

Über.Leben.Schreiben: Tradução e legendagem de uma *live* de literatura – Um projeto com estudantes de Letras português-alemão

[*Über.Leben.Schreiben*: Translation and subtitling of an online literary event – a project with students of the undergraduate degree program “Letras”-Portuguese-German]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-8837254692>

Carina Schumann¹

Fabiana Macchi²

Abstract: This paper presents a subtitling and translation project carried out in the second academic semester of 2020 in the elective course “Translation German-Portuguese” at the Federal University of Rio de Janeiro. The basis for the students' evaluation was a three-part portfolio, prepared by them over the course of the semester, in which each of them reflected individually on their learning process. The main objective of the paper is to analyze the students' portfolios in terms of the main difficulties they encountered when translating, the perception of their progress of their German language skills, their language awareness, and their translation competence. Other objectives are to demonstrate the distinctive features of audiovisual translation and to analyze flaws in the organization of the project, in order to share experiences with other instructors interested in carrying out similar projects.

Keywords: audiovisual translation; interlingual subtitling; German as a foreign language (GFL); language awareness

Resumo: Este artigo apresenta um projeto de tradução e legendagem realizado no segundo semestre de 2020 no âmbito da disciplina opcional “Tradução Alemão-Português” na

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro-DAAD, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Av. Horácio de Macedo, 2151, Rio de Janeiro, RJ, 22280002, Brasil. E-mail: carina_schumann@hotmail.de. ORCID: 0000-0002-0042-2778

² Universidade Federal do Rio de Janeiro, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Av. Horácio de Macedo, 2151, Rio de Janeiro, RJ, 22280002, Brasil. E-mail: fabimacchi@letras.ufrj.br. ORCID: 0000-0003-2636-6388

O projeto “*Über.Leben.Schreiben*”, descrito no artigo, é uma cooperação entre os *Goethe-Institute* da Argentina, Brasil, Chile, Peru e Venezuela, o *Goethe-Zentrum* do Paraguai e leitorados do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) na América Latina. Os encontros com os autores e autoras foram financiados pelos *Goethe-Institute*. As legendas dos vídeos foram financiadas por meio de fundos de projeto dos leitorados do DAAD. Link para a página do projeto: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/m/kul/sup/uls.html>.



Universidade Federal do Rio de Janeiro. A base para a avaliação dos(as) alunos(as) foi um portfólio contendo três relatórios escritos ao longo do semestre nos quais eles(as) refletiam individualmente sobre o próprio aprendizado. O objetivo principal do artigo é analisar os portfólios dos(as) alunos(as) em relação às principais dificuldades encontradas por eles(as) para executar a tarefa de tradução, às percepções de suas habilidades na língua alemã e a evolução da própria consciência linguística e de uma competência tradutória. Outros objetivos são demonstrar as particularidades da tradução audiovisual e analisar pontos frágeis da organização do projeto a fim de compartilhar experiências com outros(as) professores(as) interessados(as) em realizar projetos similares.

Palavras-chave: tradução audiovisual; legendagem interlingual; alemão como língua estrangeira (ALE); consciência linguística

1 Introdução

A prevalência da abordagem comunicativa no ensino de línguas estrangeiras a partir dos anos 80 levou em grande parte à eliminação dos exercícios de tradução das aulas de alemão como língua estrangeira. Entretanto, o uso da tradução para fins didáticos em aulas de línguas estrangeiras foi reconsiderado, entre outras razões, devido à ênfase dada a seu valor como atividade comunicativa de mediação (HATIM & MASON 1997) e devido a um novo foco no multilinguismo e na comunicação intercultural (GNUTZMANN 2009 *apud* STACHL-PEIER 2020: 35).

Como resultado, hoje em dia, a tradução é novamente considerada potencialmente benéfica como ferramenta para o aprendizado de línguas estrangeiras e é recomendada como parte das atividades de mediação no *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GeR)* (EUROPARAT 2001). No *Companion volume* (COUNCIL OF EUROPE 2018), que atualiza e amplia o *GeR*, a mediação assume até mesmo um papel de destaque: foram acrescentados descritores que apresentam com mais detalhes em quais situações os(as) aprendizes de línguas podem agir linguisticamente nos níveis de linguagem de A1 a C2.

Embora haja diversas pesquisas sobre o uso de exercícios de tradução no ensino de línguas estrangeiras em geral³, Sokoli (2006: 2) aponta que, até os primeiros anos da década 2000, havia pouca pesquisa em relação às vantagens de incluir exercícios ou projetos de tradução audiovisual na sala de aula. Porém, esse tópico tem entrado mais no

³ Para uma visão geral de trabalhos que tratam do tema da tradução no ensino de línguas estrangeiras, ver a bibliografia de referência compilada por Ridd (2009), a agenda de pesquisa dos anos de 2004 a 2013 de Pontes, Sousa e Silva (2015) e a pesquisa bibliográfica realizada por Evangelista (2019).

foco acadêmico recentemente. Em 2019, Lertola publicou uma visão geral dos estudos publicados nos últimos 20 anos sobre o uso de tradução audiovisual para a aprendizagem de LE. Por exemplo, em um estudo realizado para provar o valor do uso da legendagem interlingual para melhorar a compreensão auditiva de estudantes avançados(as) de inglês, Talaván e Rodríguez-Arancón (2015) constataram que os(as) estudantes melhoraram não apenas a compreensão auditiva, mas também suas habilidades de escrita. Outros estudos mostram que a inclusão da legendagem no ensino de línguas estrangeiras pode trazer benefícios para a aquisição de vocabulário (LERTOLA 2012) e a aprendizagem intercultural (BORGHETTI 2011).

Para Neves (2004: 127-128), uma das principais razões para introduzir a tradução audiovisual no ensino de línguas estrangeiras é que os(as) estudantes têm a oportunidade de pensar sobre a língua a partir de uma abordagem holística e agradável. Segundo ela, a complexa composição dos textos audiovisuais e a especificidade da transferência entre diferentes idiomas e códigos permite um enorme espectro de atividades que aumentam a consciência linguística. Por exemplo, o vocabulário pode ser aprendido no contexto de uso e as expressões podem ser mais facilmente compreendidas com a ajuda das camadas extrainformativas trazidas pela imagem e pelo som. Características prosódicas da linguagem falada, como entonação e inflexão, podem ser absorvidas durante a visualização e a escuta dos diálogos. Além disso, o significado inferencial pode ser explorado com a ajuda de elementos paralinguísticos acrescentados pela expressão facial, mímica, qualidade vocal e tom. Por fim, a tradução audiovisual possibilita também o exercício de outras atividades linguísticas, como resumir, reformular e parafrasear trechos do texto, a fim de produzir legendas eficazes. A consciência sobre a clareza e concisão do texto escrito também pode ser despertada quando se trabalha objetivamente a legibilidade das legendas.

Com estas oportunidades oferecidas pela tradução audiovisual em mente, apresentamos neste artigo um projeto de tradução e legendagem de uma *live* de literatura realizada com alunos(as) do curso de Letras Português-Alemão da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ainda que o vídeo a ser legendado durante o projeto não configurasse um caso clássico de tradução audiovisual, uma vez que não existe ação ou narrativa propriamente ditas, os elementos visuais apresentam pouca variação e são esporadicamente relevantes para a compreensão do conteúdo, o projeto apresentava desafios teóricos e possibilidades de reflexão e introdução a questões totalmente inerentes

ao processo de legendagem. O que se vê no vídeo é uma *virtuelle Lesung*, uma leitura literária virtual, um evento literário muito comum nos países de língua alemã e não muito difundido no Brasil. Na leitura/encontro com o(a) escritor(a), um texto literário, inicialmente produzido para ser lido diretamente pelo(a) leitor(a), é lido em voz alta pelo(a) próprio(a) autor(a). Existe aqui uma mudança da recepção do texto escrito para uma recepção oral do texto original. No vídeo em questão, o texto literário lido em voz alta pela autora, após passar pelo processo de tradução para o português, é disponibilizado novamente de forma escrita, porém em formato de legendas. Esse processo causa uma curiosa destituição do status do texto literário e faz com que o texto literário passe a ter de se submeter a regras e limitações de tempo e legibilidade estabelecidas pelas normas de legendagem. Tais necessárias adaptações são descritas e exemplificadas na seção 4 deste artigo, que trata do processo final de adaptação dos textos traduzidos para as legendas.

O objetivo principal do artigo é apresentar o projeto *Über.Leben.Schreiben*, analisar os portfólios preparados pelos(as) próprios(as) alunos(as) durante o semestre letivo e demonstrar as adaptações necessárias para transformar a tradução da transcrição de um vídeo de uma leitura virtual em legendas. Queríamos examinar as percepções de desenvolvimento dos(as) alunos(as) em relação às suas habilidades na língua alemã e sinais de progresso na consciência linguística, bem como em seus conhecimentos e habilidades iniciais na área de tradução (audiovisual). Por fim, quisemos também analisar os pontos frágeis da organização do projeto de tradução e legendagem, a fim de compartilhar experiências com outros(as) professores(as) interessados(as) em realizar projetos similares.

2 Descrição do projeto

2.1 A origem do projeto

Não há dúvidas de que a crise surgida em razão do novo coronavírus trouxe consigo desafios de vários tipos para todos(as) nós, mas trouxe também a oportunidade de reunir, ao menos virtualmente, pessoas que, de outra forma, nunca se encontrariam. Partindo desse pensamento, foi criado, no segundo semestre de 2020, o projeto virtual de literatura *Über.Leben.Schreiben* (Escrever.Sobre.Viver), a partir de uma cooperação entre os

Institutos Goethe Argentina, Brasil, Chile, Peru e Venezuela, o *Goethe-Zentrum* Paraguai e vários leitorados do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) na América do Sul. Entre agosto e dezembro de 2020, nove escritoras e escritores contemporâneos de língua alemã cujas obras tratam de crises pessoais ou sociais foram convidados(as) para ler trechos de suas obras e conversar com o público sobre seus respectivos livros, sobre literatura em geral e sobre a crise gerada pela pandemia em eventos virtuais transmitidos ao vivo e gravados para serem disponibilizados posteriormente em canais do *YouTube*.

Tendo em vista que os eventos foram concebidos para um público de vários países da América Latina, mas ocorreram em alemão e não foram interpretados simultaneamente para o português ou o espanhol, surgiu a questão de como os encontros poderiam se tornar acessíveis a um público maior, que não compreendesse a língua alemã. Surgiu então a ideia de adicionar às gravações, posteriormente, legendas em espanhol, português e alemão e disponibilizar os encontros virtuais nos canais do *YouTube* dos Institutos Goethe de Buenos Aires e de São Paulo.⁴ Desta forma, os encontros legendados, além de poderem ser acessados por um público mais amplo, interessado em literatura contemporânea em geral e de língua alemã especificamente, incluindo eventuais futuras editoras destes(as) autores(as), ofereceriam um apoio aos(às) alunos(as) de alemão que desejam se familiarizar com o uso autêntico da língua e questões atuais da chamada *Landeskunde*.⁵

Um grupo de leitores e leitoras do DAAD que atuam em universidades na América do Sul nas quais são formados(as) futuros(as) professores(as) de alemão e oferecidos cursos de literatura de língua alemã e/ou de prática de tradução alemão-português considerou a ideia de legendar os encontros em suas respectivas universidades juntamente com seus(suas) alunos(as). Esse projeto ofereceria aos(às) estudantes não apenas a oportunidade de entrar em contato com renomadas autoras e autores contemporâneos de língua alemã e suas obras, mas também ofereceria a oportunidade de treinamento da compreensão oral e textual através de materiais autênticos, o que contribuiria positivamente para a sua formação como futuros(as) professores(as) de língua e literatura alemã. Além disso, o projeto lhes proporcionaria uma primeira experiência autêntica no campo da tradução, oferecendo dois diferentes tipos de texto: uma conversa oral espontânea e trechos de um texto literário. Por fim, os(as) alunos(as) teriam a

⁴ Link para a página do projeto: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/m/kul/sup/uls.html>.

⁵ Em vários desses encontros virtuais, foram tematizadas relevantes questões sociais e políticas da atualidade.

oportunidade de ter um primeiro contato com o trabalho de legendagem interlingual, área que cresceu muito na última década, é bastante disputada e pode vir a ser uma alternativa de trabalho para eles(as) no futuro, apesar de ser, às vezes, mal remunerada⁶ (JÜNGST 2008: 50). Como preparação para a prática da legendagem, foi oferecida uma oficina por uma tradutora e professora da Universidade de São Paulo sobre conceitos básicos e técnicas fundamentais da legendagem de mídias audiovisuais. Além disso, durante todas as etapas do projeto, os(as) estudantes foram apoiados(as) por tradutores(as) experientes nas respectivas universidades participantes. A seguir, gostaríamos de relatar nossas experiências com este projeto de legendagem como parte de uma disciplina optativa de prática de tradução alemão-português na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

2.2 Procedimento do projeto na Universidade Federal do Rio de Janeiro

A disciplina opcional “Tradução Alemão-Português” foi oferecida de forma remota no primeiro semestre letivo de 2020, que, devido ao adiamento causado pela pandemia do coronavírus, iniciou em 30/11/2020 e terminou em 06/03/2021. A disciplina foi frequentada por seis alunos(as) que estavam próximos(as) de completar seus estudos (com uma exceção) e tinham conhecimentos da língua alemã de nível B1 ou B2. O material a ser traduzido e legendado foi o vídeo do quarto encontro do evento literário *Über.Leben.Schreiben*, com a autora alemã Zoë Beck, convidada para apresentar o seu romance *Paradise City* (publicado na Alemanha em 2020). O vídeo tem duração total de 1 hora e 17 minutos, sendo 11 minutos de leitura de três trechos literários e o restante de conversa entre a autora, moderadoras e público. Quatro estudantes (grupo 1) escolheram traduzir os trechos literários e duas estudantes (grupo 2) trabalharam na tradução da conversa.

Tanto os trechos do texto literário quanto a conversa tinham sido transcritos antes do início do curso, e, para a conversa, já existiam legendas em alemão.⁷ Toda semana, os(as) estudantes traduziam um trecho do texto literário (grupo 1) ou uma parte da

⁶ Não temos dados para o contexto brasileiro, mas pode-se supor que a remuneração também seja, a exemplo da Alemanha, insatisfatória. Informações sobre a remuneração de ex-alunos(as) dos cursos de graduação Letras Português-Alemão no Brasil podem ser encontradas em Voerke (2017).

⁷ As transcrições e legendas em alemão, financiadas pelo DAAD, foram feitas antes do início do projeto por um tradutor profissional para servir de base para o processo de legendagem. Sem o auxílio dessas transcrições, a base para a tradução seria apenas o áudio, o que dificultaria bastante o processo de tradução em sala de aula.

conversa (grupo 2) em casa. Uma vez por semana, os dois grupos se reuniam sincronicamente durante uma hora e meia com as duas professoras da disciplina para discutir as traduções feitas. Após detalhadas discussões, as soluções consideradas mais apropriadas eram registradas em um documento conjunto que podia ser comentado pelos(as) colegas. Enquanto o grupo 1 traduzia os trechos literários individualmente fora dos encontros síncronos, o grupo 2 usava um Google Doc compartilhado. Assim, as duas estudantes desse grupo podiam interagir fora da aula, adicionando anotações e perguntas uma para a outra. O Google Doc continha inicialmente uma tabela com três colunas: a coluna da esquerda, com as legendas em alemão; a coluna do meio, com uma tradução automática para o português feita no programa *Subtitle Edit* com base no aplicativo Google Tradutor, e a coluna da direita, onde ia sendo registrada a versão do grupo em português. No final do semestre, tanto os trechos literários lidos pela autora durante o encontro virtual como toda a conversa com as moderadoras e o público tinham sido integralmente traduzidos e passado por um primeiro processo de revisão coletiva. Não houve, porém, tempo hábil durante o curso para trabalhar em conjunto com os(as) alunos(as) na adaptação da tradução para as legendas; esta parte foi feita apenas pelas professoras depois do semestre, utilizando o programa gratuito de legendagem *Subtitle Edit*. Teria sido desejável trabalhar com os(as) estudantes diretamente no programa de legendagem desde o início, mas, como o programa não permite um trabalho colaborativo simultâneo, decidimos focar primeiramente na tradução, tomando por parâmetro a função específica de cada um dos textos e ressaltando que o resultado final deveria estar em forma de legenda. A nota final dos(as) estudantes não se baseou numa correção ou avaliação da qualidade de suas traduções, pois o objetivo era que eles(as) se sentissem livres para experimentar soluções no idioma alvo. O foco do projeto foi o processo de aprimoramento da compreensão de línguas estrangeiras e o desenvolvimento de uma competência tradutória inicial. Sobre esses aspectos, cada aluno(a) refletiu individualmente em um portfólio composto de três relatórios escritos ao longo do semestre.

3 Análise dos portfólios

Em termos de forma e conteúdo do portfólio, os(as) estudantes tiveram uma certa liberdade. Foi dada a instrução de que o portfólio fosse apresentado em português e em forma de texto, descrevendo, por exemplo, os recursos utilizados, o método de trabalho, as fontes consultadas, as dificuldades encontradas durante as diferentes fases do trabalho e se estas dificuldades se referiram a questões sintáticas, semânticas, pragmáticas, culturais etc. Após cada registro no portfólio, os(as) alunos(as) recebiam um *feedback* detalhado das professoras.

3.1 Os portfólios do grupo 1: Tradução literária

Primeiro registro – Semana 5

Uma dificuldade que foi frequentemente mencionada pelos(as) estudantes que traduziram os trechos literários foi a questão da equivalência lexical e sintática. Neste contexto, percebe-se que, no início do semestre, os(as) estudantes tendiam a acreditar ainda fortemente na ideia de um original ao qual se deve permanecer absolutamente fiel, em vez de se preocuparem com a função ou as funções de textos e traduções, que, segundo Nord (1991), deveriam conduzir o ato tradutório. No início, Estudante A até argumentou que o uso de estruturas sintáticas presentes na variante lusa do português poderiam ser uma forma de fazer a tradução permanecer mais próxima do original alemão:

Minha primeira preocupação foi manter a maior proximidade possível com o original alemão. Desta forma [...] foram mantidas traduções de estruturas como ‘Está a cheirar a floresta’ ao invés de ‘Cheira a floresta’. (Estudante A).

Outra dificuldade perceptível nessa fase inicial do projeto era analisar e nomear corretamente as próprias dificuldades. Estudante B, por exemplo, escreveu:

Ao iniciar os meus trabalhos de tradução [...] me deparei com algumas dificuldades sintáticas, como por exemplo a expressão ‘*es sind nur dreiunddreißig [Grad]*’. Senti dificuldade em encontrar uma expressão que fosse mais adequada na língua portuguesa [para *nur*]. Pensei em algumas traduções como ‘são apenas’ ou ‘cerca de’, mas não foi tão simples. (Estudante B).

Neste ponto, o estudante não estava consciente de que não se tratava apenas de um problema sintático, mas também semântico. Ele continuou:

SCHUMANN. C.; MACCHI. F. – Tradução e legendagem de uma *live* de literatura

Utilizei então [...] uma forma mais *intuitiva* de tentar aproximar e verter para encontrar uma solução. (Estudante B, ênfase nossa).

Esta frase mostra que o estudante trabalhava intuitivamente no início do semestre e ainda não conhecia estratégias de tradução que ele poderia ter utilizado de forma consciente. A mesma dificuldade – não saber por que se escolhe uma determinada solução – também foi encontrada no caso do Estudante C:

Então deixei ‘Liina sabe que é a única pessoa ali em quilômetros.’, porque, *por algum motivo*, me parece bastante idiomática na minha língua mãe. (Estudante C, ênfase nossa).

As diferenças semânticas entre os idiomas ainda causaram estranhamento em um estudante nesta fase do trabalho. Ele observa o fenômeno, mas ainda não tem elementos para explicar o “desconforto”:

Um outro ponto importante que observei, foi o uso do verbo ‘*rufen*’, após o substantivo *Kuckuck* que *causa um desconforto*, porque na língua portuguesa, o cuco canta e não chama. (Estudante B, ênfase nossa).

Outro aspecto que nos parece digno de nota é o fato de que, no início do semestre, a maioria dos(as) estudantes trabalhavam exclusivamente com dicionários bilíngues, o que é mais comum para tradutores(as) iniciantes, pois a competência na língua fonte ainda precisa ser ampliada, e a competência na língua alvo precisa ser ativada:

Até o presente momento e como método de trabalho, tenho utilizado diversos dicionários bilíngues Alemão-Português com a finalidade de buscar e encontrar soluções de traduções adequadas. (Estudante B).

Como ferramentas complementares [...] fiz uso também do dicionário eletrônico Pons. (Estudante A).

Por outro lado, um estudante já mostrou em seu primeiro registro que compreendia a importância tanto dos dicionários monolíngues como dos dicionários de sinônimos:

Os recursos utilizados foram principalmente os indicados na seção ‘*Bibliothek*’ do *Google Sala de Aula*, com destaque para os dicionários Duden e Leo, além do uso do site Sinônimos. (Estudante D).

Ele também mencionou outra estratégia importante para encontrar uma tradução adequada de palavras incomuns: buscar a palavra no site *Google Imagens*, demonstrando que já estava consciente da necessidade de lançar mão de outros métodos de pesquisa de vocabulário:

[...] houve uma necessidade de utilizar o site *Google Imagens* para algumas palavras quando a explicação/tradução encontrada nos dicionários não foi suficiente, como por exemplo para a palavra *Schaukasten*, informada pelo dicionário Leo como [...] vitrine,

SCHUMANN. C.; MACCHI. F. – Tradução e legendagem de uma *live* de literatura

porém sendo utilizada a tradução *placa de informações*, pois contempla melhor o nome do objeto em português. (Estudante D, ênfase do estudante).

Além disso, era perceptível que este estudante tinha em mente um leitor potencial enquanto traduzia, em vez de se ater apenas ao texto original, o que sugere que ele, desde o início do semestre, já tinha uma noção do papel do leitor na recepção do texto traduzido:

A primeira questão pensada foi a tradução ou não do nome do livro e das personagens. Embora o livro seja escrito em alemão, possui um título em inglês. Opto aqui pela manutenção do título do livro em inglês, pois além de seguir o título original, que não está na língua do texto, também possui um conteúdo que permite este uso dado o público alvo. Os livros de literatura distópica no Brasil possuem um público juvenil e adulto que consome conteúdos dentro do estilo distopia/literatura fantástica [e] que possuem relação com a língua inglesa. (Estudante D).

Segundo registro – Semana 9

No segundo registro, percebe-se que o Estudante B já conseguiu distinguir entre dificuldades semânticas e sintáticas:

[...] quando a autora diz no texto ‘Igor [zeigte] selbstbewusst auf das Foto eines etwas zerrupft aussehenden Fuchses’, também foi complicado encontrar um significado adequado para os termos ‘zerrupft’ e ‘aussehenden’, pois além de me sentir travado pelo motivo sintático [...] não encontrei traduções que mostrassem equivalência. (Estudante B).

Outra evolução em relação ao primeiro registro foi que Estudantes A e B pareciam estar mais conscientes do valor dos dicionários monolíngues e de sinônimos:

Percebi também a importância de dicionários de língua alemã monolíngues, pois apresentam na própria língua o termo pelo qual determinada palavra poderia ser substituída. (Estudante A).

[...] busco em diversas fontes e materiais, [...] como diferentes dicionários de português e de sinônimos, além de continuar utilizando dicionários alemão-português e português-alemão. (Estudante B).

As diferenças sintáticas e semânticas entre os idiomas continuaram a “causar um desconforto” no Estudante B, o que poderia ser atribuído ao fato de ele continuar a procurar equivalências individuais para as palavras:

Ao iniciar o processo de tradução em um trecho em que a autora escreve ‘Die Männer denken’, *fiquei um pouco desconfortável*, pois fiquei na dúvida em selecionar ‘acham, pensam, imaginam’ como o termo mais apropriado para a tradução. [...] No trecho ‘*er etwas schüchtern*’, *me senti incomodado* para encontrar um termo e dar um sentido adequado em português, que suprisse as palavras ‘*er*’ e ‘*etwas*’, pois em muitas ocasiões, é difícil achar vocábulos na língua portuguesa que possam dar realmente um sentido correto. (Estudante B, ênfase nossa).

SCHUMANN. C.; MACCHI. F. – Tradução e legendagem de uma *live* de literatura

Estudante A continuou preocupada com o texto fonte e a necessidade de manter em português a forma e o conteúdo do original em alemão.

[...] sigo ainda me atendo à preocupação em manter a proximidade entre o original e a tradução para o Português brasileiro. (Estudante A).

Com relação ao desenvolvimento de uma consciência linguística, percebe-se que Estudante A constatou ao longo do exercício de tradução que uma palavra nem sempre corresponde a uma única outra palavra em outra língua, mas que há um grande espectro de sinônimos ou quase sinônimos:

Observei também uma dificuldade pessoal em encontrar em língua portuguesa (PB) palavras que, em língua alemã, são traduzidas para o português como sendo expressões; como por exemplo, *die Weile*, para ‘tempo’, como sendo ‘um momento’, ‘um tempo’ ou ainda ‘um bocado de tempo’, pois meu conhecimento lexical fazia uso da expressão ‘*die Zeit*’ para ‘tempo’. (Estudante A).

Em termos de conhecimentos de alemão e consciência linguística, também é digna de nota a seguinte observação de Estudante D, que denota uma compreensão avançada da gramática alemã:

Outro ponto abordado é o de tradução dos verbos modais do alemão. ‘*Die Sicherheitsfrau will Özlem in den Aufzug schieben*’ possui [...] [os] sentidos de querer [...] [e] tentar. Optando pela movimentação e acontecimentos do texto, vota-se pelo verbo ‘tentar’, já que temos no texto uma visão em 3a. pessoa, impedindo de sabermos exatamente as vontades das personagens sem que elas tenham sido expressadas. Essa metodologia é aplicada em outras frases com verbos modais. (Estudante D).

Uma evidência semelhante de compreensão avançada da estrutura da língua alemã chamou a atenção no registro de Estudante C:

Eine halbe Stunde und einen Beinahezusammenstoß mit einem Reh später findet sie die kleine Ortschaft, in der sie ihre Kontaktperson treffen soll.

Após meia hora e quase se chocar com uma corça, ela encontra a pequena localidade na qual ela deve encontrar o seu contato.

Esse trecho provoca um rompimento semântico ao colocar uma unidade de tempo para dividir um advérbio com um acontecimento. Eu havia primeiramente tentado manter uma fidelidade estrutural com o original, e coloquei: ‘após meia hora e um quase choque com uma corça, ela encontra...’, mas é de se pensar se isso não fica excessivamente estranho em português. (Estudante C, ênfase do estudante).

Desde o início, Estudante C se mostrou flexível em relação a não seguir a tradução literal das palavras. Neste registro, ele mostrou ainda mais que não se limitava ao texto original e conseguiu usar estratégias avançadas de tradução, por exemplo, para conseguir traduzir um adjetivo complexo:

In ehemaligen Garagenauffahrten blühen wilde Kräuter, Bäume wachsen aus Geräteschuppen.

No que antes eram entradas de garagens, florescem ervas selvagens, árvores crescem de paíóis.

Não encontrei nenhum adjetivo que fosse bom para ‘*ehemalig*’. Esse adjetivo é curioso, pois não só atribui uma qualidade a um nome como também lhe adiciona uma informação de tempo. Para contornar isso, resolvi quebrar a sentença em duas orações, a principal e uma subordinada com pronome demonstrativo, dando o resultado acima. Desse modo, me parece que a dupla denotação do adjetivo se realiza com maior naturalidade. (Estudante C).

Estudante A mostrou que compreendeu aspectos importantes sobre a profissão do(a) tradutor(a): que o conhecimento da língua fonte não é suficiente:

[...] não é apenas [o] conhecimento da língua [estrangeira] que faz uma boa tradução, mas, sim, o exercício de escrever – mesmo na sua própria língua –, de interpretar. O conhecimento cultural [...] e o conhecimento do autor e [de seu] [...] estilo de escrever contribuem diretamente para o trabalho e exercício de fazer uma boa tradução. (Estudante A).

Terceiro registro – Semana 12

Com o tempo, tornou-se evidente que os(as) estudantes compreenderam outros aspectos importantes da atividade tradutória, como foi o caso da Estudante A no segundo registro. No terceiro registro, Estudante B comentou o fato de que os(as) tradutores(as) têm que aperfeiçoar seus conhecimentos da língua materna e têm que questionar constantemente a sua própria competência linguística:

[...] ter uma visão estritamente de falante nativo pode ser prejudicial também, pois o olhar [...] [para a] competência de língua materna deve ser [...] ampliado. (Estudante B).

Estudante A abordou o importante processo de revisão na tradução:

Neste momento do trabalho, em que finalizamos as traduções e passamos para a revisão [...] [e] adaptação contextual; é importante a releitura da tradução à [luz da] ambientação da narrativa. (Estudante A).

Semelhantemente ao comentário do Estudante D sobre os verbos modais no segundo registro, Estudante C escreveu em seu terceiro registro:

Liina räumt erst die losen Zweige weg, *will* dann den Baum beiseiteschieben, packt mit beiden Händen einen dickeren Ast, zerrt daran.

Liina primeiro afasta os ramos soltos, *para* então arrastar a árvore para o lado, agarra com ambas as mãos um galho mais grosso, puxa-o com força.

Liina zeigt ihm Bilder von Wölfen, Kojoten, Luchsen, Schakalen und sogar Hyänen und *will* wissen, welche Sorte Schakal es denn war.

Liina mostra-lhe imagens de lobos, coiotes, lincas, chacais e até de hienas, *a fim* de saber qual espécie de chacal era.

Por fim, eu gostaria de comentar da tradução do verbo ‘*wollen*’. [...] No [primeiro] exemplo, troquei o ‘*wollen*’ pela preposição ‘*para*’, que indica uma finalidade desejada, ao mesmo tempo que mantém a sequencialidade das ações. Já no [segundo] exemplo

SCHUMANN. C.; MACCHI. F. – Tradução e legendagem de uma *live* de literatura

troquei ‘will wissen’ por ‘a fim de saber’, o que também termina indicando um desejo. (Estudante C, ênfase do estudante).

Podemos inferir que de fato ocorreu um processo de aprendizagem, e que os(as) alunos(as) possivelmente ampliaram o acervo dos diferentes níveis de significado dos verbos modais em alemão e suas possíveis representações em português.

3.2 Os portfólios do grupo 2: Tradução da conversa

Primeiro registro – Semana 5

Já os primeiros registros de portfólio do segundo grupo, que traduziu a conversa da autora com as moderadoras e/ou o público, mostraram que as dificuldades eram, em sua maioria, diferentes das dificuldades do primeiro grupo. Isto se deve principalmente ao fato de que elas não traduziram um texto literário, mas uma conversa oral espontânea. Desde o início, foi difícil para elas, em primeiro lugar, compreender frases incompletas no texto original e, em segundo lugar, convertê-las em legendas compreensíveis:

[...] tive inclusive algumas dificuldades de entender e traduzir certas estruturas, porque ela se interrompe e as coisas ficam confusas, ou ela começa a frase de uma maneira e muda de ideia no meio da frase, de forma que a versão final é alguma coisa que não faz muito sentido sintaticamente. (Estudante E).

Em segundo lugar [...] está a questão de como sinalizar e escrever frases que foram interrompidas pelas falantes no original. Na linguagem oral, é natural que frases sejam interrompidas ou mudem de rumo, e isso não gera problemas para a comunicação. Mas transpor esse processo para o português é complexo, e muitas vezes decidi mudar o lugar das ‘quebras’ no raciocínio para manter verbos mais perto de seus sujeitos, por exemplo. (Estudante F).

Ambas as estudantes também abordaram a questão de quão formal ou informal deve ser a tradução da língua falada em legendas:

As dificuldades principais têm relação com o grau de formalidade e o tom das frases. [...] [E]xiste a dificuldade de conciliar o português formal, que consta nas gramáticas e dicionários, com o falado no cotidiano. Muitas vezes, surge uma dúvida: escolher uma frase ‘correta’, mas que soa pouco natural e chama atenção? Ou uma frase ‘incorreta’, mas que corresponde ao português ‘normal’? (Estudante F).

Tem a questão da formalidade versus a informalidade — coisas que soam melhor e podem ser ditas de maneira mais clara de maneira [sic] informal, mas que talvez não sejam adequadas na tradução (uma forma de traduzir ‘wenn dir das recht ist’, por exemplo, de uma forma que soe mais ‘português’ do que ‘se estiver tudo bem para você’, mas que seja mais formal que ‘se você achar ok’ ou ‘tudo bem?’). (Estudante E).

Em outro ponto, tornou-se claro o quanto as estudantes associavam o ato de traduzir inicialmente com uma fidelidade incondicional ao texto original, embora isto seja

muito menos importante para uma conversa espontânea do que para a tradução de um texto literário, especialmente se o resultado final são legendas:

Na verdade, a fidelidade com o original versus como falantes de português diriam as coisas é uma das maiores questões. (Estudante E).

A decisão de quanto se pode traduzir de uma maneira formal ou informal e até que ponto a tradução pode desviar-se do que é dito no texto original aparentemente ainda não tinha sido tomada de forma consciente pelas estudantes no início do projeto. Embora ainda se orientassem muito por normas e/ou modelos, elas já eram capazes de refletir e analisar o registro linguístico que escolhiam:

[...] de modo geral, tenho a tendência de ir para o que um falante diria. (Estudante E).

Estudante F mostrou em seu primeiro registro que estava familiarizada com técnicas de pesquisa importantes para tradutores(as). Estas técnicas vão além da busca por palavras em dicionários bilíngues. Registro similar foi feito pelo Estudante D no primeiro registro do outro grupo e pelos(as) outros(as) estudantes apenas nos registros posteriores:

A partir da segunda aula, comecei a usar também a estratégia de pesquisar na Wikipedia ou em sites oficiais os nomes de instituições e eventos reais, que já têm nome em português. (Estudante F).

Também foi possível perceber que as duas estudantes tinham em mente desde o início que o produto final seriam legendas, que estas teriam que ser entendidas pelo(a) espectador(a) imediatamente e que as traduções dos dois grupos tinham que ser coerentes:

Em certos momentos, algumas traduções só fazem sentido se lidas de uma certa forma, e isso é problemático porque as pessoas que vão estar lendo as legendas não vão entender a prosódia do alemão, e isso quer dizer que é necessário que as frases fiquem bem pontuadas, apesar do original estar confuso. Por exemplo, quando ela diz ‘auch diese Kollegin ist, nicht auch, aber die ist auf jeden Fall tot’, a gente teve dificuldade de traduzir porque ‘essa colega também está, não também, mas ela está morta de qualquer jeito’ ficou confuso. (Estudante E, ênfase da estudante).

Comecei também a marcar passagens que precisam ser conferidas com o grupo responsável pelo texto literário, para que mantenhamos uma tradução consistente de alguns termos. (Estudante F).

Segundo registro – Semana 9

De acordo com suas próprias declarações, as estudantes constataram progressos no aprendizado em comparação com as primeiras semanas:

SCHUMANN. C.; MACCHI. F. – Tradução e legendagem de uma *live* de literatura

Apesar de algumas dificuldades serem as mesmas, acredito que eu tenha melhorado bastante em outros aspectos. [...] [M]e sinto mais livre para sair um pouco das limitações do original, para tentar traduzir de forma mais natural. (Estudante E)

Tenho também a impressão de que ao longo do tempo estou mais confiante em relação à escolha de palavras. (Estudante F).

Estudante F tornou-se mais consciente de que, especialmente trabalhando com textos não literários, é importante traduzir o sentido de unidades maiores e não de palavras isoladas:

Em conjunto, o resultado são frases de muitas linhas que exigem um longo tempo de análise, semântica e sintática, antes de encontrarmos uma proposta de tradução que fique relativamente clara em português. Isso vem me ensinando, contudo, que às vezes é mais importante ser fiel ao sentido geral da fala, e não das palavras em si - tentativas de traduzir cada sintagma para o português e depois ajustar a ordem frequentemente levam a frases extremamente truncadas. (Estudante F).

Estudante F também mostrou um alto nível de consciência linguística através de sua reflexão:

Acredito que a maior dificuldade atualmente é exatamente em relação a esses trechos mais complicados: em alemão, é possível construir frases muito longas em que a ordem (especialmente a posição do verbo) não tem grandes semelhanças com o português. (Estudante F).

Terceiro registro – Semana 12

Em seu terceiro registro, Estudante F constatou uma ampliação da sua própria capacidade tradutória:

As dificuldades relatadas no trabalho anterior ainda se aplicam em parte; com o treino, acho que estamos melhorando na arte de ‘destrinchar’ as frases longas em alemão e transformá-las em frases relativamente claras em português. (Estudante F).

No terceiro registro, ambas as estudantes comentaram principalmente sobre o processo de revisão, cuja importância elas reconhecem e salientam. Além disso, elas enfatizaram o progresso entre o primeiro e o terceiro registros do portfólio:

Estou bem animada para voltar para o começo e poder comparar o quanto eu evoluí, principalmente na questão de escolha de palavras. Sei que vai ser um pouco trabalhoso voltar do começo, mas acredito que também será bem produtivo e interessante rever as nossas escolhas e provavelmente modificá-las também. (Estudante E)

[É] portanto até divertido [...] podermos reler e corrigir a tradução que sugerimos alguns meses atrás. Curiosamente, algumas partes marcadas como dúvidas agora são de solução bastante fácil, mas, simultaneamente, algumas palavras e frases que consideramos boas da primeira vez agora optamos por alterar. (Estudante F).

Em geral, os registros mostram que os(as) estudantes foram levados a refletir sobre várias questões linguísticas, de natureza variada, o que certamente contribuiu para a expansão de seus conhecimentos da língua alemã e de sua consciência linguística em português. O exercício tradutório levou-os(as), igualmente, a conhecer ou aprofundar diversos aspectos relevantes da competência tradutória. O último registro, porém, deveria ter incluído observações a respeito da adaptação da tradução para o formato de legendas. Infelizmente, pelo fato de o projeto ter sido muito extenso para ser executado em um único semestre, não foi possível concluir a última etapa juntamente com os(as) estudantes. A seguir, mostramos por que este passo teria sido bastante relevante e instrutivo: descrevemos quais características especiais se aplicam à tradução para legendas interlinguais e apresentamos exemplos que demonstram de que forma a tradução para legendas difere de outras formas de tradução.

4 Adaptando a tradução para as legendas

De acordo com Tomasziewicz (1993: 29), a tradução audiovisual enfrenta os mesmos problemas que todos os outros tipos de tradução, ou seja, problemas de equivalência, coerência do texto, a busca de correspondências formais etc. Porém, os textos audiovisuais são caracterizados por seu complexo modo de discurso: o significado resulta da interação entre imagens e sons. Esta característica os torna diferentes de outros gêneros em que o tradutor pode concentrar sua atenção somente no discurso verbal (CHAUME 2004: 845). A legendagem envolve: 1) uma mudança de meio: da fala e dos gestos (tanto visuais quanto sonoros) para a escrita, 2) uma mudança de canal: de principalmente vocal-auditivo para visual, 3) uma mudança na forma dos sinais: principalmente de substância fônica para substância gráfica e, como resultado, uma mudança na forma dos sinais, 4) uma mudança de código: da linguagem verbal falada (e não verbal) para a linguagem verbal escrita (ASSIS ROSA 2001: 214) – e tudo isso em uma escala limitada em termos de tempo e espaço.

Nosso caso, porém, foi especial, e nem todas as características mencionadas acima se aplicaram à nossa tradução audiovisual: a legendagem dos trechos literários não requeria uma mudança de código, uma vez que a linguagem escrita falada (o texto literário

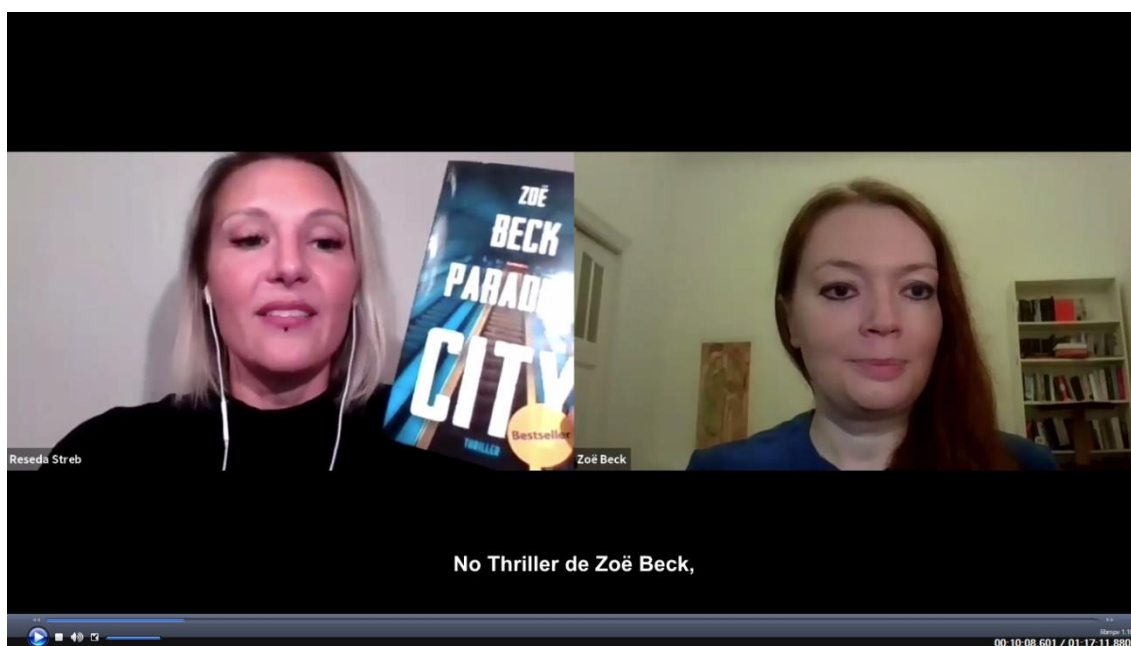
lido pela autora) deveria permanecer como linguagem escrita, porém em forma de legenda. Entretanto, não era possível transformar o texto literário na íntegra em legendas. Portanto, o texto literário precisou, às vezes, ser consideravelmente abreviado para que o(a) espectador(a) tivesse tempo para ler na legenda o que estava sendo lido em voz alta pela autora. Ou seja, os critérios que nortearam a tradução do texto literário tiveram que ser submetidos às regras e limites da tradução para legendas. A legendagem da conversa aproximou-se mais da legendagem audiovisual “tradicional”, mas diferiu também na medida em que a imagem tem um papel muito menor do que o som no vídeo em questão. Como a imagem, neste caso, raramente auxilia o(a) espectador(a) a entender o diálogo, à exceção de alguns gestos e expressões faciais, não há informações redundantes que o(a) tradutor(a) possa cortar nas legendas. Além disso, ao contrário do caso de um longa-metragem, por exemplo, o texto falado não é roteirizado, de modo que ocorreram as seguintes características de comunicação oral espontânea mencionadas por Gottlieb (2005: 18): pausas, lapsos da língua, autocorreção, interrupções, sentenças imperfeitas, construções gramaticalmente incorretas, ambiguidades, contradições, frases sem sentido e situações em que várias pessoas falam ao mesmo tempo. Em situações como essa, a grande dificuldade para o(a) tradutor(a) é, portanto, não apenas encurtar, mas sobretudo tornar o texto imediatamente compreensível para o(a) espectador(a). A seguir, damos exemplos dos ajustes que foram necessários para transformar a tradução dos(as) nossos(as) alunos(as) em legendas.

4.1 Aspectos formais

Com relação aos ajustes formais, seguimos em grande parte as sugestões do *Code of Good Subtitling Practice* proposto por Carroll e Ivarsson (1998) e aprovado pela *European Association for Studies in Screen Translation (ESIST)* e *A Proposed Set of Subtitling Standards in Europe* de Karamitroglou (1998). As nossas legendas aparecem centradas na parte inferior da tela e são limitadas a uma ou duas linhas. Cada linha ocupa até 40 caracteres, incluindo espaços, o que vem a ser mais do que os 35 caracteres por linha sugeridos por Karamitroglou (1998). Nossa impressão, entretanto, foi que 40 caracteres eram facilmente legíveis, especialmente porque nosso(a) espectador(a) – ao contrário de um(a) espectador(a) que assiste a um longa-metragem – não precisa prestar muita atenção à imagem enquanto lê as legendas.

A duração das legendas varia entre um e sete segundos, dependendo do comprimento da(s) linha(s), e foi dada especial atenção a uma separação lógica entre as legendas compostas de duas linhas. Decidimos pela fonte Arial, que é a recomendada por Díaz Cintas e Remael (2014: 84), e escolhemos o tamanho 20, que, em nossa opinião, é facilmente legível. Embora o uso de uma “caixa negra” tenha mostrado oferecer uma melhor legibilidade (IVARSSON; CARROLL 1998: 46), caracteres brancos (como é comum para as legendas interlinguais) com um contorno tamanho 2 e uma sombra tamanho 1 nos pareceram mais discretos e suficientes. De qualquer forma, durante grande parte do vídeo, quando a autora e a moderadora aparecem na tela, a fonte branca fica automaticamente sobre um fundo preto (Figura 1). Entretanto, é importante ressaltar que a formatação não é adotada automaticamente por outros programas. No *YouTube*, nosso vídeo aparece com a caixa cinza-transparente, típica do *YouTube*.

Figura 1: Exemplo das legendas com caracteres brancos sobre fundo preto



Fonte: *Goethe-Institut Buenos Aires / São Paulo*

A pontuação também desempenha um papel importante na legibilidade das legendas (CÉRON 2001). No passado, era comum usar reticências no final da primeira linha e no início da segunda linha para indicar que uma frase continuava na legenda seguinte. Porém, de acordo com Jüngst (2020: 46), as reticências como um sinal para a continuação da sentença têm sido cada vez mais dispensadas. Elas ainda são usadas para indicar uma pausa, uma omissão ou a interrupção de um pensamento. Para este fim,

também utilizamos as reticências em nossas legendas, por exemplo, quando a moderadora pergunta para a Zoë Beck se ela também está em Frankfurt. Zoë Beck responde:

00:07:00,868 --> 00:07:02,300

Não, eu estou...

00:07:02,334 --> 00:07:05,667

Se estivesse, poderíamos estar
na mesma sala, com distanciamento...

00:07:05,701 --> 00:07:07,100

Bem, talvez não. (Zoë Beck)

Pontos de exclamação e de interrogação podem ser usados para refletir a entonação de uma frase e, portanto, imprimir ênfase, surpresa, raiva, felicidade etc., sentimentos que, de outra forma, poderiam ser perdidos na legenda. Entretanto, como acontece com todos os sinais de pontuação emocional, existe o perigo de utilizá-los em demasia na legendagem (DÍAZ CINTAS; REMAEL 2014: 109). As legendas não devem ser sobrecarregadas com pontuações desnecessárias que não tragam nenhuma informação, que sejam pleonásticas ou só consumam espaço. Um exemplo de nosso vídeo que demonstra que os pontos de exclamação podem ter um valor agregado é o momento no qual a autora Zoë Beck diz: “*Es ist ja eine andere Welt.*”, enfatizando com a voz o verbo (“*Es IST ja eine andere Welt.*”). O ponto de exclamação em português pode ajudar a indicar esta ênfase, já que, segundo Díaz Cintas e Remael (2014: 119), o itálico não aparece nitidamente na tela e pode passar despercebido pelo(a) espectador(a). Neste caso, por se tratar de uma forma verbal constituída de apenas uma letra, a ênfase verbal tenderia realmente a desaparecer sem o recurso do ponto de exclamação:

00:48:25,434 --> 00:48:26,968

É um mundo diferente! (Zoë Beck)

Semelhante a esse uso do ponto de exclamação, o uso deliberado de pontos de interrogação também pode tornar o que é dito mais fácil de entender para o(a) leitor(a) das legendas. Por exemplo, a moderadora diz no original: “*Swantje, vielleicht möchtest du kurz dein Video anmachen.*” A legenda em português é muito mais fácil de entender se esta afirmação for reformulada e apresentada como um pedido educado em forma de pergunta:

00:02:58,500 --> 00:03:02,500

Swantje, você poderia ligar

o seu vídeo um instante?

Este último exemplo já é uma estratégia translatória para encurtar o texto e/ou torná-lo mais fácil de ler: uma transformação de frases declarativas em frases interrogativas. Outras estratégias são discutidas na próxima seção.

4.2 Aspectos translatórios

O texto transformado em legendas é quase sempre uma versão reduzida do texto fonte (oral), por três razões: 1) Os(As) espectadores(as) absorvem a fala mais rapidamente do que conseguem ler, portanto, as legendas devem dar-lhes tempo suficiente para entender o que está escrito na parte inferior da tela. 2) Os(As) espectadores(as) também devem observar a ação na tela, de modo que devem ter tempo suficiente para combinar a leitura com a observação da ação. 3) As legendas são limitadas a um máximo de duas linhas. A quantidade de texto que elas contêm depende do tempo disponível, da velocidade de leitura da legenda aplicada e da velocidade na qual o texto fonte é falado (DÍAZ CINTAS; REMAEL 2014: 146).

A escolha de estratégias apropriadas para encurtar o texto não segue nenhuma regra universalmente válida. O tradutor é encorajado a evitar redundâncias, ou seja, nada do que o público já consiga entender através das imagens deve ser traduzido (IVARSSON; CARROLL 1998: 93; TOMASZKIEWICZ 1993: 34). No caso do vídeo do encontro literário, no entanto, a imagem dificilmente contribui para a compreensão, de modo que nenhum corte resultou de redundância. A maioria dos cortes realizados foram omissões de conjunções, pronomes e especialmente advérbios, que, na nossa opinião, não prejudicaram a compreensão do texto. Alguns exemplos:

Tradução preliminar	Tradução final
00:22:27,534 --> 00:22:31,601 <i>Então</i> num instante ela está de volta e quer falar com o seu chefe	Num instante ela está de volta e quer falar com o seu chefe
00:33:48,033 --> 00:33:51,767 Para que estes dados estão <i>realmente</i> sendo usados?	Para que estes dados estão sendo usados?
00:41:51,000 --> 00:41:57,301 <i>Honestamente</i> , nunca imaginei que isso aconteceria durante a minha vida.	Nunca imaginei que isso aconteceria durante a minha vida.

00:47:01,434 --> 00:47:04,667

Elas não são *muito* bem-vindas

Elas não são bem-vindas

00:47:14,133 --> 00:47:17,968

E quando *elas finalmente* conseguem
sair de láE quando conseguem
sair de lá

Este último exemplo mostra um outro aspecto digno de nota. Como o português é uma língua “pro-drop”, foi possível omitir muitos dos pronomes na função de sujeito. Porém, o elemento mais cortado das legendas foi a conjunção “e”, com o qual conectamos nossos pensamentos na linguagem oral, mas que é desnecessário na escrita. Um exemplo:

00:36:34,033 --> 00:36:38,367

E o código-fonte foi aberto
ao públicoO código-fonte foi aberto
ao público

Devido à rapidez da fala, muitas vezes foi necessário apagar frases completas ou partes de uma frase nas legendas. Nesses casos, escolhemos os elementos que ofereciam informações que poderiam ser consideradas superficiais e repetitivas. Um exemplo:

00:37:32,801 --> 00:37:36,734

Mas “baixo risco” significa
que passou rapidamente por mim,Mas “baixo risco” significa
que passou rapidamente por mim

00:37:36,767 --> 00:37:39,367

a duração foi muito curta ou
a distância foi muito grande.

ou a distância foi muito grande.

Nenhuma informação relevante foi perdida porque o elemento referente à duração já tinha sido mencionado na primeira parte da frase através do advérbio “rapidamente”.

Outra estratégia muito utilizada para encurtar o texto foi a de simplificar a sintaxe. Por exemplo, logo no início do evento, a moderadora gaguejou na pronúncia da palavra *Veranstaltung* e se desculpou dizendo que estava nervosa (“*Ich werde euch heute durch die Veran...Verantwortung – ihr seht, ich bin aufgeregt – durch die Veranstaltung führen.*”). Como o(a) leitor(a) das legendas em português não vai necessariamente perceber o deslize da língua, e este não chega a ser relevante para a condução da moderação e só atrapalharia a compreensão geral da frase, decidimos que a frase intercotada do original não precisaria ser mantida:

00:01:30,033 --> 00:01:35,767

Vou acompanhar vocês –

Vou acompanhar vocês
durante o evento.

00:01:35,801 --> 00:01:38,934

*dá para ver que estou ansiosa –
durante o evento.*

Dá para ver que estou ansiosa.

Na maioria dos outros casos, a simplificação da sintaxe foi uma estratégia eficiente para encurtar as legendas e torná-las mais facilmente compreensíveis, como mostram os seguintes exemplos:

00:07:34,367 --> 00:07:38,634

*E para o nosso público,
gostaria de ressaltar*Gostaria de ressaltar
para o nosso público

00:07:38,667 --> 00:07:41,634

que o Onleihe,
do Instituto Goethe,que o Onleihe,
do Instituto Goethe,

00:07:41,667 --> 00:07:46,234

tem *não só* o livro atual, “Paradise City”,
mas também sete outros livros dela.tem o livro atual, “Paradise City”,
e sete outros livros dela.

00:38:12,601 --> 00:38:16,934

*No momento em que sinto que
posso estar em risco,*Quando vejo que
posso estar em risco,

00:38:16,968 --> 00:38:18,534

quero saber todos os detalhes.

quero saber todos os detalhes.

Entretanto, não apenas a sintaxe pode ser simplificada, mas também o léxico. Em muitos casos dispomos de palavras sinônimas ou quase sinônimas que são não apenas mais curtas, mas também mais comuns, o que as torna mais rápidas de ler (NAGEL ET AL. 2009: 63). Por exemplo, substituímos advérbios como “especialmente” por “muito”, “completamente” por “bem” e expressões como “fazer uma pergunta” por “perguntar” e “dar muito valor a” por “valorizar”.

Em relação a tempos verbais, convém ressaltar que, sempre que possível, deve-se optar por formas verbais simples, por exemplo o pretérito perfeito (“leu”) ao invés da estrutura *acabar de + verbo* (“acabou de ler”), e o presente simples (“sugiro”) ao invés do condicional (“sugeriria”).

O último exemplo de uma estratégia translatória de encurtamento que queremos apresentar é um corte que resultou de uma contradição entre a imagem e o texto. A moderadora da conversa com o público diz no original “*Bitte Audio und Video an und dann kannst du deine Frage direkt an Zoë richten.*” Porém, a pessoa a quem o convite foi dirigido somente liga seu áudio e não seu vídeo. Aqui, não se trata apenas de cortar informações desnecessárias, mas sobretudo de não confundir desnecessariamente o(a) espectador(a). Portanto, na fase de revisão da tradução, escolhemos a seguinte tradução:

Tradução preliminar	Tradução final
00:49:52,834 --> 00:49:54,489	
Por favor, ligue o áudio <i>e o vídeo</i> ,	Por favor, ligue o áudio,
00:49:54,513 --> 00:49:58,168	
e então você pode fazer sua pergunta diretamente para a Zoë.	e então você pode fazer sua pergunta diretamente para a Zoë.

Este último exemplo ilustra bem por que teria sido muito proveitoso para os(as) estudantes – especialmente aqueles(as) interessados(as) em aprofundar seus conhecimentos e habilidades em legendagem – se tivéssemos tido tempo para incluir a transformação da tradução em legendas no programa do curso. É justamente a combinação de som, texto e imagem, e as adaptações necessárias a partir da interação destes três elementos, que torna a legendagem um trabalho tão estimulante e variado, ou como escreveu Gottlieb: “The subtitler must possess the musical ears of an interpreter, the stylistic sensitivity of a literary translator, the visual acuteness of a film cutter, and the esthetic sense of a book designer”⁸ (GOTTLIEB 1994: 101).

5 Considerações finais

Entre os objetivos deste artigo estava a análise dos portfólios dos(as) alunos(as) da disciplina optativa “Tradução Alemão-Português” em relação às suas próprias percepções da evolução das habilidades na língua alemã e da ampliação da própria consciência linguística. Além disso, queríamos observar como eles(as) avaliavam suas habilidades

⁸ “O(A) legendador(a) deve possuir os ouvidos musicais de um intérprete, a sensibilidade estilística de um tradutor literário, a acuidade visual de um editor de filmes e o senso estético de um designer de livros.” (Tradução nossa).

iniciais na área de tradução (audiovisual) e em que medida eles(as) vivenciaram um desenvolvimento destas habilidades ao longo do semestre. Embora a validade de um estudo com seis participantes baseado em suas próprias observações e reflexões seja limitada, foi importante constatar que os(as) alunos(as) registraram mudanças na percepção de vários fenômenos linguísticos de natureza semântica, sintática e pragmática da língua alemã. Também o uso de recursos no idioma materno foi ampliado, e eles(as) puderam testemunhar que podem haver diversas maneiras de se traduzir uma palavra, frase ou expressão. Eles(as) demonstraram uma maior compreensão das variações no significado dos verbos modais em alemão e maior atenção aos aspectos contrastivos entre os dois idiomas. O estudante que inicialmente teve problemas para compreender e nomear corretamente a natureza de suas dificuldades, por exemplo, foi capaz de fazê-lo no final. Além disso, eles(as) perceberam um progresso em seus conhecimentos e habilidades na área de tradução, tanto no aspecto prático, quanto nas reflexões sobre os limites e possibilidades da atividade tradutória. Enquanto no início do semestre os(as) estudantes ainda tentaram fazer uma tradução literal, palavra-por-palavra, no decorrer do semestre eles(as) prestaram mais atenção ao significado mais amplo do texto e às funções e efeito do texto traduzido. Com o tempo, eles(as) também tiveram à sua disposição mais estratégias de pesquisa e de tradução, indo além do simples uso do dicionário bilíngue (passaram a usar dicionários monolíngues, dicionários de sinônimos, pesquisa de nomes próprios na Internet e Google Imagens etc.). Finalmente, de acordo com suas próprias declarações, eles(as) tomaram consciência da importância do processo de revisão na tradução e da importância do questionamento e aprimoramento contínuo de suas habilidades linguísticas, também e especialmente, na própria língua materna.

Em termos de autocrítica na organização do projeto, constatamos que ele foi muito extenso para um único semestre e para um curso de apenas 30 horas. Foi possível discutir e traduzir o texto transcrito integralmente para o português e revisá-lo uma vez, mas os(as) alunos(as) não puderam acompanhar a fase da adaptação do texto para as legendas. Como foi demonstrado na seção 4, esta adaptação não se deu apenas a nível técnico, com o ajuste das frases aos códigos de tempo, mas também a nível linguístico e tradutório. Para projetos similares no futuro, recomendamos, portanto, vídeos mais curtos.

Referências bibliográficas

- ASSIS ROSA, Alexandra. Features of Oral and Written Communication in Subtitling. In: GAMBIER, Yves; GOTTLIEB, Henrik (org.). *(Multi)Media Translation. Concepts, Practices and Research*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2001, 213-221.
- BORGHETTI, Claudia. Intercultural Learning through Subtitling: The Cultural Studies Approach. In: Incalcaterra McLoughlin, Laura; BISCIO, Marie; NÍ MHAINNÍN, Máire Aine (org.). *Audiovisual Translation. Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Bern: Peter Lang, 2011, 111-137.
- CARROLL, Mary; IVARSSON, Jan. Code of Good Subtitling Practice. *European Association for Studies in Screen Translation*. 1st ed. Berlin, 1998. Disponível em: <https://www.esist.org/wp-content/uploads/2016/06/Code-of-Good-Subtitling-Practice.PDF.pdf> (15/07/2021).
- CERÓN, Clara. Punctuating Subtitles: Typographical Conventions and their Evolution. In: GAMBIER, Yves; GOTTLIEB, Henrik (org.). *(Multi)Media Translation. Concepts, Practices and Research*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2001, 173-177.
- CHAUME, Frederic. Discourse Markers in Audiovisual Translating. *Meta*, v. 49, n. 4, 843-855, 2004.
- COUNCIL OF EUROPE (COE). *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment—Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: CoE, 2018. Disponível em: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (10/10/2021).
- DÍAZ CINTAS, Jorge; REMAEL, Aline. *Audiovisual Translation: Subtitling*. Abingdon, New York: Routledge, 2014.
- EUROPARAT. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München: Langenscheidt, 2001.
- EVANGELISTA, Maria Cristina Reckziegel Guedes. Atividades tradutórias para ensino de alemão: uma análise baseada em argumentos contrários à tradução no ensino línguas estrangeiras. *Pandaemonium germanicum*, v. 22, n. 38, 1-30, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/158857/153823> (05/01/2022).
- GNUTZMANN, Claus. Translation as Language Awareness: Overburdening or Enriching the Foreign Language Classroom? In: WITTE, Arnd; HARDEN, Theo; RAMOS DE OLIVEIRA HARDEN, Alessandra (org.): *Translation in Second Language Learning and Teaching*. Intercultural Studies and Foreign Language Learning 3. Oxford etc.: Peter Lang, 2009, 53-77.
- GOTTLIEB, Henrik. Texts, Translation, and Subtitling – in Theory and in Denmark. In: GOTTLIEB, Henrik (org.). *Screen translation: Eight studies in subtitling, dubbing and voice-over*. Copenhagen: University of Copenhagen, 2005, 1-40.
- HATIM, Basil; MASON, Ian. *The Translator as Communicator*. London, New York: Routledge, 1997.
- IVARSSON, Jan; CARROLL, Mary. *Subtitling*. Simrishamm: TransEdit, 1998.
- JÜNGST, Heike Elisabeth. *Audiovisuelles Übersetzen: ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr, 2020.
- JÜNGST, Heike Elisabeth. Audiovisuelles Übersetzen – Wie unterrichte ich das? *Lebende Sprachen*, v. 53, n. 2, 50-52, 2008.
- KARAMITROGLOU, Fotios. A Proposed Set of Subtitling Standards in Europe. *Translation Journal*, v. 2, n. 2, 1998. Disponível em: http://www.sub2learn.ie/downloads/karamitroglou_fotiosa_proposed_set_of_subtitling_standards_in_europe.pdf (30/07/2021).

- LERTOLA, Jennifer. *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Voillans: Research-publishing.net, 2019. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593736.pdf> (31/01/2022).
- LERTOLA, Jennifer. The effect of subtitling task on vocabulary learning. In: PYM, Anthony; ORREGO-CARMONA, David (org.). *Translation research projects 4*. Tarragona, Spain: Intercultural Studies Group Universitat Rovira i Virgili, 2012, 61-70.
- NAGEL, Silke; HEZEL, Susanne; HINDERER, Katharina; PIEPER, Katrin. *Audiovisuelle Übersetzung: Filmuntertitelung in Deutschland, Portugal und Tschechien*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2009.
- NEVES, Josélia. Language awareness through training in subtitling. In: ORERO, Pilar (org.). *Topics in Audiovisual Translation*. Philadelphia, Amsterdam: John Benjamins, 2004, 127-140.
- NORD, Christiane. *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Orientated Text-Analysis*. Amsterdam, Atlanta: Rodopi, 1991.
- PONTES, Valdecy Oliveira; LIMA E SOUSA, Bill Bob A. A.; SILVA, Rafael Ferreira da. Tradução e ensino de língua estrangeira: uma agenda de pesquisa dos anos de 2004 a 2013. In: *Cadernos de Tradução*, v. 35, n. 2, 260-88, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/19854/1/2015_art_vopontes.pdf (02/01/2022).
- RIDD, Mark. Bibliografia de Referência sobre Tradução no Ensino e Aprendizagem de Línguas. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, 255-296, 2009.
- SOKOLI, Stavroula. Learning via Subtitling (LvS): A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling. *EU-High-Level Scientific Conference Series MuTra 2006 – Audiovisual Translation Scenarios: Conference Proceedings*, 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/248302/Learning_via_Subtitling_LvS_A_Tool_for_the_Creation_of_Foreign_Language_Learning_Activities_Based_on_Film_Subtitling (02/08/2021).
- STACHL-PEIER, Ursula. Language Mediation, Translation/Interpreting and the CEFR. In: SCHMIDHOFER, Astrid; WUBLER, Annette (org.). *Bausteine translationsorientierter Sprachkompetenz und translatorischer Basiskompetenzen*. Innsbruck: innsbruck university press, 2020, 35-77. Disponível em: https://www.uibk.ac.at/iup/buch_pdfs/9783903187986.pdf (03/01/2022).
- TALAVÁN, Noa; RODRÍGUEZ-ARANCÓN, Pilar. The use of interlingual subtitling to improve listening comprehension skills in advanced EFL students. In: GARZELLI, Beatrice; BALDO, Michaela (org.). *Subtitling and Intercultural Communication. European Languages and beyond*. Pisa: InterLinguistica, ETS, 2015, 273-288.
- TOMASZKIEWICZ, Teresa. *Les opérations linguistiques qui sous-tendent le processus de sous-titrage des films*. Poznań: Adam Mickiewicz University Press, 1993.
- VOERKEL, Paul. *Deutsch als Chance: Ausbildung, Qualifikation und Verbleib von Absolventen brasilianischer Deutschstudiengänge*. Tese (Doutorado) – Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena, 2017. Disponível em: https://www.db-thueringen.de/receive/dbt_mods_00033644 (10/08/2021).

Recebido em 15 de agosto de 2021

Aceito em 17 de janeiro de 2022