

O LUGAR DA TRADUÇÃO NA FORMAÇÃO EM LETRAS: ALGUMAS REFLEXÕES

João Azenha Junior
Universidade de São Paulo
azenha@usp.br

Resumo: A relação entre a tradução e o ensino de línguas estrangeiras, apesar de historicamente fundamentada, tem sido sombreada mais recentemente pela adoção de métodos comunicativos no ensino de línguas modernas. Contrariando essa tendência excludente, este trabalho defende a hipótese de que a prática de tradução realizada no interior da grade curricular da formação em Letras, representa um ponto privilegiado, em que teoria e prática, em suas mais variadas formas, interagem, estimulam a pesquisa autônoma e contribuem para a formação do pensamento crítico. A discussão desse tema é ilustrada neste artigo por exemplos extraídos do trabalho com estudantes do Curso de Especialização em Tradução (língua alemã) da Universidade de São Paulo.

Palavras-chave: ensino de tradução, ensino de língua estrangeira, teoria e prática de tradução.

Abstract : The relationship between translation and the teaching of foreign languages, although historically founded, has been shadowed more recently by the adoption of communicative methods in the teaching of modern languages. Against this excluding tendency, this paper defends the hypothesis that the practice of translation, carried out within language and literature courses at University, represents a space, where theory and practice, in their variety of forms, interact, stimulate autonomous research and contribute to the development of critical thinking. The discussion of such a topic is illustrated in this paper by examples taken from the work with students of a Diploma Course in Translation (German) at the University of São Paulo.

Keywords: translation teaching, foreign language teaching, theory and practice of translation.

A reflexão sobre tradução e sua relação com a prática de traduzir têm uma história comum marcada por muitas afinidades, mas também por várias contradições. Ao longo do tempo, a reflexão sobre tradução esteve (e ainda está) associada à formação da identidade dos povos, à constituição das línguas e literaturas nacionais, à expansão das religiões, ao intercâmbio e à difusão do conhecimento. Por sua vez, a prática da tradução atuou (e tem atuado) como importante termômetro para o dinamismo das relações entre os povos, para os altos e baixos do mundo diversificado dos negócios, para a atividade multifacetada de organismos internacionais, só para citar três exemplos. Ainda que historicamente as relações entre teoria e prática da tradução não possam ser dissociadas, parece que, em nosso tempo, permanece o desafio, a cada vez renovado, de redefinir a relação entre elas; de reconstituir um perfil, tão claro quanto possível, da variedade de aspectos que constituem o processo de tradução.

Seria demasiado longo retrazar aqui o percurso histórico que afiança a importância da tradução para a formação das identidades nacionais. De fato, se considerarmos os papéis assumidos por tradutores e pela tradução ao longo do tempo, teríamos de chegar aos séculos XX e XXI com uma concepção de tradução que fizesse jus ao seu significado histórico na formação das línguas e culturas e que desobrigasse os tradutores de um retorno à estaca zero no momento de reivindicarem seus direitos, de discutirem uma política para o seu trabalho. A luta dos tradutores para saírem da sombra e a precariedade da posição institucional da tradução, contudo, apontam para o contrário disso.

Assim, o ponto de partida para a minha reflexão neste trabalho é um paradoxo: a tradução está por toda parte e, ao mesmo tempo, parece não estar em parte alguma. Ela está presente no dia-a-dia das pessoas desde tempos imemoriais, mas vem ocupando uma posição indiretamente proporcional à valorização da língua materna, apesar de, também historicamente, sempre ter estado intrinsecamente ligada à gênese das línguas. No plano institucional da Universidade, a situação não é diferente: a tradução é muito bem-

vinda nos relatórios de atividades dos departamentos e dos programas de pós-graduação como fonte de renovação e ponte para a realidade do mercado de trabalho, fato que pode ser constatado entre nós desde o início dos anos 80¹. Contudo, essa valorização encontra pouco respaldo - salvo raras exceções - nas grades curriculares dos diferentes níveis de formação, nas alíneas das agências de fomento e na aceitação, por parte da comunidade, dos trabalhos de grau que envolvem a tradução.

A ancoragem institucional da tradução no Brasil, que é consistente no plano da pesquisa em pós-graduação, mas que ainda se encontra em fase de sedimentação para a formação em Letras nos níveis de graduação e especialização, corrobora o círculo de contradições esboçado nos parágrafos anteriores. De fato, a experiência mostra que continua acentuada a resistência em aceitar o papel e a importância da tradução na formação do estudante de Letras: usar a tradução na sala de aula de língua estrangeira é um procedimento considerado ultrapassado desde a implantação dos métodos comunicativos, embora a tradução continue a ser empregada, e com sucesso, para o ensino das línguas clássicas, por exemplo. Numa palavra: uma análise não muito aprofundada do problema revela resistências por toda parte, mostra uma cisão entre os profissionais que *teorizam* e os que *praticam* e, ao que tudo indica, sublinha o desconhecimento de que todos estão envolvidos num processo multifacetado, de difícil definição, com inúmeras possibilidades de aplicação, todas elas igualmente importantes para o estabelecimento de uma política e para a ancoragem da tradução no plano institucional das Universidades.

A dispersão e a fragmentação, duas marcas importantes do século XX, associadas à substituição paulatina do conceito de formação humanista pela verticalização e a especialidade, quer dizer, para a aplicação imediata e pontual de conhecimentos rapidamente adquiridos, seriam explicações possíveis para a fragilidade da posição ocupada pela tradução na formação em Letras. Mas, não sejamos ingênuos: no mundo dos negócios, como no das Letras, uma forte disputa de interesses insiste em fechar os olhos a uma

série de questões, dentre as quais está também a tradução. Grande parte da comunidade científica continua a considerar as obras traduzidas fontes secundárias de aquisição e de difusão de conhecimento e isso tem reflexos para a formação do estudante nos diversos níveis - graduação, especialização e pós-graduação -, pois aprofunda uma ruptura entre habilidades estritamente relacionadas: ler, escrever, ouvir/entender, falar e traduzir. Se a tradução continua a representar uma importante forma de aplicação, no mercado de trabalho, dos conhecimentos adquiridos na Universidade e se a própria história testemunha essa inter-relação no plano do indivíduo e das culturas, não é sensato pretender formar profissionais que herdem uma história de rupturas internas e externas.

Restituir à tradução o lugar que lhe é devido na estrutura curricular dos cursos de Letras deveria começar, a meu ver, no interior da própria Universidade. No que segue, procuro ilustrar com um exemplo concreto, o modo como a tradução se articula com áreas e disciplinas da grade curricular de Letras e representa um ponto privilegiado em que teoria e prática, nas suas mais diversas configurações, interagem, estimulam a pesquisa autônoma e contribuem, assim, para a formação de uma reflexão crítica. Trata-se apenas de uma entre tantas outras formas de se articular o ensino de tradução com a formação em Letras. Não defendo aqui uma proposta, segundo a qual a tradução venha a figurar no currículo de Letras *em substituição* a outras áreas e disciplinas afins, mas sim, *em constante interação* com elas. É como insumo para uma discussão mais ampla, portanto, que o exemplo apresentado a seguir deve ser entendido.

Um exemplo da sala de aula de tradução

O trabalho apresentado a seguir foi realizado com alunos do Curso de Especialização em Tradução (CETRAD - alemão), da Universidade de São Paulo. À guisa de esclarecimento, cabem aqui

alguns comentários sobre o perfil e o objetivo do curso. Quando de sua constituição em fins dos anos 70, o CETRAD foi concebido como modalidade da graduação e funcionava, na prática, como ponte entre a graduação e a pós-graduação. Naquela ocasião, a concepção do curso refletia uma visão puramente instrumental de tradução, segundo a qual a inserção da tradução na formação em Letras devia se dar como instrumento de apoio ao aprendizado de uma língua estrangeira. No início, portanto, o Curso de Tradução era visto como um curso avançado de língua, ou - dependendo da ênfase dessa ou daquela disciplina - como um curso instrumental de leitura. Uma “pequena graduação” de dois anos, específica para uma língua estrangeira, sem as exigências de optativas oriundas de uma dupla habilitação. Ao longo dos anos 80, o CETRAD passou de modalidade a curso extracurricular; quer dizer, foi colocado fora da estrutura curricular da Universidade. No início dos anos 90, esse retrocesso foi revertido e o curso foi reconhecido como especialização (pós-graduação *lato sensu*²). Ao longo de 28 anos de existência, o Curso vem buscando sua identidade e especificidade, para o que procura levar em conta, de um lado, os avanços dos estudos da tradução e sua interação com outras áreas do conhecimento e, de outro, as características do mercado de trabalho para tradutores na cidade de São Paulo.

Dois problemas, entretanto, persistem até hoje para os alunos ingressantes: (1) a discrepância entre os conhecimentos de língua materna (o português do Brasil) e de língua estrangeira (neste caso, o alemão), apesar do rigoroso exame de seleção pelo qual os alunos ingressantes têm de passar; e (2) uma visão de tradução trazida na bagagem pelos alunos ingressantes, segundo a qual a tradução envolve uma operação de transcodificação, intermediada pelo uso de dicionários e por ferramentas de busca na internet. Tal visão, amplamente comprovada ao longo da história do CETRAD, revela uma outra discrepância, que está além da sala de aula: os avanços feitos nos estudos da tradução parecem estar restritos ao plano da reflexão acadêmica e são pouco eficazes para alterar a prática e a

noção de tradução fora das IES. É no sentido, portanto, de compensar essas duas defasagens que se concentra o trabalho que pretendo ilustrar aqui: de um lado, a defasagem entre o que os alunos pensam sobre tradução e o que efetivamente fazem em tradução; de outro, a defasagem entre os conhecimentos prévios de língua materna e de língua estrangeira, flagrada pela tradução.

A experiência mostra que o primeiro passo para se enfrentarem tais questões está na adoção de uma orientação teórica dos estudos da tradução que, devidamente relativizada e adequada aos objetivos do curso, sirva de base à definição de uma moldura conceitual de tradução, dentro da qual o trabalho no curso está inserido. No caso do CETRAD-alemão, a tradução é entendida não como troca de segmentos textuais isolados - palavras, sintagmas, orações - de uma língua para a outra, mas como o transporte de textos de uma língua/cultura para outra. Tal afirmação, que nos anos 70 poderia soar inovadora, parece hoje totalmente ultrapassada e desprovida de propósito, se tivermos diante dos olhos os avanços da pesquisa em tradução no Brasil e no mundo. No entanto, para o contexto da sala de aula de tradução, ela me parece tão atual quanto antes. Dizer aos tradutores iniciantes, recém-egressos ou não da formação em Letras, que a unidade de trabalho na aula de tradução é o texto, mais especificamente o texto-em-situação, a língua em uso, significa deslocar o foco de atenção da palavra isolada para um conjunto que é muito mais do que uma soma de elementos. Significa, indo um pouco mais além, reverter de início uma expectativa que encontra ampla ancoragem nas visões de tradução dentro e fora da Universidade. Significa, enfim, dizer que os problemas de tradução estão associados ao uso que cada um faz da língua e, com isso, reverter uma expectativa - até certo ponto desanimadora para os alunos - de que, para eles, tudo em tradução ainda está para ser aprendido. No interior dessa perspectiva, afinada com os estudos da tradução de base cultural e funcional, ganham relevância, portanto, todos os níveis da análise lingüística e, em especial, a dimensão pragmático-discursiva dos estudos lingüísticos na sua interação com os estudos de tradução.

O trabalho começa com uma sensibilização para as limitações de uma operação de transcodificação, para o uso crítico de dicionários, para a necessidade da pesquisa, do cruzamento de fontes, de uma tomada de decisões que leve em conta elementos que estão além do texto a ser traduzido; para a necessidade, enfim, de uma negociação que direcione essa tomada de decisões em função de um objetivo comum. Sem que se detalhem aspectos teóricos e nem o vínculo desse procedimento com uma direção dos estudos da tradução - sem uma menção explícita, portanto, a uma ou mais teorias de tradução -, os alunos têm a oportunidade de ver, a partir de sua própria experiência, que as condicionantes da tradução não estão distantes daquelas presentes em sua lida cotidiana com a linguagem. Todo esse trabalho de sensibilização, porém, é insuficiente para que os alunos modifiquem, de imediato, sua concepção de tradução. Colocar em prática a reversão de um paradigma historicamente solidificado não é tarefa fácil e deverá estar no centro das atenções dos tradutores dentro da Universidade e fora dela.

Paralelamente a essa sensibilização, tem início desde logo o trabalho de compensação da defasagem entre os conhecimentos prévios de língua materna e de língua estrangeira. A fim de garantir a eficácia desse trabalho e de reduzir a margem do risco de se acentuar uma concepção de tradução centrada nas diferenças entre sistemas lingüísticos, uma série de procedimentos são sistematicamente adotados já na fase de recepção do texto a ser traduzido, quer dizer, na identificação de determinados usos da língua estrangeira que possam constituir problemas de compreensão e, conseqüentemente, possam gerar erros ou inadequações de tradução. A mesma preocupação pauta, então, a fase de produção do texto traduzido, em que as diferenças entre os dois sistemas se tornam patentes, e se estende a seguir para o momento da avaliação. Nesta última, as opções de tradução são medidas e avaliadas não mais com base nas peculiaridades lingüísticas dos dois sistemas, mas sim pelas diretrizes que norteiam a tarefa de tradução na sala de aula. Percorrendo o caminho inverso, trata-se então de se saber

como e por que certos usos da língua acabaram gerando erros e inadequações no texto traduzido. Sem perder de vista, portanto, a perspectiva da tradução, os alunos têm oportunidade de se conscientizarem dos usos que fazem de recursos lingüísticos da língua estrangeira e de sua própria.

Vejam como isso ocorre na sala de aula. O trabalho apresentado a seguir foi desenvolvido no interior de uma disciplina do curso que tem justamente a função de evidenciar e discutir discrepâncias, no nível do uso, para o par de línguas português do Brasil / alemão. O texto escolhido - *Nie sollst du sie befragen* (Nunca pergunte nada a ela [cf. Anexo]) - foi extraído do suplemento de literatura e música do jornal alemão *Die Zeit*³. Trata-se de uma crítica jornalística, cujo objetivo é indagar o porquê de a pianista Martha Argerich ter-se afastado da cena musical como solista e vir se dedicando exclusivamente à música de câmara desde meados dos anos 80. Esse enigma, incompreensível para críticos e aficionados da música, é a base sobre a qual o texto é construído e já está esboçado na única imagem que ilustra a matéria: nela, Martha aparece como Mona Lisa, com seu sorriso enigmático. Na legenda da ilustração, lemos: “Mona Lisa am Klavier” (Mona Lisa ao piano). Outras associações feitas pelo crítico ao longo do texto relacionam a figura da pianista com personagens da história, da mitologia e da música e reforçam o enigma sugerido na ilustração, conforme veremos adiante.

Para o trabalho com esse texto foram utilizadas quatro aulas de três horas cada, até a entrega da primeira versão da tradução (um tempo correspondente foi reservado para o trabalho de pesquisa e redação dos alunos fora da sala de aula). Na primeira aula, o texto foi lido em conjunto, e as primeiras impressões foram anotadas e brevemente discutidas. As técnicas para se mapear a abrangência desse primeiro contato são aquelas normalmente empregadas nas aulas de língua estrangeira: identificação de elementos conhecidos, discussão do veículo de divulgação do texto, relação texto-imagem (pertinente neste caso), articulação entre as partes,

segmentação e outras, já amplamente descritas e discutidas nos trabalhos sobre recepção e produção de textos no ensino-aprendizagem de língua estrangeira⁴. É importante ressaltar aqui que tal procedimento deixa de lado a tradicional atitude de permitir que os alunos se concentrem nos elementos desconhecidos (palavras isoladas, por exemplo) e que sua atenção seja dirigida para a definição da unidade de trabalho: o texto-em-situação. Desse primeiro contato, são registrados na lousa, de forma assistemática, possíveis problemas que o texto traria para o tradutor. Por se tratar aqui de uma matéria de jornal, estabeleceu-se como tarefa que o texto seria traduzido para ser publicado como matéria assinada, com crédito ao tradutor, e não como insumo para a redação de outra matéria⁵.

A partir da definição da tarefa, a tradução teria de reconstruir não apenas o conteúdo da informação, mas o ângulo escolhido pelo crítico - Wolfram Goertz - para falar sobre o assunto. Tal objetivo marca o deslocamento da ênfase para aspectos da lingüística do texto, da estilística e da teoria do discurso, que passam a compor, então, um outro quadro teórico controlador do processo de correção. Abre-se aqui, inclusive, a possibilidade de uma interação efetiva entre a aula de tradução e a aula de língua estrangeira: o mesmo texto pode ser trabalho por professores diferentes, sob perspectivas diferentes, numa cooperação interdisciplinar e complementar.

De volta ao texto que deu ensejo a este trabalho, as primeiras discussões sobre as dificuldades de tradução mostraram que os problemas de compreensão estavam relacionados não apenas ao léxico e à sintaxe, mas tinham sua origem também em empregos diferenciados da língua: diferentes níveis de registro, emprego de metáforas, incursão pelo universo da música (dimensão “técnica”) e referências a fatos, eventos, personagens e obras não explicitados pelo próprio texto (recurso à intertextualidade, com elevado índice de pressuposição).

Na seqüência, o texto foi trabalhado em partes, para o que se observou a divisão em subtítulos. As questões pendentes, de dife-

rentes naturezas, foram divididas entre os participantes, de sorte que - além do trabalho de traduzir o segmento de texto determinado para a semana seguinte -, cada aluno teve também de realizar uma pequena pesquisa, a fim de propor uma solução possível para tais pendências. Para a realização da pesquisa complementar, os alunos foram orientados no sentido de reunirem argumentos que justificassem suas opções de tradução e a decidirem se tais opções deveriam vir acompanhadas de notas ou paráfrases que auxiliassem o leitor da tradução.

Essa fase de discussão em classe, embora necessária para o acompanhamento do trabalho dos alunos, tem a desvantagem de se desenvolver de forma linear e de fragmentar o texto como um todo. A quebra da linearidade e a recuperação de tais fragmentos num conjunto, porém, são tarefas para um momento posterior, finda a primeira versão do texto traduzido. Nesse segundo momento, ganham ênfase, particularmente, a análise dos marcadores textuais, os recursos estilísticos e os aspectos discursivos. Concluídas essas etapas, os alunos ainda precisam de um tempo determinado para, sozinhos, reescreverem seu trabalho. E é somente essa reescritura que propicia ao professor condições de aferir se houve de fato um aproveitamento efetivo das discussões desenvolvidas em classe.

A seguir, apresento alguns resultados do trabalho. A divisão por itens é meramente didática, pois os problemas de compreensão e de tradução, nos diferentes níveis da análise lingüística, têm uma estreita relação entre si. As opções de tradução dos sete alunos são apresentadas, em todos os exemplos, na mesma ordem: o exemplo "1" sempre corresponde ao aluno "x" e assim por diante. No texto dos exemplos, os segmentos em negrito indicam pontos fracos e divergentes, em que o fenômeno lingüístico a que se deu ênfase na discussão em sala de aula para o segmento em questão não foi devidamente incorporado à versão final da tradução. Para o leitor não familiarizado com a língua alemã, a marca de dois asteriscos (***) destaca as opções mais próximas de uma tradução literal.

Alguns resultados

Já a epígrafe do texto retirado do jornal *Die Zeit* ilustra o modo como o uso do genitivo em alemão, associado ao desconhecimento do assunto - neste caso, uma ópera - pode gerar erros e inadequações na tradução. Observem-se, especialmente, as opções de tradução para *Arie* (ária), as três diferentes grafias para o nome do compositor da ópera (Flotow) - uma delas, inclusive, preservando o “s” do genitivo alemão - e a preposição “de”, contraída com o artigo “o” em (2):

“Martha, Martha! Du entschwandest”

(Arie des Lyonel in Flotows Oper “Martha”)

(1) *Martha! Martha! Você desapareceu”*

(**Arie de** Lyonel na Opera de **Floto** “Martha”)

(2) *Martha! Martha! Você se foi*

(**Ária do** Lyonel da ópera “Martha”, de **Flotow**)

(3) *Martha! Martha! Você desapareceu!*

(Ária de Lyonel na Ópera “Martha”, de **Flotows**)

(4) ***Martha! Martha! Você desapareceu*

(**área** de Lyonel na ópera “Martha” de Flotow)

(5) *Martha! Martha. Você saiu de cena.*

(Ária de Lyonel na ópera “Martha” de Flotow)

(6) *Martha! Martha! Você desapareceu!*

(Ária de Lyonel na ópera Martha, de Flotow)

(7) *Martha! Martha! Você saiu de cena*

(Ária de Lyonel na ópera “Martha” de Flotow)

O primeiro parágrafo, que se segue à epígrafe e a ela está atrelado, inicia-se com indagações do próprio crítico, formuladas num tom informal, sobre o porquê de a pianista ter se ausentado das salas de concerto como solista desde meados dos anos 80. Conforme se pode ver a seguir, os estudantes tiveram dificuldade em estabelecer essa ponte entre epígrafe e texto e hesitaram em escolher uma formulação que marcasse a diferença de registro:

Aber wohin? Wo steckt sie nur? Warum macht sie sich so rar?

(1) Mas **aonde**? Afinal de contas onde ela **se escondeu**?

[3ª pergunta não traduzida]

(2) Mas **para onde**? Onde ela **está enfiada**? Por que ela **se faz de tão difícil**?

(3) Mas para onde **foi**? Onde se escondeu? Por que se faz de difícil?

(4) ** Mas para onde? Onde ela **se meteu**? Por que **suas aparições** são tão **raras**?

(5) Mas para onde? Onde você se escondeu? Porque se faz de difícil?

(6) Mas para onde? Onde ela se enfiou? Por que está cada vez mais difícil?

(7) Mas **para aonde você foi**? Onde é que **você** se esconde? Por que **aparece tão raramente**?

Segue-se, então, um relato que faz uma breve retrospectiva da carreira da pianista. A fim de decidirem sobre o aspecto verbal a ser empregado na passagem, os alunos tiveram dificuldade em saber se o fato narrado no passado encerrava uma idéia de perfectividade ou de imperfectividade. Como para o par de línguas alemão/português do Brasil não se pode falar de uma correspondência entre o *Präteritum*, o tempo por excelência da narrativa em alemão, e o *imperfecto*⁶, a decisão sobre os aspectos da

perfectividade ou da imperfectividade dessa passagem não pôde ser tomada a partir da forma verbal em si, mas de todo o conjunto do texto identificado por marcadores temporais como *soeben* (agora), *früher* (antigamente), *da* (então) e outros. O resultado revelou que os alunos, no momento de traduzirem, perderam o contato com o texto como um todo (embora essa noção já tivesse sido trabalhada em conjunto reiteradas vezes) e não conseguiram reconstruí-lo como tal. Aqui, mais uma vez, a noção de tradução como processo interlinear desenvolvido como “via de mão única” pareceu impedir a adoção de uma estratégia de retroalimentação.

Essa dificuldade ficou particularmente patente numa passagem em que o autor narra uma cena da pianista com seus alunos e amigos, primeiramente no Conservatório de Bruxelas e depois em casa, num sarau musical. Na discussão em sala de aula, e de posse de todas as informações que permitiam a recomposição do conjunto do texto, chegou-se à conclusão de que não se tratava da narrativa de eventos que se repetiam constantemente no passado, mas de um evento ocorrido num dia específico, provavelmente presenciado pelo próprio autor do artigo, ou então a ele narrado por alguém presente ao evento. Mesmo depois dessa decisão de consenso, as opções destacadas a seguir revelam que, embora os alunos concordassem que o emprego do imperfeito não era adequado, a maioria hesitou em substituí-lo pelo perfeito na tradução do *Präteritum* do alemão:

Wer sie vor einiger Zeit in ... beobachtete, (...), der sah sie ... Für Sekunden wirkte sie ... Vornehm zog sie sich hinter ... zurück. [...] Hernach saß man bei ..., trank Wein, plauderte, ...

- (1) Quem a visse pouco antes, em ..., perceberia como ... Por alguns segundos ela parecia ... Com elegância, **escondia-se** atrás ... Mais tarde, na casa de ..., **sentava-se** ..., **bebia-se** vinho, **batia-se** um papo, ...
- (2) Quem, há pouco tempo, a observasse em ... perceberia ... Por segundos, ..., causava a mesma impressão daquela, ... Com

elegância, ocultou-se atrás de ... Em seguida **sentava-se** ..., **bebia-se** vinho, **conversava-se**, ...

- (3) Quem a observasse ..., veria... Por alguns segundos, ..., tinha-se a impressão de ... Nobremente ela **se escondia** por trás de ... Mais tarde **reuniam-se** na sala ..., **tomavam** vinho, **conversavam** ...
- (4) Quem a observasse há algum tempo ... teria visto ... fazia lembrar por segundos aquela ... Com elegância, **colocava-se** atrás de ... Logo depois, na sala de visitas de ... **bebia-se** vinho, **conversava-se** ...
- (5) Quem a observou há tempos atrás em ... a viu ... Por segundos, ... ela fez lembrar ... Estiveram juntos, mais tarde, na ..., beberam vinho, conversaram ...
- (6) ** Quem observasse a pianista, ..., algum tempo atrás em ..., teria visto nela ... Por alguns segundos, ela fez lembrar aquela ... Com distinção, ... recuou ... Mais tarde, quando todos estavam na ..., a tomar vinho, conversar, ...
- (7) Quem a visse há algum tempo em ... poderia ter visto ... Por cerca de segundos, tinha-se a impressão de que ela ... era ainda ... Nobremente ela se escondeu atrás de ... Mais tarde, **sentava-se** na ..., **bebia-se** vinho, **conversava-se** ...

A farta adjetivação, com participípios presentes empregados em função adverbial, sobretudo como modificadores de verbos, foi outro elemento complicador da tradução. Tais usos, associados ao emprego de estruturas sintáticas complexas, resultaram num adensamento de informações que forçou os tradutores a abandonarem a estrutura sintática do texto de partida e a redistribuírem os elementos na frase em português, a fim de reordenarem as informações de forma inteligível e, se possível, idiomática. Os exemplos arrolados a seguir mostram que a maioria não conseguiu vencer essa dificuldade. Pela colocação dos advérbios em português é possível ver que os alunos ficaram a meio caminho entre a compreensão da estrutura sintática alemã e sua reconstrução em portu-

guês. O fato de o segmento ainda conter referências a um artista (o violoncelista Mischa Maisky) e ao título de uma obra de Robert Schumann (*Stücke im Volkston* - Peças em tom popular) funcionou como outro complicador. Em alguns casos, a administração simultânea desses três níveis de dificuldade - a acomodação de modificadores, a reconstrução da sintaxe e as referências a nomes e obras - tornou o texto ininteligível ao leitor brasileiro:

Die Deutsche Grammophon brachte, nicht minder respektabel, eine neue Duo-CD mit Argerich an der Seite des Cellisten Mischa Maisky heraus, bei der man sozusagen hirnspalterisch am Streichinstrument vorbeihört, wie La Martha (ihr alternativer Kosenamen) Schumanns Stücke im Volkston unendlich diskret und doch enthusiastisch federnd in die Tasten strichelt.

- (1) A Deutsche Grammophon, nada menos respeitável, lançou um novo CD de dueto com Argerich ao lado da cellista Mischa Maisky, em cuja execução ouve-se o instrumento de cordas **de uma forma penetrante no cérebro**, como “as peças em tom popular” de Schumann executadas por La Martha (apelido familiar alternativo dela), que são **infinitamente discretas** e por outro lado **dedilhadas entusiasticamente e de forma aveludada**.
- (2) A Deutsche Gramophon lançou, não menos respeitável, um novo cd-duo com Martha Argerich ao lado do violoncelista Mischa Maisky, no qual ouve-se de passagem ao instrumento de corda, **com o cérebro bipartido, assim por dizer**, como La Martha (seu pseudônimo alternativo) desliza flexível sobre as teclas *Stücke im Volkston* de Schumann **infinitamente discreta e também entusiasmada**.
- (3) A Deutsche Grammophon lançou um CD-Duo também formidável, com Argerich ao lado do violoncelista Mischa Maisky, no qual, **dividindo-se o cérebro praticamente em duas partes**, pode-se ouvir como La Martha (em de seus codinomes), por trás do instrumento de corda, desliza os dedos sobre as

teclas do piano **com infinita discrição e ao mesmo tempo doce e entusiasticamente.**

- (4) ** A Deutsche Grammophon lançou um novo CD duo não menos respeitável com Argerich ao lado do violoncelista Mischa Maisky. Neste CD percebe-se “en passant” no violoncelo e **por assim dizer com o cérebro “dividido”,** como La Martha (seu codinome alternativo), com uma **infinita discrição e ainda assim uma suavidade entusiasmada,** pincela sobre as teclas *Stücke im Volkston* de Schumann.
- (5) A Deutsche Grammophon lançou um novo CD Duo, não menos respeitável, de Argerich ao lado do violoncelista Mitscha Maisky, no qual por assim dizer, **seria desejável que o cérebro se dividisse de forma a aguçar a percepção do ouvinte,** de como La Martha (seu codenome alternativo) pincela nas teclas **de forma entusiasta e finalmente discreta** a “*Stücke im Volkston*” de Schumann, ressoando no instrumento de corda.
- (6) ** A Deutsche Grammophon lançou num CD não menos respeitável um novo duo com Argerich acompanhada pelo violoncelista Mischa Maisky. Ali se pode ouvir, por intermédio do instrumento de corda - **com o cérebro dividido, por assim dizer** - como La Martha (modo pelo qual também é carinhosamente chamada) pincela sobre as teclas as *Stücke im Volkston* de Schumann, **com infinita discrição mas ao mesmo tempo uma leveza entusiasmada.**
- (7) A Deutsche Grammophon lançou, não de forma menos respeitosa, um novo CD em dueto entre Argerich e o violoncelista Mischa Maisky, **no qual ouve-se de relance o eco da execução dela** no outro instrumento como La Martha (seu codinome alternativo), *Stücke im Volkston* de Schumann e o deslizar das mãos **de forma infinitamente discreta e entusiástica,** como se pincelasse sobre as teclas.

O recurso à intertextualidade, já apontado em exemplos anteriores, concretiza-se, no texto, nas comparações feitas pelo autor da pianista Martha Argerich com figuras da mitologia e da música,

bem como na alusão a trechos de obras. Tal recurso, além de emprestar vulto à personagem central da matéria, procura indicar e revelar ao leitor uma faceta de sua complexa e enigmática personalidade como mulher e como artista. Através desse recurso, a pianista aparece como a personagem Martha da ópera de Flotow, como *Hasardeurin* (palavra que indica um jogador de cartas audaz, que arrisca toda sua sorte numa única cartada), como *Mänade* (bacante), Medéia, Marthalina, esfinge e como La Martha. Para o trabalho de tradução, não é preciso que o tradutor se aprofunde no exame de cada uma dessas figuras a que a pianista é relacionada. Contudo, como o texto gira em torno de um enigma, a figura da esfinge ganha relevância e é preciso conhecer um pouco de seu enigma - “Decifra-me ou devoro-te” -, para se compreender uma passagem como a seguinte e para ela escolher uma opção adequada de tradução:

Nein, versteinert ist die Sphinx nicht. Sie schreit freilich nicht mehr nach einsamen (Selbst-)Opfern.

- (1) Não, a esfinge não está petrificada. Ela não clama mais por (...) vítimas.
- (2) Não, a esfinge não está petrificada. Mas ela não clama mais por **auto sacrifício** solitário.
- (3) Não, a esfinge não se petrificou. O certo é que já não clama **por (auto-) sacrifícios** solitários.
- (4) ** Não, petrificada a esfinge não está. Mas certamente não clama mais por (auto-) sacrifícios solitários.
- (5) Não, a esfinge não está petrificada. É certo apenas que ela não clama mais por **(auto) sacrifícios** solitários.
- (6) ** Não, petrificada a esfinge não está. Certo é que ela não clama mais por (auto-) sacrifícios solitários.
- (7) Não, a esfinge não está petrificada. O que aconteceu sim é que ela não clama mais por “**auto-sacrifícios**” solitários.

Ainda no plano das comparações, Goertz faz alusão a outros pianistas, que também são - por assim dizer - legendários: Glenn Gould, Arturo Benedetti Michelangeli e Nelson Freire. No caso deste último, o texto alemão traz uma informação incorreta quanto à nacionalidade do pianista. No texto, Nelson Freire é “conterrâneo” de Martha, embora a pianista seja argentina de nascimento e Nelson Freire seja brasileiro, nascido em Minas Gerais. Observe-se que as opções adotadas pelos tradutores para contornar o problema foram diversificadas. A percepção da informação equivocada - provavelmente atrelada à costumeira confusão que europeus e americanos fazem entre o Brasil e a Argentina - também dependeu, neste caso, de um conhecimento prévio. É interessante observar que o assunto foi discutido em classe e a decisão de se adotar a transcrição da informação equivocada com a indicação de *[sic]*, assim grafado, foi tomada em conjunto. Contudo, na redação do texto, ainda aparecem opções diferenciadas e, num único caso (em [7]), a informação não é corrigida:

Ihren Landsmann, den Pianisten Nelson Freire, ein Wunder an Gutmütigkeit, bat sie ...

- (1) Pedia ao seu **compatriota, (sic)** o pianista Nelson Freire, um prodígio de benevolência, ...
- (2) Seu **conterrâneo (sic)**, o pianista Nelson Freire, um milagre em benevolência, ...
- (3) (...), pediu ao seu conterrâneo (sic), o pianista Nelson Freire - um prodígio em benevolência - ...
- (4) ** Chamou seu conterrâneo (sic), o pianista Nelson Freire, um prodígio em benevolência, ...
- (5) Chamou de lado o seu **compatriota [sic]**, o pianista Nelson Freire, um prodígio em benevolência, ...
- (6) Chamou de lado seu **compatriota [sic; na verdade, brasileiro]**, o pianista Nelson Freire, um fenômeno de bondade, ...

- (7) Ao seu conterrâneo, o pianista Nelson Freire, um prodígio de bondade, ...

Às questões apresentadas acima, soma-se a dimensão que poderíamos chamar de técnica do texto: as referências a aspectos específicos ao universo da música. Neste quesito, foram identificados basicamente três grupos de problemas: (1) a tradução (ou não) dos títulos das obras que fazem parte do repertório da pianista, bem como do nome dos compositores dessas mesmas obras; (2) a questão da notação para a tonalidade das obras; e (3) a terminologia musical. Em todos os três casos, uma pesquisa paralela se fez necessária. Quanto ao primeiro, a pesquisa em obras de referência sobre história da música e em biografias dos compositores revelou que, para o público brasileiro, apenas algumas das obras mencionadas têm um título consagrado em português. Por desconhecimento do assunto, porém, os tradutores adotaram estratégias diversificadas, o que privou suas traduções de uma homogeneidade no tratamento da questão. Uma saída, neste caso, teria sido manter, em todos os casos, o título da obra em alemão com uma tradução aproximada entre parênteses, usando-se para todos os casos o mesmo recurso de destaque (o itálico, por exemplo, como no texto-base). Quanto ao segundo caso (a notação musical para as tonalidades), a diferença entre a notação anglo-saxã e a adotada no Brasil exigiu que se consultassem obras de referência sobre harmonia, a fim de que se estabelecesse uma tabela de conversão, por assim dizer, para as tonalidades maiores e menores e seus respectivos acidentes (sustenidos e bemóis). O terceiro caso (a terminologia musical) exigiu uma pesquisa mais específica, a fim de que se pudesse dar conta da reconstrução do sentido em português.

Foi o caso, entre outros, da palavra *Bogen* - em alemão, no uso comum, *arco* -, que se refere ao sinal colocado entre duas notas - Ç - e que significa, em música, *ligadura*. Foi o caso, também, da palavra *Kantilene*, que significa *cantilena*, ou cantiga suave ou ainda melopéia. O segmento apresentado abaixo mostra que a pesqui-

sa do léxico específico foi bem absorvida, mas que outras questões referentes à música não foram adequadamente traduzidas, a despeito das pesquisas realizadas em casa e das discussões havidas em classe. Novamente, a administração simultânea de dificuldades em diferentes níveis prejudicou o resultado do trabalho. Exemplo disso é o Trio de Mendelssohn, que aparece com três tonalidades diferentes (além dos diferentes recursos de destaque) e que o nome do compositor aparece como o título da peça em (7):

In Mendelssohns *Trio d-moll* spielte sie zwar die Erste unter dreien, aber schaufelte dennoch der exzellenten belgischen Cellistin Marie Hallynck fast demütig den Weg frei für wundersam gestützte Bögen und Kantilenen.

- (1) No trio em **ré-bemol** de Mendelsohn Martha tocava a primeira parte do trio, em seguida, humildemente deixava o caminho livre para as cantilenas e as maravilhosas ligaduras da **cellista** Marie Hallynck.
- (2) No Trio em **ré menor** de Mendelssohn tocou mesmo o primeiro instrumento dos três, mas deixou humildemente o caminho livre para a excelente **violoncelista** belga Marie Hallynck e suas maravilhosas cantilenas e ligaduras apoiadas.
- (3) No **Trio em ré menor**, de Mendelssohn, embora fizesse o primeiro dos três instrumentos, abria, como num gesto de humildade, o caminho para que a excelente violoncelista belga Marie Hallynck executasse suas cantilenas e ligaduras, sustentadas maravilhosamente.
- (4) ** No *Trio em ré menor* de Mendelssohn, ela era na verdade o destaque entre três, no entanto, abria caminho quase que humildemente para a excelente violoncelista belga Marie Hallynck conseguir ligaduras e cantilenas maravilhosamente sustentadas.
- (5) No trio em ré menor de Mendelssohn, embora seu instrumento de fato se destacasse no trio, ela, num gesto de quase humildade, deu passagem para as ligaduras maravilhosamente sustentadas e cantilenas da magnífica violoncelista belga Marie Hallynck.

- (6) No “**Trio em ré menor**” (...), ainda que fosse a primeira dos três, no entanto - num gesto que beirava a humildade - abria caminho para a excelente violoncelista belga Marie Hallynck, que executava suas notas maravilhosamente sustentadas em ligaduras e suas cantilenas.
- (7) Embora ela executasse o primeiro instrumento entre os três no **Trio Mendelssohn em ré-maior**, ela deixou o caminho livre, num gesto de humildade, para a magnífica violoncelista belga, Marie Hallynck, tocar as cantilenas e notas maravilhosamente ligadas.

Uma última questão no campo da intertextualidade diz respeito ao largo emprego que o autor faz das três peças que compõem o ciclo *Gaspard de la nuit*, de Maurice Ravel. O texto deixa claro que a interpretação de 1978 de Martha Argerich para essa peça “fez história”. A partir daí, há trechos do texto, cuja tradução só é possível se o tradutor dispuser de algum conhecimento sobre as peças que compõem o ciclo de Ravel. O ponto de partida para a pesquisa dos alunos foi uma gravação remasterizada em CD da interpretação de Martha para a peça de Ravel, que traz como título *Gaspard de la nuit. Trois poèmes pour piano d’après Aloysius Bertrand. 1. Ondine. Lent; 2. Le Gibet. Très Lent. 3. Scarbo. Modere*. As referências às três peças que compõem a obra, bem como a referência ao autor dos poemas que serviram de base ao ciclo, são importantes pois são retomadas no interior do texto, como na passagem seguinte:

Könnte es sein, dass sie ... wieder das Rauschen der Meeresnymphe riskiert, das tödliche Bimmeln des Friedhofsglöckchens, den irr spukenden Kobold Scarbo?

- (1) Quem sabe ela, algum dia mais cedo ou mais tarde, tente de novo o marulhar das ninfas do mar, o tilintar mortal dos sininhos do cemitério, esse espírito assombrador “Scarbo”.
- (2) Poderia ser que, em algum dia, longínquo ou próximo, ela arriscaria novamente o murmúrio da ninfa marinha, o soar

fatal do sino do cemitério do assombrado e vagueante espírito Scarbo?

- (3) Será possível que algum dia, um belo dia num futuro distante ou próximo, ela arriscaria novamente o marulhar das ninfas do mar, o mortal tilintar dos sininhos do cemitério, o assombrador espírito errante, Scarbo?
- (4) ** Será que, daqui a algum tempo, em um dia próximo ou longínquo, ela arrisca de novo o murmúrio das ninfas do mar, o som fatal dos sininhos do cemitério, o assombrar desvairado de Scarbo?
- (5) Quem sabe um dia, próximo ou distante, ela ouse novamente o murmúrio das ninfas do mar, o tilintar mortal dos sininhos do cemitério, a aparição do gnomo endemoninhado Scarbo?
- (6) Poderá ela vir a arriscar novamente um dia desses o farfalhar das ninfas do mar, o badalar funesto do sininho do cemitério, a assombração errante de Scarbo?
- (7) Será que ela vai arriscar de novo o marulhar da ninfa do mar, o soar mortal dos sinos dos cemitérios, reproduzir no teclado *Scarbo*, uma entidade telúrico.

O problema principal está na figura de Scarbo, personagem do terceiro poema. Além da referência no texto citado acima, Scarbo aparece também num dos subtítulos do texto - *Irr spukender Kobold* -, num recurso que, uma vez mais, é empregado - aqui ironicamente - para aludir à figura de Martha Argerich. Somente a partir da leitura do poema de Bertrand seria possível traduzir *Kobold*, uma espécie de gnomo que erra pelo mundo (*irren*) amedrontando as pessoas (*spukend*). Mesmo encontrando boas opções de tradução para *Scarbo*, *den irr spukenden Kobold* no segmento anterior, muitos alunos não foram capazes de transferir suas opções para a tradução do subtítulo. O resultado foi a quebra de uma recorrência que compromete as redes associativas sugeridas pelo crítico:

Irr spukender Kobold

- (1) O espírito errante assombrado
- (2) Espírito assombrado vagueante
- (3) O assombrado espírito errante
- (4) ** O assombrar errante de Scarbo
- (5) Aparição do gnomo endemoninhado
- (6) A assombração errante de Scarbo?
- (7) Duende errante que assombra

À guisa de conclusão

Na tentativa de fornecer subsídios para uma discussão sobre o lugar da tradução na formação em Letras, essas considerações finais começam com uma autocrítica. Em primeiro lugar, o texto escolhido para o trabalho com os alunos apresenta, pela sua complexidade, elevado grau de dificuldade: foi escrito originariamente para um público específico e é possível perceber que o autor procura demonstrar, ele próprio, seus vastos conhecimentos sobre música e sobre a vida e obra da pianista. O resultado é um texto repleto de pressuposições, que precisam ser identificadas e “preenchidas” pelo tradutor iniciante. De outra parte, o texto é adequado ao propósito de levar os alunos a entenderem que, em tradução, o trabalho não se desenvolve de forma linear: a recomposição do texto de partida em outro texto pressupõe que se acionem conhecimentos para além do domínio de duas línguas. Nesse caso, as teorias de tradução devem estar no pano de fundo das discussões, mas pouco ajudam na solução de problemas pontuais. Eficaz aqui é a interface da aula de tradução com outras disciplinas do currículo de Letras, mais especificamente com um arsenal teórico-metodológico das teorias do texto e do discurso.

Um segundo aspecto criticável diz respeito aos pressupostos elevados que, nesse e em outros casos, se exige do professor de tradução: não apenas conhecimentos aprofundados das línguas envolvidas, mas também de teorias ligadas aos diversos níveis da análise lingüística e também de tradução, além de uma visão da realidade mercadológica que lhe possibilite configurar sua aula de forma mais próxima dos ditames do mercado de trabalho e proceder a escolhas pertinentes de textos de trabalho. Quanto a esse ponto, sou da opinião de que os docentes envolvidos nos cursos de tradução, além de uma formação específica nessa área de estudos e pesquisa, devem possuir também alguma prática como tradutores profissionais, pois boa parte das condicionantes de que terão de tratar em seus cursos deriva justamente dessa prática. Foi ela, aliás, que também condicionou a escolha do texto: esse tipo de tradução é bastante comum na prática das redações de jornais e revistas, particularmente para as matérias dos suplementos.

De volta às questões levantadas no início deste artigo, o exemplo apresentado confirma a hipótese de que as relações entre teoria e prática na aula de tradução se reordenam diferentemente a cada etapa do trabalho. A partir da definição de uma perspectiva de observação do processo de tradução, determinada com base nos objetivos do curso e no nível de formação dos alunos, outras interfaces com disciplinas afins podem e precisam ser estabelecidas. Tais interfaces possibilitam o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar que, para o estudante de Letras, abre um canal de comunicação entre as disciplinas que compõem o seu currículo. Todas elas, direta ou indiretamente, se encontram na aula de tradução.

O vínculo com questões teóricas pertinentes aos estudos da tradução, ao menos nas etapas da graduação e da especialização - a meu ver, etapas de sensibilização, no primeiro caso, e profissionalizante, no segundo - não precisa ser explicitamente estabelecido. Nessas duas etapas de formação, o estudante pode e deve saber que há toda uma reflexão sobre tradução em curso há muito tempo, mas que esse conhecimento pode ser sistematizado a

posteriori, vencida a etapa do reconhecimento de que tais questões estão presentes, em maior ou menor grau, em todas as fases de seu trabalho e, principalmente, no seu uso cotidiano da linguagem. A especificidade da aula de tradução não está, portanto, no vínculo que ela mantém com um quadro teórico específico de tradução, mas no modo como ela se articula com todas as disciplinas que, no momento da lida com o texto nas fases de recepção e produção, têm algo a contribuir.

Findo o curso, a experiência se incumbirá de confrontar o tradutor iniciante com a difícil questão de conciliar seu grau de interferência no texto traduzido com as expectativas de seu cliente. Nesse momento, a argumentação que defende o trabalho terá de ser novamente revertida, dessa vez para os termos ditados pela praxe do mercado. A cada vez, portanto, o tradutor terá de rever criticamente a teoria, aceitando ou refutando preceitos; avaliando, enfim, a extensão de sua aplicabilidade ao caso específico. Tal discernimento, porém, só ocorrerá se, na sua formação, a habilidade de traduzir for desenvolvida paralela e cooperativamente às habilidades de ler, escrever, ouvir/entender e falar uma língua estrangeira. O lugar da tradução na formação em Letras é a peça que falta para completar um quadro em que teoria e prática, nas suas mais diversas configurações, interagem, estimulam a pesquisa autônoma e contribuem, assim, para a formação de uma reflexão crítica.

Notas

1. No Brasil, os primeiros cursos de tradução datam de meados dos anos 70, e o impulso experimentado pela pesquisa mais sistemática em tradução data de meados dos anos 80.
2. Para uma apreciação detalhada das transformações do Curso ao longo das décadas de 80 e 90, cf. especialmente AZENHA 1996d.
3. Para a referência completa do texto de trabalho, cf. Bibliografia.
4. Para o caso específico do alemão, cf. Heringer (1987), Kast (1992), Langer et al. (1990), Rico (1989), entre outros.
5. Para um estudo mais aprofundado da relação entre tradução e jornalismo, cf. Zipser (2002).
6. Cf. Battaglia (1996).

Bibliografia

AZENHA JR., João e KÖNIGS, Frank-G. *Studienbrief Übersetzen*. São Paulo: Instituto Goethe, 1995.

AZENHA JR., João e NOMURA, Masa. "Interculturalidade e prática de tradução". In: *Projekt, Revista de Cultura Brasileira e Alemã*, nº 8. São Paulo: ABRAPA, 1992.

AZENHA JR., João e NOMURA, Masa. “Tipologia textual e prática de tradução”. In: *II ENCONTRO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS. Anais do II Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras* Assis: UNESP, 1993, p. 139-144.

AZENHA JR., João, DORNBUSCH, Claudia e NOMURA, Masa. “Imagem, texto, sensibilização, criatividade”. In: BLÜHDORN, Hardarik (Org.) *Pandaemonium Germanicum. Revista de Estudos Germânicos*, nº 1. São Paulo: Humanitas, 1997, p. 99-119.

AZENHA JR., João. “Wie behandle ich einen Text im Übersetzungsunterricht?”. In: *Projekt - Revista dos Professores de Alemão do Brasil*, nº 34. São Paulo: ABRAPA, 1999, p. 18-21.

AZENHA JR., João. “Imagem e texto: criatividade na aula de tradução”. In: *IV ENCONTRO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS E LITERATURAS ESTRANGEIRAS E III ENCONTRO PAULISTA DE PESQUISADORES EM TRADUÇÃO. Anais*. Assis: Ed. Arte e Ciência / UNESP, 1996, p. 152-156.

AZENHA JR., João. “Sobre a necessidade de se “pensar grande” as relações entre tradução e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras”. In: *Projekt - Revista dos Professores de Alemão no Brasil*, nº 23. Campinas: Marca Design/ABRAPA, 1996, p.15-16.

AZENHA JR., João. “Tradução e ensino de alemão: alguns laços mais do que históricos”. In: *III CONGRESSO BRASILEIRO DE PROFESSORES DE ALEMÃO: POR QUE ALEMÃO? Anais*. Campinas: ABRAPA (Associação Brasileira de Professores de Alemão), 1996, p. 210-214.

AZENHA JR., João. “Um curso de tradução, dois momentos, algumas reflexões”. In: COSTA, L. A. da (Org.) *Limites da Traduzibilidade*. Salvador: EDUFBA, 1996, p. 75-82.

BATTAGLIA, M. H. V. *Os tempos verbais do passado do alemão e do português*. São Paulo: FFLCH-USP, 1996. (Tese de doutoramento).

GOERTZ, Wolfram. Nie sollst du sie befragen. *Die Zeit, Zeitletatur* (suplemento), nº 47, 56, Jahrgang, novembro de 2001.

HERINGER, H. J. *Wege zum verstehenden Lesen*. München: Max Hueber Verlag, 1987.

KAST, B. *Fertigkeit Schreiben*. Berlin u. a. : Langenscheidt, 1992.

LANGER, I. et al. *Sich verständlich ausdrücken*. 4., neugest. Aufl. München-Basel: Ernst Reinhardt Verlag. 1990.

RICO, G *Garantiert schreiben lernen*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 1989.

ZIPSER, M. E. *Do fato à reportagem: as diferenças de enfoque e a tradução como representação cultural*. São Paulo: FFLCH-USP, 2002. (Tese de doutoramento).

Nie sollst du sie befragen

Die Pianistin Martha Argerich gönnt der Welt keinen Solo-Abend mehr – warum nur?

Von Wolfram Goertz



(Arie des Lyonel in Flotows Oper „Martha“).

Aber wohin? Wo steckt sie nur? Warum macht sie sich so rar? Warum keine Klavierabende mehr? Wozu so viel Kammermusik? Wied jemals noch eine Solo-CD herauskommen?

Martha Argerich, soeben 60 Jahre alt geworden, beantwortet solche Fragen nicht. Verträge unterschreibt sie selten. Sie ist zur letzten Sphinx des internationalen Musikbetriebs geworden. Früher war das anders, da suchte sie den Nervenkitzel und den Nahkampf mit den 88 Tasten; seit sie in Bozen, Genf und Warschau drei der wichtigsten Klavierwettbewerbe der Welt gewann, galt sie als Hasardeurin auf dem Piano, als Mänade, die sogar Rachmaninows horrendes *Klavierkonzert d-moll* in Stücke reißen konnte, wenn sie das wollte. Spielte sie Schumanns *Traumes Wirren*, begann schier der Boden unter dem Flügel

zu schwanken. Gab sie Bartóks *Allegro barbaro*, wollte man gleich einen Tischler fürs Instrument holen. Doch standen ihre unerklärliche Technik und Schlagkraft stets faszinierend im Dienst einer höheren und sehr lauterer Musikalität. Martha Argerich zuckte nach jeder Frage, ob sie auch weniger virtuos spielen könne, mit den Achseln. Der Furor war Teil ihres Naturells, darüber diskutierte sie nicht.

Derlei ist, wie gesagt, lange her. Irgendwann, Mitt der achtziger Jahre, hat sie keine Soloabende mehr gegeben. Sehr zum Leidwesen ihrer Bewunderer hat sie ihr solistisches Feuer aus Motorik, Wildheit und Brillanz in Ensemblegeist verwandelt. Wer sie vor einiger Zeit in ihrer Wahlheimat Brüssel beobachtete, wo die gebürtige Argentinierin einen ganzen Abend lang im Konservatorium mit Freunden und Eleven im Duo oder Trio auftrat, der sah sie heiter-unbewölkt lächeln und aufmerksam assistieren. Für Sekunden wirkte sie mit ihren langen Haaren und dem zierlich trippelnden Gang immer noch wie jenes zarte Mädchen von damals, dem man die Eroberung der Welt kaum zutrauen wollte. Vornehm zog sie sich hinter einen 15-jährigen Geigentausendsassa zurück. Ihren Landsmann, den Pianisten Nelson Freire, ein Wunder an Gutmütigkeit, bat sie als Umblätterer zu Lutoslawskis *Paganini-Variationen* herbei. In Mendelssohns *Trio d-moll* spielte sie zwar die Erste unter dreien, aber schaufelte dennoch der exzellenten belgischen Cellistin Marie Hallynck fast demütig den Weg frei für wunderschön gestützte Bögen und Kantilenen.

Irr spukender Kobold

Hernach saß man bei Martha Argerich im Wohnzimmer, trank Wein, plauderte, hörte Faxen rauschen und sah andere unsortiert auf dem Boden liegen. Einer in der Runde erzählte zu vorgerückter Stunde bleich, er habe auf einem ihrer Flügel die Noten von Ravels teuflischem *Gaspard de la nuit* für Klavier solo liegen sehen. Da war Marthalina längst in obere Gemächer entschwunden, unbemerkt und müde. Die Gäste durften weiter feiern. Machten sie sich Hoffnung?

Im Raum saßen auch die Agenten der beiden Schallplattenkonzerne EMI und Universal, die einander in Sachen Argerich eifersüchtig belauern. Mit Veröffentlichungen versuchen sie sich zu übertrumpfen – und ziehen

immer wieder neue Joker und Asse aus dem Ärmel. Die EMI präsentierte unlängst frappierende Live-Mitschnitte von 1978/79. Die Deutsche Grammophon brachte, nicht minder respektabel, eine neue Duo-CD mit Argerich an der Seite des Cellisten Mischa Maisky heraus, bei der man sozusagen hirnspalterisch am Streichinstrument vorbeihört, wie La Martha (ihr alternativer Kosenamen) Schumanns *Stücke* im Volkston unendlich diskret und doch enthusiastisch federnd in die Tasten strichelt. Nein, versteinert ist die Sphinx nicht. Sie schreit freilich nicht mehr nach einsamen (Selbst-)Opfern.

Doch was ist mit *Gaspard de la nuit*? Könnte es sein, dass sie dermaleinst, eines fernen oder nahen Tages, wieder das Rauschen der Meeresnymphe riskiert, das tödliche Bimmeln des Friedhofsglöckchens, den irr spukenden Kobold Scarbo? Kommt alles unverhofft wieder bei ihr, oder mag sie – darin Glenn Gould nicht unähnlich – nicht mehr mit sich selbst konkurrieren? Vielleicht genügt ihr als ewig gültiges Zeugnis das hyperbrillante Dokument jenes 7. Mai 1978, als sie in Amsterdam *Gaspard de la nuit* spielt, wie es so einschüchternd perfekt und frei von jedem Talmiglanz niemandem sonst gelang (Arturo Benedetti Michelangeli vielleicht ausgenommen). Als der *Scarbo* leise seine verhuschte Existenz beendet, wirkt das Publikum für ein paar Sekunden wie paralysiert. Dann jubelt es sich die Seele aus dem Leib.

Noch phänomenaler ist Argerichs damalige Interpretation von Schumanns *Fantasiestücken* op.12, die sie mit schier dionysischer Zartheit aufscheinen lässt. Ins Transzendente hebt sie bei *In der Nacht* ab. Mit zarten Doppelbelichtungen von Ober- und Innenstimme macht sie aus *Des Abends* eine kontrapunktisch-poetische Spezialstudie. Im *Aufschwung* bringt sie alle Leidenschaftsgesten Schumanns aggressiv auf nervöse Generallinie. Dagegen schreitet Argerichs zweiter Amsterdamer Live-Mitschnitt wie ein altmodischer Klavierabend im Galopp durch die Jahrhunderte. Bachs *Partita c-moll* spielt sie mit organischer Schattierung der Linien und gänzlich unaffektierter Diskretion. Chopins *Scherzo cis-moll* donnert sie nobel und mit *Grandezza*. Zu den *Danzas argentinas* von Alberto Ginastera bemüht man sein Tanzbein lieber nicht.

Durch den Wald der Akkorde

In Prokofjews 7. *Sonate B-Dur* sind alle Gesetze der Schwerkraft gleichermaßen gebändigt wie aufgehoben. Es gibt keine tollkühnere, blitzendere, enthemmtere Aufnahme als diese. Klavierspiel als sensationeller Tumult, als orgiastisches Fest. Und im Finale setzt Martha Argerich alle Wegfahrsperrren außer Funktion – es bricht sich einen gnadenlosen Weg durch den dichten Wald der Akkorde. Derlei hat die wütende Kraft einer pianistischen Medea, der man lieber nicht im Dunkeln begegnen möchte.

Wohin entschwand Martha Argerich? Kürzlich spielte sie in der New Yorker Carnegie Hall Tschaikowskis *Klavierkonzert b-moll* unter ihrem Exehemann Charles Dutoit. Derzeit weilt sie in Argentinien und musiziert wieder mit ihren Freunden und Eleven aus Brüssel, Freire blättert vermutlich wieder die Noten um. Sie spielt dort auch ein so unpräzisions-schönes Nebenwerk wie Schumanns *Andante und Variationen op.46* für zwei Klaviere, zwei Celli und Horn, und der Heimat erweist sie ihre Reverenz mit Stücken von Astor Piazzolla. Das Karussell ihres Lebens dreht sich jetzt ganz ruhig und gleichmäßig, im kommenden Jahr wird sie mit Claudio Abbado nach Italien reisen und hernach ein eigenes Festival in Lugano starten. Zuvor wird sie ein Sabbatical einlegen, eine Zeit der Ruhe in Brüssel, die Faxe lässt sie dann rauschen und achtlos liegen. Eine Liszt-Platte ist wieder nur halb fertig, Komplettierung steht in den Sternen, es gibt ja keinen Vertrag, keine Unterschrift. Vielleicht will die Sphinx wieder üben an jenen Programmen, mit denen sie einst die Welt bezwang. Aber das fragen wir sie besser nicht.

Aktuelle Aufnahmen mit Martha Argerich:

Zwei Live-Mitschnitte von 1978/79 aus Amsterdam mit Schumann, Ravel (EMI 5 57101) und mit Bach, Chopin, Bartók, Ginastera, Prokofjew, Scarlatti (EMI 5 56975)

Kammermusik mit Mischa Maisky (Cello) – Schumann: „Stücke im Volkston“, „Adagio und Allegro“, „Fantasiestücke“, „Romanze“, „Märchenbild“ (DGG 469 524)