquisa (Hönig, 1989, p. 126). Não é essa obviamente a realidade em situação de aprendizagem, em que o aperfeiçoamento da capacidade linguística ocupa ainda um lugar de grande destaque. No entanto, há que desde cedo orientar os futuros profissionais para a investigação de matérias específicas. Uma das mais proficuas técnicas de trabalho consiste na consulta (e recolha) de textos paralelos, capazes de fornecerem sugestões diversas, quer de ordem lexical e sintáctica, quer de ordem estrutural. Um dos exercícios em sala de aula consiste na comparação de textos paralelos recolhidos pelos alunos: notícias sobre o mesmo acontecimento na imprensa portuguesa e na imprensa alemã, levantamento de terminologia em domínios técnicos específicos, comparação de cartas comerciais, etc.

Desde as primeiras aulas os discentes são alertados para a vantagem da criação de um ficheiro pessoal e estimulados à elaboração de fichas de trabalho. A necessidade de equacionar verbalmente os problemas de tradução surgidos no decurso da aula leva-os a uma mais rápida identificação dos mesmos, capaz de conduzir a uma maior rapidez e uma maior segurança na resolução de casos futuros. Dessas fichas podem constar a transcrição do original e indicação precisa da fonte, proposta(s) de tradução para Português, indicação do “informante”, que pode ter sido um especialista em determinada área ou uma obra de consulta, e um núcleo de “observações”, que vão da justificação de uma solução adoptada em detrimento de outra à indicação de cuidados e critérios a observar em determinadas situações, por exemplo a existência de falsos amigos na mesma área semântica, de parónimos, a necessidade (ou não) de explicações inter-

computador “International E-Mail Tandem Network” (coordenado por Helmut Brammerts, do Seminar für Sprachlehrforschung da Ruhr-Universität Bochum, com um nó relativo à Universidade de Coimbra), de grandes potencialidades também para os discentes de cursos de tradução, tem a seguinte morada: <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de>

nas, etc. Por via de regra todas as aulas se iniciam ou terminam com um levantamento das fichas de trabalho elaboradas pelos discentes na sequência de traduções realizadas na sala de aula.

Na sua vida profissional, os tradutores são muitas vezes chamados a produzir uma versão oral e resumida de um texto original. Já essa circunstância aconselha exercícios de produção oral ou escrita de versões abreviadas de um original. A elaboração de resumos constitui, em meu entender, um elemento privilegiado na formação do tradutor por outras razões ainda: não só porque o ajuda a aperceber-se melhor do que é essencial e do que é secundário, mas também porque representa um bom exercício de aperfeiçoamento linguístico, no sentido da síntese e da propriedade de linguagem. Constitui ainda um excelente treino no sentido da objectividade e, quando for caso disso, da neutralidade. Esta unidade presta-se a ser combinada com critérios de informação cultural, política, ou de outro tipo, em resultado da selecção textual.

É sabido que o domínio da língua de chegada se pode revelar tão ou mais importante para a obtenção de um resultado satisfatório do que o domínio da língua de partida. Nesta medida, torna-se necessário apurar a consciência linguística e enriquecer a capacidade de expressão dos futuros tradutores no que toca à sua língua materna. Esse objectivo, perseguido em todas as aulas da cadeira, é apoiado pela elaboração de trabalhos, que podem revestir várias modalidades: resumo de alíneas de gramáticas portuguesas sobre construções gerundivas e sobre o infinitivo pessoal (no sentido de consciencializarem a existência destes recursos sem correspondência directa no Alemão), levantamento de listas de vocabulário por áreas temáticas e semânticas¹³, levantamento de idiomatismos em determinadas áreas, apropriação de uma linguagem específica, etc. Essa cons-

(13) Michel Ballard considera ser o ensino do léxico algo descurado no ensino universitário e, com mais razão, no ensino da tradução: “Il nous semble qu’il serait bon de renouer avec cette tradition [d’établissement de glossaires et de dictionnaires bilingues] et de favoriser un enseignement du lexique, qui est totalement absent de l’enseignement supérieur.” (Ballard, 1990: 32).

ciência linguística encontra-se muitas vezes aliada a conhecimentos de ordem cultural. Também neste domínio se têm realizado pequenos trabalhos, por exemplo de “Levantamento de formas de tratamento, no domínio português e dos países de expressão alemã” ou de “Levantamento de datas importantes do calendário civil e religioso nos contextos alemão e português, dias feriados e suas designações”.

Este tipo de exercícios, normalmente realizados com muito agrado pelos discentes, beneficia-se da composição sempre muito heterogénea dos grupos.

Todos sabemos que cada professor tem as suas inclinações, havendo aspectos, casos, exemplos, em que gosta especialmente de se demorar¹⁴. Numa atitude tão despreconcebida quanto possível de auto-análise, reconheço que, tentando sempre manter o equilíbrio entre os diversos níveis de problemas, e procurando dar sempre o devido realce aos problemas de ordem pragmática (pragmática do emissor, do receptor, individual, de grupos ou colectiva, pragmática textual) e cultural, que me parecem essenciais, tenho um especial prazer em alertar os futuros profissionais para alguns sintomas de “tradutorês”, como sejam a presença ostensiva de um elevado número de frases começando por “Isto” ou “Isso” ou a existência de enunciados deste género:

*Assim existem possivelmente teorias neste sentido da origem do universo, da afinidade de várias línguas estrangeiras (...).*¹⁵

Neste último caso, estamos perante um exemplo extraído da tradução de um ensaio de carácter científico-didáctico

(14) Estas predilecções, por vezes mesmo “tiques”, dos docentes, podem ter reflexos sensíveis sobre os alunos. Nas suas experiências de verbalização de processos tradutivos com alunos de tradução, Frank G. Königs pôde observar como certos ênfases lectivos condicionam a prática tradutiva dos alunos, chegando a gerar dificuldades onde elas talvez nem viessem a existir, se não fossem certos alertas (demasiado?) insistentes dos professores, por exemplo no que toca a precauções a tomar com os “falsos amigos” ou tantos outros problemas.

(15) Na apresentação dos exemplos sigo a exposição do já referido artigo, de colab. com a minha colega Maria Adelaide Ferreira.

incidindo sobre teoria da tradução, da autoria de H. J. Vermeer, realizada por um aluno do CET (cf. Ferreira/Hörster, 1991, pp. 170-172). Como se pode ver, criam-se aqui ambiguidades estruturais que atentam contra o princípio da clareza, dominante neste gênero textual. A repetição consecutiva de quatro sintagmas preposicionais introduzidos pela preposição “de”, com a presença de uma locução em que o nome rege justamente esta preposição (“no sentido de”) bem como de um substantivo que igualmente a solicita (“origem”), conduz a vários planos de leitura. Poderia ler-se: não “teorias (...) da origem”, mas “sentido da origem”. Do mesmo modo seria possível a leitura “origem do universo” e “origem (...) da afinidade” em vez de “teorias da origem do universo e [teorias] da afinidade entre as línguas”. Nota-se aqui uma sobrecarga semântica da preposição *de*, à qual ela não pode minimamente responder, daí resultando a quase ilegibilidade da tradução. É relativamente fácil reconstituir a matriz que esteve na base desta tradução: “So gibt es etwa Theorien in diesem Sinn *vom* Ursprung *des* Universums, *von* der Verwandtschaft *mehrerer* Sprachen untereinander, usw.” Estruturas diferentes no Alemão, como o sintagma preposicional regido por *von* e o genitivo atributivo, conduzem, numa tradução apressada, a uma e mesma solução por recurso à preposição *de*. Também os substantivos compostos, não presentes no exemplo transcrito mas muito frequentes no Alemão, “arrastam” algo automaticamente uma tradução pelo desdobramento parafrástico em elementos ligados por *de*. Torna-se, pois, necessário encontrar procedimentos lingüísticos que contrariem a indiferenciação semântica resultante da uniformidade de soluções. Neste e noutros casos análogos, como forma de criar um texto legível, proporia um caminho a que talvez se possa dar o nome de “enchimento”. Esta proposta de forma alguma se entende como prescritiva e/ou exclusiva, não invalidando minimamente a procura de outras soluções paralelas, com que coexiste, nomeadamente a da variação das preposições (no exemplo transcrito, e. g. a tradução de *von* por “acerca de”). O termo “enchimento” representa uma tentativa de designação do fenómeno que Vinay e Darbelnet (1977, 109) registam como “étoffement” e definem da seguinte forma: “L’ étoffement est le renforcement d’un mot qui ne se

suffit pas à lui-même et qui a besoin d'être épaulé par d'autres". Sem serem muito precisos na sua definição, estes autores tiveram o mérito de chamar a atenção para um tipo de estratégia que pode revelar-se de grande utilidade no trabalho com o par de línguas em questão.

A linguagem jurídica alemã, em que se acumulam estruturas dos tipos acima descritos, pode fornecer um bom teste para a eficácia de soluções por "enchimento". Veja-se o seguinte exemplo, em que se revela sobretudo uma forte presença de compostos e do genitivo atributivo:

Zu diesem Zweck griff man auf das wohlbekanntes Zusammenspiel der objektiven Registerregeln der Nichtentgegensetzbarkeit nicht eingetragener Tatsachen und des Vorrangs des zuerst eingetragenen Rechts zurück.

Proposta de tradução:

Para o efeito recorreu-se à conhecida articulação entre as regras objectivas do registo que determinam a inoponibilidade de factos não registados e a prevalência do direito em primeiro lugar inscrito.

Felizmente para todos nós que muitos dos casos em que o "enchimento" se oferece como opção viável não apresentam o grau de complexidade deste exemplo, surgindo nos mais variados e correntes géneros textuais. O "enchimento" pode revestir muitas modalidades, mas, por razões de espaço, limitar-me-ei a referir aqui apenas a da criação de um sintagma adjectival complexo, com núcleo participial, de que passo a dar alguns exemplos:

Die Arbeit am Text (ensaio crítico)
O trabalho operado sobre o texto

Infektionen mit dem stäbchenförmigen Bakterium Lysteria monocytogenes (notícia de jornal)
Infecções provocadas pelo bastonete *Lysteria monocytogenes*

Eine Umfrage in zwei Städten (reportagem)
Um inquérito realizado em duas cidades

Um outro sintoma flagrante de “tradutorês”, o da presença maciça, sobretudo em início de período, dos pronomes demonstrativos “isso” e “isto”, representa o resultado da tradução por colagem ao demonstrativo “*das*” que, no Alemão, é frequentemente empregue em início de período como forma de retomada (“Wiederaufnahme”). Apresento um único exemplo. Quando, num já referido testemunho do tradutor Klaus Birkenhauer, se reconstituem muito plasticamente as desculpas que os editores normalmente apresentam para pagar mal a quem traduz, surge como comentário imediato a frase:

Das ist natürlich Unsinn!

Se se traduzir *das* por *isto*, como tende naturalmente a fazer a grande maioria dos alunos no início do curso, a frase fica, em Português, com um sabor a “mal acabado”, sentindo-se o leitor, por um fragmento de segundo, desamparado, sem saber que conteúdo semântico atribuir a *isto*. Só em breve releitura, e por um esforço de abstracção (que no Português correto não seria chamado a fazer com a mesma frequência, porque este demonstrativo não tem exactamente o mesmo valor que o *das* alemão como forma de retomada), consegue preencher a lacuna semântica. Também talvez aqui o recurso ao “enchimento”, lícito em face do género textual e da tarefa de tradução proposta na aula, resolvesse essa dificuldade:

Argumentos destes são um perfeito disparate!

Muitos seriam os casos a explorar neste domínio e muito há ainda a fazer no campo da abordagem contrastiva do Português e do Alemão. É essa uma tarefa de muito vasto alcance, para a qual também nós, enquanto docentes e/ou profissionais da tradução, pela perspectiva que a nossa actividade nos possibilita, teremos algum contributo a dar.

Referências Bibliográficas

- BALLARD, Michel (1990) Quel cadre pour un enseignement de traduction?, in *Traduction & didactique. Actas do colóquio "Traduction et didactique"*, Porto, Edições Asa, pp. 27-49.
- BIRKENHAUER, Klaus (1976) Mit verstellter Stimme – und im Verborgenen: Der Buch-Übersetzer. In: *Beiträge zu den Fortbildungskursen*, München, Goethe-Institut, pp. 159-161.
- FERREIRA, Maria Adelaide/HÖRSTER, Maria António (1991). Do alemão ao português: estratégias de 'enchimento'. In: *Runa. Revista Portuguesa de Estudos Germanísticos*, 15-16, pp. 169-182.
- HÖNIG, Hans G. (1988) Wissen Übersetzer eigentlich, was sie tun? In: *Lebende Sprachen* 1, pp. 10-14.
- _____ (1989) Die übersetzerrelevante Textanalyse. In: *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht*. München, Goethe-Institut, pp. 121-144.
- HÖNIG, Hans G./KUßMAUL, Paul (1989) *Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, 3., durchgesehene Aufl., 1991.
- HÖRSTER, Maria António Ferreira, (1985) O drama *Herr Puntila und sein Knecht Matti*, de Bertolt Brecht, na versão portuguesa de Fíama Hasse Pais Brandão. In: *Runa*, 3, pp. 43-71.
- HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa (1985) Interkulturelle Kommunikation und Translation. Wer? Was? Wann? Wo? Warum? Wie? In: REHBEIN, Jochen (Hg.), *Interkulturelle Kommunikation*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, pp. 464-474.
- KÖNIGS, Frank G. (1988) Aufbruch zu neuen Ufern oder kontinuierliche Weiterentwicklung? Gedanken zu einigen aktuellen Entwicklungen in der (deutschen) Übersetzungswissenschaft. In: *GAL-Bulletin* 9 , pp. 63-71.
- NORD, Christiane (1988a) *Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*, Heidelberg, Julius Groos Verlag.
- _____ (1988b) *Aprender a traducir: Diversos aspectos de la didáctica de la traducción*. Seminario realizado el día 7 de diciembre de 1988 en el Instituto Universitario de Lenguas Modernas y Traducción de la Universidad Complutense de Madrid [Sonderdruck].

- _____ (1989) Textanalyse und Übersetzungsauftrag. In: *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht*, pp. 95-119.
- _____ (1991) Übersetzen – wozu und für wen? Pragmatische und kulturelle Aspekte des Übersetzens. In: *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, 9-2, pp. 77-92.
- REIß, Katharina/VERMEER, Hans J. (1984) *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- THIEL, Gisela /THOME, Gisela (1990) Übersetzen als Texten In: *Der Deutschunterricht*, 42-1, pp. 43-51.
- VINAY, J.-P./ J. DARBELNET (1977; ¹1958) *Stylistique comparée du français et de l'anglais. Méthode de traduction*, nouvelle édition revue et corrigée, Paris, Didier.