

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO**

Manuela Acássia Accácio

**LITERATURA INFANTIL EM TRADUÇÃO FUNCIONALISTA  
COM BASE NO EXEMPLO DE *EIN FEUERWERK FÜR DEN  
FUCHS***

Florianópolis

2010

Manuela Acássia Accácio

**LITERATURA INFANTIL EM TRADUÇÃO FUNCIONALISTA  
COM BASE NO EXEMPLO DE *EIN FEUERWERK FÜR DEN  
FUCHS***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos da Tradução: Teoria, Crítica e História da Tradução.

Orientador: Prof. Dr. Werner Ludger Heidermann

Florianópolis

2010

FOLHA DE APROVAÇÃO

A dissertação

**Literatura infantil em tradução funcionalista com base no exemplo  
de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*,**

defendida por

MANUELA ACÁSSIA ACCÁCIO,

foi julgada pela banca examinadora e aprovada na sua forma final pelo  
curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade  
Federal de Santa Catarina para a obtenção do grau de

MESTRE EM ESTUDOS DA TRADUÇÃO,

na área de Teoria, Crítica e História da Tradução.

Florianópolis, 16 de agosto de 2010.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Andréia Guerini

Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Estudos da Tradução

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Werner Ludger Heidermann – Orientador e Presidente – UFSC

---

Prof. Dr. João Azenha Junior – USP

---

Prof. Dr. Markus J. Weininger – UFSC

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosvitha Friesen Blume – Suplente – UFSC

## AGRADECIMENTOS

Obrigada Deus, pelas minhas raízes, pela saúde e por tudo o que eu sou e tenho.

Eu tinha um sonho e minha família não poupou esforços para que eu pudesse realizá-lo. Ela sabia que eu poderia voar da mais alta árvore. A família figurou como meu primeiro exemplo de persistência e dedicação.

Só que para me deslocar pelo ar, tive que aprender o ofício, habilidade observada, praticada e espero, de fato, herdada dos meus mestres que me acompanharam neste percurso acadêmico. Sou grata ao Prof. Dr. Werner Heidemann, pelas portas abertas (desde a época do Dicionário de Tradutores), por confiar em mim, por me apoiar. Obrigada aos professores e doutores Ina Emmel, Markus Weininger, Rosvitha Blume, Meta Zipser e Mauri Furlan, por terem me mostrado a arte de pesquisar e estudar, aspectos essenciais para alçar vôo sozinha.

Durante a decolagem, a navegação e o pouso, não menos indispensável foram as companheiras de vôo: Adriana Maximino dos Santos, Aileen Heinze, Mariana Silva de Campos Almeida e Claídes Maria Schaefer, que me descreveram como eu estava indo no trajeto, que o caminho é o objetivo e quais ações seriam importantes para me manter nele.

Sou grata também à CAPES, pelo suporte vital, sem o qual este vôo não teria sido finalizado a contento. Assim como, ao DAAD e ao Herbert-Quandt Institut que me possibilitaram voar além-mar e beber de outras fontes de conhecimento.

O percurso foi longo, de modo que não preciso mais comprar uma escadaria para o paraíso, pois aprendi a voar...

## RESUMO

Christiane Nord (1991) defende que o seu modelo de análise voltada à tradução atende a todos os tipos de textos, inclusive aos literários. Entretanto, outras pesquisas, como a de Leal (2007), sugerem haver lacunas no modelo, especialmente no contexto literário. Este trabalho retoma esta questão, aplicando o modelo de Nord na tradução comentada da obra ilustrada de Literatura Infantil (LI) *Ein Feuerwerk für den Fuchs* (do sueco *Rävjakten*), do autor e ilustrador Sven Nordqvist e propondo melhorias a esta abordagem. Com base nesta obra, levantamos duas discussões-chave neste estudo: LI e LI em tradução funcionalista. Devido à delimitação linguística do modelo de Nord, sugerimos o estudo do texto de partida também com base nos fatores constituintes de obras de êxito propostos por Tabbert (1994). Os resultados apontam que o modelo de Tabbert auxilia na complementação da abordagem funcionalista de Nord ao apresentar quais elementos da narrativa influenciam o receptor de LI, contribuindo para que a expectativa do leitor seja atendida.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil; Tradução funcionalista; Modelo de Tabbert; Pettersson e Findus.

## ABSTRACT

Christiane Nord declares that her translation-oriented model (1991) is appropriate for all text-types, including the literary texts. However, other researchers such as Leal (2007) suggest there are gaps in this approach, especially in the literary context. In this work we look into this matter again, applying Nord's model in an annotated translation of the picture book *Ein Feuerwerk für den Fuchs* (in Swedish *Rävjakten*), written and illustrated by Sven Nordqvist and suggesting improves for this approach. In this study we consider two main points: Children's literature (CL) and CL in functional translation. Due to the linguistic delimitation of Nord's model, we propose the study of the source text based on the compounding factors of successful books presented by Tabbert (1994). The results show that Tabbert's model complements Nord's model by presenting the narrative elements which influence the receiver of CL, contributing to the achieving of the readers expectation.

**Keywords:** Children's literature; Functional approach; Tabberts model; Pettersson and Findus.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO</b>   | <b>11</b> |
| <b>1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b>   | <b>17</b> |
| 1.1 CONCEITOS DE LITERATURA INFANTIL                                    | 17        |
| 1.2 TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTIL                                     | 26        |
| <b>1.2.1 Motivações de leitura</b>                                      | <b>32</b> |
| 1.2.1.1 Fatores psicológicos  | 32        |
| 1.2.1.2 Humor   | 33        |
| 1.2.1.3 Mitos   | 34        |
| 1.2.1.4 Perspectiva da narração   | 35        |
| 1.2.1.5 Mundo representado  | 36        |
| 1.2.1.5.1 <i>Espaço</i>   | 37        |
| 1.2.1.5.2 <i>Personagens</i>  | 38        |
| 1.2.1.5.3 <i>Trama</i>  | 40        |
| 1.2.1.6 Características do gênero                                       | 41        |
| 1.2.1.7 Linguagem verbal e visual                                       | 42        |
| <b>1.2.2 Condições para o êxito de livros</b>                           | <b>43</b> |
| 1.2.2.1 Relacionadas ao livro: leiturabilidade e legibilidade           | 43        |
| 1.2.2.2 Relacionadas ao contexto: mediação cultural e razões econômicas | 44        |
| 1.2.2.3 Relacionadas ao leitor: compreensibilidade                      | 45        |
| 1.3 FUNCIONALISMO ALEMÃO  | 49        |
| <b>1.3.1 Modelo de análise textual de Nord</b>                          | <b>52</b> |
| 1.3.1.1 Iniciador   | 53        |
| 1.3.1.2 Tradutor  | 54        |
| 1.3.1.3 Texto   | 56        |
| 1.3.1.4 Condições para a recepção                                       | 57        |
| 1.3.1.5 Tipologia textual   | 57        |
| 1.3.1.6 Equivalência  | 60        |
| 1.3.1.7 Lealdade  | 61        |
| 1.3.1.8 A tradução como processo circular                               | 61        |
| <b>2. FATORES DE ANÁLISE DO TEXTO DE PARTIDA</b>                        | <b>63</b> |
| 2.1 FATORES EXTRATEXTUAIS   | 65        |
| <b>2.1.1 O emissor: Sven Nordqvist</b>                                  | <b>65</b> |
| <b>2.1.2 O meio: a série <i>Pettersson und Findus</i></b>               | <b>68</b> |
| <b>2.1.3 Intenção</b>   | <b>70</b> |
| <b>2.1.4 Receptor e lugar</b>   | <b>73</b> |
| <b>2.1.5 Tempo</b>  | <b>76</b> |
| <b>2.1.6 Propósito</b>  | <b>77</b> |
| <b>2.1.7 Função textual</b>   | <b>79</b> |

|   |            |
|---|------------|
| 2.2 FATORES INTRATEXTUAIS -----   | 83         |
| <b>2.2.1 Tema: <i>Ein Feuerwerk für den Fuchs</i></b> -----                         | <b>84</b>  |
| <b>2.2.2 Conteúdo</b> -----   | <b>85</b>  |
| 2.2.2.1 Espaço -----  | 87         |
| 2.2.2.2 Personagens -----   | 88         |
| 2.2.2.2.1 <i>Pettersson</i> -----   | 90         |
| 2.2.2.2.2 <i>Findus</i> -----   | 92         |
| 2.2.2.3 Trama -----   | 94         |
| 2.2.2.3.1 <i>Desenvolvimento</i> -----  | 94         |
| <b>2.2.3 Pressuposição</b> -----  | <b>97</b>  |
| <b>2.2.4 Estrutura textual</b> -----  | <b>98</b>  |
| <b>2.2.5 Elementos não-verbais</b> -----  | <b>100</b> |
| 2.2.5.1 Análise das ilustrações em <i>Ein Feuerwerk für den Fuchs</i> -----         | 101        |
| <b>2.2.6 Léxico</b> -----   | <b>106</b> |
| 2.2.6.1 Títulos -----   | 107        |
| 2.2.6.2 Nomes -----   | 110        |
| 2.2.6.2.1 <i>Tradução de nomes próprios</i> -----                                   | 110        |
| 2.2.6.2.1.1 <i>Tradução</i> -----   | 111        |
| 2.2.6.2.1.2 <i>Cópia</i> -----  | 112        |
| 2.2.6.2.1.3 <i>Transcrição</i> -----  | 112        |
| 2.2.6.2.1.4 <i>Substituição</i> -----   | 113        |
| 2.2.6.2.1.5 <i>Recreação</i> -----  | 113        |
| 2.2.6.2.1.6 <i>Omissão</i> -----  | 114        |
| 2.2.6.2.1.7 <i>Adição</i> -----   | 114        |
| 2.2.6.2.1.8 <i>Transposição</i> -----   | 115        |
| 2.2.6.2.1.9 <i>Substituição fonológica</i> -----                                    | 115        |
| 2.2.6.2.1.10 <i>Convencionalismo</i> -----  | 115        |
| 2.2.6.3 Pronomes pessoais -----   | 117        |
| 2.2.6.4 Partículas modais-----  | 118        |
| 2.2.6.4.1 <i>Doch</i> -----   | 119        |
| 2.2.6.4.2 <i>Ja</i> -----   | 121        |
| 2.2.6.4.3 <i>Wohl</i> -----   | 122        |
| 2.2.6.4.4 <i>Nur</i> -----  | 123        |
| 2.2.6.5 Interjeições -----  | 124        |
| 2.2.6.5.1 Interjeições comunicativas -----  | 126        |
| 2.2.6.5.2 Interjeições onomatopeicas -----  | 131        |
| 2.2.6.6 Palavras compostas -----  | 134        |
| 2.2.6.6.1 Palavras compostas neológicas em <i>Ein Feuerwerk für den Fuchs</i> ----- | 135        |
| <b>2.2.7 Sintaxe</b> -----  | <b>138</b> |

|              |   |            |
|--------------|---|------------|
| 2.2.7.1      | Informalidade na versão alemã e brasileira -----                  | 141        |
| <b>2.2.8</b> | <b>Elementos suprasegmentais -----</b>                            | <b>143</b> |
| <b>2.2.9</b> | <b>Efeito -----</b>   | <b>146</b> |
| 2.2.9.1      | Recepção da tradução entre crianças -----                         | 147        |
| <b>3.</b>    | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS -----</b>                                 | <b>150</b> |
|              | <b>REFERÊNCIAS -----</b>  | <b>154</b> |
|              | <b>ANEXO A - Pettersson, Findus e Nordqvist na Alemanha -----</b> | <b>172</b> |
|              | <b>ANEXO B – Tradução -----</b>                                   | <b>176</b> |

## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

### Figuras

|  |            |
|--|------------|
| <b>Figura 1: 1ª capa de Uma velinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas -----</b> | <b>32</b>  |
| <b>Figura 2: 1ª capa da versão alemã -----</b>   | <b>80</b>  |
| <b>Figura 3: Oficina e a riqueza na descrição do espaço pela imagem -----</b>                        | <b>87</b>  |
| <b>Figura 4: Função narrativa em Nordqvist, vários momentos numa página -----</b>                    | <b>102</b> |
| <b>Figura 5: Capas do livro sueco, uruguaio e alemão respectivamente -----</b>                       | <b>108</b> |

### Tabelas

|   |            |
|---|------------|
| <b>Tabela 1: Componentes dos livros infantis de sucesso -----</b> | <b>47</b>  |
| <b>Tabela 2: Nomes na versão alemã e brasileira -----</b>         | <b>112</b> |
| <b>Tabela 3: Versão sueca, americana e inglesa -----</b>          | <b>113</b> |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CC - Cultura de Chegada

CP - Cultura de Partida

ET - Encargo de Tradução

LC - Língua de Chegada

LP - Língua de Partida

LI - Literatura Infantil

LIJ - Literatura Infanto-Juvenil

TC - Texto de Chegada

TP - Texto de Partida



## INTRODUÇÃO

Não há nenhuma pesquisa sobre por que as crianças gostam dos meus livros (NORDQVIST apud GEIBLER, 29/03/2010)<sup>1</sup>.

A Literatura Infantil (LI) constitui uma área de estudo (AZEVEDO, 07/06/2010) relativamente nova, principalmente em âmbito brasileiro (CUNHA, 2006), cuja produção de LI começou a se desenvolver em meados do século XX, através de Monteiro Lobato.

Durante muito tempo, sua produção e crítica estiveram voltadas à pedagogia (ARROYO, 1990). Atualmente, entretanto, vem sendo pesquisada da perspectiva cultural (SHAVIT, 1994), em especial na sua intersecção com os Estudos da Tradução (AZENHA JUNIOR, 2005; O’SULLIVAN, 2005). Assim como os Estudos da Tradução, a LI permite relacionar “diversos sistemas de cultura, dentre os quais os mais importantes são o social, o educacional e o literário”<sup>2</sup> (SHAVIT, 1994, p. 4).

O caráter social e educacional da LI provém da visão que se tem sobre a criança e sobre o que se acredita ser melhor para ela numa determinada sociedade. Neste contexto comunicativo, o emissor apresenta conhecimento de mundo, assim como capacidades linguísticas diversos do seu receptor, o que reflete diretamente na comunicação entre ambos. Pensando nesta comunicação diferenciada, o escritor de LI tomará, pois, certas decisões estratégicas para tornar o conteúdo e a forma de sua obra atraente ao leitor.

Com o tradutor, por outro lado, não é diferente. Ele é o receptor do texto de partida (TP) na cultura de chegada (CC), mas ao mesmo tempo o produtor do texto de chegada (TC). Assim como o produtor do TP, ele deverá levar em conta um leque de informações sobre o seu

---

<sup>1</sup> Salvo indicações, todas as citações em português de obras em língua estrangeira foram traduzidas pela autora deste trabalho.

“Es gibt keine Untersuchung darüber, warum Kinder meine Bücher mögen” (NORDQVIST apud GEIBLER, 29/03/2010).

<sup>2</sup> “[...] several systems in culture, among which the most important are the social, the educational and the literary” (SHAVIT, 1994, p. 4).

contexto e sobre o seu receptor, a fim de que a tradução funcione (trata-se, pois, da abordagem funcionalista da tradução<sup>3</sup>).

Independente de ser uma produção na cultura de partida (CP) ou na CC, quando lidamos com LI, dois pontos são relevantes: *quem* se deseja alcançar e *como*. O *como* em literatura<sup>4</sup> sugere possíveis intenções do autor do TP. Estas intenções podem ser pressupostas pelo tradutor, por meio do estudo do TP, analisando as funções comunicativas do texto e escolhendo as melhores estratégias para a tradução pretendida.

No que concerne à tradução de LI, embora Dias (2007) se refira igualmente à juvenil, parece haver uma discrepância na quantidade do que se produz em tradução de LI<sup>5</sup> e do que se escreve sobre ela<sup>6</sup>. Semelhante escassez apontaram Fernandes (2004) e Santos (2009).

Por outro lado, com relação à abordagem funcionalista da tradução, Leal (2007) recomendou que trabalhos futuros sobre este assunto abarcassem também sua aplicação em literatura. Realizamos isto nesta pesquisa, entretanto voltamos apenas à LI. Desta forma, abrangemos duas áreas que constituem juntas um tema pouco explorado.

Dentro do funcionalismo, existe o modelo de análise do texto voltada à tradução proposto pela teórica alemã Christiane Nord (1991). Por meio dele, o TP e o TC podem ser estudados em nível externo e

---

<sup>3</sup> O uso do substantivo “funcionalismo” e do adjetivo “funcionalista” nesta dissertação remete ao posicionamento de que a tradução é um processo dotado de intenção e de que o texto e sua tradução apresentam uma ou mais funções (NORD, 1997). A tradução é realizada como uma comunicação intercultural, com emissores e receptores numa determinada situação, tempo e lugar (NORD, 2001) (ver item 1.3).

<sup>4</sup> Neste trabalho, consideramos “textos literários” e “literatura”, os textos que apresentam diferentes funções comunicativas e zelo pela forma (REIß, 2000), a fim de alcançar um efeito estético.

<sup>5</sup> Segundo Azenha Junior (2008, p. 105), “o volume de traduções desse gênero de texto no Brasil é bastante considerável: cerca de 19% dos livros publicados para jovens e crianças são traduções”.

<sup>6</sup> Ao consultarmos o banco de teses da CAPES, vemos o crescimento das pesquisas em LI no Brasil: para o ano de 2000 estão listados quatorze trabalhos acadêmicos envolvendo esta área; já em 2009, este número subiu para cinquenta e três trabalhos (CAPES, 22/04/2010). Entretanto, para o mesmo período, o banco traz dezessete trabalhos científicos para os termos de busca “tradução literatura infantil” (Ibid.). Isto sugere como a pesquisa acadêmica em tradução de LI é ainda pouco explorada no Brasil. É interessante destacar que até o momento não temos o conhecimento de um departamento exclusivo para estudos sobre a Literatura Infanto-Juvenil no Brasil, assim como se pode notar em outros países, como na Alemanha (*Institut für Jugendbuchforschung*, na Johann Wolfgang Goethe-Universität de Frankfurt am Main).

interno. Sua abordagem objetiva ser aplicável a todos os tipos de texto, o que lhe rendeu críticas quanto a sua aplicação em textos literários (SCHÄFFNER apud BAKER, 2001). Isso porque o modelo de Nord defende que a intenção do autor e o propósito da tradução fazem parte de qualquer tradução, assim como de que a função textual é semelhante no TP e no TC (LEAL, 2007). Devido à multiplicidade de funções dos textos literários é, entretanto, complexo esgotar a(s) intenção(ções) do texto, assim como ver a literatura com propósito, ao invés de uma criação estética.

Com este estudo, investigamos o modelo de Nord (1991) e o aplicamos na tradução de uma obra literária, a fim de verificar a sua aplicabilidade em tradução de literatura, mas em especial de LI. Pois, embora Nord (1997) tenha apresentado exemplos de seu modelo com LI, a questão não nos pareceu exaustiva. Além disso, a autora não inclui livros ilustrados, cujas funções comunicativas se diferem daquelas do texto verbal.

Seu modelo possibilita delimitar por intermédio do léxico e da sintaxe, determinados elementos linguísticos importantes para a tradução. Mas parece faltar principalmente a relação linguística do modelo com o contexto da narrativa. Ou seja, relacionar, por exemplo, o uso de uma interjeição com características de personagens, do espaço ou da trama.

Como hipotetizamos que o modelo de Nord não abarca todas as características de uma obra literária para crianças, e prescinde de uma relação linguística com a narrativa, buscamos uma abordagem que descrevesse obras de LI no nível linguístico e que propusesse sua ligação com elementos da narrativa. Neste sentido, utilizamos o modelo do teórico alemão Reinbert Tabbert, por sugerir os elementos mais relevantes em LI e como eles estão interligados.

Ainda que Nord (1991) e Tabbert (1994) abordem a questão dos elementos não-verbais como ilustrações, eles não descrevem as funções das mesmas e como elas conversam diretamente com o texto. Sendo assim, recorreremos às funções linguísticas do texto visual<sup>7</sup> discutidas por Luís Camargo (1998). Estas funções auxiliam a olhar a imagem como

---

<sup>7</sup> Segundo Camargo (1998, p. 41), tanto a semiótica quanto a semiologia propõem o texto como “um conjunto estruturado de signos, verbais ou não”. Deste modo, o conteúdo poderia “ser veiculado por um plano de expressão” (Ibid.), como o imagético, por exemplo. Consideramos, portanto, o texto visual como aquele que expressa conteúdo por meio do signo visual.

texto visual, isto é, que apresenta o tema, o conteúdo, a trama, comunicando como o texto verbal.

Destas questões sobre LI e tradução funcionalista, decorrem as seguintes perguntas:

- O modelo de Nord é aplicável na tradução do texto de LI?
- O modelo de Tabbert complementa o de Nord?

Como o objetivo principal é testar o modelo de Nord com obras de LI, escolhemos uma obra que apresentasse alguns aspectos normalmente presentes em livros de LI, como ilustrações e pouco texto verbal. Desta forma, poderíamos aplicar o modelo de Nord em uma obra cuja recepção requer tanto o texto verbal quanto o texto visual. Assim, as análises se estenderiam também às ilustrações, dependendo delas para decidir como traduzir.

Neste caso, a obra escolhida pertence a uma série de sucesso editorial em língua sueca e alemã: *Ein Feuerwerk für den Fuchs* (do sueco: *Rävjakten*), do escritor e ilustrador sueco Sven Nordqvist. O livro faz parte da série ilustrada *Pettersson und Findus* (do sueco: *Pettersson och Findus*), uma das mais populares na Suécia (YOXSIMER PAULSRUD, 2006). Ainda que a obra de Nordqvist seja conhecida em 29 línguas (OETINGER, 10/03/2010) e o autor premiado, não há nenhuma tradução em português brasileiro, motivando-nos a propor uma tradução.

O primeiro contato com a obra foi em língua alemã através de desenhos animados. Na ocasião, o trabalho de Nordqvist chamou-nos a atenção por ter um adulto como um dos personagens principais da trama, pelo seu comportamento e pelas situações cotidianas vividas na sua relação com um gato (o qual lembra muito uma criança). Além disso, despertou-nos a curiosidade a capacidade narrativa das imagens (seja pelos vídeos ou livros), as quais constituem um importante nível para entendimento da trama e caracterização da obra.

O trabalho, contudo, não se baseará na versão sueca do livro, mas sim, na versão alemã, o que se caracteriza como o estudo indireto de uma obra. Embora existam versões em outras línguas do livro *Rävjakten*, como no inglês ou espanhol<sup>8</sup>, a produção editorial da série e

---

<sup>8</sup> No inglês, como nos mostra o banco de dados do Index Translationum (22/04/2010), a primeira tradução foi *The fox hunt* (1986) publicada nos EUA, cujo nome do tradutor não encontramos; já no Uruguai, há uma tradução de 1986 (anterior à versão alemã), *Trampa para zorros*, realizada por Sílvia Ribeiro. A versão uruguaia servirá como material de consulta, uma

de produtos sobre esta não é tão elevada como na Alemanha<sup>9</sup>. Portanto, pretendemos realizar uma tradução indireta do livro para o português brasileiro. Disto se levanta outra questão: A tradução indireta influencia o estudo e a tradução baseados nos modelos de Nord e Tabbert?

Para costurar as abordagens teóricas com o objeto de pesquisa, dividimos o trabalho em dois grandes grupos: teoria e análises. O *item 1* está distribuído em *três subitens*: no *primeiro* abordamos conceitos de LI, como receptor, características do livro de LI e assimetria. No *segundo*, discutimos sobre a tradução de obras de LI frente a duas visões distintas da criança na produção e recepção, assim como sobre as interferências que podem decorrer disso. Neste item, apresentamos ainda os fatores de relevância no livro de LI propostos por Tabbert (1994) e que serão importantes observar antes da tradução do nosso objeto. Já no *terceiro item*, introduzimos a abordagem funcionalista da tradução com seus precursores e então o modelo de Nord (1991) voltado à tradução.

A partir do *item 2* entra o estudo do TP com base na proposta de Nord. Este item está dividido em *dois subitens* extensos. No *primeiro subitem*, são apresentados os elementos externos com influência na produção e recepção de textos: emissor, meio, intenção, receptor e lugar, tempo, propósito e função textual. Neste item, já estaremos introduzindo as informações obtidas do nosso objeto de pesquisa para exemplificar os elementos externos.

O *segundo subitem* trata dos elementos intratextuais como o tema, o conteúdo, a pressuposição, a estrutura textual, os elementos não-verbais, o léxico, a sintaxe e os elementos suprasegmentais. Neste item, sugerimos um acréscimo ao modelo de Nord ao se traduzir textos literários, em especial de LI. Para isso, retomamos três elementos do modelo de Tabbert, a fim de estudar a obra relacionando o linguístico da proposta de Nord com aspectos da diegese. Os elementos sugeridos são *espaço*, *personagens* e *trama*. Dentro de *elementos não-verbais*, dedicamos um subitem para o estudo das imagens do livro em questão, analisando-as por meio das funções propostas por Camargo (1998). Isso porque a abordagem de Camargo nos possibilita identificar as funções

---

vez que se trata da primeira tradução deste livro em língua românica, auxiliando no entendimento e na comparação das escolhas de tradução.

<sup>9</sup> Fizemos uma relação de obras, desenhos e filmes da série em língua alemã que se encontra no Anexo A deste trabalho.

comunicativas nas ilustrações de Nordqvist e, desta forma, considerá-las como texto visual. Nos subitens *léxico* e *sintaxe*, discorreremos sobre os aspectos que se destacam na narrativa e quais soluções linguísticas foram encontradas durante a tradução. Ainda no *segundo subitem*, apresentamos a pesquisa realizada em campo, para testar a aceitação da tradução e, assim, confirmar a aplicabilidade do modelo de Nord em tradução de LI.

Por fim, os resultados são discutidos nas *considerações finais* (item 3), e a tradução brasileira do livro disposta nos *anexos*.

## 1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

### 1.1 CONCEITOS DE LITERATURA INFANTIL

Criança é vida  
e a gente não se cansa  
de ser pra sempre uma criança  
(MACEDO & SALÉM)<sup>10</sup>.

Os versos na epígrafe possibilitam-nos fazer uma analogia, isto é, a criança é vida e a literatura para ela seria, ou deveria ser igualmente uma instigação desta vivacidade. Sem dúvida as características da LI encantam diversas idades, seja pelas páginas coloridas, pelos versos rimados ou pelas histórias fantásticas.

Claro que, no entanto, a LI não pode ser definida apenas como sendo para criança e como sendo vivaz, visto que as obras abarcam a voz de um locutor, sua criação, uma noção de audiência e tudo o mais que decorre dessas particularidades seja em nível conteudístico, estilístico e paratextual<sup>11</sup>. Significá-la, portanto, é uma complexidade.

A contrariedade se inicia no próprio nome (LI) que tem o intuito de delimitar os livros conforme o público leitor. Segundo Puurtinen (1995 apud FERNANDES, 2004, p. 3), a LI (a autora inclui também a literatura juvenil) abarca “livros escritos especificamente para crianças”<sup>12</sup>, mas como Fernandes aborda, tal definição é implícita sem entrar num detalhamento, o que torna a questão mais problemática. Isto porque, LI nem sempre foi lida (em primeira instância) por crianças. Um exemplo disso são os contos, os quais “foram lidos e contados ao longo dos séculos por adultos e por crianças que dividiam com eles a companhia [...], mas os contos não eram considerados como

---

<sup>10</sup> Disponível em: <[http://www.criancaevinda.org.br/letra\\_01.htm](http://www.criancaevinda.org.br/letra_01.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2010.

<sup>11</sup> Utilizamos a definição de paratexto de Genette (1998, p. 1), segundo o qual paratexto é “[...] o que permite que o texto se torne um livro e seja oferecido como tal para seus leitores e, mais genericamente, para o público” “[...] *what enables a text to become a book and to be offered as such to its readers and, more generally, to the public*].

O paratexto abrange capa, título, prefácio, notas de rodapé, ilustrações etc.

<sup>12</sup> “[...] books written specifically for children” (PUURTINEN, 1995 apud FERNANDES, 2004, p. 3).

direcionados para crianças”<sup>13</sup> (SHAVIT, 1983, p. 61). Hoje em dia, todavia, eles são vistos como literatura *para* crianças.

Esta divisão está relacionada principalmente ao conteúdo, à linguagem, à tipografia<sup>14</sup> da obra. Portanto, alguns textos, que antigamente apresentavam um conteúdo voltado ao mundo adulto, receberam ao longo do tempo, principalmente atualmente, um paratexto atraente (colorido, interativo) e o conteúdo normalmente adaptado<sup>15</sup>, por questões culturais e/ou morais (como no caso da purificação na tradução – ver item 1.2).

Alguns autores defendem, de fato, o aspecto paratextual como uma das características da LI. Para Oittinen (2000), “os livros infantis são geralmente ilustrados e muitas vezes feitos para serem lidos em voz alta. As ilustrações são de grande importância na literatura infantil, especialmente em livros escritos para crianças não alfabetizadas”<sup>16</sup>. As figuras fazem parte do paratexto, assim como outros elementos citados por Flexor *et al.* (2007, p. 2), que em seu estudo levantaram algumas das especificidades da publicação do livro infantil:

[...] o uso freqüente da *falsa-folha de rosto e folha de rosto* [...]. A *dedicatória*, também é muito presente e valorizada. O *sumário* é freqüente em livros cuja história apresenta maior complexidade, ou conteúdo [...]. O uso regular de títulos de capítulos, [...]. A pouca freqüência no uso de *fólio*. E o grande destaque é dado à *iconografia*,

---

<sup>13</sup> “[...] they were read and recounted over the centuries by adults and by children who shared their company [...] but fairy tales were not considered as intended for children” (SHAVIT, 1983, p. 61).

<sup>14</sup> Nossa definição de tipografia neste trabalho se baseia em Dilba (2005). Segundo o autor, a tipografia é a forma da impressão, a conversão de um texto escrito em forma impressa, assim como a justaposição da escrita, do espaço, das ilustrações etc. Desta forma, estaremos nos referindo às fontes tipográficas e à relação do texto com outros elementos gráficos presentes.

<sup>15</sup> Adaptação se refere a duas formas de lidar com o texto (BASTIN apud BAKER, 2001) em vários níveis: lexical, conteudístico, estilístico, contextual e de gênero. A primeira forma teria o objetivo de manter a mensagem intacta, entretanto isto causaria estranheza ao leitor e a outra seria “a destruição e violação do texto original” (Ibid., p. 6) [...]. *the destruction and violation of the original text*. Em ambos os casos, manter ou destruir é uma decisão que resulta do propósito que se tem com o texto. Neste trabalho faremos mais referência à segunda forma de adaptação.

<sup>16</sup> “[...] children's books are often illustrated and often meant to be read aloud. Illustrations are of major importance in children's literature, especially in books written for illiterate children” (OITTINEN, 2000).

explorada com intensidade. [...] O *posfácio*, *apêndice*, *glossário*, *bibliografia* não são muito explorados. [...] Já os elementos extratextuais são muito valorizados, como salientado anteriormente, principalmente a *capa* e *sobrecapa*, exatamente por comporem a parte com a qual o pequeno leitor tem o primeiro contato com o livro [...] (grifos do autor).

Algumas das marcas paratextuais citadas acima não se resumem apenas à LI, podendo ser encontradas em outros tipos de texto. Entretanto, na LI, o paratexto pode ser usado para a construção da narrativa.

Paralelamente a isso, a LI “desconhece um tema específico (como o romance policial), não é determinada a partir de uma forma (verso ou prosa, novela ou conto)” (ZILBERMAN & MAGALHÃES, 1984, p. 14), como no exemplo mencionado. Nela podemos encontrar os mais variados assuntos e formas. Há livros que tratam de fantasia, de temas reais, para meninas, entre outros.

No que concerne ao conteúdo e à linguagem, Veloso (1994 apud FONTES, 2009, p. 4) aborda que a extensão do texto em LI é “mais reduzida”, há uma “abundância de diálogos”, o “protagonista frequentemente é jovem”. Além disso, há “um certo otimismo implícito”, há “simplicidade diegética”, “o fantástico e a magia são componentes significativos”, assim como “determinadas convenções” são respeitadas, por exemplo, no uso de expressões como “Era uma vez...”.

Ainda no que se relaciona ao conteúdo, a LI apresenta o imaginário, através, por exemplo, do diálogo entre animais e/ou seres fantásticos com pessoas, como no livro de Ana Maria Machado, *Menina bonita do laço de fita*, no qual as personagens, uma menina e um coelho, dialogam entre si. A inocência se faz muito presente também na LI, como podemos perceber nas personagens acima de Ana Maria Machado: a menina responde sem culpa as perguntas do coelho que acredita nas histórias contadas pela garota. O texto infantil é igualmente propício para a narração como acontece nas fofocas, nas notícias e piadas (TRAVAGLIA, 2007), trazendo muitas vezes rimas, como em *Panela de arroz*, de Luís Camargo. Em seu livro há a repetição de

silabas em palavras numa mesma frase, produzindo a rima coroada<sup>17</sup>, como em “Maneco Caneco bateu palmas. Ninguém atendeu” (CAMARGO, 1980, p. 3).

Por outro lado, o que particulariza principalmente a LI é o seu público receptor. Conforme as autoras Zilberman & Magalhães (1984, p. 61), “é a espécie de leitor que eles [os textos] esperam atingir o que determina sua inclusão no gênero designado literatura infantil”. Para elas, foi através da qualificação do público que se justificou o surgimento desta literatura. A recepção tem um papel decisivo, é o que afirma Geiser (2007). Para a autora, “o receptor desempenha o principal papel na compreensibilidade de um texto”<sup>18</sup> (GEISER, 2007, p. 4), pois ao ter contato com o texto, o leitor traz consigo certas expectativas e conhecimentos que poderão influenciar o seu entendimento do texto. Por isso, Geiser recomenda que antes de escrever um texto, o autor deveria se perguntar a qual grupo ele quer se dirigir. Entretanto, na produção de textos literários, o autor geralmente não determina, salvo exceções, o grupo receptor com exatidão (digamos com relação à faixa etária). Isto vem a ser decidido editorialmente<sup>19</sup>, o que, segundo Colomer (2003, p. 175), se liga com “o sistema escolar” e com as “necessidades comerciais” (Ibid.).

A definição desta faixa etária em LI, por sua vez, é complicada, pois depende do leitor em seus conhecimentos linguísticos e de mundo, entre outros, para poder ser capaz de ler uma determinada obra. E como cada leitor traz consigo um histórico diverso, torna-se intrincado afirmar com certeza que livro se adapta a qual faixa etária.

---

<sup>17</sup> Conforme Moisés (1974, p. 391), “a rima coroada decorre da homofonia de palavras no interior do verso ou nas duas palavras finais [...] corresponde à rima em eco”.

<sup>18</sup> “Der Rezipient selber spielt die größte Rolle bei der Verständlichkeit eines Textes” (GEISER, 2007, p. 4).

<sup>19</sup> A pesquisadora Nelly Novaes Coelho (1993) elaborou uma classificação da capacidade leitora baseada nos estágios psicológicos da criança. As categorias compreendem pré-leitor (1ª infância: dos 15/17 meses aos três anos; 2ª infância: a partir dos dois/três anos); leitor iniciante (a partir dos seis/sete anos); leitor-em-processo (a partir dos oito/nove anos); leitor fluente (a partir dos dez/onze anos); leitor crítico (a partir dos doze/treze anos) (Ibid.). Segundo a autora, este tipo de categorização pretende ser apenas aproximativa, pois “a inclusão do leitor em determinada ‘categoria’ depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação existente entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura” (Ibid., p. 28). Algumas editoras têm adotado esta classificação, como a editora SM para os livros da coleção *Barco a vapor*.

Portanto, seria possível dizer que o leitor da LI não é plenamente definível, ou seja, não é possível delimitá-lo totalmente em conformidade com as características de *um* grupo, pois o leitor é *único* em suas experiências e consequentemente em sua leitura.

Por outra perspectiva, Meireles (1979, p. 77) defende que “a literatura infantil, em lugar de ser a que se escreve para as crianças, seria a que as crianças lêem com agrado”. Esta sugestão da autora, todavia, não é factível no mercado editorial, pois o que podemos notar com mais frequência é que a distribuição do que é escrito para crianças tende a ser uma determinação editorial. Pois são as editoras que repassam às livrarias o tipo do texto que será por fim vendido aos consumidores como tal. Essa determinação do gênero podemos observar na afirmação de Fraga (2008, p. 10), de que “o critério de identificação dos gêneros é muito peculiar a cada editora. O que é literatura de ficção para uma, pode não ser para a outra”.

São elas também que especificam a faixa etária do público leitor. Ao examinarmos, por exemplo, a página eletrônica da editora alemã Oetinger<sup>20</sup>, notaremos que os livros já vêm marcados com a idade a partir da qual o livro é apropriado. No caso do nosso objeto de estudo neste trabalho, o livro *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, vem discriminado como adequado para crianças a partir dos três anos de idade<sup>21</sup>.

Ainda no que se refere ao público receptor, Zipes (2002) defende outro ponto de vista. Para o autor, quando se trata de LI não entra em questão apenas o leitor final, mas muitos outros agentes de produção e recepção. Para ele, a recepção de LI é constituída primeiramente pelo editor, então pelo professor, pelo bibliotecário, pelo pai e, por último, pela criança de uma determinada faixa etária. Isto é, “o escritor deve levar em conta muito mais os públicos leitores e a censura, do que um escritor de uma obra destinada para os adultos”<sup>22</sup> (ZIPES, 2002, p. 44), sendo o que diferenciaria substancialmente a literatura adulta da LI.

---

<sup>20</sup> A editora Friedrich Oetinger publica livros infanto-juvenis desde 1946. Entre os autores que a editora já publicou em língua alemã estão Astrid Lindgren, Paul Maar, Sven Nordqvist e Christine Nöstlinger. Atualmente, ela compreende um grande grupo editorial. Disponível em: <<http://www.oetinger.de/?id=459>>. Acesso em: 11 fev. 2010.

<sup>21</sup> Observou-se em livrarias na Alemanha que o referido livro é disponibilizado em prateleiras sinalizadas com a faixa etária entre três e seis anos. É possível que esta especificação leve em conta não exatamente a leitura da criança, mas a narração por parte de outra pessoa.

<sup>22</sup> “[...] the writer must take into account many more audiences and censorship than a writer of a work intended for adults does” (ZIPES, 2002, p. 44).

Como vimos até agora, pensar em LI levanta diversos pontos que se relacionam com sua produção e recepção e que determinarão o produto final, o texto. Williams & Chesterman (2002, p. 12) esquematizam as questões levantadas acima e colocam outras em pauta:

Definição aqui é importante e difícil. Você está lidando com literatura (indicada a ser) lida por crianças ou para crianças? Qual faixa etária você está pensando? ‘Literatura’ inclui apenas livros ou poderia incluir ainda programas de TV, filmes e softwares? Literatura infantil abarca muitos gêneros – de poemas e contos até ficção e textos científicos. Espera-se igualmente que preencha um número variado de funções, por exemplo, entretenimento, socialização, desenvolvimento da linguagem, assim como educação em geral.

*[Definition is important and difficult here. Are you dealing with literature (designed to be) read by children or to children? What age group(s) do you mean? Does ‘literature’ include only books or could it also include TV programmes, films and software? Children’s literature spans many genres – from poems and fairytales to fiction and scientific writing. It is also expected to fulfil a number of different functions, e.g. entertainment, socialization, language development as well as general education.]*

Os autores levantam uma questão constantemente ligada à LI, o aspecto educativo. Ele constitui uma das particularidades que distinguem a LI de outras literaturas, pois segundo Stephens (1992 apud O’SULLIVAN, 2005, p. 13), a LI pertence “ao domínio das práticas culturais que existem com o propósito de socializar o público de chegada”<sup>23</sup>.

Este caráter educativo da LI está relacionado com sua origem. Shavit (1983) fez um estudo da evolução da LI, pontuando os momentos em que ela recebeu as características que atualmente lhe constituem.

---

<sup>23</sup> “[...] the domain of cultural practices which exist for the purpose of socializing their target audience [...]” (STEPHENS, 1992 apud O’SULLIVAN, 2005, p. 13).

Consoante a autora, ao final do século XVI, a Igreja Católica considerava a criança inocente e próxima a Deus, de modo que para o bem estar espiritual da criança, ela deveria ser educada e disciplinada e, neste caso, o melhor instrumento seria os livros.

Por motivos educacionais, vê-se o texto de dois modos (SHAVIT, 1983): em sua possibilidade de ser entendido pelo leitor, assim como nas suas obrigações frente à criança e ao desejo dos adultos, de que a criança adquira do texto algo bom para si.

O aspecto educativo pode ser observado não apenas no que toca o conteúdo, mas igualmente o lado tipográfico. Os livros de LI acumulam diversas funções (ver itens 1.3.1.5 e 2.1.7), as quais resultam, por sua vez, igualmente de sua forma física (ver item 1.2.1). Ou seja, há muitos livros infantis que trabalham com o tato, além da visão. É comum livros que tragam a textura da pele de animais, de modo que, se a personagem principal do livro for um pintinho, coloca-se sobre ele um tecido de pelúcia<sup>24</sup>. Assim a criança aprende a cor e a textura. Outros trabalham com a produção do som realizado por algum animal ou por algum objeto. Então, se a figura principal da narrativa é um trenzinho, o livro terá um instrumento idiofônico que reproduzirá, através do manuseio do livro, os sons do trem<sup>25</sup>.

Através de seu papel educativo é que se pressupõe um público receptor dos modelos de um emissor. Para a transmissão de paradigmas, supõe-se que o emissor não vive no universo infantil, sendo essa diferença entre produtor e receptor, denominada de assimetria:

[...] adultos escrevem, publicam e vendem livros para crianças, críticos adultos escrevem sobre eles, bibliotecários os recomendam e professores trazem os livros de criança para a escola [...].  
 [...] *adults write, publish and sell books for children, adult critics write about them, librarians recommend them, and teachers bring children's books into school [...].* (O'SULLIVAN, 2006, p. 113).

<sup>24</sup> Disponível em: <[http://www.ravensburger.de/web/Fuehl-mal-die-Tiere-vom-Bauernho\\_\\_3245369-3246711-75943892-76078751.html](http://www.ravensburger.de/web/Fuehl-mal-die-Tiere-vom-Bauernho__3245369-3246711-75943892-76078751.html)>. Acesso em: 23 mar. 2010.

<sup>25</sup> Disponível em: <[http://www.xenos-verlag.de/produkte/produkte/katalog/sound\\_buecher/thomas-seine-freunde-das-grosse-rennen.html](http://www.xenos-verlag.de/produkte/produkte/katalog/sound_buecher/thomas-seine-freunde-das-grosse-rennen.html)>. Acesso em: 23 mar. 2010.

Essa separação entre os adultos<sup>26</sup>, que produzem a LI, e as crianças, que a recebem, gera a assimetria, que em LI consiste nas dessemelhanças entre produtor e receptor.

A assimetria resulta em grande parte do conceito de infância numa cultura. Shavit (1983) aborda que o leitor determinado relaciona-se com o conceito de infância, o que influenciará de modo consciente ou inconsciente a escritura do texto. A autora afirma ainda que esta pressuposição tem uma importância quando se trata de LI, porque:

[...] [há] exigências da sociedade para que o escritor para crianças seja mais atento ao leitor – a criança – do que o escritor para adultos. Isso ocorre, porque ao contrário dos escritores de literatura adulta, os escritores de literatura infantil têm limites impostos, os quais têm origem não apenas no sistema literário, mas igualmente no sistema de educação e são em grande parte o resultado da opinião social do que a criança *pode* ler e do que ela *deveria* ler (grifos da autora).

[...] *society demands that the writer for children be more aware of the reader – the child – than the writer for adults. This is the case because, unlike writers of adult literature, children’s writers have constraints imposed upon them which emerge not only from the literary system but equally from the education system, and are to a large extent the result of society’s understanding of what the child can read and of what the child should read.*] (SHAVIT, 1983, p. 60).

É pelo intermédio dos livros que os adultos deixam transparecer, segundo Lajolo & Zilberman (2004, p. 19), “o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo”. Isto significa que são ações voltadas às crianças, mas comumente não efetuadas por elas. Tal influência pode ser

---

<sup>26</sup> Muitos estudiosos (SHAVIT, 1999; KÜMMERLING-MEIBAUER, 2007; COLOMER, 2003) apontam também o adulto como leitor de literatura infanto-juvenil. Segundo as autoras, os livros costumam se direcionar a mais de um público, a fim de alcançar aceitação daqueles que fazem com que o livro chegue à criança. Esta ambivalência resulta de alterações na visão sobre a criança e se torna perceptível em textos através da complexidade narrativa (mescla de vários modelos literários; de sistemas narrativos – verbal e audiovisual; entre outros) (COLOMER, 2003).

notada igualmente na escolha e compra de livros infantis, afora os casos isolados, quando as crianças possuem liberdade de adquirir os livros desejados.

O resultado dessa “cautela” pode ser perceptível tanto no conteúdo quanto na linguagem e no paratexto do livro. Muitas vezes, este cuidado se torna mais visível devido ao escopo da produção/tradução da obra. Consideremos, por exemplo, a série *Reencontro* da editora Scipione, na qual as histórias são adaptadas com o intuito de serem mais acessíveis aos leitores da rede pública de educação. Desta forma, obras clássicas como *Romeo e Julieta*, de William Shakespeare, *As mil e uma noites* e nacionais como *O ateneu*, de Raul Pompéia e *O cortiço*, de Aluísio Azevedo dificultariam a leitura para o leitor brasileiro em plenos séculos XX e XXI, caso não fossem adaptadas, devido à língua original, à diferença local e de tempo, entre outros fatores.

Desta maneira, o texto seria trabalhado de modo que as construções sintáticas, expressões ou palavras possam ser explicitadas, ou simplificadas para facilitar a sua leiturabilidade<sup>27</sup> e, por conseguinte, a compreensão do texto por parte do leitor. Uma vez que as obras são adaptadas para um público que se acredita ter suas especificidades cognitivas, ocorre que a LI acaba sendo julgada de “fácil execução” (DIAS, 2001, p. 9).

As particularidades discutidas neste item não se limitam apenas à produção de LI dentro de uma cultura, pois principalmente na migração de um texto para uma cultura diversa daquela de partida, elas ficam visíveis, como veremos a seguir.

Como vimos até aqui, a LI é caracterizada pelo seu público receptor, o qual normalmente não faz parte do grupo de produtores deste tipo de literatura. Esta diferença entre produtor e receptor gera a assimetria que consequentemente influencia o conteúdo e a forma dos livros infantis. Sendo assim, o produtor tomará certas decisões para alcançar a leiturabilidade necessária para o grupo que está considerando em seus escritos, ainda que isso signifique adaptação nos casos de

---

<sup>27</sup> Referência à declaração de Puurtinen (2003 apud SANTOS, 2009, p. 13), de que a leiturabilidade é “[...] normalmente definida como a compreensibilidade ou facilidade de ler, determinada pelo grau de dificuldade do texto”. Veremos este assunto com mais detalhes no item 1.2.2.1.

tradução de uma língua para outra ou de reedição de uma obra para um público específico em outra época, entre outros.

Além disso, o propósito seria um outro aspecto a determinar o conteúdo, a linguagem e o paratexto, pois através deste fator é possível alcançar uma função desejada, seja ela educativa, lúdica ou artística (ver item 2.1.6). Questões da produção de LI como *o que, para quem e como* tendem a ser no caso da LI determinações editoriais.

Portanto, o conceito de LI utilizada neste trabalho é aquele que reconhece as diferenças entre produtor e receptor da obra, mas que acredita que a LI, apesar de ter o objetivo de alcançar o público infantil, possa ser lida por adultos. Além disso, a LI não se restringe aos ensinamentos morais, podendo ter um grande valor literário e lúdico.

No próximo item, nos dedicaremos ao contexto de tradução de LI, uma vez que propomos uma versão em português da obra infantil ilustrada *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, de Sven Nordqvist. Apresentaremos ainda o modelo do teórico Reinbert Tabbert (1994) que nos ajudou a identificar os elementos que contribuem para motivar a leitura dos receptores de LI e que podem ser usados para a tradução. Seu modelo complementa também o estudo geral que se constitui a abordagem funcionalista da tradução (ver item 1.3), a qual realizamos nesta pesquisa, pois se restringe à análise externa e interna ao texto de LI.

## 1.2 TRADUÇÃO DE LITERATURA INFANTIL

Traduzir para o público infantil é, de acordo com Dias (2001, p. 1), “uma brincadeira muito séria”. Isto é, ao contrário de como a LI costuma ser encarada, como “produção cultural inferior” - citando Zilberman & Lajolo (1987 apud DIAS, 2001, p. 9) - ela exige, assim como a literatura adulta, a criação literária. Tal qualidade criativa é demonstrada tanto no sentido de brincar com as palavras, de passar ideias para o papel, quanto no desenvolvimento de técnicas para este feito.

A tradução de LI pode significar um desafio, pois o tradutor se vê frente a uma tarefa, na qual tem que lidar com vários métodos oriundos de diversas vertentes teóricas (AZENHA JUNIOR, 2005) para poder se ocupar com este tipo de tradução. A exigência de diferentes métodos de tradução tem como base o grande leque que a LI (poderíamos incluir

ainda a juvenil) apresenta em áreas de conhecimento. Conforme Azenha Junior (2005, p. 371), ela abrange:

[...] os estudos culturais e funcionais da tradução. [...] [assim como teorias em] a Estética da Recepção, os Estudos de Cultura, a Teoria dos Polissistemas, a Teoria da Comunicação (sobretudo para os aspectos semióticos e para estudos sobre o perfil de públicos destinatários), mas também a Pragmática Contrastiva (para o emprego de recursos verbais em situações específicas), os aspectos poéticos da tradução (para o trabalho com versos, jogos de palavras e recriação de metáforas), questões de estilística entre tantas outras.

Pela necessidade de escolher o melhor método para alcançar o receptor da obra, a LI se torna uma “brincadeira” exigente, posto que o livro, além de ser um produto cultural, é uma forma de diversão (ver 1.1 acima).

Assim como foi discutido anteriormente, a LI, em oposição a outros ramos literários, necessita ser produzida/traduzida com maior atenção ao receptor da obra. Isto se deve ao fato que ele está em formação intelectual e integração social, determinada pelos valores sociais (DAHRENDORF, 1974).

Por outro lado, a “interpretação do mundo ou das facetas do mundo que estejam em foco no momento” (DIAS, 2001, p. 40) é proveniente do produtor da obra. Sendo assim, o que se escreve/traduz para criança resulta de reflexões sobre o que é melhor para/adequado à ela, não apenas por parte do produtor, mas igualmente por todo um consenso social. Tais decisões podem exercer certas influências no desenvolvimento da criança, no que toca sua intelectualidade e sociabilidade, por exemplo.

Portanto, na escritura de LI, o produtor do texto tem uma imagem do receptor. Já o tradutor de LI é confrontado com duas visões: a sua e a do autor original, como defende Azenha Junior (2005). Disso resulta que “o texto traduzido, ao final das contas, pode convergir para ou divergir da criança imaginada e de seu mundo” (Ibid., p. 378).

As duas visões se referem à concepção de criança e à interpretação de mundo do autor e tradutor. Esse ponto de vista está

normalmente ligado à cultura, na qual o autor e o tradutor estão inseridos. No caso do tradutor, ele convive com um determinado conceito de criança, que resulta, assim como o entendimento de mundo, de suas experiências próprias em uma cultura. Ao traduzir de outra cultura, no entanto, o tradutor será confrontado inevitavelmente com outro ponto de vista (aquele do autor), confrontação que poderá ser assinalada pela diferença conceitual ou não. Para esta pesquisa, não pretendemos nos aprofundar neste tema e muito menos comparar a possível visão de criança e de mundo do autor Nordqvist e dos tradutores de sua obra, por ir além de nossos objetivos.

Como receptor da obra estrangeira, o tradutor é o primeiro leitor e intérprete desta na língua de chegada (LC). Ao se confrontar com a obra, ele assume uma posição crítica que acaba transparecendo em seu trabalho. Uma maneira de reconhecer isso é pela “purificação” do conteúdo das obras, em conformidade com termo adotado por Klingberg (1986, p. 58). Para o autor, purificação ocorre, por exemplo, quando “se objetiva tornar o texto de chegada de acordo com o conjunto de valores de seus leitores, ou melhor, de acordo com o suposto conjunto de valores daqueles que se consideram responsáveis pela formação dos leitores aos quais se dirigem: pais, professores, bibliotecários, críticos”<sup>28</sup> (Ibid.).

Tal “purificação” pode incluir conteúdos religiosos, políticos, eróticos e/ou comportamentais. Como exemplo, Klingberg (1986) menciona a tradução do sueco para o alemão de *Pippi Långstrump*, da autora Astrid Lindgren (publicada em 1949 na Alemanha), que foi alterada por questão do mau comportamento da personagem principal. No TP, Pippi pega três pistolas, atira com duas e pergunta para seus dois amigos, se os mesmos gostariam de ter as armas e os dois respondem positivamente. Na versão alemã, os amigos de Pippi não têm tempo de responder e duas frases são adicionadas: a personagem afirma que guardará as armas, uma vez que isso não é coisa de criança.

Para Pascua-Febles (2006, p. 114), “o tradutor não deveria se concentrar só na natureza do texto de partida, mas sim em sua posição

---

<sup>28</sup> “Its aim is to get the target text in correspondence with the set of values of its readers – or rather in correspondence with the set of values of its readers – or rather in correspondence with the supposed set of values of those who feel themselves responsible for the upbringing of the intended readers: parents, teachers, librarians, critics” (KLINGBERG, 1986, p. 58).

dentro da cultura de partida”<sup>29</sup> e, além disso, “nas normas ou regras da cultura e língua de chegada”<sup>30</sup> (Ibid.). Deste modo, quanto mais distantes se encontrarem as culturas, mais acentuada se torna a possibilidade de “purificação”. Embora não tenha necessariamente que haver este afastamento cultural, pois uma tradução resulta de um propósito, a fim de atingir uma função (ver item 1.3.1).

Além da “purificação”, existem outros tipos de interferências que podem ocorrer em traduções. Isso é o que mostrou o estudo realizado por Fernandes (2004). Durante sua pesquisa sobre a tradução de nomes em séries da Literatura Infanto-Juvenil (LIJ) fantástica (*Harry Potter*, *As crônicas de Narnia*, *Artemis Fowl* e *Os mundos de Crestomanci*), Fernandes constatou que havia duas tendências: dar prioridade à leiturabilidade dos nomes (como adotado pelas séries *Harry Potter* e *As crônicas de Narnia*) e não interferir nos elementos narrativos do TP (como adotado nas séries *Artemis Fowl* e *Os mundos de Crestomanci*). Seu levantamento apontou para alguns procedimentos de tradução frequentes, os quais se referiam em especial ao léxico, mas podendo se desdobrar na sintaxe e no discurso (veremos mais detalhadamente no item 2.2.5.2).

A “purificação” é caracterizada pela assimetria existente entre emissor-receptor. Como mencionado no item 1.1, o produtor de LI encontra-se num nível diferente daquele para quem o texto é dirigido. Esta assimetria, que na produção envolvia escritor-leitor, na tradução chega a ser dupla, pois entra um novo receptor-emissor: o tradutor. É ele quem recebe (primeiramente) a obra na CC, a qual já vem influenciada pelo escritor (em sua visão de infância/criança) na língua de partida (LP). Com base no propósito do texto e na intenção dos agentes envolvidos nesta nova etapa de recepção-produção, ele entrará com sua noção de infância/criança, produzindo uma nova comunicação assimétrica, conforme Azenha Junior (2005, p. 378):

[...] “comunicação assimétrica”: são adultos que escrevem ou traduzem para jovens e crianças, quais as implicações disso? No processo de tradução de LIJ, trata-se de uma dupla projeção: o

<sup>29</sup> “[...] the translator should not only concentrate on the nature of the source text, but also on its position within the source culture [...]” (PASCUA-FEBLES, 2006, p. 114).

<sup>30</sup> “[...] on the norms or rules of the target language or culture [...]” (Ibid.).

tradutor trabalha com a (sua) imagem daquilo que acredita ser a criança – na verdade, também uma projeção – imaginada pelo autor.

O emissor do texto na CP tinha em mente um leitor determinado, que poderá ser reconhecido e alterado pelo primeiro leitor do texto na CC, isto é, o tradutor, assim como pelos responsáveis pela recepção e produção deste texto numa nova esfera. Como todo texto de LI a ser traduzido está inserido numa cultura, cuja concepção de criança e infância são reflexos daquela sociedade, ele terá uma projeção dupla depois de traduzido, pois abarcará além das características da CP igualmente as da CC. As consequências se refletem no texto, seja em nível linguístico, conteudístico ou tipográfico, como aborda O’Sullivan (2006, p. 113):

A comunicação assimétrica se evidencia quando a literatura infantil é traduzida: as várias etapas da seleção dos textos pelos detalhes de como itens lexicais isolados devem ser traduzidos, estão sujeitas às hipóteses de editores e tradutores quanto ao que as crianças possam entender, ao que elas gostam, ao que é apropriado e aceitável. *[The asymmetrical communication is mirrored when children’s literature is translated: the various steps from the selection of texts to the details of how individual lexical items are to be translated are subject to the assumptions of publishers and translators as to what children can understand, what they enjoy, what is suitable and acceptable.]*

Um exemplo disto é demonstrado por Santos (2009), cuja pesquisa sobre as intertextualidades<sup>31</sup> do livro *Tintenherz*, da autora alemã Cornelia Funke, abrangeu as modificações que ocorreram em nível paratextual na tradução desta obra para o português brasileiro. Santos constatou que “as alterações, principalmente, nos aspectos

---

<sup>31</sup> Segundo Homscheid (2007, p. 79), a intertextualidade se ocupa “com a relação de um texto com um único ou um grupo de textos precedentes”. *[...] mit der Bezugnahme eines Textes auf einen einzeln oder eine Gruppe von vorangegangenen Texten [...]*.

gráficos e imagéticos na tradução afetaram, de forma geral, os critérios de textualidade, de intencionalidade, informatividade e intertextualidade em relação ao texto traduzido, mas não o de coerência total da obra” (Ibid., p. 100). Isso se confirmou após a análise das orelhas, da 1ª e 4ª capa<sup>32</sup> do livro de Funke na LP e LC.

Agora é interessante notar, os fatores de sucesso de livros infantis evidenciados por Reinbert Tabbert (1994) ao estudar as obras *Lupinchen* (1969), de Binette Schroeder e *The BFG* (1982), de Roald Dahl. Igualmente ao que temos destacado, de que a recepção desempenha um papel importante na LI, Tabbert defende que além dos fatores mais próximos ao texto, é o leitor implicado<sup>33</sup> uma das razões para o êxito de livros de sucesso. Com base nas duas obras, Tabbert propõe haver “uma seleção de elementos estruturais que servem de base para as características eficazes”<sup>34</sup>. Destes costumam, conforme o autor, ser citados pelos leitores, o humor e o suspense.

Tabbert sustenta terem os fatores psíquicos do leitor implicado influência na característica da obra, assim, como vimos anteriormente, alguns livros de LI trabalham com a questão sensorial, outros com sentimentos abstratos. O humor, os mitos, o aspecto narrativo, o mundo fictício, linguagem e figuras são atrativos certos para o jovem leitor. Após levantar tais aspectos, o teórico analisa como outras características do texto poderiam exercer influência na sua recepção, como a leiturabilidade e a ideologia.

O modelo de Tabbert será estudado no próximo item. Com base nele, apresentamos no item 2.2 um complemento ao modelo de análise de traduções de Christiane Nord. A seguir gostaríamos de discutir ponto a ponto estes fatores e propor em português o diagrama elaborado por Tabbert.

---

<sup>32</sup> Segundo Araújo (2008, p. 435), a 1ª capa é a “face externa da segunda capa”. Trata-se da página que normalmente contém o título, o subtítulo, o nome do autor, a logomarca da editora, às vezes com imagens ou comentários sobre a obra (FRAGA, 2008). A 4ª capa fica, assim como a 1ª capa, na face externa do livro (ARAÚJO, 2008) e geralmente recebe o resumo, comentários, o código ISBN e a logomarca (FRAGA, 2008).

<sup>33</sup> Adotamos neste trabalho o termo “leitor implicado” de Reis & Lopes (1988). Segundo os autores, o leitor implicado vem a ser “a idéia de um leitor possível” (Ibid., p. 54 – grifo dos autores), pois sua existência resulta da pressuposição do autor com relação ao seu leitor em potencial. Sua determinação acaba não sendo concreta, posto que ela não é verbalizada diretamente, subsistindo “como mera virtualidade” (Ibid.).

<sup>34</sup> “[...] eine Auswahl von Strukturelementen, die wirkungsvollen Einzelheiten zugrundeliegen” (TABBERT, 1994, p. 48).

### 1.2.1 Motivações de leitura

De acordo com Tabbert (1994), na LI há determinados fatores que estimulariam a leitura. Estes fatores se localizam tanto no próprio leitor, quanto no livro. A seguir veremos os fatores psicológicos presentes nos livros e que se relacionam diretamente com as capacidades do seu leitor. Vejamos:

#### 1.2.1.1 Fatores psicológicos

Segundo Tabbert (1994), fazem parte deste grupo aqueles fatores sensomotores, cognitivos, afetivos e morais a serem despertados inconscientemente no leitor. Então, ao entrar em contato com o livro são ativados no leitor os sentidos: tato (livro com pelúcia; livro com abertura); audição (recursos idiofônicos); visão (linguagem visual e verbal).

A cognição<sup>35</sup> vem a ser estimulada, por exemplo, pela união de vários fatores. Então, consoante o exemplo de Tabbert (1994), romances de detetives induzem ao pensamento, ao desvendar casos misteriosos, à lógica.

Um livro, no entanto, não precisa ser um romance de suspense para haver cognição, isso dependerá das necessidades do seu leitor: para um pode ser um acréscimo no conhecimento, já para outro leitor pode ser apenas o óbvio.

Já o fator afetivo pode ser induzido pelas ilustrações ou pelo texto. Vejamos, por exemplo, o livro *Uma velinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas*, de Ricardo Azevedo (Figura 1<sup>36</sup>). Na 1ª capa do livro vemos uma senhora idosa sorridente, com cabelos brancos,

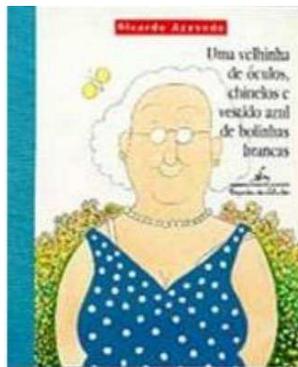


Figura 1: 1ª capa de *Uma velinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas*

<sup>35</sup> Entendemos por cognição aqui, o “conjunto dos processos da mente envolvidos na percepção, na representação, no pensamento, nas associações e lembranças” (AULETE & VALENTE, 2006).

<sup>36</sup> Disponível em: <[http://www.fnac.com.br/Imagens/Produtos/175/404562\\_0\\_5.jpg](http://www.fnac.com.br/Imagens/Produtos/175/404562_0_5.jpg)>. Acesso em: 23 mar. 2010.

óculos e vestido de bolinhas: isso nos remete à avó, à família e, logo, ao campo afetivo do leitor. Outro paratexto, o título vem confirmar esta presença de carinho: os diminutivos em “velinha” e “bolinha”. Por intermédio do livro, o leitor é remetido ao meio familiar.

Já a moral se faz presente principalmente na narrativa, como em *A galinha que criava um ratinho*, de Ana Maria Machado. A história, cujo enredo lembra muito o de contos, narra sobre a história de um galo e uma galinha que não tinham filhos e adotaram um ratinho. O galo é devorado por uma raposa e a galinha o salva com ajuda de uma garrafa de cachaça e uma cesta de costura. No desfecho, a raposa ganha uma pedra no estômago e é arrastada pelo rio. Esta pequena narrativa de Machado joga com a relação entre o predador e a presa (rato x ave x raposa), assim como, o papel de herói passa a ser um ser feminino. Por tais relações, a criança é envolta numa moral, que no caso acima alude, por exemplo, à conduta das personagens.

#### 1.2.1.2 Humor

Tabbert (1994) considera o humor o resultado da exposição ao estranho, ao errado em personagens, na língua e em situações, envolvendo, portanto, trama e linguagem, o que o caracteriza como um elemento importante para atrair o leitor.

Para Butzke (2007, p. 43), “o riso é um fenômeno universal, e essencialmente humano”, não estando restrito à idade e ao gênero literário. Ainda que se referindo ao teatro, Cunha (2006) afirma que a comicidade é a mais adequada à criança, pois a emociona e a faz participar dos acontecimentos da peça e pode servir igualmente como elemento de identificação com a personagem, por meio da cumplicidade.

O humor é um recurso de expressão do autor e que pode se dar de duas formas: pela ironia e pela comicidade (BUTZKE, 2007). O comum na LI é o humor que tende à comicidade, isto é, ao riso, uma vez que a ironia exige a reconstituição daquilo “que os enunciados não dizem, mas que, a partir de uma análise cuidada dos contextos” (AZEVEDO, F. J. F., 1998, p. 4) e, por conseguinte, de certo nível cognitivo do leitor.

Na LI o humor é causado pelo errado, pelo incomum. Desta forma, uma criança achará graça ao ver que, por exemplo, na narrativa *O caso dos ovos*, de Tatiana Belinky, quem bota os ovos da páscoa não

é o coelho, mas as galinhas e que estas estão em greve. A graça reside, pois, na quebra do habitual, quando algo se apresenta como estranho à primeira vista.

Cunha (2006) complementa que a comicidade pode resultar do “*contraste e do imprevisto*” (Ibid., p. 139 – grifos da autora). O contraste e o imprevisto estão por sua vez presentes nas personagens (ingênuo, ridículo, vivaz), nas situações (tropeções, posições estranhas, quedas, desencontros), nas palavras e diálogos (CUNHA, 2006). Às palavras e aos diálogos poderíamos acrescentar, entre outros, os trocadilhos, as parlandas, a troca das sílabas, que podem produzir o riso nos ouvintes.

O humor juntamente com o apelo afetivo da LI são alguns dos fatores, segundo Azenha Junior (2008, p. 100), que “asseguram historicamente o interesse do público e, conseqüentemente, a perenidade do gênero”.

### 1.2.1.3 Mitos

Segundo o dicionário Aulete (AULETE & VALENTE, 2006), mito é uma “narrativa fantasiosa, simbólica, geralmente com elementos sobrenaturais, transmitida pela tradição oral de um povo, e que retrata sua visão de mundo [...]”. Os mitos, assim, eram usados para explicar, através de símbolos ou modelos, fenômenos, seres e fatos pertencentes a uma cultura. Portanto, possuem um forte valor simbólico e muitas acabam se tornando estereótipos. Nos contos de fadas, por exemplo, encontramos vários mitos que se propagaram para várias culturas, e que retratam estereótipos presentes na atualidade. A linda princesa, o príncipe encantado, a madrasta malvada, entre outros, são referências a um tipo de pessoa com características semelhantes à da mais bela, ao do homem dos sonhos para o casamento e a de uma mulher malvada. Ou seja, estes mitos podem reproduzir seu sentido em uma sociedade atual. Por isso, Tabbert denomina como mitos também os estereótipos.

De acordo com Baumgart (2006, p. 75), “os mitos pertencem a quase todos os povos”<sup>37</sup>. Isso talvez porque os mitos costumam tratar de acontecimentos vividos no dia a dia: “fenômenos no mundo da natureza,

---

<sup>37</sup> “Mythen gehören zu fast allen Völkern” (BAUMGART, 2006, p. 75).

nos seres humanos, no coletivo, num povo, numa religião”<sup>38</sup> (Ibid., p. 76). Nesta tentativa de esclarecer acontecimentos, a humanidade tendeu a se servir de “personagens ficcionais com forças sobrenaturais”<sup>39</sup> (CORNELIUS, 2003, p. 16). A literatura, por outro lado, como porta voz da cultura, trouxe consigo tais representações e que estão em todos os gêneros literários.

Tabbert (1994), contudo, quer chamar a atenção para o fato que mitos, além de despertar o imaginário, desencadeiam “sentimentos fortes, decisão moral e humor”<sup>40</sup> (Ibid., p. 51), sendo um atrativo para o leitor infantil. O autor explica também que a idealização de mitos se relaciona com aspectos psicológicos, pois através dos mitos o leitor pode compensar as fraquezas e deficiências. Em textos traduzidos que tragam figuras mitológicas não existentes na CC, estes “sentimentos” podem ser desencadeados em graus diversos, uma vez que a criança passa primeiramente pela experiência de conhecimento de uma outra visão de fantasia, possivelmente ainda não experienciada em sua cultura.

#### 1.2.1.4 Perspectiva da narração

De acordo com Weinrich (2001, p. 51), “contar histórias é evidentemente um comportamento básico do ser humano. Nós podemos reagir com o mundo, quando o narramos”<sup>41</sup>. Sendo assim, a narração constitui o dia a dia das pessoas, seja em suas relações com os outros ou pelo documentado (escrito). Conforme Martínez & Scheffel (2003), “por ‘narração’ se designa uma forma de discurso oral ou escrito, no qual alguém informa algo singular a alguém”<sup>42</sup>.

Na literatura, esta narração pode se dar com base em duas perspectivas: na interna ou externa (STANZEL, 1986). A perspectiva interna é caracterizada pela narração que se situa na personagem. Por meio desta, o narrador descreve o estado emocional e o ponto de vista a

---

<sup>38</sup> “Erscheinungen der Welt, der Natur, am Menschen, am Kollektivum, an einem Volk, an einer Religion” (Ibid., p. 76).

<sup>39</sup> “[...] fiktionaler Figuren mit übersinnlichen [...]” (CORNELIUS, 2003, p. 16).

<sup>40</sup> “Starke Gefühle, moralische Entschiedenheit oder Humor [...]” (TABBERT, 1994, p. 51).

<sup>41</sup> “Das Erzählen ist offenbar ein elementares Verhalten des Menschen. Wir können uns zur Welt verhalten, indem wir sie erzählen” (WEINRICH, 2001, p. 51).

<sup>42</sup> “[...] als <Erzählen> bezeichnet man eine Art von mündlicher oder schriftlicher Rede, in der jemand jemandem etwas Besonderes mitteilt” (MARTÍNEZ & SCHEFFEL, 2003, p. 9 - grifo dos autores).

partir de uma ou mais personagens na narrativa. Já na perspectiva externa, “o ponto de vista do qual o mundo narrado é percebido ou representado está localizado fora da personagem principal ou na periferia dos acontecimentos”<sup>43</sup> (Ibid., p. 112). Isto é, a observação é externa, o narrador é meramente um observador que não faz parte do mundo das personagens.

Para Tabbert (1994), esta diferenciação de perspectivas dificilmente teria uma influência no sucesso da obra junto ao leitor, seria, no entanto, algo a ser estudado. O autor afirma que a primeira vista é a perspectiva externa a mais presente em LI. Isto podemos ver, por exemplo, em *O pato poliglota*, de Ronaldo Simões Coelho. Nesta narrativa, o personagem culto do pato é descrito em suas habilidades linguísticas por um narrador externo, que descreve as capacidades perceptíveis do pato, mas não seus pensamentos. Com base em Gansel & Korte (2009, p. 7), “romances infantis e juvenis se baseiam em concepções de narração, que constituem o fundamento do entendimento da leitura”<sup>44</sup>. Possivelmente por tal motivo a perspectiva externa seja mais comum em LI, uma vez que este tipo de literatura pode ser comumente narrado, necessitando, para tanto, menos complexidade na caracterização das personagens e situações.

#### 1.2.1.5 Mundo representado

De acordo com Tabbert (1994), os mitos potencializam a construção de um mundo fictício<sup>45</sup>, cujas partes principais são espaço, personagens e trama. Como vimos no item 1.2.1.3, o mito é caracterizado pela fantasia e pelos elementos de sobrenaturalidade. Normalmente, para melhor identificar este mito em um contexto, o autor se utiliza do espaço, das personagens e da trama para criar toda uma atmosfera de fantasia. A seguir discutiremos cada um destes elementos.

---

<sup>43</sup> “[...] the point of view from which the narrated world is perceived or represented is located outside the main character or at the periphery of events” (STANZEL, 1986, p. 112).

<sup>44</sup> “So basieren Kinder- und Jugendromane auf Erzählkonzeptionen, die das Fundament des Leseverstehens bilden [...]” (GANSEL & KORTE, 2009, p. 7).

<sup>45</sup> O emprego de “fictício” aqui se baseia em Lima (2002), como algo que caracteriza um texto como ficcional. Para o autor, ficcional é “o que não se deixa governar pelo critério válido para os discursos da realidade, o critério de verdadeiro/falso” (Ibid., p. 666). O mundo fictício e os elementos que assim o distinguem são os que definem o ficcional na narrativa.

### 1.2.1.5.1 Espaço

Para Reis & Lopes (1988), o espaço é o “domínio específico da *história*” (Ibid., p. 204 – grifo dos autores), onde se dá o “desenrolar da *ação* e a movimentação das *personagens* (Ibid. – grifo dos autores)”. Já para Tabbert (1994), este espaço vem descrito tanto no texto verbal quanto representado nas ilustrações, o que explicita mais a narrativa, possibilitando ao leitor de LI se aproximar da história.

Desta forma, livros ilustrados aumentariam o efeito emocional ao tratarem em suas figuras de lugares como ilhas, cavernas e florestas. Entretanto, o espaço não remete somente ao espaço geográfico, conforme Reis & Lopes, mas também aos “interiores, decorações, objetos” (1988, p. 204). É interessante notar da perspectiva do livro ilustrado, em especial do livro imagem<sup>46</sup>, cujo detalhamento do espaço conta toda uma narrativa. Vejamos, por exemplo, a obra *A flor do lado de lá*, de Roger Mello. Neste livro imagem, Mello usa de poucos elementos: nas doze primeiras páginas, as ilustrações do espaço nos apresentam uma anta e uma flor, cada uma (aparentemente) sobre uma pedra e divididas pela água do mar. O foco sobre estes elementos e o jogo com as cores trazem a riqueza de detalhes. Deste modo, os elementos ligados às ações das personagens e à extensão do campo visual, nos permitem entender a história, mesmo sem a linguagem verbal.

O foco que citamos acima se faz presente igualmente na narrativa verbal, como sugerem Reis & Lopes (1988) e tem a ver com a extensão espacial: a narrativa se passa em uma casa? Em um sítio? Ou na cidade?<sup>47</sup>. Independente de ser na cidade ou no campo, a possibilidade de diversas representações espaciais pode influenciar fortemente o leitor (TABBERT, 1994), posto que o espaço determina o contexto social das personagens, evocando remissões ao leitor de seu próprio espaço.

---

<sup>46</sup> O termo “livro imagem” se baseia em Azevedo, R. (15/03/2010) e se refere aos livros, “cujo enredo é criado e construído exclusivamente através de imagens”. O texto aqui é em geral apenas o visual.

<sup>47</sup> Börger (2006) realizou um estudo sobre a crescente presença do espaço urbano como ambiente em LIJ na Alemanha da República de Weimar. Como exemplo, Börger cita a obra *Emil und die Detektive*, de Erich Kästner, cuja trama se desenvolve em Berlim. Contudo, podemos notar esta tendência também em outros lugares e tempos, como na obra *Nas ruas do Brás*, de Dráuzio Varella, que se passa num bairro de São Paulo, durante a infância do autor.

### 1.2.1.5.2 *Personagens*

De acordo com Tabbert (1994), as personagens costumam ser os condutores das ofertas de identificação, uma vez que possibilitam que o leitor se reconheça na narrativa<sup>48</sup>. Independente se personagens principais ou figurantes, consoante Mikota (apud GANSEL & KORTE, 2009), elas colocam o leitor numa relação de valor, o que pode aproximá-lo ou distanciá-lo destas personagens. A identificação aqui acontece principalmente em nível psíquico.

Para Mikota (Ibid.), a caracterização de uma personagem só é possível quando suas características se repetem na narrativa. Por exemplo, na obra de Chico Buarque *Chapeuzinho Amarelo*, a personagem é descrita como muito medrosa: “Era a Chapeuzinho Amarelo./ Amarelada de medo./ Tinha medo de tudo, aquela Chapeuzinho.” (BUARQUE, 1981, p. 3). Isso é acentuado ao longo de quase toda narrativa, até que Chapeuzinho encontra o lobo e nota que ele não é assustador. Nisso, todo o quadro se inverte: “Mas o engraçado é que,/ assim que encontrou o LOBO,/a Chapeuzinho Amarelo/ foi perdendo aquele medo,/ o medo do medo do medo/ de um dia encontrar um LOBO” (1981, p. 15). Tanto o texto quanto as ilustrações de Donatella Berlendis nos ajudam a imaginar a Chapeuzinho Amarelo em seus medos. As ilustrações, em especial, jogam com as cores amarelo e vermelho<sup>49</sup>. A repetição das características da personagem (medo, amarelo) remetem tanto à esta obra, como ao seu intertexto *Chapeuzinho vermelho*, no qual a personagem principal também sentia medo do lobo. Neste caso, Buarque trabalha com uma imagem já muito conhecida, oferecendo, desta forma, um meio de identificação.

---

<sup>48</sup> Cunha (2006) também defende a tendência por parte do leitor de se identificar com uma personagem da narrativa.

<sup>49</sup> Conforme Aulete & Valente (2006), “amarelo” se refere, entre outros, a estar “pálido” e “amarelar” indica “sentir medo, acovardar-se”. Já o emprego de vermelho aqui, parece ser contrário ou pelo menos distante daquele no conto clássico *Chapeuzinho Vermelho*. Naquele contexto, conforme Figueiredo (2007, p. 34), vermelho remete “à sedução, à sexualidade e à menstruação”. Já em Buarque (1981), o vermelho aparece apenas em duas ilustrações na bochecha avermelhada de Chapeuzinho Amarelo, como possível sinal de nervosismo ao encontrar com o lobo, vergonha por ter sentido todo tempo medo dele e, talvez por passar a ganhar coragem, o pálido do medo se esvaece.

Para Tabbert (1994, p. 52), “semelhança e diferença podem ser sugeridas pela mesma personagem conforme a situação”<sup>50</sup>. Isto é, ao mesmo tempo em que a personagem oferece elementos de identificação com o leitor, pode igualmente causar repulsa ou indignação devido ao seu mau comportamento/caráter. Por exemplo, os personagens principais da obra *Max und Moritz*, de Wilhelm Busch, fazem travessuras que acabam sendo muito maldosas e sem um final feliz. Busch contribui para a semelhança ou diferenciação, pois exprime a lição aos mal comportados, induzindo a opinião das crianças sobre estes personagens.

Tabbert (1994) sugere então uma tipologia de personagens que pode ser identificada em livros de LI de sucesso. Ele separa as personagens em três grupos: Forte; Fraco; Companheiro<sup>51</sup>.

Tabbert continua delimitando estes três grupos, nos seguintes subgrupos:

1. Forte (admirável):
    - a. Refilão
    - b. Extraordinariamente forte
    - c. Pequeno, mas esperto
    - d. Superar perigos
    - e. Tomar controle
  2. Fraco
    - a. Coitado
    - b. Zombado
  3. Companheiro
    - a. Realizar muitas coisas em conjunto
- (TABBERT, 1994, p. 52-53).

Tabbert afirma haver uma ligação emocional nestas ofertas de identificação, com exceção das categorias 1c e 2b, nas quais o racional e o humor estariam mais presentes. Ainda segundo o autor, as

---

<sup>50</sup> “Gleichheit und Differenz können je nach Situation von derselben Gestalt suggeriert werden [...]” (TABBERT, 1994, p. 52).

<sup>51</sup> No alemão: Hinaufschauen; Hinunterschauen; Hinzugesellen (TABBERT, 1994), que traduzindo seria “olhar para cima”; “olhar para baixo”; e “realizar coisas junto”. Esta denominação, no entanto, parece obscura, já que o movimento de olhar para cima sugere a imposição da personagem frente a uma situação e/ou à sua estatura. O mesmo supõe-se de olhar para baixo. Por isso, adotamos Forte, Fraco e Companheiro, pois acreditamos descreverem, ainda que de modo geral, o aspecto mais relevante na personagem.

personagens admiráveis possibilitam a idealização do desejo na criança. Assim, a tomada de decisão de Marcelo em *Marcelo, Marmelo, Martelo*, de Ruth Rocha em quebrar a convenção linguística e criar sua própria denominação lógica para as coisas inspira nas crianças o desejo de questionar e a liberdade em criar; já aos pais seria um estímulo para ouvir o que o filho têm a dizer e tentar entendê-lo. Isto vem associado ao fato da personagem principal ser uma criança (HERNIK apud GANSEL & KORTE, 2009), como podemos observar com frequência em livros de LI.

### 1.2.1.5.3 Trama

Assim como as personagens exercem influência sobre o leitor, o mesmo acontece com a trama. Walter Scherf, pesquisador alemão de LIJ dedicou-se em seu livro *Strukturanalyse der Kinder- und Jugendliteratur* [Análise estrutural da Literatura Infanto-Juvenil] de 1978 ao estudo dos elementos da narrativa em LIJ, como a construção da narrativa, a trama, entre outros. Para Scherf (1978), ao se trabalhar com a trama em LI o que tem um papel muito importante é a expectativa dos interessados nela. Esta expectativa pode ser a espera por uma resposta, que para Scherf (1978, p. 26) a criança receberá “não só na temática da literatura infanto-juvenil, mas também na forma, na sua estrutura literária”<sup>52</sup>. Para o autor, esta expectativa se altera constantemente, devido ao crescimento da criança.

Dentro desta estrutura literária, a trama desempenha um papel importante, em especial a tensão gerada na narrativa, uma vez que ela pode prender a atenção do leitor. A trama, conforme Scherf (1978), pode envolver o suspense base (*Grundspannung*) e o suspense momentâneo (*Episodenspannung*). Deste modo, o medo do lobo sentido por Chapeuzinho Amarelo atravessa praticamente toda a narrativa (*Grundspannung*). Agora a dúvida se ela fugirá ao encontrar com o lobo é um suspense momentâneo (*Episodenspannung*), posto que isso só ocorre apenas uma vez em toda a narrativa. O suspense pode marcar as mudanças tanto situativas (os pais de Marcelo<sup>53</sup> se esforçam para

<sup>52</sup> “[...] jedoch nicht nur in der Thematik der Kinder -und Jugendliteratur, sondern auch in ihrer Form, in ihrer literarischen Struktur” (SCHERF, 1978, p. 26).

<sup>53</sup> Referimo-nos à obra *Marcelo, Marmelo, Martelo*, de Ruth Rocha (1997), a qual já citamos no item 1.2.1.5.2.

entender o que ele está querendo dizer em seu novo jeito de falar), quanto mudanças internas (psíquicas) nas personagens (Marcelo não quer mais aceitar as convenções linguísticas que lhe são impostas).

#### 1.2.1.6 Características do gênero

Ainda no item 1.1, afirmamos ser delicada a definição de LI como gênero, tendo como base o argumento de Fraga (2008), de que esta determinação acaba sendo editorial. Uma vez que Tabbert (1994) não exemplifica o que ele entende por gênero literário, abordamos neste trabalho a palavra “gênero” como “tipos distintos de ‘texto’”<sup>54</sup> (FERNANDES, 2004, p. 21). Isto é, textos que apresentam características que os diferem de outros textos.

Tabbert (1994) postula a presença dos tipos distintos de texto dentro da LI, como, por exemplo, o *romance de espaço* (*Raumroman*), o *romance de personagem* (*Figurenroman*) e o *romance de ação*<sup>55</sup> (*Geschehnisroman*). A especificação destes tipos de textos teria como base a forte influência de um ou mais elementos na narrativa: um *romance de espaço* apresenta o elemento “espaço” como um grande fator de atuação na trama, como o sítio da série *O Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato. Este ambiente rural apresenta animais, personagens mitológicos (Saci) e se presta como espaço para o desenvolvimento das aventuras das personagens. Já no *romance de personagem*, Tabbert se refere às personagens, cuja relevância e presença na narrativa influencia o tipo textual. Por exemplo, a constante presença da personagem *Menino Maluquinho*, no livro de Ziraldo, sugere uma característica recorrente de LI, isto é, personagens crianças no papel principal.

Por fim, o *romance de ação* envolve aventuras, assim como acontecimentos importantes que podem vir a preponderar mais do que os elementos ambiente e personagem. Em *Encafronhador de trombilácios*, de Rosana Rios, por exemplo, o pai de Théo está desempregado, mas assim que ele consegue por intermédio do filho um emprego como encafronhador de trombilácios, a vida da família se

<sup>54</sup> “[...] distinctive types of ‘text’ [...]” (FERNANDES, 2004, p. 21).

<sup>55</sup> A tradução de “*Raumroman*”, “*Figurenroman*” e “*Geschehnisroman*” se baseia em Reis & Lopes (1988).

transforma: ela não só muda de endereço, como é inserida em novos usos linguísticos, como podemos observar a partir do título do livro.

Certamente, há livros nos quais mais de um elemento exerce peso na trama. O fato é que estes elementos presentes na narrativa de LI poderiam ser observados no que concerne a sua relevância para a obra e para o público receptor.

Na abordagem funcionalista de tradução, como veremos no item 1.3, o ideal é que o TC funcione na CC (NORD, 1991), não ignorando, contudo, as possíveis intenções do autor para com os elementos do TP. Cada gênero possui sua especificidade que deverá ser levantada (assim como estamos realizando com a LI através do modelo de Tabbert), a fim de fazer com que o texto seja aceito pelo receptor na CC.

#### 1.2.1.7 Linguagem verbal e visual

Para Tabbert (1994), tanto o início quanto o fim da narrativa são “determinantes para a leitura da criança”<sup>56</sup> (Ibid., p. 54), pois marcam o primeiro e último contato do leitor com o livro. No início, a tipografia e os paratextos contribuem para o atrativo verbal e visual da criança. Em *Selma*, de Jutta Bauer, por exemplo, a colocação das palavras, tanto no início e fim do livro sugere que o texto foi escrito livre e a fonte da letra lembra a escrita manual. Logo após o começo do livro, textos e ilustrações ganham páginas separadas, vindo a se unirem na última página (semelhante à abertura do livro). O livro apresenta frases curtas e, após algumas páginas, as ilustrações não mais (apenas) confirmam o texto, mas ironizam as suas informações.

Segundo Tabbert (1994, p. 54), a “tensão, a oferta de identificação”<sup>57</sup>, a “expressão humorística ou a imagem mítica”<sup>58</sup> (Ibid.) presentes nos textos e nas ilustrações tendem a produzir um forte sentimento. Já o final da trama com o *happy end* não indica a exclusão de temas problemáticos na narrativa. Como, por exemplo, em *Lolo Barnabé*, de Eva Furnari, após a família Barnabé sair da caverna e construir uma vida cheia de comodidades pela modernidade (com coisas inventadas pela família) começa a esquecer de detalhes básicos de uma vida familiar: estar junto, conversar um com os outros. Por fim, eles

<sup>56</sup> “[...] bestimmend für die Lektüre eines Kindes [...]” (TABBERT, 1994, p. 54).

<sup>57</sup> “[...] Spannung, Identifikationsangebot [...]” (Ibid.).

<sup>58</sup> “[...] humorvolle Äußerung oder mythisches Bild” (Ibid.).

notam que eles criaram o problema que enfrentam e resolvem recomeçar.

Sendo assim, a existência das duas linguagens (visual e verbal) aumenta as possibilidades de aceitação do livro, pois trazem mais elementos para o contato e compreensão da obra.

## 1.2.2 Condições para o êxito de livros

Tabbert (1994) defende que o sucesso de um livro pode ter como base o próprio livro ou o contexto social. Para desenvolver a ideia, no entanto, Tabbert divide as condições em dois grupos: Condições relacionadas ao livro – leiturabilidade e compreensibilidade; e Condições relacionadas ao contexto – mediação cultural e razões econômicas. Entretanto, sugerimos uma alteração nesta divisão, tendo em vista que a compreensibilidade (como veremos a seguir) parte do leitor e não do livro (que precisa ser leiturável e legível). Por isso, propomos a categoria “Relacionadas ao leitor”, a qual abrangerá o aspecto da “compreensibilidade”. Nesta categoria são possíveis outras subdivisões (principalmente relacionadas ao leitor), mas que não consideramos relevantes neste momento, já que no item 2.1.4 será discutida a importância do leitor (receptor) dentro da abordagem teórica de Nord.

### 1.2.2.1 Relacionadas ao livro: leiturabilidade e legibilidade

Para DuBay (2004), a leiturabilidade é “aquilo que torna alguns textos mais fáceis de serem lidos do que outros”<sup>59</sup>, o que envolve por um lado, a competência leitora, o conhecimento prévio e a motivação do leitor e, por outro, a dificuldade linguística do texto (PUURTINEN, 2003 apud SANTOS, 2009). Já a legibilidade está relacionada “à fonte dos caracteres e à distribuição dos elementos”<sup>60</sup> (DUBAY, 2004, p. 7).

Ambos os aspectos, leiturabilidade e legibilidade têm sido objetos de estudos na área de tradução no Brasil. Exemplos disso são os de Dias (2001) e Santos (2009) que estudaram vários níveis dos textos infanto-juvenis e que estavam ligados à leiturabilidade e legibilidade destes.

---

<sup>59</sup> Tradução com base em Santos (2009). “[...] *what make texts easier to read than others*” (DUBAY, 2004, p. 3).

<sup>60</sup> “[...] *which concerns typeface and layout*” (DUBAY, 2004, p. 7).

Nesta pesquisa, contudo, não pretendemos pesquisar a fundo estes elementos, uma vez que foge ao escopo do projeto<sup>61</sup>. O fato de citá-los se baseia na menção de Tabbert (1994) sobre a necessidade dos textos apresentarem tais características para terem êxito junto aos leitores.

#### 1.2.2.2 Relacionadas ao contexto: mediação cultural e razões econômicas

De acordo com Tabbert (1994), quando se trata de obras que provêm de outras culturas e tempos, existe um nível a mais para a aceitação da obra. Poderíamos inferir ser este um fator externo ao livro, pois envolve questões culturais e econômicas, que, entretanto, interage com (e influencia) os aspectos internos do texto: a leiturabilidade e a legibilidade.

Esta relação é possível ao levarmos em conta, como nos mostra Dias (2001, p. 52), de que “a linguagem também é cultural”, isto é, a maneira de “se dirigir e de tratar a criança pode ser muito diferente em diferentes culturas” (Ibid.). Disto resulta que o contexto cultural pode se refletir na linguagem. Assim, o conhecimento por parte do tradutor de seu público receptor tende a diminuir os riscos de, como afirma Dias (2001, p. 51-52), “produzir uma obra recheada de infantilismos, de difícil leitura ou completamente nova dentro do universo literário desse leitor”. Ligado a isso está a complexidade linguística, mas igualmente o distanciamento cultural, que, como veremos no item 2.1.6, pode ser resultado do propósito da tradução.

Na tradução de contos de fadas, por exemplo, a “purificação” (ver item 1.2) de ideologias presentes na narrativa, era o meio de evitar que as mesmas fossem expostas na cultura de recepção e causassem impacto. Por exemplo, *Chapeuzinho Vermelho*, versão de Perrault, na qual a vovó e a chapeuzinho são devoradas pelo lobo e não há o *happy end*, não é a versão mais difundida, mas sim aquela dos irmãos Grimm, com final feliz.

---

<sup>61</sup> Não testamos a leiturabilidade nem a legibilidade do objeto de estudo desta pesquisa, somente a compreensibilidade. Como veremos nos itens 2.2.6, 2.2.7 e 2.2.8 houve uma tentativa de não elevar muito o registro do texto, a fim de possibilitar a leitura direta da criança (ver item 2.2.9.1).

Tabbert (1994) acrescenta que no caso de livros ilustrados, pode ser delicada a sua aceitação devido às convenções estéticas ou às preferências de gosto. Contudo, poderíamos adicionar que o fator cultural também é de relevância quando se trata de ilustrações. É o que nos mostra Gohn (2001) em seu estudo sobre a tradução de *A child and a tree*, de Forrest Corkery e Marti Mueller para o português e espanhol. O livro, cuja narrativa se passa na Índia, necessitou de alterações nas ilustrações: a mancha vermelha redonda na testa de personagens femininas foi retirada e o templo hindu se tornou uma igreja católica. Outro exemplo é citado por Dias (2001), sobre a tradução de *Pobre Corinthiano Careca*, de Ricardo Azevedo para o alemão, na qual a ilustração do protagonista foi alterada para um menino mulato, talvez com o objetivo de caracterizar bem o personagem brasileiro.

As razões econômicas, consoante Tabbert (1994), se baseiam nas condições da editora e nas condições de distribuição, nas quais o livro chega a livrarias e bibliotecas. Um exemplo desta influência é apresentado por Santos (2009), sobre a tradução do livro *Tintenherz* (como visto no item 1.2) para o português brasileiro. O livro passou por diversas alterações como: a substituição da capa dura pela flexível; a mudança de encadernação por brochagem<sup>62</sup>; o aumento do comprimento do livro; a exclusão das folhas de guarda<sup>63</sup> e a exclusão das páginas com as referências das epígrafes. Isso, segundo Santos (2009, p. 61), afetou “o critério de informatividade, intencionalidade e intertextualidade” do livro e pode estar relacionado em grande parte “às questões econômicas e ao objetivo de torná-lo menos volumoso do que o livro fonte” (Ibid., p. 62). Disto entendemos que as decisões da editora vêm afetar positivamente (ou não) na recepção do livro.

### 1.2.2.3 Relacionadas ao leitor: compreensibilidade

Tabbert (1994) não se aprofunda no assunto da compreensibilidade. Sua exemplificação se resume em algumas obras que por distância cultural ou temporal dificultariam o entendimento do

---

<sup>62</sup> A encadernação e a brochagem são acabamentos dados ao livro. O primeiro consiste em aderir uma capa dura ao conjunto de cadernos que irá constituir o livro, já o segundo se refere à aderência de uma capa mole a este conjunto (ARAÚJO, 2008).

<sup>63</sup> Folhas de guarda ou cortesia são páginas que vêm logo após a capa, normalmente são brancas, mas podem ser coloridas.

leitor. Porém, a compreensibilidade pode ser resultado, entre outros, das condições anteriores: leiturabilidade, legibilidade, mediação cultural e razões econômicas.

Para Leitner (2008, p. 709), a compreensibilidade se refere “à competência dos leitores de compreender textos”<sup>64</sup> e à legibilidade dos textos, pois uma vez legível, o texto se torna mais acessível. Ela é resultado da interação entre o meio e o leitor. Conforme Leitner, o texto “tem um papel assumido como imutável, enquanto os leitores representam o componente adaptativo”<sup>65</sup> (Ibid.) (no que concerne sua competência leitora e seu conhecimento prévio).

Deste modo, o leitor, a leiturabilidade e a legibilidade do texto desempenham papel importante neste processo. A mediação cultural e as razões econômicas podem afetar, como vimos anteriormente (item 1.2.2.2), a leiturabilidade e legibilidade do texto e logo sua compreensibilidade.

Embora existam vários testes empíricos para avaliar a competência leitora do leitor, propusemos apenas uma forma de medir o entendimento do público alvo da tradução resultante deste trabalho: a leitura<sup>66</sup> em sala de aula (ver item 2.2.9.1). Na ocasião foi de nosso interesse apenas testar o entendimento global da narrativa (enredo, personagens, ambiente) e não a memorização de sentenças e o significado delas, uma vez que alguns dos ouvintes ainda não se encontravam em idade de alfabetização.

A seguir apresentamos o diagrama proposto por Tabbert (1994) que esquematiza os elementos discutidos acima e que puderam ser observados por Tabbert como condições para o sucesso de livros.

---

<sup>64</sup> “[...] die Kompetenz der LeserInnen, Texte zu verstehen” (LEITNER, 2008, p. 709).

<sup>65</sup> “[...] nimmt hierbei eine als unveränderbar angenommene Rolle ein, wohingegen die LeserInnen die anpassungsfähige Komponente darstellen” (Ibid.).

<sup>66</sup> As leituras foram realizadas primeiramente na creche municipal Waldemar da Silva Filho, em Florianópolis, no dia 20 de novembro de 2009, com cerca de vinte crianças (idade de quatro a cinco anos); e depois no colégio particular Tradição, também em Florianópolis, no dia 4 de dezembro de 2009, com cerca de vinte crianças (de sete a oito anos).

| I. Motivações de leitura  |   |                                   |            | II. Condições para o êxito  |   |
|---------------------------|---|-----------------------------------|------------|---|---|
| Linguagem verbal e visual | Início do texto, disposição, final do texto |                                   |            | 1. Relacionadas ao livro<br>a. Leiturabilidade<br>b. Legibilidade | 2. Relacionadas ao contexto<br>a. Mediação cultural<br>b. Razões econômicas |
|                           | Linguagem                                   | Combinação linguagem e ilustração | Ilustração |   |   |
| Mundo representado        | Características do gênero                   |                                   |            | 3. Relacionadas ao leitor<br>a. Compreensibilidade                |   |
|                           | Atmosfera                                   | Oferta de identificação           | Suspense   |   |   |
|                           | ↑<br>Ambiente                               | ↑<br>Personagens                  | ↑<br>Trama |   |   |
|                           | Perspectiva da narração (interna e externa) |                                   |            |   |   |
| Fatores psíquicos         | Pré-designado                               | Mitos (estereótipos)              |            |   |   |
|                           |   | Humor                             |            |   |   |
| Fatores psíquicos         | Fatores                                     |                                   |            |   |   |
|                           | Sensomotores                                | Afetivos                          | Cognitivos |   |   |
|                           |   |                                   | Morais     |   |   |

Muitos destes condicionantes tornam o nosso objeto de estudo *Ein Feuerwerk für den Fuchs* uma obra de sucesso no contexto de partida e no de chegada. Poderemos relacionar estas condições mais detalhadamente ao longo dos próximos itens.

Neste item (1.2), vimos que a tradução de LI envolve diversos conceitos de outras áreas que não a da tradução, ao que se acrescenta a particularidade do público em fase de desenvolvimento, a diferença etária, intelectual, cultural e temporal entre produtor e receptor, assim como a visão da criança e do que é adequado a ela. Com base nestas especificidades, a intenção dos envolvidos na produção e o propósito do texto atuarão diretamente no modo como a comunicação com a criança acontece: em nível linguístico, conteudístico ou tipográfico (O'SULLIVAN, 2006).

Embora Tabbert (1994) não tenha apresentado seu modelo com vistas à tradução de livros de LI (18/07/2010), sua proposta contribui no sentido de ajudar o tradutor a se guiar pelos fatores de êxito junto ao público receptor. Assim, complementa a pesquisa de obras literárias quando se refere à tradução funcionalista, pois muitos dos fatores citados pelo autor, se entrelaçam com aqueles sugeridos por Christiane Nord em seu modelo, como, por exemplo, os externos ao texto (o

receptor, o livro, a cultura, o tempo e conseqüentemente o que se objetiva com o texto), e os internos ao texto (tema, conteúdo, ilustrações, entre outros). Enquanto o modelo de Nord propõe o estudo do TP levando-se em conta seu contexto e o de chegada, Tabbert indica quais elementos da narrativa costumam de fato influenciar o público infantil. Desta forma, o modelo de Tabbert permite pensar especificamente a recepção do público infantil.

Ainda que Nord em seu livro *Translating as a purposeful activity* [Tradução como uma atividade plena de propósito], de 1997, tente explicar a aplicação de seu modelo em livros de literatura, ela não abarca todos os níveis possíveis de análise da obra. A autora exemplifica com a obra *Alice in Wonderland*, limitando-se a estudar a tradução do nome do coelho, assim como a forma e distância cultural do texto, as personagens por meio do léxico e da sintaxe, a entonação e o destaque por intermédio dos elementos suprasegmentais (ver item 2.2.8).

Por fim, tendo em vista a afirmação de Azenha Junior (2008) de que o tradutor de LI se vê, por um lado, frente a diversas variáveis (relação assimétrica, dependências da escola e do mercado editorial) e, por outro, condicionado ao interesse do leitor, é a “*função do texto*” (Ibid., p. 101 – grifo do autor) na CC que ajuda a garantir a sua sobrevivência. Por isso, a abordagem de Nord traz um importante respaldo para nossa pesquisa e nossa tradução de uma obra de LI, pois através dela os fatores internos ao texto são moldados com base na função que a obra cumpre em sua recepção.

O modelo de Nord será visto no próximo item (1.3), assim como as teorias relacionadas a este conceito. O estudo servirá como fundamento para as análises do objeto de pesquisa a partir do item 2.

### 1.3 FUNCIONALISMO ALEMÃO

Pois não se tem que perguntar às letras na língua latina como se deve falar alemão, como fazem os asnos, mas sim há que se perguntar à mãe em casa, às crianças na rua, ao homem comum no mercado, e olhá-los na boca para ver como falam e depois traduzir; aí então eles vão entender e perceber que se está falando em alemão com eles (LUTERO, 1530 apud FURLAN, 2006, p. 101)<sup>67</sup>

A tradução do Antigo e do Novo Testamento por Martinho Lutero em 1534 sugere uma abordagem funcionalista do processo tradutório, pois tinha o objetivo de tornar a Bíblia acessível ao povo comum. Ou seja, adequar o texto bíblico à CC, para que ele cumprisse a função pensada por Lutero: ser compreensível ao homem simples, como podemos ver na epígrafe acima. Isso indica que já há muito tempo se reflete sobre a questão de “traduzir o sentido ou ajustar o texto para as necessidades e expectativas do público de chegada”<sup>68</sup> (NORD, 1997, p. 4).

Nosso objetivo, no entanto, é pesquisar sobre as abordagens do século XX quando o assunto realmente veio à tona e se tornou objeto de pesquisa e teoretização. Já em 1964, Eugen A. Nida propõe com a equivalência dinâmica, uma estratégia tradutória, na qual a escolha “deve refletir claramente o significado e a intenção do texto de partida”<sup>69</sup> (NIDA, 1964, p. 166).

Dentro deste tipo de equivalência, ele defendia três outros, como a equivalência dinâmica natural, por exemplo. Esta seria a tradução, na qual é efetuada uma adequação à língua e à cultura do receptor, tanto em nível gramatical como lexical. Para Nida (1964), uma tradução que objetiva a equivalência dinâmica está sujeita a ajustes formais. Tais ajustes estão ligados às restrições linguísticas (poema, narração,

---

<sup>67</sup> “Denn man mus nicht die Buchstaben inn der lateinischen Sprache fragen/ wie man sol deutsch reden/ wie diese Esel thun/ Sondern man mus die mütter im hause/ die kinder auff der gassen / den gemeinen man auff dem marckt drumb fragen / und den selbigen auff das maul sehen wie sie reden / und darnach dolmetschen/ so verstehen sie es denn und merken/das man deutsch mit ihn redet” (LUTHER, 1530).

<sup>68</sup> “[...] to render the sense [...] or to adjust the text to the target audience’s needs and expectations” (NORD, 1997, p. 4).

<sup>69</sup> “[...] must clearly reflect the meaning and intent of the source” (NIDA, 1964, p. 166).

provérbio etc.) e culturais (fidelidade – às traduções já existentes, às diversidades dialetais).

Nida vai um pouco mais além e sugere procedimentos de tradução, os quais, segundo o autor, se dividem em três fases: “análise das respectivas línguas (partida e chegada), estudo minucioso do texto da LP e determinação dos equivalentes adequados”<sup>70</sup> (Ibid., p. 241). Portanto, em diversos momentos de sua teoria, Nida indica a importância de se olhar a CP e a CC, trabalhando também em diversos níveis de análise, desde o textual até o contexto cultural.

Desde então se desenvolveram outras abordagens como a Crítica de tradução, a Teoria da ação tradutória<sup>71</sup> e a *Skopostheorie* que são voltadas para a finalidade da tradução.

A Crítica de tradução foi proposta por Katharina Reiß em 1971 em seu livro *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik* [Possibilidades e limites da crítica de tradução]. Reiß trata um tema central na área: o desenvolvimento de critérios para a avaliação sistemática de traduções. Aqui, a equivalência deixa de ser nomeada por adjetivos como fluente (REISS, 2000), resultando antes do estudo do TP e do TC (em seu tipo textual, em seus fatores linguísticos e não-linguísticos).

A tipologia textual voltada à tradução é apresentada por Reiß como um conjunto de fatores a serem analisados. Eles envolvem tanto elementos internos ao texto (linguísticos) quanto externos (tempo, lugar, receptor, locutor). Estes níveis foram revisitados por Christiane Nord em seu modelo (ver item 1.3.1).

Em 1984, Justa Holz-Mänttari propõe a Teoria da ação tradutória (*Translatorisches Handeln*). Em seu estudo, ela aborda a tradução como um “processo de comunicação intercultural cujo produto final é um texto capaz de funcionar adequadamente em situações e contextos específicos de uso”<sup>72</sup> (SCHÄFFNER apud BAKER, 2001, p. 3). O TP “é visto como uma mera ferramenta para a realização das funções comunicativas”<sup>73</sup> (Ibid.), estando subordinado ao seu propósito e ao

---

<sup>70</sup> “[...] analysis of the respective languages, source and receptor; careful study of the source-language text; and determination of the appropriate equivalents” (Ibid., p. 241).

<sup>71</sup> O uso de “teoria da ação tradutória” se baseia em Cintrão (2006).

<sup>72</sup> “[...] process of intercultural communication, whose end product is a text which is capable of functioning appropriately in specific situations and contexts of use” (SCHÄFFNER apud BAKER, 2001, p. 3).

<sup>73</sup> “[...] is viewed as a mere tool for the realization of communicative functions [...]” (Ibid.).

interesse do leitor do TC. A tradução é considerada uma ação com um propósito e com uma função que foi determinada pelo emissor (termo que será retomado em Nord, 1991). As menções de Holz-Mänttari sobre o propósito, a função e os agentes envolvidos na produção da tradução nos remetem à abordagem funcionalista.

Em 1984, Katharina Reiß propõe, juntamente com Hans J. Vermeer, em *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie* [Fundamentos para uma teoria geral da tradução] um método de tradução baseado no tipo de tradução e no propósito tradutório. No livro, uma nova abordagem é introduzida: a de que o “tradutor prepara um texto de chegada, o qual é, enquanto texto, igualmente uma oferta de informação a um receptor”<sup>74</sup> (REIß & VERMEER, 1984, p. 19). Esta oferta de informação é guiada por um determinado propósito (*Skopos*), a fim de alcançar certa função no CC. É o *skopos*, isto é, o propósito que determina como um texto será traduzido, independente se de maneira literal ou livre<sup>75</sup>.

Esta abordagem faz parte da *Skopostheorie*, proposta primeiramente por Vermeer em 1978 em seu artigo *Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie* [Fundamentos para uma teoria geral da tradução<sup>76</sup>]. Segundo esta teoria, a tradução é uma forma de ação humana (SCHÄFFNER apud BAKER, 2001), pois é dotada de objetivo. Além desta nova visão sobre a tradução, Vermeer introduz a questão cultural (LEAL, 2007). Aqui, a língua faz parte de uma cultura e, por isso, a recepção do texto desempenhará um papel decisivo para o sucesso da tradução. A equivalência<sup>77</sup> na *Skopostheorie* não está mais presa ao TP, mas à função (Ibid.) dos textos e de suas traduções.

---

<sup>74</sup> “Der Translator formuliert einen Zieltext, der als Text somit ebenfalls ein Informationsangebot an einen Rezipienten ist” (REIß & VERMEER, 1984, p. 19).

<sup>75</sup> O emprego do termo “livre” se apoia em Robinson (apud BAKER, 2001), segundo o qual a tradução livre se opõe à literal no que concerne à fidelidade ao TP.

<sup>76</sup> Sugestão de tradução de Leal (2007).

<sup>77</sup> Conforme Kenny (apud BAKER, 2001, p. 77), “as teorias baseadas na equivalência da tradução geralmente definem a equivalência como a relação entre um texto de partida (TP) e um texto de chegada (TC) que permite primeiramente que o TC seja considerado como uma tradução do TP”. [*Proponents of equivalence-based theories of translation usually define equivalence as the relationship between a source text (ST) and a target text (TT) that allows the TT to be considered as a translation of the ST in the first place.*]. Contudo, esta equivalência tem permanecido no nível lexical, sintático e de sentido (KENNY apud BAKER, 2001), o que problematiza bastante sua definição, pois o contexto de partida e de chegada também não são os mesmos, assim como o receptor, entre tantos outros fatores.

O encargo de tradução<sup>78</sup> (ET) é outro conceito discutido por Vermeer (1978). O ET consiste em várias informações que o tradutor deveria receber do cliente, a fim de realizar a tradução. Como, por exemplo, *quem vai receber o texto, quando, onde, por que e com qual função textual* (receptor, tempo, lugar, propósito da comunicação e a função textual). Ou seja, um conjunto de informações que constitui o ET (NORD, 1997).

Assim como na *Skopostheorie*, na abordagem funcionalista de Christiane Nord, as decisões tradutórias são tomadas com base no propósito. Há também uma nova relação entre o TP e TC que libera o tradutor da questão de fidelidade. Além disso, são apresentados outros conceitos que veremos com mais detalhes a seguir.

### 1.3.1 Modelo de análise textual de Nord

Levar o público receptor em consideração é uma das propostas dentro do modelo de análise textual de Christiane Nord. Em seu livro *Textanalyse und Übersetzen* [Análise textual e tradução], publicado em 1987, ela sugere um novo formato de análise textual com base nos modelos já existentes nos âmbitos da literatura, linguística textual e teoria textual, entre outros (NORD, 1991). Sua teoria voltada à tradução, consiste no estudo do TP, sem estar ligada à restrição de línguas, à direção da tradução e ao grau de competência do tradutor (Ibid.). Apoiada em “métodos filológicos para a solução de problemas de tradução”<sup>79</sup> (NORD, 1991, p. 3), a autora cria um modelo para o treinamento de tradutores.

Nord dedica o primeiro capítulo para definir as teorias tradutórias e textuais essenciais para sua proposta. No âmbito de tradução, a teórica fundamenta-se na *Skopostheorie* (VERMEER, 1978; REIß &

---

<sup>78</sup> O emprego de “encargo de tradução” se baseia em Nord (1998).

O ET deste trabalho é determinado em parte pelos objetivos de pesquisa. Isto é, a tradução produzida neste estudo deve resultar da verificação sobre a aplicabilidade da teoria de Nord na tradução de textos literários e divulgar a obra de Nordqvist no Brasil. As informações sobre o tempo, o lugar e o receptor provém igualmente do projeto, embora o receptor de nossa tradução só foi melhor delineado após leituras em campo (ver item 2.2.9.1). Já a função textual vem expressa no livro, mas é completada pelo seu público. Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* estão presentes a função textual do texto verbal (ver item 1.3.1.5) e visual (ver item 2.2.5.1), aumentando o leque de funções comunicativas.

<sup>79</sup> “[...] philologische Methoden zur Lösung von Übersetzungsproblemen [...]” (NORD, 1991, p. 3).

VERMEER, 1984 – ver item 1.3) e na linguística textual (BEAUGRANDE & DRESSLER, 1981; SCHMIDT, 1976).

Na seção dedicada à teoria de tradução, Nord delinea os participantes do projeto de tradução (*Translationsvorgang*). São eles: o *Iniciador*, aquele que dá início ao projeto; o *Tradutor* que realiza efetivamente o processo tradutório (*Translationsprozeß*) de um TP para um TC; e o *Receptor* do TC que lê ou toma conhecimento da informação produzida por um autor ou por um *Emissor* do TP (NORD, 1991).

Nord diferencia projeto de tradução e processo tradutório. O segundo é uma parte do primeiro, sendo que se refere especificamente à transferência de um texto em uma língua a outra língua. Já o projeto de tradução compreende fatores independentes do tradutor: aqui ele recebe o ET do iniciador da tradução (ver item 1.3).

Textos são produzidos num certo contexto, ou seja, num determinado espaço, tempo, em/para uma dada situação. O mesmo ocorre com as traduções, desta forma, o tradutor deve levar em conta os fatores situacionais do TP na análise textual, para perceber se o texto se adapta à nova situação (de chegada).

A fim de delimitarmos com mais clareza *quem* e *o que* é importante neste projeto e processo de tradução, gostaríamos de discutir algumas das condições e dos constituintes apresentados por Nord (1991). No entanto, sobre o emissor e receptor veremos mais detalhadamente no item 2.1, onde entraremos na discussão sobre os elementos extratextuais do nosso objeto de estudo.

#### 1.3.1.1 Iniciador<sup>80</sup>

O iniciador é a pessoa que normalmente solicita a tradução e quem a determina (NORD, 1991). Ele tem algum propósito com a tradução e normalmente a controla, passando orientações ao tradutor (embora isso geralmente não aconteça de fato). Estas orientações dão os direcionamentos ao tradutor com relação ao ET, além disso é a função da tradução e não o TP o que desempenha um papel importante na abordagem funcionalista (Ibid.). Aqui a recepção é de grande relevância,

---

<sup>80</sup> Do alemão “*Initiator*”, traduzido como “iniciador” por Durão (2007).

desta forma todos os dados possíveis sobre ela contribuirão para a tradução.

Assim como na tradução de textos especializados<sup>81</sup>, o iniciador se faz presente em tradução literária<sup>82</sup>. Ele pode ser os editores, as instituições públicas ou privadas, ou os próprios autores que encomendam a tradução (Iniciador) e que determinam como a querem, a fim de atingir um (ou mais) determinado propósito.

### 1.3.1.2 Tradutor

O tradutor se coloca entre a recepção do TP e a produção do TC. O emissor (ver item 2.1.1) normalmente não escreve para este receptor, que aparece neste projeto de tradução incumbido de produzir um texto conforme o ET apresentado pelo iniciador. Por seguir um ET, sua recepção não é voluntária (NORD, 1991), não é uma necessidade sua. Para Nord, ele recebe o TP de modo crítico, é bicultural e possui uma competência tradutória<sup>83</sup>.

Nord afirma igualmente que o tradutor pode olhar para a reação dos receptores do TP, a fim de prever a recepção do TC e, desta maneira, prever a função textual. Entretanto, no caso de uma tradução literária, esta função pode ser, por diversos motivos, alterada ou, se mesmo mantida, não provocar uma reação semelhante nos receptores. Por exemplo, na tradução do poema *Vater und Sohn*, de Uwe Kolbe, Santos (2008a) notou que, na primeira interpretação do texto através do léxico existente (pai, filho etc.), a possível compreensão da maioria dos

---

<sup>81</sup> O uso de “tradução especializada” se apoia em Nord (2006). Segundo a autora, na tradução especializada, o objetivo é transferir a informação presente, por exemplo, em textos técnicos de produtos, de manuais etc.

<sup>82</sup> A definição de “tradução literária” é complexa. É o que nos mostra Lambert (apud BAKER, 2001), segundo o qual existem diversas abordagens em tradução, assim como em literatura. Conforme Lambert, o termo literatura envolve padrões específicos de criatividade em estilo e gênero e cuja tradição pode estar ligada a um lugar, a uma nação ou a um Estado. Por outro lado, a tradução engloba adaptação, equivalência, normas, entre outros. Para este trabalho, consideramos tradução literária como um processo entre uma LP e LC, no qual um texto, dotado de diferentes funções comunicativas, assim como de uma determinada forma, objetiva alcançar um efeito estético na CC

<sup>83</sup> A tradução de “competência tradutória” se baseia em Cintrão (2006). Nord (1991, p. 12) explica como competência tradutória “a capacidade para a recepção do texto, produção do texto e para a pesquisa” [...] *die Fähigkeit zur Textrezeption, Textproduktion und zum Recherchieren [...]*. Isto é, envolve a habilidade do tradutor em lidar com recepção e produção ao mesmo tempo.

receptores numa LC seria a de se tratar da relação familiar (a não ser que houvesse explicações por meio de paratextos). Entretanto, de outro ponto de vista, o texto fala sobre a história da literatura na República Democrática Alemã (RDA). Sendo assim, sua função de se dirigir aos poetas alemães daquele período não seria igual e muito menos com o mesmo efeito. Isso porque já se passaram vinte anos da extinção da RDA e o texto estaria inserido numa LC e CC diversa da de produção.

A teórica Emer O’Sullivan destaca também o papel do tradutor na segunda parte desta comunicação (que é a tradução):

Ela/ele é quem cria o texto de chegada de tal forma que este possa ser compreendido pelos leitores na cultura de chegada com língua, convenções, códigos e referências, diferenciando-se daqueles na cultura de origem [...] ela/ele ‘intercepta a comunicação e transmite-a – reprocessada – para o novo leitor que receberá a mensagem’. Por interpretar o texto original, seguir determinadas normas, e adotar estratégias e métodos específicos, o tradutor [...] ‘cria uma nova [...] relação entre o que nós devemos chamar de um “texto traduzido” e um novo grupo de leitores’.

*[S/he is the one who creates the target text in such a way that it can be understood by readers in the target culture with language, conventions, codes and references differing from those in the source culture [...] s/he ‘intercepts the communication and transmits it – re-processed – to the new reader who will receive the message.’ By interpreting the original text, by following certain norms, and by adopting specific strategies and methods, the translator [...] ‘builds up a new [...] relationship between what we must call a “translated text” and a new group of readers’.]* (O’SULLIVAN, 2003).

O tradutor é ao mesmo tempo o leitor do TP e autor do TC. Este tradutor imprime sua presença no TC ao produzir na tradução a imagem de um receptor (que se diferencia daquele do TP). Para O’Sullivan

(2003), essa presença do tradutor pode afetar o discurso mediante procedimentos tradutórios (em especial da LI), como visto no item 1.2.

### 1.3.1.3 Texto

Na abordagem funcionalista da tradução, o texto faz parte de uma situação comunicativa que pode ocorrer tanto na cultura onde é produzido quanto na transição para outra. Com base na linguística textual dos teóricos Beaugrande & Dressler (1981), Nord (1991) afirma que para esta situação comunicativa acontecer são necessários dois agentes inseridos num lugar e tempo, e a intenção de realizar a comunicação para certo propósito.

Para a realização deste propósito, deve se levar em conta os aspectos estruturais, a saber, a coerência e a coesão, assim como a situação. Todos eles caracterizam a textualidade<sup>84</sup> de um texto. A coesão abarca a ligação gramatical entre as palavras, e a coerência, a ligação relevante dos conceitos. Já Schmidt (1976), apresenta a intenção, a semântica e a comunicação como aspectos situativos do uso do texto. Baseada nisso, Nord (1991) defende que o aspecto estrutural deve complementar o pragmático para que a comunicação se efetue.

De acordo com a teórica, tais informações contribuem na identificação do conteúdo do texto (e de sua possível significação), e da relevância da estilística<sup>85</sup>. Nord parece fazer referência tanto ao contexto externo (situação) quanto ao interno (texto) e que se aplica aos textos especializados e aos literários. Em ambos os casos, mas em especial no texto literário, o conteúdo e a estilística desempenham um papel importante para o entendimento do texto, assim como a situação de

---

<sup>84</sup> A textualidade em Beaugrande & Dressler (1981, p. 11) se refere a princípios constitutivos que “definem e criam a forma de comportamento identificável como comunicação textual, e se eles forem desprezados este comportamento será interrompido” “[...] *they define and create the form of behaviour identifiable as textual communicating, and if they are defied, that form of behaviour will break down.*]. Segundo os autores existem sete padrões de textualidade: a coesão, a coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade e a intertextualidade (a tradução dos termos se baseia em Koch & Travaglia, 1999). Segundo os autores, se um destes padrões não for suficiente ou existir, então o texto não será comunicativo.

<sup>85</sup> Conforme Eroms (2008, p. 11), a estilística se refere “ao modo de escrever” [*Art des Schreibens*], incluindo a escolha de palavras, a entonação e a estrutura da frase. A estilística extrapola o limite da frase, abrangendo a temática, a intenção do texto, a intertextualidade, entre outros.

produção e recepção (como pudemos notar no exemplo do poema acima).

#### 1.3.1.4 Condições para a recepção

Nord (1991) considera a intenção (ver item 2.1.3) um fator essencial para a produção do texto. Conforme a teórica, existem duas intenções: a do emissor e a do receptor (expectativa). No caso da tradução o primeiro receptor do texto é o tradutor. É através dele que a recepção é completada, assim como a função textual (NORD, 1991).

Segundo Nord, um texto dificilmente apresenta apenas uma função textual, assim como pode ter mais de um receptor. É o caso da LI, por exemplo, embora almeje como receptor a criança, seu público acaba sendo ao mesmo tempo aqueles que se ocupam com a educação e criação das crianças: pais, professores (como vimos no item 1.1).

#### 1.3.1.5 Tipologia textual

De acordo com Reiß (2000, p. 17), na tradução, o tipo de texto “é fator primário a influenciar a escolha do tradutor por um método de tradução”<sup>86</sup>. O tipo textual é normalmente determinado pela função textual, posto que este reflete os elementos externos (ver item 2.1) e internos (item 2.2) com certas características que de recorrentes acabam configurando num tipo textual. Essa recorrência não só enquadra o texto em uma tipologia, mas lhe concede uma identidade (REIß & VERMEER, 1984).

Para a determinação do tipo textual, pressupõe-se que haja o emissor, o receptor e a situação comunicativa entre eles, o que influenciará consequentemente a sintaxe e a semântica (Ibid.). Desta maneira, o tipo textual não pode ser considerado apenas pelo lado linguístico, mas também pelo contexto de uso.

Vejamos o seguinte exemplo: trata-se de um poema, mas que está disposto na forma de um bilhete. Em uma situação comunicativa, quando o receptor chega em casa e vê o papel em cima da mesa, interpretará o texto como um bilhete, ao passo que um leitor mais apurado, reconhecerá o poema, apesar de sua forma atual:

---

<sup>86</sup> “[...] is the primary factor influencing the translator’s choice of a proper translation method” (REIß, 2000, p. 17).

This is just to say I have eaten the plums that were in the icebox and which you were probably saving for breakfast. Forgive me, they were delicious: so sweet and so cold.

*[Este bilhete é só para lhe dizer que comi as ameixas que estavam na geladeira e que provavelmente você estava guardando para o café da manhã. Desculpe-me, elas estavam deliciosas, tão doces e geladas.]* (ARROJO, 2002, p. 32).

**This is just to say**

I have eaten  
the plums  
that were in  
the icebox

and which  
you were probably  
saving  
for breakfast

Forgive me  
they were delicious  
so sweet  
and so cold (Ibid., p. 32-33)<sup>87</sup>.

Dependendo da situação comunicativa (interlocutores e contexto), aliada à semântica e sintaxe, o texto apresenta uma função, sendo assim, o poema pode ser lido como um bilhete. Entre as possíveis funções do texto, estão aquelas mencionadas no modelo de Karl Bühler de 1934: a referencial, a expressiva e a apelativa.

A referencial trata da “referência a objetos e fenômenos do mundo ou a um mundo específico”<sup>88</sup> (NORD, 1997, p. 40). Esta função, no entanto, pode se subdividir em outras, dependendo “da natureza do objeto ou do referente relacionado”<sup>89</sup> (Ibid.). Ou seja, se o texto for sobre uma área que o receptor irá aprender, a função do texto, neste

---

<sup>87</sup> Poema de William Carlos Williams (ARROJO, 2002).

<sup>88</sup> “[...] reference to the objects and phenomena of the world or of a particular world” (NORD, 1997, p. 40).

<sup>89</sup> “[...] to the nature of the object or referent concerned” (Ibid.).

caso, seria referencial didática. Como, por exemplo, um livro para o aprendizado de fotografia, através do qual o leitor é remetido a referências concretas no mundo aprendendo, ao mesmo tempo, a lidar com este objeto.

Já a função expressiva “se restringe aos aspectos estéticos dos textos literários e poéticos”<sup>90</sup> (NORD, 1997, p. 41), que “se referem à atitude do emissor com respeito aos objetos e aos fenômenos do mundo”<sup>91</sup> (Ibid.). Deste modo, sentimentos e emoções individuais, posicionamento crítico e ironia são expressos no texto, causando muitas vezes certos problemas para a tradução, já que nem sempre estas formas de expressão são entendidas da mesma maneira nas culturas envolvidas. Como exemplo, podemos citar o drama *Der gute Mensch von Sezuan*, de Bertolt Brecht, no qual são feitas críticas ao sistema capitalista, o que o leitor nota através das atitudes das personagens e das situações vividas por elas.

A terceira função proposta por Bühler é a apelativa, a qual “recorre à experiência ou ao conhecimento prévio do leitor”<sup>92</sup> (NORD, 1997, p. 42), tentando assim “persuadi-lo a fazer algo ou a compartilhar um ponto de vista específico”<sup>93</sup> (Ibid.). É uma característica típica de discursos políticos e propagandas, uma vez que visa ganhar não só a atenção do ouvinte, mas igualmente sua adesão ideológica.

Nord (1997) acrescenta ainda a função “fática”, a qual ela teria emprestado das funções da linguagem de Roman Jakobson. A função fática está relacionada com uma situação comunicativa entre emissor e receptor. Por nesta comunicação não haver previsão das intenções, dos itens linguísticos empregados e da situação em si, ela “pode ser interpretada como referencial, expressiva ou até mesmo apelativa”<sup>94</sup>. No entanto, para a comunicação ser fática, as formas utilizadas pelo falante devem ser convencionalizadas<sup>95</sup>, a fim de surtirem o efeito desejado. O

<sup>90</sup> “[...] is restricted to the aesthetic aspects of literary or poetic texts [...]” (Ibid., p. 41).

<sup>91</sup> “[...] refers to the sender’s attitude toward the objects and phenomena of the world” (Ibid.).

<sup>92</sup> “[...] appeal to the reader’s previous experience or knowledge [...]” (NORD, 1997, p. 42).

<sup>93</sup> “[...] to persuade someone to do something or to share a particular viewpoint” (Ibid.).

<sup>94</sup> “[...] may be interpreted as referential, expressive or even appellative” (Ibid., p. 44).

<sup>95</sup> Por “convencionalizada”, “convenção” e “convencionalização” entende-se aqui como algo compartilhado. A definição do dicionário Aulete & Valente (2006) para convenção é a que melhor se adapta ao nosso contexto: “O que é acatado por uso ou costume social em um grupo, comunidade ou sociedade” e como “aquilo que somente ganha sentido ou valor quando tem seu significado previamente aceito por todos aos quais se dirige, e que portanto o interpretam da mesma maneira”. Desta forma, existem textos convencionalizados, ou seja, estão inseridos

estabelecimento de contato pode ser feito numa conversa pessoal ou por telefone, de modo que um “oi” já estaria assegurando este contato entre os envolvidos. Em um texto, por exemplo, a função fática pode se dar por meio do título, “que serve para abrir a comunicação entre o autor e seu público”<sup>96</sup> (NORD, 1998, p. 74), ao mesmo tempo que “estabelece uma relação de igualdade e simetria”<sup>97</sup> (Ibid.) entre eles.

As funções do texto se deduzem normalmente pelo estudo do texto externa e internamente, a esta tarefa dedicaremos os itens 2.1 e 2.2.

### 1.3.1.6 Equivalência

A equivalência dentro dos Estudos da Tradução sugere frequentemente a ideia de fidelidade ao nível lexical, sintático e de sentido (KENNY apud BAKER, 2001). Assim, o TC se encontra numa situação de dependência do TP.

Já a abordagem funcionalista apresenta um outro posicionamento com relação à equivalência. Nord defende que sua proposta “postula ser aplicável a todos os textos e tipos de textos, pois justamente não usa o (tipo de) texto de origem como a sua medida, e sim a função (do texto) final!” (apud GUERINI, 2000, p. 193). Disso resulta que num projeto de tradução, para que um texto cumpra um determinado propósito (com uma ou mais funções), pode ser necessário o afastamento do TP (em seu propósito e sua função). Por isso, como vimos no início do item 1.3, a tradução dentro do funcionalismo pode ser literal, livre etc.

Nord (1991) questiona a equivalência como fidelidade ao TP, pois isto impediria de se levar em conta os elementos presentes na CC e que seriam úteis para “a produção de um TC equivalente na situação”<sup>98</sup> (Ibid., p. 26).

Por ver a tradução como a produção de um TC, cujas funções podem remeter em diferentes escalas ao TP e cujo público receptor na CC espera “receber um texto de chegada funcional”<sup>99</sup> (Ibid., p. 32), Nord prefere abordar a questão da equivalência pela de lealdade.

num grupo social, num contexto histórico, cuja estruturação/significação e uso são comuns a este grupo.

<sup>96</sup> “[...] sirve para abrir la comunicación entre el autor y su público [...]” (NORD, 1998, p. 74).

<sup>97</sup> “[...] establece una relación de equidad y simetría [...]” (Ibid.)

<sup>98</sup> “[...] die Produktion eines äquivalenten ZT-in-Situation [...]” (NORD, 1991, p. 26).

<sup>99</sup> “[...] einen funktionsgerechten Zieltext zu erhalten [...]” (Ibid., p. 32).

### 1.3.1.7 Lealdade<sup>100</sup>

Na abordagem funcionalista, Nord aplica outra noção de relação entre o produtor e o TP e o receptor do TC, ao introduzir o conceito de *lealdade*. Nesta concepção, Nord insere os princípios da tradução funcionalista (traduzir para um fim) ligados ao “respeito às intenções e expectativas não somente do autor do texto de partida, mas também do cliente que encomendou a tradução e dos leitores na cultura de chegada”<sup>101</sup> (NORD, 1994, p. 100). Portanto, para a teórica, o tradutor deve levar em conta as expectativas de recepção do leitor e os objetivos do autor com o texto. Contudo, segundo a autora, “pode ser difícil saber exatamente o que os leitores esperam de uma tradução”<sup>102</sup> (NORD, 1997, p. 125). O mesmo acontece com a intenção do autor (ver item 2.1.3), que não é tão simples de se deduzir.

Em LI, a expectativa do leitor poderia ser pressuposta pelo tradutor. Mas, de acordo com Tabbert (1994), somente depois que sua leitura passar o início e/ou o meio da obra é que a expectativa poderia ser confirmada ou não.

A lealdade seria a princípio uma maneira de propor uma relação mais livre entre TP e TC, assim como de uma tradução que funcione na CC. Não está, todavia, isenta de restrições na produção e na recepção do texto, devido ao acesso restrito do tradutor à informação da intenção e da expectativa.

### 1.3.1.8 A tradução como processo circular

Nord (1991) defende que a tradução é como um processo circular, no qual ocorrem diversas fases: o *skopos* é definido pelo iniciador com vistas à situação de chegada e à função do TC. Por conseguinte, o tradutor analisa “o TP na situação”<sup>103</sup> (NORD, 1991, p. 39), classificando os elementos externos e internos, que ele julgue como relevantes para serem reproduzidos no TC, a fim de cumprir o *skopos*.

---

<sup>100</sup> Termo se baseia em Nord (2006).

<sup>101</sup> “[...] respeto a las intenciones y expectativas no sólo del autor original sino también del cliente que ha encargado la traducción y de los lectores en la cultura meta” (NORD, 1994, p. 100).

<sup>102</sup> “[...] it may be difficult to know exactly what readers expect of a translation [...]” (NORD, 1997, p. 125).

<sup>103</sup> “[...] den AT-in-Situation” (NORD, 1991, p. 39).

Segundo a teórica, em cada progresso deste esquema, o tradutor poderá/terá que voltar ao fator anterior para que os conhecimentos adquiridos na análise sejam corrigidos ou confirmados (Ibid.).

Principalmente se tiver a chance de dialogar com o iniciador e o possível receptor da tradução, esta revisão no texto poderá ser feita. Como veremos no item 2.2.9.1, realizamos a leitura da tradução em público, o que nos possibilitou testar especialmente a recepção do texto e corrigir os elementos que poderiam distanciar o leitor da obra. Além disso, antes de efetuar a tradução e igualmente após ela, havíamos estudado e considerado as situações de partida e chegada, assim como o texto conforme o nosso propósito e a função que ele deveria atingir.

Algumas das críticas à *Skopostheorie* e ao modelo de Nord afirmam que eles “restringem as possibilidades de interpretação”<sup>104</sup> (SCHÄFFNER apud BAKER, 2001, p. 238), por parecer desconsiderar a capacidade do texto literário no emprego em situações variadas com receptores diversos e apresentando diferentes funções. Estas teorias se propõem a ser gerais, ou melhor, a ser aplicáveis a todos os tipos de texto, pois o que importa é que sua tradução funcione na CC.

Com relação a esta função, os funcionalistas defendem que sempre haverá uma função básica na produção de qualquer texto (VERMEER, 2004), ainda que não seja possível deduzir todas. Além do mais, será uma escolha do tradutor ou uma sugestão do cliente qual função terá mais destaque na tradução, a fim de compensar perdas. Deste modo, como afirma Schäffner, a *Skopostheorie* “não é de maneira alguma irrelevante para a tradução literária”<sup>105</sup> (apud BAKER, 2001, p. 238), necessitando, todavia, ser repensada em alguns pontos quando se trata de literatura. Isso porque em literatura não temos o completo acesso ao emissor e ao receptor, de modo que a percepção do tradutor com relação a estes constituintes do processo de produção e recepção é *uma* projeção (AZENHA JUNIOR, 2005).

A teoria é ampla, pois objetiva ajudar o tradutor em seu ofício, independente da língua, do assunto ou tipo textual. Isso se relaciona, em especial, ao fato de que os funcionalistas desenvolveram sua teoria com base na sua própria prática como tradutores.

---

<sup>104</sup> “[...] to restrict its possibilities of interpretation” (SCHÄFFNER apud BAKER, 2001, p. 238).

<sup>105</sup> “[...] is by no means irrelevant to literary translation [...]” (Ibid.).

Sua aplicabilidade (ou não) em literatura (em específico à LI) estaremos discutindo ao longo das análises no item 2.

Ainda que se trate de uma tradução indireta<sup>106</sup>, a abordagem funcionalista será aplicável, pois, assim como as traduções diretas, a tradução indireta preenche o propósito de divulgar uma obra na outra cultura quando da falta de acessibilidade ao TP.

## 2. FATORES DE ANÁLISE DO TEXTO DE PARTIDA

O ponto de partida da argumentação de Christiane Nord em seu livro *Textanalyse und Übersetzen* (1991) é a função comunicativa do texto. Um folheto de propaganda, por exemplo, tem, entre outros, o objetivo de trazer clientes para o estabelecimento sobre o qual o texto foi escrito. De acordo com Nord, o mais importante é que o texto seja comunicativamente bem-sucedido, ou seja, cumpra a função para qual ele foi escrito. Desta forma, as textualidades não se situariam apenas “no aspecto estrutural de uma expressão linguística, mas antes de tudo no uso comunicativo”<sup>107</sup> (NORD, 1991, p. 15).

Para que o TC mantenha a função comunicativa (ver item 1.3.1.4) do TP, é necessária a análise por parte do tradutor dos fatores *extratextuais* e *intratextuais*. O exame do TP baseado nestes fatores ajuda verificar possíveis problemas para a tradução.

Nord classifica estes fatores em outros subfatores. Dentro de *fatores extratextuais* estão os elementos que são externos ao texto em si, como o emissor, a intenção, o receptor, o meio, o lugar, o tempo, o propósito e a função textual. Já os *fatores intratextuais* são aqueles que podem ser encontrados dentro do texto. Eles se subdividem em tema, conteúdo, pressuposições, estruturação, elementos não-verbais, léxico, sintaxe, elementos suprasegmentais e efeito do texto<sup>108</sup>.

Estes fatores propostos por Nord podem ser relevantes em diferentes graus para a análise antes da tradução, dependendo do tipo de

---

<sup>106</sup> A tradução indireta é um procedimento (e um resultado deste) de transpor textos, utilizando como base uma tradução já existente, em alguma língua, do TP. A escolha pela tradução indireta aqui se relaciona ao limitado acesso linguístico ao TP sueco. Portanto, optou-se traduzir do alemão, cultura, na qual a recepção da obra foi de sucesso editorial (ver item 2.1.2).

<sup>107</sup> “[...] Merkmal der Struktur einer sprachlichen Äußerungsform, sondern primär als Merkmal ihrer kommunikativen Verwendung” (NORD, 1991, p. 15).

<sup>108</sup> A tradução dos termos (tanto dos fatores externos quanto internos) se baseia em Zipser (2002, p. 54).

texto e de sua função comunicativa. Desta forma, um contrato trará informações como o emissor, o receptor, mas não necessariamente elementos suprasegmentais (como entonação e ritmo, por exemplo), já que estes estão ligados à comunicação oral (EROMS, 2008), não sendo comum neste tipo de texto.

Dentro da perspectiva funcionalista, o TP é considerado uma oferta de informação e desta oferta o tradutor fará uso daquilo que ele julgue apropriado para o propósito tradutório (NORD, 1991). No entanto, a autora está aludindo em especial aos textos não-literários que costumam ser referenciais, isto é, remetem às coisas existentes no mundo e que são necessários enquanto transmissão de conhecimento e informação.

Segundo a autora, toda a tradução tem um propósito tradutório. Contudo, textos literários<sup>109</sup> não têm necessariamente o objetivo de informar, posto que a questão da forma e da estética desempenham o papel mais essencial neste tipo de texto. Disso resulta que o texto pode ter múltiplas funções, imaginadas ou não pelo autor.

Para testar a aplicabilidade do modelo de análise de Nord à tradução de LI, discutiremos a seguir cada um destes fatores.

Começaremos com os elementos extratextuais, contudo sem acompanhar a sequência proposta por Nord. Aqui, entendemos ser necessário apresentar primeiramente o emissor e o objeto de estudo, a fim de familiarizar nosso leitor com a obra pesquisada e de utilizá-la como exemplo durante as explicações dos fatores. Os fatores intratextuais serão discutidos no item 2.2.

---

<sup>109</sup> Nord (1997) acaba usando “textos literários” e “literatura” para se referir ao tipo textual, cujo emissor é também o produtor do texto, isto é, o escritor no contexto literário. A intenção do autor “não é uma representação da ‘realidade’, mas sim passar ao receptor posicionamentos pessoais sobre a realidade através do mundo fictício (indiretamente)” “[...] *ist nicht eine verbindliche Darstellung der ‘Realität’, sondern er will dem Empfänger durch die Darstellung einer fiktiven Welt (indirekt) persönliche Einsichten über die Realität vermitteln.*” (Ibid., p. 80 – grifo da autora). Conforme Nord, o leitor deste tipo de obra apresenta experiências literárias que deveriam ser suficientes para dominar o código literário. O meio é geralmente escrito e/ou foi transmitido pela oralidade. Para a autora, os elementos internos do texto não são marcados como literários, mas interpretados como tais pelo leitor.

## 2.1 FATORES EXTRATEXTUAIS

Para facilitar a coleta de dados externos ao TP, Nord (1991) propõe determinadas perguntas<sup>110</sup>, as quais abrangem a análise do emissor (*quem*), da intenção (*para quê*), do receptor (*para quem*), do meio (*por qual meio*), do lugar (*onde*), do tempo (*quando*), assim como do propósito (*por quê*) e da função textual (*com qual função textual*) (do item 2.1.1 ao 2.1.7). Na tradução, isso é um aspecto relevante, porque através do arrolamento das informações no TP é possível tentar alcançar a função comunicativa pretendida e acomodar características importantes do TP na CC.

Os fatores estão interligados, de modo que “informações e indicações a fatores isolados resultam daquilo que já se sabe sobre os outros fatores”<sup>111</sup> (NORD, 1991, p. 85). Assim, a partir de um fator podemos deduzir outro(s). Por exemplo, ao sabermos que determinada obra foi escrita por certo autor, podemos deduzir o lugar, o tempo etc.

### 2.1.1 O emissor: Sven Nordqvist

Para Nord, o emissor é “a pessoa (ou instituição etc.), que utiliza o texto para informar outra pessoa, ou seja, alcançar algo”<sup>112</sup> (Ibid., p. 49). Ele pode ser o que “produz o texto conforme as regras e convenções de retextualização da língua e cultura empregadas”<sup>113</sup> (Ibid.).

Os dados do emissor, conforme Nord (1991), podem ser verificados, por exemplo, na biografia (idade, origem, ambiente social, grau de formação etc.) e no ambiente textual (pela impressão nas capas e nas orelhas, pelo prefácio e posfácio e pelas notas de rodapé).

O nosso emissor é o autor e ilustrador Sven Nordqvist. Ele nasceu em 1946 em Helsingborg, ao sul da Suécia. Nordqvist começou a

---

<sup>110</sup> A tradução das perguntas (tanto dos fatores externos quanto internos) se baseia em Zipser (2002).

<sup>111</sup> “Informationen und Hinweise in bezug auf einzelne Faktoren ergeben sich aus dem, was man über die anderen Faktoren weiß” (NORD, 1991, p. 85).

<sup>112</sup> “Als Sender eines Textes bezeichnen wir im allgemeinen die Person (oder Institution etc.), die den Text zu einer Mitteilung an jemand anderen verwendet bzw. mit ihm etwas erreichen will [...]” (Ibid., p. 49).

<sup>113</sup> “[...] nach den Vertextungsregeln und -konventionen der zu verwendenden Sprache/Kultur den Text herstellt [...]” (Ibid.).

ilustrar cedo, sempre motivado por sua mãe. Ainda pequeno ilustrava flores, mais tarde com dez anos passara a desenhar *cowboys*, índios e personagens de terror. Neste período, ele descobriu a revista *Mad* que teve uma grande influência em sua criação.

Nordqvist tentou entrar em escolas de artes, todavia nunca foi aceito, tendo feito, por isso, sua formação artística a distância (OETINGER, 10/03/2010). Mais tarde, Nordqvist cursou arquitetura na Universidade de Lund, na Suécia. Durante este tempo, o autor continuava a desenhar, entretanto apenas por lhe dar prazer (NORDQVIST, 1988). Atuou então como ilustrador para a publicidade, produzindo postais, pôsteres e livros ilustrados (WIKIPEDIA, 14/08/2008)<sup>114</sup>.

Nordqvist chegou a lecionar em Lund no âmbito da arquitetura. No entanto, ele continuou a desenhar, ilustrando livros escolares, romances, cartazes, cartões e expondo-os pelo país (MRSMOLE, 02/12/2008a). Em 1983, ele ganhou um concurso de livro infantil, o que o impulsionou a se dedicar de fato à profissão de autor e ilustrador de livros infantis. Após anos de atividade, seus trabalhos compreendem, além de livros, filmes, séries de TV, vídeos, *CD-ROMs*, calendários etc.

Nordqvist considera-se muito mais um ilustrador do que um escritor. Quando questionado qual parte de seu trabalho teria mais importância para ele, se seria o desenho ou a escrita, o autor não hesita em afirmar que é, sem dúvida, o desenho (GEIBLER, 02/11/2006). Isso se confirma nos inúmeros livros já ilustrados por ele: tanto livros próprios quanto de outros autores. Na obra *Var är min syster?* [Onde está minha irmã?], Nordqvist demonstra a sua habilidade ilustrativa: as ilustrações surgiram antes do texto verbal (NORDQVIST, 2008).

Suas histórias mesclam realidade e fantasia, uma nova tendência literária na Suécia na década de 80. Como afirma Westin (1991, p. 52), a produção literária de “autores suecos encontra-se exatamente na ruptura entre a fantasia e o realismo”<sup>115</sup>.

Westin comenta como livros deste período estão caracterizados, referindo-se exatamente a alguns dos aspectos que podemos observar em Nordqvist:

---

<sup>114</sup> O uso da Wikipedia como fonte foi indispensável, já que o site foi o único encontrado apresentando informações adicionais sobre o autor.

<sup>115</sup> “[...] doch befinden sich die meisten der neuen schwedischen Autoren genau auf der Bruchstelle zwischen Phantasie und Realismus” (WESTIN, 1991, p. 52).

A maior mudança em toda a década aconteceu sem dúvida no livro ilustrado. Um aumento no interesse pela imagem como forma de narrativa, uma nova compreensão da interação entre texto e imagem no livro infantil e, acima de tudo, uma nova geração de ilustradores que foi influenciada pelas mídias, como pelos filmes e pelas séries animadas, contribuíram para que o livro ilustrado constitua uma parte crescente no mercado literário para crianças.

*[Die größte Veränderung im ganzen Jahrzehnt geht ohne Zweifel beim Bilderbuch vor sich. Ein gestiegenes Interesse am Bild als Erzählform, ein neues Verständnis vom Zusammenspiel zwischen Text und Bild im Kinderbuch und vor allem, eine neue Generation Bildkünstler, die von Medien wie dem Film und der Zeichenserie beeinflusst worden sind, haben dazu beigetragen, daß das Bilderbuch auf dem Literaturmarkt für Kinder einen zunehmend größeren Anteil ausmacht.]*  
(WESTIN, 1991, p. 53).

Em Nordqvist, notamos a influência da caricatura e dos *comics*<sup>116</sup>, algo cada vez mais presente na década de 80 (Ibid.). Além disso, “é fácil identificar na prosa dos anos oitenta uma tendência retrospectiva. Nela, pode se tratar de representações autobiográficas da infância, nas quais o autobiográfico é reduzido frente ao ficcional”<sup>117</sup> (Ibid., p. 63). Tomando como base o gosto pelas histórias em quadrinhos e a influência destas em seu trabalho<sup>118</sup>, podemos supor que parte da infância de Nordqvist está presente em sua obra.

---

<sup>116</sup> A obra de Nordqvist apresenta alguns elementos do *comics* (KARTWELISHVILI & PETRINI, 2002), como o “emprego de ambas palavras e figuras” [...] *employment of both words and pictures [...]* (SARACENI, 2003, p. 5). Além disso, os “textos são organizados em unidades sequenciais, graficamente separados um dos outros” [...] *texts organised into sequential units, graphically separated from each other.* (Ibid.). Esta organização se dá em Nordqvist com a diferença de que as imagens não são separadas graficamente em painéis, mas sim, aparecendo no mesmo plano. Outra característica é o uso de interjeições.

<sup>117</sup> “[...] ist in der Prosa der achtziger Jahre deutlich eine retrospektive Tendenz festzustellen. Dabei kann es sich um autobiographische Kindheitsschilderungen handeln, bei denen das Autobiographische zugunsten des Fiktiven zurücktritt [...]” (WESTIN, 1991, p. 63).

<sup>118</sup> A respeito do trabalho ilustrativo do autor, gostaríamos de dedicar o item 2.2.5.1, no qual discutiremos mais detalhes de seu estilo.

Nordqvist, que é também coautor de outros livros, alcançou grande sucesso não só na Suécia, mas igualmente em outros países, como na Alemanha, por exemplo. Foi agraciado diversas vezes, como, por exemplo, com o prêmio *Astrid Lindgren* em 2003 e 2007 respectivamente (OETINGER, 10/03/2010) e nomeado duas vezes (1988 e 2003) ao prêmio *Deutsche Jugendliteratur* (Ibid.).

### 2.1.2 O meio: a série *Pettersson und Findus*

Nesta seção, começaremos a apresentar o nosso objeto de estudo. No entanto, trataremos primeiramente da série à qual pertence o livro *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, com o qual trabalhamos nesta dissertação. Isso porque muitas de suas características fazem parte de outros livros da série, como a intenção, os receptores e o lugar. No item 2.2.1, analisaremos mais detalhadamente o livro.

A série *Pettersson und Findus* (*Pettsson och Findus* em sueco) compreende nove livros, traduzidos, publicados e reeditados pelas editoras Friedrich Oetinger, Verlag für Kindertheater Weitendorf, Bertelsmann-Club e RM-Buch-und-Medien-Vertrieb na Alemanha entre 1984 e 2004<sup>119</sup>.

As personagens principais são o velho agricultor *Pettersson* e seu gato *Findus*, que vivem num pequeno sítio, envolto de natureza. Nele moram também dez galinhas brancas e os *Mucklas*, pequenos seres, vistos somente pelo Findus. Pettersson é o único ser humano que ouve e fala com as galinhas e com o gato. Todavia, em alguns livros da série, a voz de Findus é ouvida por outras pessoas, sem, no entanto, saberem que se trata da voz do gato.

Os dois personagens principais se envolvem em aventuras, estimulados em grande parte pelo Findus. Além disso, fazem refeições juntos, dormem no mesmo quarto, fazem compras na venda, plantam legumes na horta, discutem sobre assuntos, montam e enfeitam a árvore de natal e pescam juntos.

Outra característica comum à série é o emprego de interjeições ao longo dos livros, o que nos remete aos *comics* que normalmente trazem tal recurso estilístico. Há a relação com os contos de fadas e as fábulas. Assim como nos contos e nas fábulas, existem animais falantes nas

---

<sup>119</sup> Dados da Wikipedia. Acesso em: 19 ago. 2008.

histórias de Nordqvist. O gato Findus, por exemplo, lembra pela sua agilidade, esperteza e habilidade na fala, o gato de botas do conto popular, reunido pelo escritor francês Charles Perrault.

A série, que teve êxito na Suécia, ultrapassou as fronteiras de outros países. Suas traduções foram realizadas para 29 línguas (OETINGER, 10/03/2010), dentre elas, o inglês, francês, tcheco, húngaro, espanhol etc. O fato de ter sido tão traduzida, talvez seja justificado por ser a série considerada um “dos clássicos da Literatura Infantil”<sup>120</sup> (NAHL, 12/04/2008, p. 33).

Só na Alemanha, os livros alcançaram mais de quatro milhões de exemplares vendidos. Neste país, as obras foram divulgadas em outras mídias<sup>121</sup>, como, por exemplo, em audiolivro, em uma série pela emissora alemã ZDF (*Zweites Deutsches Fernsehen*) e em três desenhos animados para o cinema (KARTWELISHVILI & PETRINI, 2002, p. 1). Além disso, as personagens estão presentes em calendários, jogos para computador, bichos de pelúcia, entre outros. Algumas histórias foram encenadas pelo grupo teatral alemão *Zauberbühne* de Baden-Württemberg que trabalha com marionetes.

Os livros da série apresentam características do projeto visual e do acabamento semelhantes: capas duras; livros amplamente ilustrados e com cerca de 20 páginas de texto. Esta apresentação do conteúdo e organização do texto são, de acordo com Nord (1991), condições para a produção e para a recepção, como poderemos ver melhor no item 2.2.

Se nos perguntarmos “quais expectativas resultam da caracterização do meio com relação ao receptor”<sup>122</sup> (NORD, 1991, p. 68), poderíamos dizer que, no caso da LI, seria o de aproximar a obra do leitor: detalhes tipográficos como cores, tamanho, entre outros aspectos, podem fazer do livro um brinquedo. Ou seja, ser reconhecido e aceito pelo seu leitor.

O objetivo de levantar as informações sobre o meio, estaria ligado ao fato de reconhecer coincidências ou discontinuidades da situação produtiva e receptiva, a comunicação indireta e direta, entre outros (NORD, 1991). Apesar de estarmos tratando de obras em diferentes culturas (sueca, alemã, uruguaia e brasileira), as

---

<sup>120</sup> “[...] zu den Klassikern der Kinderbuchliteratur” (NAHL, 12/04/2008, p. 33).

<sup>121</sup> Ver Anexo A ao final deste trabalho, com a relação de materiais sobre os dois personagens.

<sup>122</sup> “Welche Erwartungen ergeben sich aus der Charakterisierung des Mediums [...] in bezug auf den Empfänger” (NORD, 1991, p. 68).

características tipográficas dos livros da série em questão não devem apresentar maior dificuldade de entendimento por parte do público receptor. Devemos destacar, entretanto, que um aspecto precisa ser levado em conta na recepção da série, ou melhor, a extensão das páginas em 30 x 21 cm. Este tamanho possibilita que as figuras se estendam por toda a superfície e não sejam sobrepostas pelo texto.

### 2.1.3 Intenção

Com base em Nord (1991), descobrir a intenção do emissor ajuda o tradutor a ter uma visão do tipo textual com o qual se está trabalhando, pois ela pode ser notada através da organização do texto em termos de conteúdo (assunto, escolha da informação) e forma (por exemplo, estrutura, meio estilístico-retórico, maneira de citar, emprego de formas não-verbais, entre outros). O caminho inverso também é possível, ou seja, buscar informações sobre o emissor, o receptor, o meio, o lugar, entre outros (Ibid.).

Segundo a autora, é interessante que os tradutores tentem encontrar a intenção do autor, uma vez que ela determina a estratégia de produção textual e consequentemente a função textual, outro fator externo. Mas confessa que a intenção do autor poderá não ter sido efetivada no texto, independente disso o leitor recepcionará este texto com uma intenção própria, a qual Nord (1991) chama de expectativa. Estas duas intenções, no emissor e no receptor não precisam ser iguais e compatíveis, principalmente se pensarmos em literatura.

Nord (1997) afirma que em textos literários, o autor geralmente não descreve o mundo real, mas tenta (intenção) induzir a identificação da realidade pela descrição de um mundo ficcional. Para apresentar este mundo de ficção, o autor se utiliza da função expressiva do texto que, como vimos no início deste item, se refere à expressão das emoções, da posição crítica frente aos fenômenos do mundo. A identificação de sua intenção é dificultada por essa capacidade expressiva do texto, desencadeando interpretações diferentes em leitores com *background* variado. Além do mais, a tradução é composta de vários agentes que tornam a identificação da intenção do autor do TP mais complexa, já que cada um traz uma contribuição para o estilo, forma, entre outros.

Leal (2007) questiona a relevância da intenção como fator de análise para o tradutor de literatura. Para a autora (Ibid., p. 64), “é

essencial perguntar-se qual a validade de se inserir um elemento que, na prática, não pode ser identificado, e que, quando identificado, não contribui à produção da tradução, mostrando-se infactível”.

Isto é, existem intenções por parte do autor, mas seu reconhecimento fica mais delicado em textos literários. Assim, seria impossível levantar todas as intenções de um texto. Vejamos o conto de Franz Kafka *Gibs auf!* (Desiste!) (WANDT, 09/06/2010):

Era de manhã bem cedo, as ruas limpas e vazias, eu ia para a estação de trem. Ao comparar o relógio de uma torre com o meu, vi que era muito mais tarde do que pensava, tinha que me apressar, o susto dessa descoberta me deixou inseguro a respeito do trajeto, eu ainda não estava muito familiarizado com a cidade, felizmente havia um segurança por perto, corri até ele e perguntei sem fôlego qual era o caminho. Ele sorriu e disse: “- Você quer que eu lhe diga qual é o caminho?”, “- É”, respondi, “porque eu mesmo não estou conseguindo encontrar.” “- Desiste, desiste”, disse ele e se virou com um movimento impetuoso, como fazem as pessoas que querem ficar sozinhas com seu próprio riso.

*[Es war sehr früh am Morgen, die Straßen rein und leer, ich ging zum Bahnhof. Als ich eine Turmuhr mit meiner Uhr verglich, sah ich, daß es schon viel später war, als ich geglaubt hatte, ich mußte mich sehr beeilen, der Schrecken über diese Entdeckung ließ mich im Weg unsicher werden, ich kannte mich in dieser Stadt noch nicht sehr gut aus, glücklicherweise war ein Schutzmann in der Nähe, ich lief zu ihm und fragte ihn atemlos nach dem Weg. Er lächelte und sagte: "Von mir willst du den Weg erfahren?" "Ja", sagte ich, "da ich ihn selbst nicht finden kann." "Gibs auf, gib auf", sagte er und wandte sich mit einem großen Schwunge ab, so wie Leute, die mit ihrem Lachen allein sein wollen].*

Ao observarmos bem este conto, notaremos que ele apresenta nove linhas e que no início há pontuação, depois seguem cinco linhas

cuja única pausa é realizada pela vírgula que dá a impressão de que os pensamentos da personagem acompanham o seu desespero. Isso é um meio estilístico utilizado por Kafka para marcar o movimento, a correria pelo atraso, a falta de fôlego. A reprodução no texto deste estado emocional poderia ter como objetivo causar no leitor o efeito semelhante que a situação provoca na personagem da narrativa. Percebendo isso, o tradutor poderá optar, ou não, em manter a falta de pontos finais. Desta forma, o que Kafka objetivava com a ausência de pontos, pode resultar em inúmeras respostas, indicando que em literatura não é possível se identificar todas as intenções. Isso porque o autor dificilmente explicita seu objetivo no texto, além do mais, o texto literário exige uma leitura horizontal e vertical, assim como o reconhecimento das inferências a outros textos. A linguagem é resultado de um trabalho estilístico que pode muitas vezes tender à dubitabilidade, dificultando a identificação das intenções.

A intenção nos leva também a conhecer outros fatores. O autor escreve para causar um determinado efeito no receptor, através de um meio apropriado para isso. Para tanto, ele utilizará outros elementos internos para chegar aos seus objetivos (organização do texto, retórica). Esta recepção (item 2.1.4) é essencial, uma vez que marca o sucesso (ou insucesso) do propósito da tradução.

Através dos elementos internos (ver item 2.2), fica mais claro a intenção de Nordqvist em transmitir uma “moral instrutiva”<sup>123</sup> (NAHL, 12/04/2008, p. 33). A presença de personagens com faixa etária diversa; frases repreensivas (expressas por meio de orações exclamativas ou interrogativas que se repetem); palavras repreensivas (evocação repetitiva do nome do gato com exclamações; uso do diminutivo, das partículas modais etc.); gestos representados nas ilustrações (feição de desagrado; pedido de silêncio).

No caso de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, a trama se desenvolve de uma maneira que a moral que o adulto tenta impor à criança é quebrada pela própria imperfeição do adulto. Desta forma, é necessário se conhecer a trama para ir além das deduções linguísticas isoladas, relacionando-as com aspectos das personagens, que seguem muitas vezes a intenção do autor.

---

<sup>123</sup> “[...] eine lehrreiche Moral [...]” (NAHL, 12/04/2008, p. 33).

Gostaríamos de destacar que essa seria *uma* interpretação da intenção do autor e não *a* intenção (NORD, 1997), a qual se baseia em especial no estudo do TP.

### 2.1.4 Receptor e lugar

Para Nord (1991, p. 58), “a especificação do receptor pode estar relacionada com o tipo de texto ou até mesmo ser independente daquele”<sup>124</sup>. Em nosso caso, a série apresenta determinadas características que nos possibilitam considerá-la LI, como ilustrações do início ao fim, poucas páginas, pouco texto em cada página (para narração) e principalmente pela determinação editorial, como discutido anteriormente no item 1.1. Isso indica uma convencionalização do tipo textual LI. Tal padronização é de valor para o tradutor, posto que ele pode objetivar “formas estilísticas individuais que continuem a expressar o efeito característico no receptor”<sup>125</sup> (Ibid., p. 21). Sendo assim, isto explica os níveis de análise de Nord, que têm como meta apoiar a tradução no cumprimento de uma função para o receptor na LC.

Dentro deste conceito de texto funcional na CC, o receptor aparece como uma peça-chave, já que é ele que determinará a função do texto. Ela se constitui, portanto, como:

[...] uma qualidade atribuída ao texto pelos receptores, no momento da recepção. É o receptor quem decide se (e como) o texto “funciona” [...]. Se, como sabemos, o mesmo receptor reage de modo diferente ao “mesmo” texto em diferentes momentos de sua vida (exemplo, *Romeu e Julieta* de Shakespeare), é muito improvável que leitores diferentes em diferentes momentos, sem falar ainda em leitores que pertencem a diferentes ambientes culturais, reagirão ao mesmo texto da mesma forma.

*[...] a quality attributed to the text by the receiver, in the moment of reception. It is the*

---

<sup>124</sup> “Die Empfängerspezifikation kann mit der Textsorte gekoppelt oder auch von dieser unabhängig sein” (NORD, 1991, p. 58).

<sup>125</sup> “[...] damit individualstilistische Gestaltungsmittel mit der für sie charakteristischen Wirkung auf den Empfänger weitgehend ausgeschlossen werden können” (Ibid., p. 21).

*receiver who decides whether (and how) a text 'functions' [...]. If, as we know, the same receiver at different moments of her/his life reacts in different ways to the 'same' text (e.g. Shakespeare's Romeo and Juliet), it is most improbable that different readers at different moments, let alone readers belonging to different cultural environments, will react to the same text in the same manner.] (NORD, 2006, p. 31).*

Como vimos no item 1.3.1, o esquema de Nord (1991) para o processo tradutório inclui duas recepções: o tradutor e o público na CC. A não ser que o autor seja ele mesmo o tradutor da obra, estaremos diante de um texto cujo emissor e receptores estão inseridos em culturas diversas.

Este ambiente diferenciado de produção e recepção de uma obra indica que existe uma variedade linguística usada e outra realidade política-cultural (NORD, 1991). Segundo a autora, ter conhecimento do lugar de produção do texto pode ajudar a identificar dêiticos, os quais “fazem referência ao momento da enunciação, ao contexto situacional” (AULETE & VALENTE, 2006). Deste grupo, fazem parte alguns advérbios, pronomes, artigos e tempos verbais. Isso, no entanto, não desempenha um papel central quando pensamos em literatura, uma vez que podemos narrar uma história simplesmente sem apresentar com exatidão o lugar em que ocorre a trama (GENETTE, 1998). O lugar real e fictício não são os mesmos: o lugar presente dentro da narrativa é resultado da criação literária, que pode ou não sugerir o real.

Saber onde a obra foi escrita pode ter alguma influência em sua recepção. O tradutor ao saber que tornará possível a recepção de uma obra de determinada cultura, poderá ou não fazer alterações tanto em nível externo quanto interno ao texto. Isso dependerá do seu escopo dentro deste novo contexto.

Pensemos, por exemplo, na prática tradutória de Monteiro Lobato, a qual consistia em recriar no português (FERNANDES, 2004) as obras que traduziu. Por um lado, esta reescrita de obras inglesas, espanholas ou alemãs, objetivava inserir na cultura brasileira elementos/personagens de livros por ele traduzidos, se utilizando da distância local/cultural para comparar os dois países (Ibid.). Já por outro lado, a reescrita de obras, como no caso de *Aventuras de Hans Staden*,

do viajante alemão Hans Staden, visava apresentar “os primórdios do Brasil e sobre a cultura indígena” (ZORZATO, 2007, p. 91). Isto é, Lobato reescrevia obras estrangeiras que discursassem sobre o Brasil, a fim de trabalhar mais com assuntos nacionais.

Principalmente por estarmos estudando tradução de LI, é importante refletir sobre a recepção. Isso porque o receptor de LI desempenha, por um lado, um papel essencial na função comunicativa do texto, sendo um constituinte do processo comunicativo com o emissor, e por outro a produção da obra é normalmente determinada pela recepção, ou seja, pelo leitor. Como vimos no item 1.1, este receptor acaba influenciando o emissor (escritor, editora) quanto ao conteúdo, à linguagem e à tipografia do livro, por exemplo.

Além do mais, lidamos com uma suposta intenção de recepção diversa daquela na CP, pois, como afirmamos anteriormente, são vários agentes contribuindo com interpretações diversas da obra durante uma tradução (que é, pois, uma forma de recepção). Cada leitura supõe conhecimentos e uma reação do leitor frente ao texto.

Com relação ao livro da série *Pettersson und Findus* que estamos estudando: o lugar de produção é a Suécia e o receptor é o público infantil daquele país. Traduzimos da versão publicada na Alemanha. Para o nosso projeto de tradução, determinamos como receptor um leitor brasileiro em idade escolar (ensino pré-escolar e fundamental), não necessariamente alfabetizado, já que o livro pode ser narrado.

Mesmo quando as crianças não são alfabetizadas, o que tem mais relevância para sua compreensão da narrativa, segundo Nord (1997, p. 80), é a sua “expectativa moldada pelas suas experiências literárias”<sup>126</sup>, assim como “ter o domínio do código literário”<sup>127</sup> (Ibid., p. 81).

Nord, todavia, não esclarece de modo aprofundado o que ela quer dizer com experiência literária e código literário. Ela apenas apoia em Schmidt (1970, p. 81) sua afirmação de que “certos textos literários [...] só se deixam explorar pelo leitor, quando ele possui sistemas de interpretação, através dos quais pode tornar o texto ‘significante’ para si”<sup>128</sup>. Isso provavelmente está ligado às possibilidades de significação

---

<sup>126</sup> “[...] von seinen literarischen Erfahrungen geprägten Erwartung [...]” (NORD, 1997, p. 80).

<sup>127</sup> “[...] den literarischen Kode beherrschen muß” (Ibid., p. 81).

<sup>128</sup> “[...] bestimmte literarische Texte [...] sich dem Leser überhaupt nur erschließen, wenn er Interpretationssysteme zur Verfügung hat, durch die er den Text für sich “signifikant” machen kann” (SCHMIDT, 1970, p. 81 – grifo do autor).

que os códigos denotativo (significado convencionalizado em dicionários) e conotativo (sentido figurado) podem imprimir no texto e ajudar o leitor na compreensão da narrativa (NEUHAUS, 2009).

A experiência literária pode ser adquirida ao longo de leituras em casa ou na escola. Em conjunto com as possibilidades de significação do texto citadas acima (aliadas às ilustrações), a criança, ainda que sem alfabetização, recebe um auxílio na recepção da narrativa. Isso ficou demonstrado durante a leitura na creche (ver item 2.2.9.1), onde as crianças não eram alfabetizadas e, contudo, conseguiram entender o desenrolar e o desfecho da história.

### 2.1.5 Tempo

Assim como o lugar, o tempo cumpre uma função importante na análise funcionalista do TP, em especial na literária. Para Nord (1997, p. 81), o tempo pode “transmitir características culturais específicas das situações de partida e chegada”<sup>129</sup>. O texto da CP pode estar em uma linguagem, por exemplo, de certo período. O nosso objeto de estudo foi traduzido na Alemanha, ainda antes da reforma ortográfica<sup>130</sup> que entrou em vigor em 1996. Nossa tradução tem como base a edição de 1984, pois apesar de já existirem edições seguindo a nova regra, as mudanças ortográficas não prejudicam o entendimento da narrativa em si. Além disso, os elementos intratextuais se referem a um tempo da narrativa que se situa, através dos tempos verbais e advérbios, num mundo fictício (GENETTE, 1998).

Com base em nosso objeto e em outros livros da série, o tempo pôde ser levantado pela ilustração. Por exemplo, o uso de rádio à luz, de toca disco de vinil e a existência de pneu de carro indicam a evolução técnica e assim, não distancia a obra da realidade do receptor. Por outro lado, o uso de velas na casa e de penico caracterizam a narrativa em um tempo onde a evolução e o antigo se fazem presentes na vida diária, principalmente no campo. Desta forma, através das ilustrações pudemos deduzir aspectos temporais.

---

<sup>129</sup> “[...] convey the culture-specific features of the source and the target situations” (NORD, 1997, p. 81).

<sup>130</sup> A reforma ortográfica alemã de 1996 abrange, entre outras alterações, a escrita junta ou separada de palavras, assim como a escrita maiúscula e minúscula, a divisão interna da palavra e a pontuação.

### 2.1.6 Propósito

O propósito é o cerne da teoria de Nord e das teorias que deram base a sua abordagem (Crítica de tradução; *Skopostheorie*; Teoria da ação tradutória). Nord (1991) defende que alguns tipos de textos são produzidos conforme certas necessidades ou por convenções sociais, o que resulta na preferência por determinados meios. Esta conceituação cabe bem aos textos, cuja finalidade é clara: jornais, certidões, manuais etc., que são tipos de textos convencionalizados (ver item 2). Já no caso dos textos literários, algumas discussões são levantadas.

De acordo com Schäffner (apud BAKER, 2001), a *Skopostheorie* é contestada por afirmar que há um propósito na tradução de textos literários. É o que defende, por exemplo, Mary Snell-Hornby, para quem a literatura se encontra numa situação e função diversa se comparada aos textos convencionalizados, além do estilo ser um fator muito mais importante em textos literários (Ibid.). Nord rebate esta crítica, afirmando que para qualquer escolha tradutória, será necessária a identificação de uma intenção ou propósito. Para ela, os escritores estariam pensando na recepção a partir do momento que “eles tentam se expressar de uma maneira compreensiva”<sup>131</sup> (NORD, 1997, p. 111). Deste modo, já haveria ali uma intenção, isto é, ser compreendido. Para Nord, assim, existem dois propósitos pelo qual o texto traduzido é marcado: um é o de sua produção e o outro o da recepção.

O propósito possibilita o levantamento de alguns fatores externos e internos do texto, principalmente no caso de textos cujo propósito é bem definido. Já em textos literários, a identificação do fator externo emissor pode ser facilitada pelas informações das capas e da ficha catalográfica. Entretanto, o levantamento do receptor, da intenção, do propósito e da função textual pode ser relativo, já que seu reconhecimento depende da explicitação no texto principal ou nos paratextos e metatextos<sup>132</sup>. Como na maioria das vezes estas informações não estão disponíveis, o tradutor faz sua leitura e dedução destes dados, sendo, portanto, praticamente impossível haver apenas uma resposta para cada fator, posto que ela resulta de uma interpretação.

---

<sup>131</sup> “[...] try to express themselves in a comprehensible way” (NORD, 1997, p. 111).

<sup>132</sup> Metatexto é o texto que atua como comentário sobre um outro e pode ter uma característica crítica quando parte de outro autor (HOMSCHEID, 2007).

O tradutor pode se apoiar em algumas informações obtidas para ter uma visão geral dos fatores acima, como por meio do léxico, da sintaxe, dos aspectos suprasegmentais e não-verbais (ver item 2.2). Então, observando *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, ficamos sabendo através do paratexto que o autor é Sven Nordqvist (emissor). Do mesmo modo o paratexto verbal ou visual poderia indicar características do livro infanto-juvenil. Isto é, por meio das ilustrações e cores empregadas, assim como do conteúdo de epígrafes e títulos (*O pequeno príncipe* contém a referência a uma criança), sugere-se o público leitor (receptor). Retomando ainda o texto de Antoine de Saint-Exupéry, os dados do metatexto e dos fatores intratextuais corroboram a intenção do autor de narrar sua experiência da queda no deserto e de como coisas tão simples podem ter um grande valor. O texto (seja ele verbal ou visual) cumpre a função de contribuir na construção das descrições de sua experiência de vida - possivelmente um de seus propósitos, mas abre margem para outras interpretações dada à multiplicidade de funções do texto literário.

Portanto, na tradução literária existem diversos leitores e leituras, o que torna complexo o processo de identificação do propósito, da intenção e da função textual. O escritor fará inferências ao mundo, que dependendo da bagagem cultural do leitor serão ou não compreendidas por ele. Ou seja, o leitor lê diferente com base em sua capacidade de reconhecer as inferências ao mundo. Para Nord, por exemplo, é o tradutor, como leitor, quem decidirá se “deixa o mundo do texto como ele é, explicando alguns detalhes caso necessário, ou se é possível neutralizar, ou adaptar o mundo do texto, a fim de manter a distância cultural invariável e, desta forma, alcançar uma função e um efeito específico”<sup>133</sup> (NORD, 1997, p. 87).

Portanto, é o propósito que guiará as decisões de tradução, ou seja, se o receptor, a intenção e a função textual se manterão no TC, assim como, se os fatores internos, e os elementos gráficos seguiram o TP ou uma nova forma agora no TC. Por exemplo, *Ein Feuerwerk für den Fuchs* apresenta a disposição do nome do autor diferentemente se comparada com o TP e a versão uruguaia. Aqui, o nome vem disposto

---

<sup>133</sup> “[...] leaves the text world as it is, explaining some details if necessary, or whether it is possible to neutralize or adapt the text world in the order to keep the cultural distance invariant and thus achieve a particular function and effect” (NORD, 1997, p. 87).

anteriormente ao título do livro, o que pode sugerir um propósito editorial, pois põe em destaque o nome do autor já conhecido pelo público leitor alemão.

### 2.1.7 Função textual

Como desenvolvemos no item 2, um texto apresenta diversas funções comunicativas: referencial, expressiva, apelativa e fática que resultam do momento de comunicação entre a produção e a recepção. Isto é, a função textual provém destas funções quando empregadas numa situação comunicativa. Por resultar de um ato comunicativo, ela é considerada algo externo (NORD, 1991) ao texto, que uma vez escrito, precisa do leitor para completar o seu uso dinâmico.

De acordo com Nord, a função textual vem a ser estudada por último quando o tipo textual não é apresentado, uma vez que ambos estão co-relacionados. Quando o texto vem definido tipologicamente, uma expectativa no leitor é desencadeada, o qual supõe esperar determinados aspectos externa e internamente ao texto. Para Nord (1991, p. 22), quando “não há informações suficientes sobre a situação [de produção], certas características internas podem levar a função textual”<sup>134</sup>. Pensemos, por exemplo, na série estudada aqui. Ela é definida editorialmente como LI (ver item 2.1.2), ou seja, externamente, mas se olharmos para os elementos internos, como a quantidade de texto por página, os elementos dos *comics*, seríamos remetidos também à este tipo textual.

Para Nord (1991), a definição do tema do texto leva a outros fatores, como o emissor, o tempo e a função textual, no entanto, isto fica mais claro ao estarmos trabalhando com textos específicos de uma área. Então, o léxico presente em um livro teórico sobre o desenvolvimento da língua portuguesa abarcaria lexemas como pré-história, escrita e pronúncia; o emissor possivelmente um especialista em português; o tempo dificilmente seria apontado pela definição do tema, viria antes marcado no texto, ou na ficha catalográfica; já a função textual seria referencial, posto que faz referência a elementos do mundo. No caso de textos literários, com exceção do autor ser internacionalmente conhecido

---

<sup>134</sup> “[...] kann aus bestimmten textinternen Charakteristika auf die Funktion des Textes geschlossen werden” (NORD, 1991, p. 22).

e do paratexto e da tipografia os identificarem como tal – como no caso de livros ilustrados para as crianças – é delicado guiar-se inteiramente pelo tema. Para tanto, outros níveis de análise se fazem necessários, como a tipografia.

A autora aborda que as expectativas criadas pelos elementos externos (emissor de LI, por exemplo) podem ser confirmadas ou corrigidas na definição interna do tema. Isso podemos notar, por exemplo, no livro que é o nosso objeto de estudo aqui, *Ein Feuerwerk für den Fuchs* (literalmente “Fogos de artifício para raposa”), cuja 1ª capa está amplamente ilustrada (ver Figura 2<sup>135</sup>) com os personagens principais (Pettersson e Findus), assim como as galinhas, a raposa e diversos fogos de artifício.



Figura 2: 1ª capa da versão alemã

Ao observarmos o título primeiramente temos a impressão de que haverá fogos de artifício para alguma comemoração, da qual fará parte a raposa. Porém, se observarmos atentamente o personagem Pettersson, poderemos ver seu sinal de silêncio para suas galinhas com o dedo indicador, ao passo que a raposa se encontra escondida atrás dele e de um rojão. Fatores internos, como páginas coloridas e personagens comuns à LI confirmam a expectativa criada ao se ver o nome do autor (fator externo) Sven Nordqvist na capa.

Leal (2007) defende que a função textual aplicada aos elementos intratextuais pode ser produtiva na tradução literária (quando se trata das funções propostas por Reiß - ver item 2). Consoante a autora, elas

<sup>135</sup> Todas as páginas apresentadas neste trabalho do livro *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, assim como de suas versões sueca e uruguaia, foram escaneadas pela autora da pesquisa.

contribuem em nível microtextual para a textualidade, assim como para “definir o propósito comunicativo de cada elemento textual, sempre com vistas tanto ao texto como um todo quanto ao escopo da tradução” (LEAL, 2007, p. 65-66).

Leal afirma, no entanto, que a função textual não é aplicável aos fatores extratextuais de textos literários, pois, segundo ela, o tradutor teria que partir de “sua concepção do que seria um texto literário e de qual seria a sua função na sua comunidade” (Ibid., p. 66).

Entretanto, alguns tipos de textos apresentam aspectos que contribuiriam para a definição da função textual, pelo menos no que se refere ao meio e ao receptor, como na LI. Há toda uma preparação minuciosa do meio quando se trata de LI. Isso é o que nos mostra Flexor *et al.* (2007), de que desde paratexto (capas, folha de rosto, títulos dos capítulos, posfácio etc.), elementos iconográficos, formato e tamanho do livro, das letras, até a delimitação das margens, contribuem para a caracterização deste tipo de obra. Como os leitores infantis “passam a experimentar, pela primeira vez, o mundo literário” (Ibid., p. 1) através do livro, o projeto gráfico, como sendo o primeiro mais visível, exerce “forte poder de atração junto a este público. É através das capas, elemento estrutural extratextual, que este leitor tem o primeiro contato com o livro” (Ibid.).

Deste modo, o meio pode estar tipograficamente dirigido a alguma função textual, devido à intenção do emissor de provocar determinada expectativa no público alvo. Portanto, se o texto tende a ser apelativo não haverá apenas a tentativa de persuadir o leitor através da linguagem, mas igualmente pelo projeto gráfico.

É claro que, assim como em qualquer outro texto, não há uma função predominante em livros de LI, sendo possível aparecer mais de uma função. Isso dependerá muito da intenção do autor e que, como vimos anteriormente (item 2.1.3), não é tão fácil de ser levantada.

Retomamos o exemplo do nosso objeto de pesquisa. A ilustração da 1ª capa (ver Figura 2) apresenta uma função apelativa, através da difusão do mistério e suspense (sinal de silêncio do personagem Pettersson, o jeito assustado das galinhas). O título, que anuncia os fogos de artifício, desvia da conclusão de ser uma armadilha. Desta forma, o paratexto funciona como uma suavização do conteúdo, sendo menos agressivo do que caso fizesse referência direta a uma armadilha.

Além disso, traz elementos importantes da narrativa “fogos de artifício” e “raposa”, atuando como um resumo desta.

Por isso, a concepção do que é literário ou não, ao contrário do que defende Leal (2007), não precisa necessariamente partir do tradutor, o próprio livro pode trazer elementos, como no caso do infantil, que ajudem o tradutor a identificar o tipo textual. A função na comunidade, por outro lado, vem a ser definida pelo escopo da tradução. O resultado disto é que um livro pode ser, ou não, completamente modificado do seu TP, a fim de atingir os propósitos almejados pelos agentes presentes na produção do TC. Isso confirma a explicação de Nord (1991) de que “a função de um texto de chegada não é obtida automaticamente a partir de uma análise do texto de partida, mas é pragmaticamente definida pelo propósito da comunicação intercultural”<sup>136</sup> (NORD, 1991, p. 10).

Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, por ser um livro ilustrado, tanto o texto verbal quanto o visual trazem funções linguísticas. O verbal, por exemplo, é referencial (as personagens lembram pessoas e animais do mundo real) e expressivo (pela expressão do estado emocional e crítico de Pettersson e Findus). Ambos os textos verbal e visual comunicam, possibilitando o entendimento do público receptor. Sobre as funções do texto visual retomaremos no item 2.2.5.1.

Vimos neste item (2.1), os diferentes elementos externos para análise textual propostos por Nord, que auxiliam o tradutor, através da coleta de dados, em suas escolhas tradutórias. Começamos nossa pesquisa apresentando o autor Sven Nordqvist que é o emissor do nosso objeto de estudo, a série *Ein Feuerwerk für den Fuchs* (meio). A intenção do emissor influencia a disposição do texto (tanto o conteúdo, quanto a forma), o tipo textual e consequentemente outros fatores, como a função textual.

O receptor desempenha também um papel relevante na tradução de LI, já que ele faz parte da função comunicativa do texto, influenciando o emissor, o conteúdo, a linguagem, a tipografia, etc. Sobre os receptores de nossa tradução discutiremos no item 2.2.9.1.

Outro fator, o tempo, embora presente, não problematiza a recepção de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*. Já o propósito, é um dos mais importantes no modelo de Nord, uma vez que corresponde ao que se

---

<sup>136</sup> “Die Translatfunktion ergibt sich also keineswegs mehr oder weniger automatisch aus der Ausgangstextanalyse, sondern ist vielmehr pragmatisch vom Zweck der transkulturellen Kommunikation her zu definieren” (NORD, 1991, p. 10).

pretende com determinada tradução na CC. Nord recebeu críticas por ter afirmado que em toda tradução há um propósito, inclusive no literário. A autora defende que ao pensar na recepção, o emissor tenta se expressar de modo a ser compreendido, para que a função comunicativa aconteça. Na verdade, os textos dificilmente apresentam apenas um propósito: um livro de LI, por exemplo, pode ser didático, moralizante, entretecedor, entre outros.

Por conseguinte, a função textual é a realização do propósito da tradução e da intenção do emissor. Ela resulta da situação comunicativa entre um emissor e um receptor. Caso o texto não cumpra as funções comunicativas (no nível de coesão e coerência), ele não atingirá o propósito da tradução. A função textual pode ser identificada tanto no nível interno quanto externo do texto, sendo neste último relevantes o meio e o receptor da tradução que incorporam e direcionam a função textual.

No item a seguir, entraremos na análise dos elementos intratextuais que necessitaram de uma maior atenção durante a tradução, devido ao meio, ao receptor, ao nosso propósito tradutório e à função textual.

## 2.2 FATORES INTRATEXTUAIS

No item 2.1, observamos o TP e o seu contexto de chegada, isto é, nos posicionamos na perspectiva externa para poder reconstruir agora *o que e como* é comunicado entre emissor e receptor. A fim de estudar os elementos textuais internos, Nord (1991) propõe perguntas que abrangem pontos relevantes no exame do TP. São elas: *sobre o que* (tema), *o que* (conteúdo do texto), *o que não* (pressuposições), *em qual sequência* (estruturação), *com quais elementos não-verbais*, *com quais palavras* (léxico), *com quais orações* (sintaxe), *em qual tom* (marcas suprasegmentais), *com qual efeito* (efeito do texto). Segundo a teórica, estes elementos devem ser considerados inter-relacionados entre si. Deste modo, a temática, por exemplo, pode influenciar alguns aspectos da obra, como o léxico e assim o conteúdo. A seguir discutiremos cada um destes elementos com base na nossa obra de pesquisa.

### 2.2.1 Tema: *Ein Feuerwerk für den Fuchs*

Na análise relevante do texto é importante saber “sobre o que o emissor discursa”<sup>137</sup> (REIß, 1984 apud NORD, 1991, p. 96). Conforme Nord (1991), através do tema, as informações de outros fatores internos podem ser deduzidos, como o léxico. O tema pode ser deduzido do título. Por exemplo, o *Guia Visual Cuba* da Folha de São Paulo nos remete ao país latino americano. Aqui o título vem acompanhado de uma foto e de palavras-chave (museus, vida noturna, carnaval etc.).

Contudo, isto é mais fácil de deduzir quando se trata de textos pragmáticos, pois os literários tendem a trabalhar com a semântica de maneira artística. Então em *Meus porquinhos*, de Audrey e Don Wood, por exemplo, o título não apresenta toda a significação que é representada nas ilustrações. Embora o texto verbal interno continue ainda se limitando aos personagens “porquinhos”, descobrimos, pelas imagens, que o texto é dúbio. Ou seja, lembra os dedos da mão humana, em especial de uma criança (estes porquinhos (dedos) são gordinhos (polegar), espertos (indicador), compridos (médio), bobinhos (anelar) e bem miudinhos (mínimo)), aludindo as suas características físicas e de comportamento. Sendo assim, a temática em textos literários pode ser de delimitação não tão evidente.

Nord (1991) expõe que quando o título não colabora nesta dedução do tema, o que ajudaria a levantar a temática do texto, seria a realização de uma síntese, assim como a observação das isotopias<sup>138</sup>. O método da isotopia é bem aplicável em literatura e contribui para notar os sentidos dúbios no texto. Foi o que vimos no item 1.2.1.2, com o exemplo sobre o poema *Vater und Sohn*, de Uwe Kolbe, que, embora apresentasse léxico sobre a relação familiar e a amizade, se referia aparentemente aos poetas na RDA. Este exemplo mostra que mesmo na existência da coerência lexical, exige-se do leitor (e do tradutor) um conhecimento de mundo que Nord chama de “*Horizont*” (1991, p. 100), com base em Scherner (1984). Sem o “*Horizont*”, a identificação, ou melhor, a relação do tema com o mundo fica limitada e logo não terá a mesma interpretação.

<sup>137</sup> “Wörter spricht der Sender?” (REIß, 1984 apud NORD, 1991, p. 96).

<sup>138</sup> O termo “isotopia” aqui se refere à retomada de sentidos semânticos idênticos no decorrer de um texto por meio do léxico (REIS & LOPES, 1988).

Embora o título alemão *Ein Feuerwerk für den Fuchs* [O dia da raposa<sup>139</sup>] faça referência à solta de fogos de artifício e à presença de uma raposa na narrativa, ele pode conduzir a uma outra interpretação, que vem a ser desmentida pelo conteúdo e pelas ilustrações. Isto é, os fogos não são para recepcionar a raposa, mas para espantá-la dali. No campo do léxico, a recorrência<sup>140</sup> de palavras como “bombinhas”, “fogos” e “pavio” mantêm o campo semântico do título e das ilustrações. Para isso, contribuem ainda “raposa” “roubou” e “espantar”. Por tratar das armadilhas e da raposa, o principal tema é como dar uma lição na raposa, para que não coma mais galinhas, sem atirar nela.

Em outro nível de estudo, poderíamos propor um segundo tema: não caçar raposas. Esta interpretação vem a ser sustentada por “não se deve atirar em raposas”. Esta frase remete ao fato do vizinho Gustavsson querer atirar para matar a raposa, ponto de vista do qual Findus e Pettersson discordam.

### 2.2.2 Conteúdo

De acordo com Duden (2005), o texto apresenta duas definições, uma se reporta ao conteúdo e à função pragmática do signo linguístico e a segunda comporta o signo linguístico que é codificado e decodificado pelos agentes da comunicação conforme regras sintáticas, semânticas e pragmáticas. Nord (1991) parece empregar as duas noções em sua análise textual: a da função deste signo e a do texto como interação entre dois constituintes – na produção e recepção. O conteúdo, segundo a teórica, pode ser deduzido pelo léxico, pela síntese e pela paráfrase. A recuperação da informação se daria de diferentes maneiras, por meio dos elementos de coesão do texto, como a anáfora e a catáfora. A primeira se refere à informação já conhecida que pode ser ativada pela “memória armazenada no contexto e fora dele”<sup>141</sup> (WEINRICH, 2007, p. 21). Já a

---

<sup>139</sup> Durante as análises, que agora se seguirão, adotaremos a nossa tradução (ver Anexo B ao final deste trabalho) quando citarmos lexemas ou orações. Quando necessário, citaremos também o TP alemão.

<sup>140</sup> Emprego se baseia em Weinrich (2007). Segundo o autor, a recorrência não se limita apenas à repetição das mesmas palavras, mas também de palavras, cujo significado seja aproximado. Weinrich cita exemplos, nos quais as personagens continuam sendo citadas a partir de sinônimos qualitativos, por exemplo, para Odisseu a recorrência herói.

<sup>141</sup> “Sie richtet sich auf [...] im Kontextgedächtnis gespeicherte und aus ihm heraus” (WEINRICH, 2007, p. 21).

catáfora trata de informações novas a serem aprofundadas ao longo do texto. Além destes meios, Nord cita as recorrências como uma forma de determinar a temática e o conteúdo.

Como vimos anteriormente sobre o tema, o conteúdo também pode ser deduzido pelas recorrências lexicais que produzem constância no texto, mas igualmente pelas ilustrações que confirmam ou acrescentam informações ao texto. “Bombinhas”, “armadilhas” e “raposa” indicam uma parte do conteúdo: as personagens tentam espantar uma raposa. Já “não cacé” e “não se deve atirar” sugerem o outro lado da moeda: o vizinho deve aprender uma lição.

Embora a análise linguística proposta por Nord seja importante, a fim de se levantar a coesão e a coerência<sup>142</sup> do texto, características necessárias em todos os tipos textuais, acreditamos ser essencial não reduzir a pesquisa a “uma simples fragmentação” (MOISÉS, 1977, p. 26) do texto, em especial no caso de textos literários. O estudioso Massaud Moisés defende que se deve partir do “significante *para* compreender o significado” (Ibid. – grifo do autor), uma vez que a palavra é um “objeto gráfico pleno de sentidos” (Ibid.) que intermedeia o autor e o leitor.

Em textos literários, isso é ainda mais importante, pois o discurso literário (MOISÉS, 1974) tende a ser considerado conotativo. Nord (1991) afirma igualmente que a conotação é uma questão relevante dentro do conteúdo. Consoante a teórica, ela resulta da análise linguística e estilística do léxico e da sintaxe que o leitor pode reconhecer através do seu “*Horizont*”.

A literatura pode apresentar ainda ligação com a situação externa (NORD, 1991), por intermédio de informações locais ou de pessoas reais. Na série *Pettersson und Findus*, por exemplo, a narrativa se dá em um lugar da Suécia e o gato Findus chega à casa de Pettersson dentro de uma caixa de ervilhas da *Findus*<sup>143</sup>. Essa ligação com o mundo real pode funcionar como um fator afetivo, como proposto por Tabbert (1994). Além disso, para Tabbert (1994), o conteúdo serve como estímulo para a

---

<sup>142</sup> A coesão se refere ao nível gramatical, ou seja, como conjunções, artigos, sufixos etc. estão sintática e semanticamente relacionados (DUDEN, 2005). Já a coerência sugere o encadeamento do sentido e como sua organização confere unidade semântica. A coerência resulta muitas vezes da coesão, embora textos possam falhar na coesão, mas ainda assim serem coerentes (com relação ao sentido) (NORD, 1991).

<sup>143</sup> Findus é também uma marca de alimentos refrigerados na Europa. Disponível em: <<http://www.findus.com/>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

criança continuar a leitura. Entretanto, isso só poderá ser observado melhor, notando mais de perto as especificidades da obra e dos seus elementos internos. Isto abrangeria desde os elementos linguísticos até o seu contexto de uso (literário), o que potencializa a significação.

Desta maneira, o estudo linguístico, mas igualmente o de sentido relacionado ao contextual seria um complemento a teoria de Nord durante o trabalho com textos literários. Pois, olhar o texto não apenas isolado linguisticamente, contribuiria na correção ou confirmação de outros fatores. Por exemplo, no caso da intenção (ver item 2.1.3), que resulta de “uma relação de troca para a formação do texto”<sup>144</sup> (NORD, 1991, p. 54), no que concerne ao conteúdo e à forma. Isto é, ambos, conteúdo e forma, tendem a ser influenciados pela intenção, de modo que a sua análise pode vir a auxiliar na confirmação (ou não) da intenção.

### 2.2.2.1 Espaço

Assim como vimos no item 1.2.1.5.1, o espaço compreende o ambiente onde se dá a história, ou seja, a “ação e a movimentação das personagens” (REIS & LOPES, 1988, p. 204 – grifo dos autores). Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, assim como em toda a série *Pettson och Findus*, a narrativa se desenvolve num ambiente rural: uma casa, um galpão de



Figura 3: Oficina e a riqueza na descrição do espaço pela imagem

<sup>144</sup> “[...] einem Wechselverhältnis zur Gestaltung des Textes [...]” (NORD, 1991, p. 54).

lenha e uma oficina; o prado, a natureza, os animais; todos compondo o cenário de um sítio.

O texto nos informa sobre este espaço, mas principalmente a ilustração, que como defende Tabbert (1994), explicita a narrativa, fazendo com que o leitor se aproxime da história. Seja na cidade ou no campo, a representação espacial pode influenciar o leitor (TABBERT, 1994), pois ela remete muitas vezes ao seu espaço.

Observando o espaço na série de Nordqvist, as ilustrações trazem a representação de casas vermelhas com detalhe branco nas janelas e portas, o que é típico na paisagem sueca.

Difícilmente as personagens se afastam deste ambiente e quando o fazem, se restringem a ir à venda, à pescaria no lago, em geral, lugares comuns dentro da série, pois aparecem repetidas vezes. A disposição de bastante espaço físico, no qual o gato Findus encontra a liberdade para correr, brincar, pescar, acampar etc., parece servir como convite aos leitores, muitos dos quais vivem em outra realidade, como na cidade, por exemplo.

Especialmente em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, o pátio da casa e sua extensão possibilitam a colocação das armadilhas para a raposa. O interior da casa parece ser igualmente um fator importante na narrativa (Figura 3): é o lugar, onde as personagens (tanto pessoas quanto animais) se reúnem no café de final da tarde ou no inverno rigoroso. As ilustrações ajudam a caracterizar os espaços com mais detalhes, como no caso da oficina.

Esta junção entre a ilustração colorida e detalhada, o cenário rural (pouco vivenciado pelas crianças da cidade), e o próprio ambiente da casa de Pettersson (lembra a casa do avô), aumenta o efeito emocional sobre as crianças (TABBERT, 1994).

#### 2.2.2.2 Personagens

A personagem traz consigo uma bagagem de características intimamente ligadas ao mundo real, principalmente no caso de LI, quando a criança busca referências da realidade na ficção. Por isso, conforme Tabbert (1994), as personagens são como uma oferta de identificação dentro da LI, fazendo com que os leitores se aproximem ou se distanciem delas (ver item 1.2.1.5.2).

Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, as personagens principais são, assim como em toda a série, o velho Pettersson e o gato Findus. Além dos dois personagens, se faz presente o grupo de dez galinhas, cuja chefe se chama Henni. Outras personagens que aparecem com frequência, mas não são nomeadas individualmente, apenas caracterizadas pertencentes a um grupo, são os Mucklas<sup>145</sup>. Em alguns livros da série, aparece o vizinho Gustavsson e outros vizinhos. Em geral, as personagens são planas, isto é, não são personagens profundas, sendo, segundo Moisés (1977, p. 110), dotadas de “um só defeito ou uma só qualidade”. Isso não quer dizer, contudo, que as personagens sejam simples, mas apenas que são pré-moldadas e tendem “a confirmar o retrato físico e psíquico que dela nos fornece o ficcionista” (Ibid., p. 112).

Outra questão importante e que foi sugerida por Tabbert (1994) no item 1.2.1.4, é a perspectiva da narração que pode ser realizada interna ou externamente. Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, as personagens são descritas da perspectiva externa, ou seja, o relato é feito por um narrador externo à narrativa que não menciona detalhadamente o estado emocional e ponto de vista das personagens. Além da caracterização direta por um narrador, as personagens são narradas “a partir dos discursos da personagem, dos seus atos e reações perante os outros” (REIS & LOPES, 1988, p. 195), mas também pela aparência física e pelo ambiente (BACHORZ, 2004). Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, as personagens são representadas fisicamente pelas ilustrações e o modo como se comportam no desenrolar da narrativa as caracteriza especialmente no ponto de vista. As ilustrações contribuem nesta definição: o fato de Pettersson se encontrar numa oficina cheia de ferramentas construindo uma galinha de balão, pimenta e arame, induz ao caráter inventivo do mesmo; por outro lado, a ilustração do vizinho Gustavsson com expressão de irritado segurando uma espingarda leva a crer que ele não está para brincadeiras.

A fim de dar continuidade a análise literária, falaremos a seguir um pouco dos dois personagens principais.

---

<sup>145</sup> Sua aparente função é estar observando as personagens principais, brincando com Findus ou o auxiliando, ou até mesmo troçando das outras personagens. Enquanto voluntários, eles ajudam a personagem principal a superar o “conflito que deflagrara o evento ficcional: e sua ajuda é imprescindível devido à condição sempre precária ou carente da figura principal” (ZILBERMAN & MAGALHÃES, 1984, p. 15).

### 2.2.2.2.1 *Pettersson*

Em seu artigo para a revista alemã *Der Spiegel*, Kneip (08/01/2001) acredita que este personagem se parece com seu autor Nordqvist: não gosta de falar e dá a impressão de ser um pouco mal-humorado. De fato, ao olharmos os outros livros da série, notamos certa rabugice em Pettersson, que contrasta expressamente com o comportamento agitado, criativo e alegre de Findus. Em geral, ao contrário de seu inventor, Pettersson fala bastante, mas apenas com seu gato ou com as galinhas, pois eles não recebem muitas visitas.

Não apenas em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, mas praticamente em todos os livros da série há algumas passagens, nas quais Pettersson age como se o gato fosse alguém de sua família. O comportamento de Pettersson lembra atitudes paternas, tanto pela proteção quanto pela repreensão de Findus. Esse aspecto se repete ao longo de toda a série, o que ajuda a caracterizar Pettersson (MIKOTA apud GANSEL & KORTE, 2009).

O gato contribui para acentuar tais aspectos de Pettersson ao quebrar a ordem doméstica:

- Que mal te pergunte: onde estão as bombinhas?
  - disse ele olhando zangado para Findus.
  - Findus!! Ontem as latas estavam cheias de bombinhas. E agora estão vazias!
- [*»Wo sind die Knaller, wenn ich fragen darf?« fragte er und sah Findus ärgerlich an. »Gestern waren die Dosen noch voller Knaller, und jetzt sind sie leer. Findus???»*] (NORDQVIST, 1987, p. 9).

O jeito protetor com Findus podemos perceber em algumas passagens na série, quando Pettersson, por exemplo, salva Findus de uma queda no rio ou vai à procura deste quando não o encontra.

É possível se notar, no entanto, que ele está constantemente sujeito aos desejos de Findus: fazê-lo voar à lua, assar um bolo para ele, acampar com ele, de maneira que em suas aventuras e invenções, Pettersson passa a ser visto como maluco pelos vizinhos. E como os vizinhos gostam de comentar sobre a vida dele, não lhe agrada receber visitas, como afirma o próprio narrador na obra aqui estudada:

Eles quase não recebiam visitas. Ainda bem, dizia Pettersson.

[*Sie bekamen nicht oft Besuch, und das war nur gut so, fand Pettersson.*] (NORDQVIST, 1987, p. 1).

A escolha de personagens mais velhos como protagonista de livros infantis não é comum, segundo Kartwelishvili & Petrini (2002, p. 2), pois, como afirma Tabbert (1994), o fato de a personagem ser uma criança possibilita maior identificação com o grupo de leitores. Entretanto, Pettersson não está apenas na qualidade de mentor, uma vez que ele acaba aprendendo ou reaprendendo através de Findus muitas coisas da vida.

Caso fôssemos classificá-lo dentro da tipologia de personagens (ver item 1.2.1.5.2), proposta por Tabbert (1994), poderíamos incluí-lo dentro de dois grupos: o de personagem forte e de companheiro. Pettersson é um personagem forte, pois em algumas situações é ele quem toma o controle: imaginar e construir as armadilhas, fazer o bolo de aniversário de Findus, mediar o confronto entre Findus e o galo Caruso. Por sua vez, o companheirismo é uma qualidade de Pettersson e que o acompanha ao longo de toda a série, principalmente no que se refere à relação com Findus.

Mesmo com a diferença de gerações que eles apresentam entre si, notamos que ambos os personagens possuem um laço forte de amizade e entendem-se muito bem. Conforme MrsMole (02/12/2008b), “a relação entre eles é a pedra fundamental para o sucesso da série”<sup>146</sup>, na qual dois lados são apresentados: o jeito exuberante do gato é como o “de uma criança descobrindo o mundo pela primeira vez, enquanto Pettersson proporciona uma presença adulta segura”<sup>147</sup> (Ibid.). Pettersson dispõe de tempo suficiente para Findus, se comparado com muitos adultos que passam o dia trabalhando fora. Isso dá margens à imaginação do gato, que sempre está ansioso para brincar com Pettersson.

---

<sup>146</sup> “The relationship between Findus and Pettson is one of the cornerstones of the series' success” (MRSMOLE, 02/12/2008b).

<sup>147</sup> “Findus has all the exuberance of a child discovering the world for the first time, while Pettson provides a safe adult presence” (Ibid.).

#### 2.2.2.2.2 *Findus*

O gato é por natureza um animal que possui “agilidade, desenvoltura e rapidez de gestos” (CASCUDO, 2001, p. 260). Ao pensarmos em narrativas como contos, por exemplo, desde há muito, o gato é representado como esperto, nem sempre muito honesto (*O gato de botas*, dos irmãos Grimm). Frequentemente é caracterizado como humano, como podemos ver no gato Hinze em *Raineka-Raposo*, de Johann Wolfgang von Goethe, que é considerado “esperto e letrado” (GOETHE, 1998, p. 13) e se veste como um nobre.

O gato Findus tem características psíquicas muito semelhantes às dos humanos, principalmente às de uma criança: inocência, sinceridade, curiosidade, criatividade, inventividade, cheio de fôlego, além de ser super vívido e travesso. Outro aspecto próximo aos humanos é o físico: caminha sobre duas patas, usa uma calça e um boné verdes, suas mãos se assemelham às mãos humanas, assim como seus movimentos e expressões faciais; se alimenta na mesa e dorme numa cama. Tais particularidades são um meio de identificação para as crianças, que vêm nas vivências do gato e em sua forma de pensar o mundo algo semelhante àquilo que lhes é próximo (ou que gostariam que lhes fosse próximo).

Além de se comportar praticamente como os humanos, Findus apresenta sentimentos humanos, como, por exemplo, se preocupar com Pettersson. Mas Pettersson também zela por Findus, apesar de lhe permitir liberdades que as crianças em geral não teriam, por exemplo, subir no teto, plantar almôndegas, dormir dentro de uma panela, soltar foguetes ou dar uma de toureiro. Essa liberdade e ao mesmo tempo a proteção de Pettersson produzem, consoante Nordqvist (GEIBLER, 02/11/2006), “um bom ambiente para uma infância”<sup>148</sup>.

Findus com suas perguntas, ideias e comportamentos incita Pettersson a todo o instante, produzindo movimento na narrativa. Ele é o oposto de Pettersson que precisa de estímulos para ter determinadas imaginações. Quase sempre ao empregar algo com ou para Findus que Pettersson dá início a alguma invenção.

Na série, Findus não serve como modelo para recebimento de lições moralizantes pelas crianças. Ao contrário, apesar de vez ou outra

---

<sup>148</sup> “[...] eine gute Atmosphäre für eine Kindheit” (GEIBLER, 02/11/2006).

ter a atenção chamada por Pettersson, é ele quem dá muitas vezes lição de moral nos adultos. Como na passagem a seguir de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, na qual Pettersson sugere prender as galinhas no galinheiro para protegê-las da raposa que cerca a região. Findus, em contrapartida, pensa ser mais razoável colocar armadilhas para ensinar a raposa a não roubar mais galinhas:

– Não se deve atirar em raposas! O melhor é pregar uma peça nelas. É isto que eu sempre faço  
– disse Findus.

[»Füchse soll man nicht erschießen. Die muss man reinlegen. So mach ich das immer, sagte Findus«.] (NORDQVIST, 1987, p. 3).

Desta forma, Findus desperta Pettersson para coisas que a princípio não estão corretas, como, por exemplo, em *Findus und der Hahn im Korb*, cuja história gira em torno de um galo que Pettersson recebe do vizinho e que cocorica além do natural. A antipatia pelo exagero parte de Findus, que tenta chamar a atenção do galo para sua própria cantoria exagerada, como de Pettersson pelo fato deste preender Findus e não ao galo.

Em outras circunstâncias, Findus é exemplo de persistência e de otimismo, como em *Armer Pettersson*. Nesta narrativa, o gato empenha-se a todo o momento em tirar Pettersson de sua tristeza, mesmo desconhecendo a razão de sua melancolia. Deste modo, isto equilibra a história que não tende completamente ao enfado. Com base nisso, poderíamos afirmar que Findus complementa as lacunas de indecisão de Pettersson, enxerga além da visão limitada do adulto, assim como as crianças costumam fazer.

Numa tentativa de identificá-lo na tipologia de personagem de Tabbert (1994), poderíamos supor dentro do grupo de personagens fortes, as características de ser “pequeno, mas esperto”, o de “superar perigos” e o de “tomar controle”. Findus é pequeno e rápido, tanto nos movimentos quanto na agilidade de pensamento. Ele não tem medo de touro e enfrenta raposas, gosta de esquiar no gelo descendo pelo teto da casa e pescar peixes grandes. Ele assume o controle, no sentido, de cobrir a incertezas de Pettersson, quando este não sabe o que decidir: melhor caçar a raposa e prender as galinhas? Pescar ou ficar em casa? Além disso, Findus é companheiro, participa de praticamente tudo o que

Pettersson faz: construir engenhocas, fazer biscoito, cortar árvore de natal, fazer compras etc.

Até aqui vimos alguns dos fatores de destaque no livro ilustrado *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, como o tema, o conteúdo, o espaço e as personagens (perspectiva da narrativa). No próximo item, gostaríamos de continuar a retomar outro fator proposto por Tabbert (1994) (ver item 1.2.1): a trama. Desta maneira, não limitamos o estudo do TP ao nível linguístico (MOISÉS, 1977), mas interagimos a descrição linguística com a literária (TABBERT, 1994), já que esta pode apresentar diversas funções comunicativas.

### 2.2.2.3 Trama

As personagens dedicam-se a assustar uma raposa, após descobrir que ela está cercando o galinheiro da vizinhança. Para isso, constroem armadilhas, nas quais acabam caindo o vizinho Gustavsson e o seu cão. Ao final, estes recebem a lição de que não devem mais caçar raposas, e a raposa de que não deve roubar.

#### 2.2.2.3.1 Desenvolvimento

A narrativa é marcada pelo início, meio e fim. A abertura dá-se quando Pettersson e seu gato estão retornando da mata com uma árvore serrada. Ao chegar em casa, deparam-se com Gustavsson na posse de uma espingarda e seu cachorro, questionando sobre a raposa:

– Oooo Pettersson?! – disse ele. – A raposa também te visitou?

[»He, du, Pettersson«, sagte er, »hat dich der Fuchs auch besucht?«] (NORDQVIST, 1987, p. 2).

Após esta visita, Pettersson resolve prender as galinhas para protegê-las, contudo Findus tem uma ideia melhor: espantar a raposa! Desta forma, a história se desenvolve com a construção de diversas armadilhas para afugentar o animal: uma galinha de balão cheio de pimenta; fogos de artifícios em torno do pátio e da galinha artificial; disfarce de fantasma para o gato que sobrevoa o pátio com a ajuda de uma corda e uma roldana.

O desfecho transcorre com o surgimento da raposa, do Gustavsson e seu cão no pátio de Pettersson. Por ter medo, a raposa se esconde dentro da casa, sendo repreendida pelas próprias galinhas. Nisso, Gustavsson e seu cão enfrentam os fogos de artifício e a aparição de um fantasma que lhes grita a seguinte frase:

– NÃO CACE RAPOSAS!!  
 [»DU SOLLST KEINE FÜCHSE JAGEN!«]  
 (NORDQVIST, 1987, p. 19).

Após estes fatos, Findus lamenta-se de não ter dito a coisa certa para o destinatário correto, ou seja, dizer para a raposa que ela não deveria roubar galinhas. Contudo, mesmo não sendo a raposa que estava no pátio, e sim Gustavsson, sua observação foi muito válida, uma vez que este também merecia uma lição.

Embora retomaremos no item 2.2.4 a estrutura do livro, com base na linguagem e no *layout*, gostaríamos de propor a estrutura com base no suspense, como sugerido por Tabbert (1994) (item 1.2.1.5.3). Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, acontecem os dois tipos de suspense discutidos por Tabbert (com base em Scherf, 1978), isto é, o suspense base e o suspense momentâneo.

Observamos dois tipos de suspense base na narrativa: o primeiro se refere à presença da raposa na região, o que gera a sensação de perigo constante para as galinhas. Já o segundo resulta das recorrências do suspense momentâneo: a espera pela raposa.

O suspense momentâneo dá-se na elaboração de cada armadilha, neste caso de três, e marca também o desfecho da história: a chegada da noite, a espera pela raposa e o desarmar das armadilhas. Poderíamos sugerir até que o suspense ajuda a demarcar os capítulos em livros ilustrados como este, delimitando as mudanças situativas (TABBERT, 1994).

Como estudamos no item 2.2.2, o espaço, as personagens (descritos em imagens e texto) e os acontecimentos (descritos nas imagens e no texto) se fazem presentes em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*. Consoante o exposto por Tabbert (1994), livros de LI podem ser classificados como de espaço, de personagem e de ação (ver item 1.2.1.6).

Embora o teórico não afirme se estas características possam ser encontradas em apenas um livro, acreditamos que em Nordqvist, como a imagem e o texto se complementam (ver item 2.2.5.1), todas elas são contempladas. O espaço é descrito nas imagens de modo bem detalhado, sendo relevante pela questão de identificação e emoção da criança, como discutido anteriormente (item 1.2.1.5.1). As personagens por sua vez oferecem, por meio de suas qualidades, a identificação necessária para a atração da criança, assim como a relação familiar entre eles. As personagens são mencionadas e representadas simultaneamente ou alternadamente em todas as páginas de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*. E por fim, como vimos neste item, o suspense produzido pelos acontecimentos e ações das personagens são bem presentes (no texto e imagem) a ponto de estabelecer os capítulos do livro. Portanto, isso demonstra que o livro de Nordqvist abarca distintos tipos de texto. No que concerne à tradução, somente o texto verbal será traduzido, de modo que a tentativa será manter as especificidades das personagens, a descrição do espaço e tentar produzir o suspense, assim como na versão alemã.

Com base nestas análises, podemos rediscutir a questão da intenção em Nordqvist. A moral instrutiva que mencionamos em 2.1.3 e em 2.2.2 pode ser averiguada a nível micro e macroestrutural<sup>149</sup> (lexical: “dever”, “não”, “melhor”; prosa ficcional: personagens de diferentes gerações, assim como a trama apresenta o problema frente à visão diversa de uma situação – para Pettersson e seu gato, a raposa precisa de uma lição, já para Gustavsson, ela tem que ser morta). Sem dúvida, as ilustrações contribuem aqui para a visualização destas informações: no que concerne à moral instrutiva (Pettersson faz gesto de repreensão ao gato), à diferença de geração e ao comportamento diverso frente a determinadas situações (Gustavsson leva sempre consigo a espingarda, enquanto Pettersson não).

Por outro lado o humor e o entretenimento se fazem presentes na trama e é isso que motiva, segundo Tabbert (1994), a continuação da leitura. Isto é, não acontece nenhuma morte, ninguém sofre, o malvado

---

<sup>149</sup> A microestrutura remete, segundo Reis & Lopes (1988, p. 264), ao “nível que operam os códigos estilísticos, responsáveis pela ordenação da coerência”, que provém dos signos linguísticos e de sua relação. Já a macroestrutura, conforme Moisés (1977, p. 87), trata da “esfera dos conceitos, sentimentos e emoções”, sendo considerada o “*significado*” (Ibid., p. 88 – grifo do autor) e a microestrutura seria o “*significante*” (Ibid., p. 87 – grifo do autor) de uma obra.

(vizinho) recebe a lição, a raposa consegue se alimentar e as armadilhas funcionam. Para Tabbert (1994), o *happy end* é importante, mas que não se deve deixar de haver problemas na história. De problema Pettersson e Findus não estão livres: a presença da raposa se caracteriza como um problema para os dois, mas com uma solução bem mais interessante para a criança do que apenas a caça com a arma.

Desta maneira, em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, o conhecimento tanto das estruturas linguísticas que contribuem para a constituição do tema e do conteúdo, assim como da narrativa (soma-se a isso os dados dos fatores externos como emissor, meio), ajuda a entender a obra no nível macro (sentido). Além disso, auxilia a deduzir os fatores internos de mais peso a serem considerados durante a tradução. Referimo-nos, pois, às ilustrações, que auxiliam no entendimento da narrativa, ao léxico (título, nomes, partículas modais, interjeições etc.) e aos elementos suprasegmentais (caixa alta para indicar grito, por exemplo).

Nos próximos itens retomaremos estes fatores, assim como outros que devem ser levados em conta durante a tradução de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*.

### 2.2.3 Pressuposição

Este é outro fator interno citado por Nord (1991, p. 111) e que se refere “às informações que o locutor pressupõe como conhecido no receptor”<sup>150</sup>. Ele pode ser deduzido tanto em nível externo (emissor, receptor, lugar, tempo e propósito da comunicação) quanto interno ao texto (temática, conteúdo, léxico, sintaxe e elementos suprasegmentais). Então, exemplificando com *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, a escrita em caixa alta de algumas orações supõe que o leitor no TC entenda que a personagem está gritando. Ou a presença de ilustrações pressupõe (caso necessário para entendimento da narrativa) a capacidade de leitura das figuras pelo leitor, posto que imagens apresentam sentidos denotativo e conotativo (CAMARGO, 1998).

Para Nord (1991), caso o emissor criou um mundo que seja próximo tanto ao leitor do TP quanto do TC, a pressuposição não seria muito diferente nos dois recipientes. Como vimos no item 2.1.3, Nordqvist pressupõe que o leitor reconheça independente de sua cultura,

---

<sup>150</sup> “[...] die Informationen, die der Sprecher beim Empfänger als bekannt voraussetzt” (NORD, 1991, p. 111).

a relação entre um adulto e uma criança, assim como, que a caça às raposas não é algo bom.

#### 2.2.4 Estrutura textual

O modo como o texto está estruturado deve ser considerado durante a tradução, pois representa através da macro e microestrutura níveis de comunicação do texto. Na macroestrutura estão as citações, as notas de rodapé, os exemplos (NORD, 1991), os títulos, os capítulos, os parágrafos, as orações simples e as orações complexas. A organização destes elementos possibilita reconhecer o início ou o final de um texto, por exemplo, uma epígrafe iniciando um capítulo (*Harry Potter e As Relíquias da Morte*). Contudo, esta estrutura macro é mais convencionalizada em textos pragmáticos (um artigo científico, por exemplo, que começa com um parágrafo de resumo). Já em textos literários, esta padronização pode se dar ou não dependendo da intenção do autor e da função que este texto deverá cumprir<sup>151</sup>.

Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, a presença de uma ilustração que ocupa toda a página marca o início da narrativa. As ilustrações desempenham, na estruturação do texto, um fator relevante, pois aparentemente através delas existe a organização em tema e rema das informações. Segundo Eroms (2008), o tema é o sujeito da frase, enquanto a rema seria o predicado verbal. Se levarmos em conta que o sujeito é a informação nova e o predicado o que lhe qualifica de alguma forma, poderíamos transpor esta organização para a ilustração, isto é, a ilustração pode ser o tema ou o rema do texto verbal. Por exemplo, na 1ª capa de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, o título funciona como a informação nova, por meio das palavras “*Feuerwerk*” (fogos de artifício) e “*Fuchs*” (raposa). A ilustração, por conseguinte, retoma estes vocábulos, que fazem parte do tema, e acrescenta outros que constituem o rema: um homem, um gato, algumas galinhas e o lugar.

O texto por sua vez está dividido em parágrafos, mas não em capítulos. Observando as ilustrações, seria possível arriscar que são elas que sinalizam um novo capítulo. Pelo menos em três momentos das ilustrações, Pettersson é representado imaginando novas armadilhas ou o

---

<sup>151</sup> Estamos nos referindo a textos que possibilitam, por exemplo, que o leitor construa a narrativa, como em *Corrida Maluca*, de Érica Montenegro. Neste livro, o leitor pode recortar e colar as páginas conforme seu próprio gosto.

que vai acontecer naquela noite. Isto sugere o suspense momentâneo da situação que abrirá um novo episódio da trama. Esta disposição vem a ser reforçada pelos elementos microtextuais: as frases estão dispostas em sua maioria em colunas, a fim de dar mais espaço as ilustrações. O texto se encerra nas três passagens com frases curtas, como:

Mas mesmo assim ele foi com Pettersson.  
 [*Aber er kam jedenfalls mit.*] (NORDQVIST, 1987, p. 4)

A frase se refere ao momento em que Pettersson convoca Findus para montar a armadilha. Sempre quando esta frase é usada, parece que termina um assunto, de modo que na página seguinte se inicia à montagem das armadilhas. Em duas outras passagens, o narrador encerra o texto com perguntas, o que incita a continuidade da leitura:

Então a raposa vai desaparecer e nunca mais voltar.  
 Assim será esta noite, pensavam. Daqui algumas horas, quando dormirem.  
 Ou será em alguns minutos?  
 Ou será no próximo segundo?  
 [*Und dann wird der Fuchs verschwinden und nie mehr wiederkommen. So wird es, heute nacht, dachten sie. In einigen Stunden, wenn sie eingeschlafen waren.*  
*Oder in einigen Minuten?*  
*Oder in der nächsten Sekunde?*] (NORDQVIST, 1987, p. 16).

A versão alemã apresenta de cinco a trinta linhas, sendo que nas páginas com menor número de linhas, há apenas narração. Devido ao grande número de diálogos entre as personagens, frequentemente emprega-se elementos suprasegmentais para marcar a entonação ou a oralidade, como pontos de exclamação e interrogação, assim como supressão de vogais e caixa alta. Isso seria uma característica convencionalizada de textos originalmente orais, como a LI (CALDIN, 2002).

Além disso, livros ilustrados costumam apresentar uma estrutura textual constituída por texto verbal e visual, o que caracteriza este tipo

textual. Sendo assim, livros ilustrados e infantis trazem determinados aspectos textuais que os identificam como tal e que devem ser levados em conta durante a tradução.

No item a seguir, nos dedicaremos à análise dos elementos não-verbais que, como podemos notar até agora, é importante para o tipo textual com o qual estamos trabalhando.

### 2.2.5 Elementos não-verbais

De acordo com Kaindl (2004, p. 185), o estudo “do comportamento de ilustrações, línguas e textos [é] também relevante para a teoria da ação tradutória”<sup>152</sup>. Como vimos no item 1.3, para Holz-Mänttari, cuja teoria é uma das precursoras do funcionalismo, a tradução é um produto intercultural que deve funcionar na recepção. Talvez com base nisso, Nord (1991) não dispense a análise dos elementos não-verbais, uma vez que eles contribuem na recepção da obra.

Consoante Nord (1991, p. 123), estes elementos “servem para o complemento, esclarecimento, desambiguação ou intensificação do discurso textual”<sup>153</sup>. Eles podem ter, conforme a teórica, a função de acompanhar (*layout*; gestos) ou complementar o texto (tabelas; gráficos; diagramas), assim como de ser constituinte ou substituto do texto (ilustrações, por exemplo).

Embora Nord não aborde o assunto, poderíamos afirmar, com base no fator sensorial de alguns livros (ver item 1.2.1.1), que outros elementos podem ser acoplados ao livro de LI como resultado de seu *design* gráfico e que não são verbais. Entre eles, citamos a pelúcia, o formato que acompanha a forma da personagem principal da narrativa (ambos relativos ao tato), assim como os recursos idiofônicos como o chocalho (audição), por exemplo.

Com base em Nord (1991), alguns elementos não-verbais podem indicar um tipo textual, como, por exemplo, as características citadas acima que são frequentes em livros de LI.

Assim como os textos, os elementos não-verbais devem ser traduzidos, de acordo com Nord (1991). Ao observarmos *Ein Feuerwerk*

---

<sup>152</sup> “[...] des Verhältnisses von Bildern, Sprachen und Texten auch für eine handlungstheoretische Translationswissenschaft von Relevanz [...]” (KAINDL, 2004, p. 185).

<sup>153</sup> “[...] der Ergänzung, Verdeutlichung, Disambiguierung oder Intensivierung der Textaussage dienen” (NORD, 1991, p. 123).

*für den Fuchs* e a versão uruguaia *Trampas para zorros*, notamos que outros elementos como as interjeições foram mantidos na imagem, mas traduzidos no texto. Ainda que Nord considere essencial a tradução, no caso de ilustrações, isso se torna uma questão editorial, em especial de livros ilustrados, pois envolve direitos autorais. Talvez, por isso, as versões alemã e uruguaia não tenham alterado a ilustração e o que se encontra de verbal nela.

Segundo Nord, os elementos não-verbais auxiliam a prever o léxico. Essa afirmação pode ser exemplificada com a questão da temática e conteúdo da obra, cuja dedução se deu igualmente através das imagens. Além disso, as pressuposições podem ser sugeridas, como, por exemplo, caçar não é bom, andar armado, também não etc. Por meio das ilustrações é possível se deduzir também a intenção de Nordqvist (moral instrutiva) por meio da representação dos gestos das personagens.

No próximo item, gostaríamos de nos ater em específico às ilustrações, posto que se trata de um livro ilustrado cujo papel é importante para entendimento da narrativa.

#### 2.2.5.1 Análise das ilustrações em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*

Como dito anteriormente, *Ein Feuerwerk für den Fuchs* é um livro ilustrado. Ao observarmos a relação texto e imagem, notamos que as duas são indissociáveis: o texto traz informações que não constam na imagem, assim como esta, detalhes que não estão no texto. Trata-se aqui do livro misto (AZEVEDO, R., 15/03/2010), isto é, o corpo textual é constituído “pela soma do texto escrito e das imagens. Num caso assim, não faz sentido pensar no livro publicado sem o texto ou sem as imagens”.

No início do livro, por exemplo, não nos fica explícito pelo texto visual que há uma raposa na região, e o que o gato de fato fala ao vizinho Gustavsson quando ele cai na armadilha. Isso só podemos deduzir com a leitura do texto verbal.

A ilustração, contudo, traz principalmente pormenores do ambiente que não teríamos pelo texto. Como, por exemplo, a quantidade de ferramentas e objetos dentro da oficina de Pettersson, assim como os pequenos seres Mucklas que não são descritos no texto verbal.

Aspectos culturais são sugeridos também pelas imagens: o espaço (paisagem, construção) lembra a Suécia; modo de se vestir das personagens; a presença da raposa-vermelha, típica de países nórdicos. Essa riqueza de detalhes excede “claramente a parte do texto”<sup>154</sup> (NAHL, 12/04/2008, p. 33), é através das ilustrações que “deduz-se um mundo de episódios bizarros”<sup>155</sup> (Ibid.), com muito para oferecer.

Portanto, com as ilustrações de Nordqvist, a criança experienciará duas leituras: a do texto e a da ilustração, que “se encontram, convergem para o mesmo ponto, ou em condições ideais, deveriam convergir” (KIKUCHI, 2004, p. 5).

Assim como o texto, a ilustração apresenta funções enquanto texto visual. Luís Camargo (1998) descreve estas funções com base naquelas sugeridas por Bühler (1934) e Jakobson (1985). Duas delas vimos no item 1.3.1.5 e que Nord utiliza para delinear o tipo textual: referencial e expressiva. Elas são representativa, descritiva, narrativa, simbólica, expressiva, estética, lúdica, conativa, metalinguística, fática e pontuação. As quatro primeiras se referem à função referencial da linguagem, enquanto as outras à capacidade expressiva do texto visual.

Consoante Camargo (1998), a função representativa apresenta o seu referente de maneira sintética, sem muitos detalhes. Um exemplo disso temos em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, onde na primeira vez que a raposa é retratada dentro da história, sua imagem não é definida, como se fosse a informação catafórica da narrativa visual.

A função descritiva seria uma representação mais detalhada do

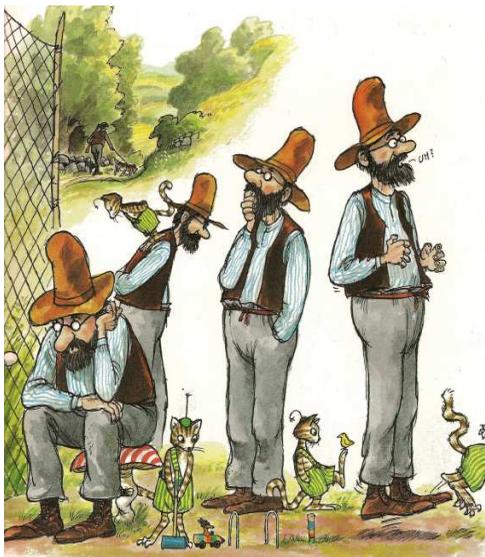


Figura 4: Função narrativa em Nordqvist, vários momentos numa página

<sup>154</sup> “[...] den Textanteil deutlich übersteigen [...]” (NAHL, 12/04/2008, p. 33).

<sup>155</sup> “[...] erschließt sich eine Welt skurriler Nebenhandlungen [...]” (Ibid.).

referente, sendo assim, a oficina é descrita ricamente (ver Figura 3): todos os tipos de objetos, como parafusos, ferramentas, assim como os pequenos seres (Mucklas).

A função narrativa se faz presente constantemente em nosso objeto de estudo. Trata-se da capacidade narrativa do texto visual, quando as transformações e/ou ações do representante são expostas (CAMARGO, 1998). Ao observarmos, por exemplo, a Figura 4, vemos que ela mostra diferentes estados (transformações) de Pettersson: preocupado e tendo uma ideia. Ao passo que Findus está pensativo, entretido com outras atividades e assustado. Estar sentado, em pé e andar para lá e para cá sugere o raciocínio (ação) de ambos os personagens. Este tipo de representação sequencial, como da Figura 4, é também muito comum a outros livros de Nordqvist e assinalam para o estilo *comics* do autor.

Já a função simbólica propõe “um significado sobreposto ao seu referente” (CAMARGO, 1998, p. 47). Desta maneira, mesmo o gesto pensativo de Pettersson poderia sobrepor o significado de que ele é inventivo. Por isso, seus gestos são simbólicos por cobrirem outro sentido. Ao mesmo tempo, toda a história é simbólica por supor ideias: não roubar galinhas; não caçar raposas. Já a função expressiva “ressalta os sentimentos e valores do ser representado” (Ibid., p. 48), mediante “posturas e expressões fisionômicas”, por exemplo. Em Nordqvist, com base nas expressões faciais e corporais, podemos distinguir o vilão (vizinho Gustavsson) e os heróis (Pettersson e Findus). Estas expressões são reforçadas por outros elementos presentes nas imagens: carregar uma espingarda (Gustavsson); salvar as galinhas, dar pudim para a raposa (Pettersson e Findus).

A função estética é, segundo Ferraro (2001, p. 34), quando “a ilustração chama a atenção para a maneira como foi realizada, para a linguagem visual”. Deste modo, o que pesa nesta função é “*como* a imagem representa determinado objeto” (CAMARGO, 1998, p. 50 – grifo do autor). Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* percebe-se diferentes formas como a imagem é representada, dependendo de sua importância dentro da narrativa. Então há momentos, nos quais a paisagem do campo foi delineada de modo bem definido, enquanto em outros (principalmente no segundo ou terceiro aparecimento da imagem) as linhas e cores estão menos destacadas, colocando a paisagem em segundo plano.

A função lúdica podemos igualmente identificar em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, por intermédio do humor. Ao observarmos as xícaras de café das galinhas, ou as invenções de Pettersson em sua oficina. O referente é apresentado de modo diferente (estético), o que causa pelo seu uso incomum o humor. Como em livros ilustrados, o texto visual narra, o humor estende-se aqui às ilustrações. Desta forma, a sensação de estranhamento causada pelas invenções de Pettersson ou pela existência de coisas no seu lugar “errado” (uma árvore com corpo de flauta), age como um atrativo para o leitor, como corroborado por Tabbert (1994) (ver item 1.2.1.2).

A função conativa, consoante Camargo (1998, p. 53), é aquela que visa “influenciar seu [destinatário] comportamento, através de procedimentos persuasivos ou normativos”. Esta não se faz presente em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, não pelo menos de forma explícita. Apenas em um momento, no qual Pettersson pede silêncio mediante gesto com o dedo sobre os lábios. Isso poderia ser interpretado como um gesto normativo, mas não necessariamente como uma influência direta no comportamento do receptor do texto.

Um bom exemplo para a função metalinguística seria a própria intertextualidade, como visto no item 1.2. Entretanto, ao invés da inferência sobre o texto verbal, a relação se dá com o texto visual. A princípio, a intertextualidade em Nordqvist pode ser notada na relação que os livros da série mantêm entre si, isto é, a repetição dos lugares e personagens sempre acontece de forma diversa, mas preserva a ligação contextual dos livros.

Como vimos no item 1.3.1.5, a função fática envolve a situação comunicativa com o emissor. Aqui, o emissor testa a compreensão por parte do receptor. Como no caso do livro, a produção não ocorre no mesmo instante da recepção, tudo o que for escrito ou ilustrado fica livre para a interpretação do receptor, sem o *feedback* para o emissor. Por isso, ela não pôde ser identificada no objeto de estudo.

Por fim, a função de pontuação é, para Camargo (1998, p. 58), aquela “orientada para o texto no qual – ou junto ao qual – está inserida, sinalizando seu início, seu fim ou suas partes, nele criando pausas ou destacando elementos”.

Isso também foi observado por Tabbert (1994), de que o início e o fim da narrativa são importantes no que concerne ao contato da

criança com o livro. Este contato é realizado por meio da linguagem verbal (título, por exemplo) e pela linguagem visual.

Além disso, a linguagem verbal, como demonstrado no item 2.2.4 (repetição de frases), e a visual marcariam os capítulos em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, pois, como visto anteriormente (item 2.2.2.3.1), o suspense presente nas imagens ajuda nesta delimitação.

A sobreposição de imagens na obra de Nordqvist pode ser uma maneira de pontuação, na medida em que a recorrência de vários momentos da imagem numa mesma página pontua o desenvolvimento da narrativa visual.

Com base nestas funções do texto visual, propostas por Camargo (1998), podemos afirmar que o texto e a imagem em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* veiculam, dentro de seus limites, linguagem e imaginação. A ilustração de Nordqvist em especial descreve, representa e narra. Isso porque ela traz conteúdo que não encontramos no texto verbal e, por isso, será interpretada diferentemente deste.

A partir daqui, podemos perceber que a figura deixa de ser simplesmente um elemento com a função de seguir o texto, uma vez que possui qualidades narrativas que contam em parte ou totalmente a história. Além disso, a ilustração “é um importante meio de transmissão de informações” culturais (DIAS, 2001, p. 62). Isso é o que notamos em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* com os detalhes típicos da Suécia, como as casas vermelhas com janelas de esquadrias brancas.

Os livros que fazem parte da série de Nordqvist justificam através de sua qualidade o sucesso de recepção que obtiveram junto ao público infantil. Por possuir recursos que estimulam os fatores psicológicos do leitor: riqueza em detalhes (cada página guarda uma surpresa), personagens dispostas em família, animais, aventuras, figuras coloridíssimas que cobrem as páginas de cima a baixo, o autor consegue prender o leitor tanto na narrativa verbal quanto na visual.

Portanto, por intermédio das ilustrações é possível se levantar a temática e o conteúdo do livro, assim como a pressuposição. Através das funções da linguagem visual, vimos que o texto visual ganha status de texto do qual podemos deduzir igualmente o léxico, assunto do nosso próximo item.

### 2.2.6 Léxico

Como discutido em vários momentos deste trabalho, o léxico pode ser inferido mediante os fatores externos (tipo e a função textual e propósito), assim como internos (tema, conteúdo e elementos não-verbais).

A sugestão de Nord (1991) de testar se por meio do léxico as expectativas decorrentes das informações sobre o emissor e o texto são comprovadas ou não, pode ser confirmada em Nordqvist. O leitor já familiarizado com os livros de Nordqvist encontrará igualmente em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* o emprego do verbo modal “dever”, marcando a obrigação e a função instrutiva do livro. Este dado pôde ser observado durante a discussão sobre a trama.

Se a intenção de Nordqvist é de instruir (NAHL, 12/04/2008), podemos supor isso pelo emprego lexical de “dever”, “ter que”, “não” e “melhor”. Esta intenção se propaga ainda nas ilustrações, por intermédio dos gestos das personagens (sinal de silêncio ou pelo gesto facial repreensivo), por exemplo. A união destas duas linguagens aponta para “a intencionalidade pragmática no sentido da realização dos interesses do emissor”<sup>156</sup> (NORD, 1991, p. 129).

Outra intenção de Nordqvist seria o humor, semelhante ao padrão citado por Tabbert (1994). No que concerne ao léxico, por exemplo, o emprego de palavras modais e interjeições caracteriza este humor em diferentes níveis.

Isso corrobora a afirmação de Nord (1991) de que estudar o estilo de determinadas palavras é muito produtivo em literatura, pois a forma como elas são empregadas sugere intencionalidades, o que indica que o meio também as influencia.

Como veremos nos itens a seguir, o propósito desta tradução era ser acessível ao receptor durante as leituras em voz alta, de maneira que não submetemos o livro para leitura de uma criança. Para isso, estudamos e escolhemos alguns aspectos no léxico (título, nomes, partículas modais, interjeições e palavras compostas) e na sintaxe (informalidade e oralidade) que acompanhassem este propósito.

Neste percurso, recorreremos sempre ao TP alemão, ao texto sueco e ao texto uruguaio, a fim de ver as soluções, assim como o que

---

<sup>156</sup> “[...] die pragmatische Intentionalität im Sinne einer Interessenverwirklichung des Senders” (NORD, 1991, p. 129).

realmente foi usado no TP (alemão) e no seu TP (sueco). Em especial, por que isso poderia indicar, conforme Nord (1991, p. 133), “um interesse estilístico específico do autor do texto”<sup>157</sup> e, acrescentando, dos agentes envolvidos na produção e tradução de LI.

Os itens que seguem tratam do nível lexical. Concentramo-nos no título, nos nomes e pronomes, nas partículas modais, nas interjeições e nas palavras compostas, posto que são relevantes para a recepção da obra.

### 2.2.6.1 Títulos

Stackelberg (1972) menciona que para a realização de traduções recorre-se, às vezes, à(s) tradução(ões) existente(s) na mesma língua, assim como em línguas diversas. Esta estratégia foi adotada igualmente neste trabalho, de modo que, apesar do TP ter sido o alemão, a versão uruguaia foi lida, analisada e consultada, e o texto sueco foi consultado em diferentes momentos.

A consulta à versão sueca foi possível com a tradução automática do texto pelo tradutor online multilíngue *Fregly*<sup>158</sup>. Ao contrário do método adotado por Umberto Eco em seu livro *Quase a mesma coisa*<sup>159</sup>, não intencionamos entrar aqui na discussão do conceito de tradução e muito menos da capacidade tradutória de ferramentas de tradução *online*, mas sim ter um meio como listar e classificar passagens interessantes para estudo. Com base nisso, houve a possibilidade de notar a atenção dada (ou não) para a tradução de determinados trechos,

---

<sup>157</sup> “[...] ein besonderes stilistisches Interesse des Textproduzenten angezeigt werden” (NORD, 1991, p. 133).

<sup>158</sup> Free online translation – Fregly (07/01/2009).

<sup>159</sup> Eco (2007) dedica o capítulo *Os sinônimos do Altavista* (p. 29-40) para demonstrar a complexidade em se conceituar tradução. O autor questiona o fato de se defini-la como transferência de texto/símbolos de uma língua para outra, já que se estaria considerando a correspondência “referencial” (2007, p. 31) e “conotativa” (Ibid.) do que fosse traduzido entre as línguas envolvidas. Segundo Eco, encontrar sinônimos entre elas envolve não apenas significantes e significados, mas principalmente o contexto em que uma palavra é empregada. Ele afirma, tendo como base a utilização da ferramenta de tradução automática Altavista, que a tradução é complexa pelo leque contextual que uma palavra pode abrigar em uma ou mais culturas. Como tais ferramentas são alimentadas por dicionários e não por conhecimento enciclopédico, produzem, entre outros problemas, traduções que não se aproximam nem do uso na CP, nem do emprego na CC.

assim como as soluções encontradas no alemão e no espanhol, que adquiriram um aspecto de apoio para a versão brasileira.

Logo, neste trabalho consideramos a tradução do texto sueco por tradutor automático, uma “tradução parcial” (OLIVEIRA, M. F., 2006, p. 23). Sendo assim, não exigimos a correção exata da sintaxe e semântica do TP traduzido automaticamente, pois o objetivo principal concentrou-se na capacidade mínima de compreensão do texto. Para a apresentação de tal tradução, optou-se, no entanto, pela melhora de imperfeições produzidas pelo tradutor para mais clareza durante as análises.

Com as informações da língua sueca, espanhola e alemã foi possível estudar as obras do ponto de vista, por exemplo, dos títulos. Eles constituem um interessante material para a observação da relação de seu conteúdo com a narrativa e, de um modo mais amplo, do projeto de tradução da editora.

A versão uruguaia de *Rävjakten* (ver Figura 5) já exibe em seu título na 1ª capa a semelhança com o livro sueco. Em ambos os casos, este paratexto está colocado antes do nome do autor em forma de arco. Olhando pelo ponto de vista da organização do título, a versão alemã diverge por apresentar primeiramente o nome do autor, inclusive em letras maiores que a versão uruguaia e até mesmo que a sueca. O título não está em forma de arco, o que possivelmente era um aspecto lúdico do TP. Parece-nos, portanto, que houve destaques diferentes na obra: o nome da tradutora para o alemão (na folha de rosto), que se confrontado com a versão uruguaia é bem maior. Comparemos as três versões:

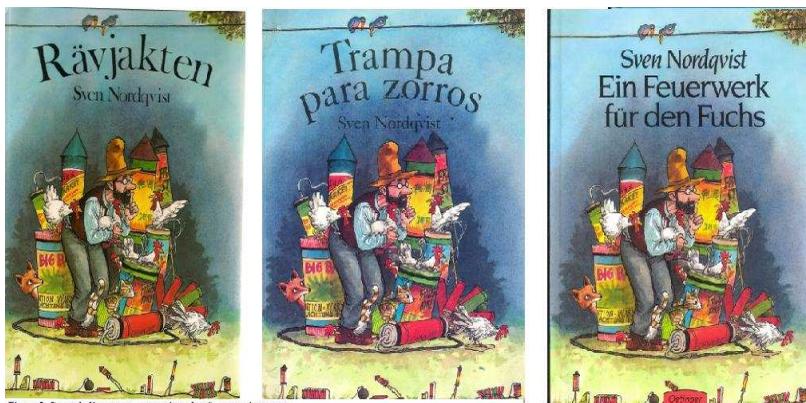


Figura 5: Capas do livro sueco, uruguaio e alemão respectivamente

Ao confrontarmos todos os títulos, podemos visualizar que, apesar das variadas soluções, há em todos os casos uma ligação de conteúdo com o texto principal. Para entender melhor, vejamos que o título sueco *Rävjakten* indica um composto, cujas partes são “*Räv*” (raposa), “*Jakt*” (caçada) e a terminação “*-en*” que é o artigo definido singular no sueco. Portanto, teríamos algo como “a caçada da raposa”.

Contudo, as versões alemã e uruguaia tiveram outro enfoque.

A uruguaia, por exemplo, tem em *Trampa para zorros* uma composição formada pelo substantivo feminino singular “*Trampa*” (armadilha) e pelo substantivo masculino plural “*zorros*” (raposas), cuja ligação com o primeiro termo é feita pela preposição “*para*”. A preposição aqui não apenas liga, mas igualmente delimita o significado do primeiro elemento. Assim, não se trata de uma armadilha genérica, e sim destinada às raposas.

Na versão alemã, o título *Ein Feuerwerk für den Fuchs* é constituído de um substantivo neutro singular “*Feuerwerk*” (fogos de artifício), precedido do artigo indefinido “*ein*” (um). Este substantivo é seguido de um complemento nominal que indica a finalidade, isto é, “*für den Fuchs*” (para a raposa).

Tanto na obra sueca como na uruguaia utilizou-se substantivos gerais, que não delimitam como essa “caçada” ou “armadilha” são caracterizadas. Já na obra alemã, a composição “fogos de artifício” parafraseia a figura da 1ª capa, na qual estão representados Pettersson, Findus, a raposa e as galinhas, rodeados por artefatos pirotécnicos. Portanto, ela assinala apenas uma das armadilhas, o que direciona e restringe a expectativa do leitor.

O emprego de “*zorros*” produz uma generalização, que pode ter origem no desenrolar da narrativa, na qual o emprego das armadilhas teve êxito a tal ponto que serviriam bem para qualquer raposa.

Já no sueco, como vimos anteriormente, “*Räv*” está no singular e seguido de artigo definido, desta forma alude à personagem do texto. O título alemão não é diferente e adota o substantivo no singular e antecedido de artigo definido.

Na tradução para o português decidimo-nos por “O dia da raposa”. Em primeiro lugar, nossa escolha se baseia no nosso propósito (*skopos*) de tornar o título acessível ao receptor. Desta forma, evitamos o uso de palavras mais difíceis para a pronúncia e o entendimento. Por conseguinte, o título pretende fazer referência aos fatos que podem

suceder com uma raposa no seu dia a dia: caçar e ser caçada, por exemplo.

### 2.2.6.2 Nomes

Segundo Reis & Lopes (1988, p. 214), os nomes em textos fictícios “designam indivíduos que existem no mundo [ficcional] de referência construído pelo texto”, como a bruxinha Elisa (de Eloí E. Boheco), a ovelha Selma (de Jutta Bauer) e o barco Vaporzinho (de Enéas Guerra).

Quando os nomes são motivados, apresentam, conforme Reis & Lopes (1988), significados ou exploram o material poético do significante, trata-se dos “*nomes falantes*” (1988, p. 214 – grifo dos autores). Estes nomes são produtivos em LI e costumam descrever as personagens no físico ou na personalidade.

Isto é o que nos mostra Dias (2001), na obra *Eine Woche voller Samstage*, de Paul Maar. Aqui, um dos personagens principais da obra, o “Sams”, apresenta um nome que remete à palavra “*Samstag*” (sábado). Posto que Sams chega para passar uma semana com seu Cereja, todos os dias daquela semana são como se fossem sábado. Este nome é motivado e cumpre uma função dentro do texto, de maneira que sua tradução exige o cuidado com a adequação ao contexto da história. Por isso, Dias (2001) optou por seguir a rima, ao invés do jogo com o início da palavra. Deste modo, o personagem Sams se tornou Ábado para lembrar a palavra sábado.

#### 2.2.6.2.1 Tradução de nomes próprios

Conforme Dias (2001), a tradução de nomes nem sempre é essencial, a não ser que o nome apresente conteúdo semântico que contribua na narrativa. Um exame mais detalhado sobre a prática tradutória de nomes no Brasil realizou Lincoln Fernandes (2004), em cuja pesquisa descreveu os procedimentos tradutórios encontrados com certa frequência em um *corpus*<sup>160</sup> de LIJ fantástica. Entre os

---

<sup>160</sup> Segundo Kenny (apud BAKER, 2001), *corpus* são textos que estão acessíveis eletronicamente, o que possibilitaria um levantamento linguístico, de acordo com os critérios do pesquisador, a fim de alcançar um propósito. Estando os textos em formato eletrônico a quantidade de dados e velocidade do processamento destes é grande.

procedimentos constatados pelo autor na tradução de nomes próprios estão tradução, cópia, transcrição, substituição, omissão e adição, recriação, transposição, substituição fonológica, convencionalismo<sup>161</sup>.

Para estudar a prática brasileira de tradução de nomes em LII fantástica entre o período de 2000-2003, Fernandes (2004) desenvolveu sua pesquisa baseada nos Estudos Descritivos da Tradução<sup>162</sup> e nos estudos de corpora. Esta última abordagem deu o suporte na captura, no tratamento dos doze textos em língua inglesa e de suas respectivas traduções no português e, por conseguinte, no levantamento das ocorrências (nomes). Já a primeira abordagem (os estudos descritivos) orientaram-no na identificação dos procedimentos tradutórios recorrentes no *corpus*. Como o tema apresenta certa complexidade, o autor propôs um modelo heurístico para fins de análise do seu *corpus*.

Vejamus a seguir cada uma das estratégias encontradas por Fernandes, exemplificando com as informações do nosso objeto de estudo.

#### 2.2.6.2.1.1 Tradução

Este procedimento é usado, consoante Fernandes (2004), quando o nome é motivado semanticamente e transparente, podendo ser emprestado para a LC. Deste modo, o nome “*fat lady*” apresentaria como tradução “mulher gorda” (Ibid., p. 113). Um exemplo destes nomes falantes é “*der Alte*” (o velho) e “*der Kater*” (o gato) que aludem ao Pettersson e ao Findus respectivamente. Como ambos são motivados semanticamente optamos pela tradução.

Além disso, “*der Alte*” parece identificar a voz do narrador, que possivelmente seria uma pessoa adulta, posto que dificilmente uma criança se dirigiria, mesmo de modo indireto, a uma pessoa mais velha com tal cognome. Sua tradução, portanto, se baseia em sua relevância semântica, por indicar a perspectiva da narrativa.

---

<sup>161</sup> Baseamo-nos aqui na tradução dos procedimentos proposta por Silva (2009).

<sup>162</sup> Fernandes (2004, p. 37) considera os Estudos Descritivos da Tradução como uma das grandes áreas de sua pesquisa, pois eles “permitem a investigação de práticas reais envolvidas na tradução de gêneros específicos, especialmente em termos dos procedimentos utilizados por tradutores quando lidam com elementos de importância para um determinado tipo de texto” [“... allows for the investigation of actual practices involved in the translation of specific genres, especially in terms of procedures used by translators when dealing with elements of significance for a particular type of text.”].

### 2.2.6.2.1.2 Cópia

Nesta estratégia, os nomes são praticamente emprestados sem nenhuma alteração no que concerne à ortografia, já à pronúncia, esta pode passar a ser aquela da LC.

“*Pettersson*”, “*Findus*” e “*Gustavsson*” não apresentariam problemas de pronúncia para o leitor brasileiro, devido à proximidade com a fonética do português, pois, conforme o teste em campo (ver item 2.2.9.1), os receptores não tiveram dificuldade com estes nomes.

Os três nomes seriam exemplos de “*conventional names*”, divisão elaborada por Hermans (1988 apud FERNANDES, 2004, p. 82). Eles “são aqueles vistos como ‘não-motivados’ para tradução, já que aparentemente não carregam uma carga semântica consigo; sua morfologia e fonologia não necessitam ser adaptadas para aquelas do sistema da língua de chegada; ou talvez porque eles adquiriram um status internacional”<sup>163</sup> (Ibid.).

Portanto, as soluções encontradas foram:

| <b>Tabela 2: Nomes na versão alemã e brasileira</b> |                               |
|---|-------------------------------|
| <i>Ein Feuerwerk für den Fuchs (1987)</i>           | <i>O dia da raposa (2010)</i> |
| Pettersson  | Pettersson                    |
| Findus  | Findus                        |
| Gustavsson  | Gustavsson                    |

### 2.2.6.2.1.3 Transcrição

Refere-se ao “procedimento, no qual é feita uma tentativa de se transcrever o nome mais próximo às letras de um alfabeto ou língua de chegada”<sup>164</sup> (FERNANDES, 2004, p. 115). A adequação se dá morfológica, fonológica e gramaticalmente (Ibid.). Do sueco para o alemão, por exemplo, houve transcrição do nome “*Pettson*” em

<sup>163</sup> “[...] conventional names are those seen as ‘unmotivated’ for translation, since they apparently do not carry a semantic load themselves; their morphology and phonology do not need to be adapted to that of the target language system; or perhaps because they have acquired an international status [...]” (FERNANDES, 2004, p. 82).

<sup>164</sup> “[...] a procedure in which an attempt is made to transcribe a name in the closest corresponding letters of a different target alphabet or language” (FERNANDES, 2004, p. 115).

“*Pettersson*”. Talvez porque no alemão seja mais comum nomes como “*Peter*”, isto é, com “*er*” logo após a consoante “*t*”.

#### 2.2.6.2.1.4 Substituição

Esta estratégia remete à troca de um elemento do TP por um outro no TC, diferente tanto formal quanto semanticamente daquele do TP (FERNANDES, 2004). Este procedimento se dá na versão uruguaia, na qual o nome “*Gustavsson*” se torna “*Anderson*”. Tal alteração foi possivelmente motivada, por ser “*Anderson*” mais comum no espanhol, como apontaram as 820 mil ocorrências no Google<sup>165</sup>.

Outros exemplos de substituição nos mostra Yoxsimer Paulsrud (2006), que estudou a tradução americana e inglesa do próprio *Rävjakten*.

| Tabela 3: Versão sueca, americana e inglesa |                            |                            |
|---|----------------------------|----------------------------|
| <i>Rävjakten (1986)</i>                     | <i>The fox hunt (1988)</i> | <i>The fox hunt (2000)</i> |
| Pettson                                     | Festus                     | Pettson                    |
| Findus                                      | Mercury                    | Findus                     |
| Gubbe                                       | Farmer                     | Old man                    |
| Gustavsson                                  | Hiram                      | Gustavsson                 |
| Prillan                                     | Prissy                     | Prillan                    |

As soluções para os nomes das personagens na tradução de 1988 estão de acordo com o mercado americano (YOXSIMER PAULSRUD, 2006), ou seja, trazer a obra *dentro* da cultura e língua de chegada. Enquanto que a tradução inglesa preferiu o procedimento da cópia (com exceção do cognome “*Gubbe*”, que foi traduzido por “*Old man*”), a americana substituiu todos os nomes.

#### 2.2.6.2.1.5 Recreação

Neste procedimento, um novo nome é inventado no TC, mas tenta-se manter seu efeito semelhante ao do TP. Um exemplo citado por Fernandes (2004) seria “*Quaffle*”, que vem de “*Quaff*” (gole). Como a

<sup>165</sup> Disponível em: <www.google.com.br>. Acesso em: 22 jul. 2008.

primeira é uma palavra inventada, a tradução no português brasileiro privilegiou o significado de “*Quaff*”, portanto “Goles”. Nas versões alemã e uruguaia, este procedimento não pôde ser notado.

#### 2.2.6.2.1.6 Omissão

Segundo Fernandes (2004), a omissão envolve a supressão de elementos tanto por completo no TP ou em parte no TC. Na versão uruguaia, *Trampa para zorros*, o cognome “*Gubbe*” (velho), que se refere ao Pettersson, não foi traduzido, possivelmente por se considerar este cognome como irrelevante para a narrativa. A omissão se dá a partir da substituição pelo nome “*Pedro*”.

Apesar dos dicionários *Stora svensk-tyska* (BERGLUND, 1989), *Gran Diccionario de la Lengua Española* (LAROUSSE, 1996), assim como *Duden Universalwörterbuch* (DUDEN, 2003) não nos apontarem um uso negativo (pejorativo), é possível que Nordqvist tenha criado um narrador, cujas descrições sobre Pettersson apresentam uma conotação de sarcasmo. Isso pode estar ligado ao motivo de Pettersson ser esquecido e sempre achar que é de Findus a culpa pelo sumiço dos objetos.

Portanto, sustentamos a hipótese de que o cognome “velho” tem sim um papel semântico na narrativa e não deveria ser omitido.

#### 2.2.6.2.1.7 Adição

Este procedimento trata do acréscimo de informação ao nome, a fim de torná-lo mais compreensível (FERNANDES, 2004). Consoante Silva (2009), esta alteração pode vir ou não acompanhada de mudança gráfica.

Para o cognome “*Henni*”, adotamos os procedimentos de tradução, uma vez que o nome faz referência à galinha em alemão e o de adição, através do acréscimo do pronome de tratamento “*Dona*”. A preferência pela tradução se baseia também no fato de que o “*h*” não é pronunciado no português, o que dificultaria a pronúncia para o público receptor na CC, caso o nome fosse mantido. Como “*Henni*” sugere o diminutivo e possivelmente uma forma de tratamento carinhosa dada à galinha, acreditamos que traduzir apenas por “galinhazinha” descaracterizaria este aspecto lúdico. Por isso, escolhemos o cognome

“Bicó”, o qual reproduz a remissão à ave como encontrada no alemão, acrescido de “Dona”, sugerindo o respeito e carinho pela personagem.

#### 2.2.6.2.1.8 *Transposição*

Refere-se, por exemplo, à mudança de classe gramatical dos nomes. Como *The Chamber of Secrets* (formado por artigo + substantivo + preposição + substantivo) por *A Câmara Secreta* (formado por artigo + substantivo + adjetivo), conforme Fernandes (2004). Durante as pesquisas em dicionários (sueco-alemão-sueco) para desvendar o significado do nome “*Prillan*” no texto sueco, não conseguimos fazer a ligação com o sentido de galinha (“*Henni*”) presente na versão alemã. As opções trazidas pela versão uruguaia com “*Blanquita*”, pela americana “*Prissy*” e inglesa “*Prillan*”, não nos forneceu um padrão para a tradução. O significado encontrado para “*Prilla*” é de uma pitada de rapé que se aspira ou se esfrega, por exemplo, na gengiva. Caso o nome “*Prillan*” se refira de fato a um substantivo, a versão uruguaia terá, portanto, adotado um adjetivo substantivado com “*Blanquita*”. Além disso, a escolha por “*Blanquita*” acaba por direcionar uma interpretação, a princípio não existente no texto sueco, por meio da descrição da característica da personagem, ou seja, ter penas brancas. Entretanto, parece sugerir um tratamento carinhoso dado à galinha.

#### 2.2.6.2.1.9 *Substituição fonológica*

É o procedimento, no qual se usa um nome no TC que lembre a fonologia e a grafia do nome do TP. Foi o que ocorreu, por exemplo, com o nome “*Pettson*” para o espanhol “*Pedro*”.

#### 2.2.6.2.1.10 *Convencionalismo*

Trata-se de nomes que devido a sua relevância são traduzidos de modo padrão, como no caso de nomes de personalidades ou figuras literárias (FERNANDES, 2004). Na versão alemã, os nomes “*Pettersson*”, “*Findus*” e “*Gustavsson*” e os cognomes “*der Alte*” e “*der Kater*” se repetem em outros livros da série, sugerindo uma padronização no projeto tradutório. No entanto, o nome em sueco da

galinha, “*Prillan*”, é curiosamente copiado no livro *Findus und der Hahn im Korb*. A série em si não menciona nenhum nome próprio de figuras históricas ou literárias, todavia o convencionalismo é sugerido dentro da própria série.

Como vimos, a escolha do procedimento tradutório variou nas versões alemã e uruguaia. O fato de termos escolhido a tradução, a cópia e a adição como estratégias de tradução dos nomes do livro, não pretendeu ser decisivo, até porque em nível macrotextual houve perda semântica no nome “*Findus*”. Como já discutido no item 2.2.2, o nome faz referência à marca de alimentos refrigerados, e aparece escrito na caixa, na qual *Findus* chegou até *Pettersson* (enredo de *Wie Findus zu Pettersson kam*). Sendo assim, a alteração em um dos livros exigiria a mudança nos outros, por isso, preferimos mantê-lo. Além disso, não vimos necessidade de nos distanciar das formas já existentes no alemão (no que concerne aos nomes *Pettersson*, *Findus* e *Gustavsson*), pois o público receptor aceitou os nomes apresentados, como constatamos na leitura em campo (ver item 2.2.9.1). Isto seguiu, portanto, o nosso propósito tradutório, de que os nomes fossem aceitáveis.

A tradução dos nomes de *Ein Feuerwerk für den Fuchs* segue uma tendência à internacionalização, como exposto por Pascua-Febles (2006). De fato, os nomes aqui têm antes uma relevância meramente designativa, não apresentando “um significado que seja relevante para o entendimento da história como um todo”<sup>166</sup> (Ibid., p. 116). Com exceção, é claro, dos cognomes que foram traduzidos (ver item 2.2.6.2.1.1) e do nome da galinha “*Henni*” que era motivado semanticamente (ver item 2.2.6.2.1.7).

Além disso, como expõe Azenha Junior (2005, p. 384), a “prática editorial atualmente é um movimento no sentido de se manter” os nomes<sup>167</sup>. Isto é apresentado na pesquisa de Fernandes (2004, p. 189), de que há uma tendência a tolerar “o uso de nomes estrangeiros”<sup>168</sup>. Constatamos igualmente que em alguns casos o nome foi adaptado morfológica e fonologicamente ou substituído, práticas, como pudemos

---

<sup>166</sup> “[...] a meaning that is relevant for understanding the story as a whole” (PASCUA-FEBLES, 2006, p. 116).

<sup>167</sup> A estratégia mencionada é a de “cópia”, muito comum também na tradução dos nomes de *Macunaíma*, conforme estudo de Silva (2009).

<sup>168</sup> “[...] the use of foreign names [...]” (FERNANDES, 2004, p. 189).

observar, recorrentes nas versões alemã, uruguaia e americana de *Rävjakten*.

### 2.2.6.3 Pronomes pessoais

Neste item, gostaríamos de explicar algumas escolhas no que concerne aos pronomes pessoais de caso reto “você” e “tu” e oblíquo “te”.

Para Bechara (1997, p. 94), o pronome “é a expressão que designa os seres sem dar-lhes nome nem qualidade”. Contudo, questionamos se não há qualificação de fato por parte do pronome. Pelo menos em literatura, o emprego do “tu” ou “você” indicaria a origem linguística da personagem, isto é, a comunidade à qual ela pertence, assim como “a relação interpessoal e as maneiras pelas quais os indivíduos se dirigem uns aos outros” (CHAVES, 2006, p. 12). Deste modo, se as personagens se tratam com “tu”, somos remetidos à proximidade de ambos.

O “tu”, por exemplo, tem, segundo Mota (2008, p. 84), “sua origem na fala rural, num momento mais remoto da história da língua portuguesa no Brasil”. Já o “você” parece ter ganhado espaço no século XIX (CHAVES, 2006), sendo empregado ao lado do “tu”.

Para Mota (2008), o “tu” seria a forma mais recorrente na fala de jovens brasileiros; seria muitas vezes caracterizado como um regionalismo (Santa Catarina, Brasília, Minas Gerais etc.); ou marcaria a intimidade entre os falantes. Já o “você”, além de indicar em algumas situações a intimidade entre os falantes, pode ser empregado “como tratamento de igual para igual ou de superior para inferior” (Ibid., p. 18).

Por isso, dentro do discurso literário não se deveria desconsiderar esta diferença. Principalmente por se tratar de LI com personagens de gerações diferentes, o emprego de uma forma ou outra pode aumentar a assimetria entre produtor e receptor (como vimos no item 1.1).

As formas usadas na versão sueca são “*du*” e “*dig*” e aparecem dentro da narrativa quando Pettersson e Findus tratam um ao outro ou no tratamento utilizado entre Pettersson e o vizinho Gustavsson. A primeira forma se refere ao pronome de 2ª pessoa do caso reto, ou seja, “tu” ou “você”, e a segunda ao pronome de 2ª pessoa do caso oblíquo “te”. Ambos os pronomes são considerados informais no sueco, por apresentarem um uso mais íntimo (HOLMES & HINCHLIFFE, 1994).

Consoante os autores, seu emprego é comum para pessoas, animais ou objetos inanimados que estejam no singular (Ibid.).

Já a versão alemã traz as formas “*du*” e “*dich*”. As formas são do caso reto e oblíquo respectivamente e são utilizadas entre as personagens já citadas acima, não alterando, portanto, o registro entre elas. Na versão uruguaia, foram usados os pronomes “*tú*” e “*te*” e houve transformação em sujeito indeterminado, o que no caso parece ter generalizado o agente da oração.

Na tradução para o português brasileiro optamos por “você”, pois como vimos antes, o “*tu*” pode sugerir regionalismo e nosso objetivo é dar à tradução um registro padrão e desta forma acessível. Sobre esta padronização do “você” fala Santos (2003, p. 35), segundo a qual, este pronome é “usado em todas as ocasiões, é considerado uma forma padrão”. Meyer (1999 apud SANTOS, 2003, p. 35) sugere que “você” pode ser caracterizado como “semi-formal, meio distante ou informal e próximo”.

Uma vez que as personagens em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* tratam-se informalmente pelo “*du*” e “*dich*”, que são formas do alemão padrão (DUDEN, 2005) não se restringindo ao emprego regional, decidimo-nos por “você” para o tratamento direto. O pronome oblíquo mais adequado ao contexto de intimidade é o “*te*”, pois, conforme Santos (2003, p. 36), a junção de “você” e “*te*” “marca uma tentativa de proximidade”. Isso não ocorreria se optássemos por “você” e “*he*”, pois, segundo a autora, eles distanciam a interação dos falantes (neste caso das personagens).

#### 2.2.6.4 Partículas modais

Elaine Nunes (2008) destaca com sua pesquisa *As partículas modais da língua alemã: um problema para a tradução* a importância da tradução de partículas modais, em especial na literatura. Como nos mostra a autora, as partículas modais são relevantes “na construção do sentido do discurso e na sinalização do modo como aquilo que se diz é dito” (NUNES, 2008, p. 14). Esta sinalização pode ser realizada por adjetivo, por advérbio ou por partícula modal, o que dificulta unir estas partículas em um único grupo.

Seu significado é determinado pelo contexto comunicativo, o que abre uma gama de significações, tornando as partículas modais “um

problema de tradução, uma verdadeira charada a ser decifrada” (Ibid., p. 23). Sua função não é trazer uma informação nova, mas repetir aquela já conhecida. Assim, durante a situação comunicativa exprime “a atitude ou posição do falante diante do exposto e comunica ao ouvinte de que forma ele deve situar ou avaliar o conteúdo que ouviu” (Ibid., p. 42).

Como *Ein Feuerwerk für den Fuchs* é uma obra rica em diálogos, cada personagem tenta expressar, por meio do discurso, uma emoção, “uma opinião subjetiva, uma reação ao que foi dito” (Ibid.). Posto que para entender as partículas é necessário o contexto, gostaríamos de discutir nos itens a seguir como as partículas foram traduzidas, confrontando o TP e o TC.

#### 2.2.6.4.1 *Doch*

“*Doch*” é a quinta partícula mais usada no alemão, consoante Möllering (2001 apud NUNES, 2008, p. 25).

Esta partícula expressa em geral contrariedade, sugerindo “algo conhecido ou pelo menos que possa ser deduzido” (NUNES, 2008, p. 69).

No exemplo a seguir, “*doch*” expressa a contrariedade por intermédio da crítica, sendo realizada pelo “*mas*”. Quando Pettersson convoca Findus para acompanhá-lo à oficina, a fim de evitar que a armadilha para a raposa fosse desarmada em Findus, o gato responde:

»Tss, ich bin *doch*<sup>169</sup> kein Fuchs«, sagte Findus, aber er kam jedenfalls mit (NORDQVIST, 1987, p. 8).

– Ts, *mas* eu não sou uma raposa! – disse Findus. Só que mesmo assim ele foi com Pettersson.

Findus chama a atenção de Pettersson, de que ele é um gato e não uma raposa e que, por isso, a armadilha não deveria se desarmar. Frase de desacordo semelhante acontece no exemplo seguinte:

---

<sup>169</sup> O itálico e o negrito tanto na versão alemã quanto em nossa tradução são propositais. Estes recursos serão utilizados nos itens 2.2.6, 2.2.7 e 2.2.8, a fim de por em destaque os elementos analisados.

»ICH hab *doch* keine Federn!«, sagte der Kater (Ibid., p. 5).

– Quem tem penas é galinha!! – disse o gato.

Nossa tradução retoma o elemento “penas” e acrescenta “galinha” para enfatizar que Pettersson já deveria saber que quem possui penas são galinhas e não gatos. O acréscimo do ponto de exclamação vem reforçar a indignação de Findus.

No contexto abaixo, o acréscimo de uma frase explicando que se o vizinho não atirar na raposa, ela vai comer todas as galinhas, pretende reforçar a busca de consendo do gato, assim como o faz “*doch*” no alemão:

»Der frißt *doch* sonst unsere Hühner auf« (Ibid., p. 3).

– Se ele não fizer isto, ela vai devorar nossas galinhas!

No trecho a seguir, Findus quer contrariar a suposição de Pettersson, de que ele (Findus) teria colocado o pacote de pimenta em outro lugar do que o de costume. Findus não só contraria Pettersson, como frisa sua opinião:

»Der liegt *doch* immer im Fahrradkorb, das solltest du aber langsam wissen« (Ibid., p. 5).

– Ela sempre fica *é* na cesta de bicicleta, como você já deveria saber.

Uma maneira de frisar esta posição do gato, foi usar o verbo “*é*”, sugerindo ser “aqui” o lugar do pacote de pimenta e não “lá”, onde Pettersson se referiu.

A contrariedade pode resultar igualmente de algo óbvio para o falante, ou quando ele quer deixar algo claro, como na passagem a seguir:

»Klar *doch*, sollt ihr haben«, sagte Pettersson (Ibid., p. 6).

– *Mas* claro que *sim*! Nós vamos devolver – disse Pettersson.

Quando se está trabalhando com partículas modais, mais de uma solução pode ser conveniente. A sugestão acima, por exemplo, foi reforçada com “mas” e “sim”, de maneira que seria ainda possível “mas claro” e “claro que sim”.

#### 2.2.6.4.2 *Ja*

Segundo Möllering (2001 apud NUNES, 2008), o “*ja*” é a partícula mais frequente no alemão. Assim como o “*doch*”, o “*ja*” pressupõe o conhecimento do assunto tratado.

O “*ja*”, semelhante ao “*doch*”, acontece em situações exclamativas, “nas quais a surpresa do falante é descrita” (NUNES, 2008, p. 78), quando ele repreende ou estimula o ouvinte. Em determinados contextos pode indicar “uma concessão, na qual o falante expõe sua concordância parcial com o ouvinte”. Isso pode ser visto a seguir:

»Aber... den Pudding können wir ihm *ja* gönnen« (NORDQVIST, 1987, p. 22).  
– Ah! Mas... o pudim podemos dar para ela!

No contexto desta frase, Pettersson conta que a raposa antes de fugir da cozinha teve ainda tempo de roubar um pouco do pudim de chocolate que ele havia feito. Findus afirma então ser a raposa uma “danada”, mas que ainda assim ele concede o pudim à raposa. O “Ah” foi utilizado como um marcador conversacional, juntamente com a exclamação (NUNES, 2008, p. 66).

Além de pressupor o conhecimento do assunto, a partícula “*ja*” supõe a constatação. No contexto da seguinte frase, afirma-se que as galinhas terão que contribuir com algumas penas, a fim de que a armadilha seja montada:

Schließlich ist es *ja* zu ihrem Besten (NORDQVIST, 1987 – 4ª capa).  
Afinal, é para o *próprio* bem delas.

O exemplo acima foi retirado do texto na 4ª capa, tratando-se de um metatexto cujo narrador heterodiegético (REIS & LOPES, 1988),

isto é, que não faz parte da história, projeta no discurso o seu foco (julgamento) sobre determinada situação. Essa projeção parece estar materializada com o “*ja*” no exemplo citado.

Como nos mostra Nunes (2008, p. 67), com “*ja*” “o falante pressupõe que o ouvinte está na mesma esfera perceptiva do momento em que produz o enunciado”. Isto sugere a perspectiva do narrador heterodiegético, cuja posição externa nos lembra aquela do leitor (ouvinte). Assim, o narrador tenta chamar a atenção do leitor para “ver e reconhecer o mesmo fato que ele, para confirmar o que é evidente” (Ibid.): todo mundo precisa colaborar, principalmente as galinhas. Portanto, “próprio” vem corroborar este caráter apelativo para o reconhecimento da evidência.

#### 2.2.6.4.3 *Wohl*

Segundo a gramática Duden (2005, p. 598), a partícula “*wohl*” sugere semanticamente algo como “suponho isso”<sup>170</sup>, ou seja, indica “hipótese e suposição” (NUNES, 2008, p. 83).

Conforme Weydt (1989, p. 233), “*wohl*” “expressa o ponto de vista do falante com o grau de verdade de sua declaração”<sup>171</sup>, desta maneira sua afirmação pode estar baseada na proposição. Vejamos o seguinte exemplo:

»[...] Das stimmt *wohl*«, murmelte  
Pettersson [...] (NORDQVIST, 1987, p. 9).  
– [...] *É* verdade – murmurou Pettersson [...].

No contexto da frase anterior, Pettersson não consegue encontrar as bombinhas para montar a armadilha e supõe que tenha sido Findus que desapareceu com elas. Após o gato discordar, informando onde elas sempre de fato estiveram, Pettersson responde confirmando a proposição do gato.

De acordo com Kwon (2005), por meio de “*wohl*” o falante sugere que acredita ser verdade a afirmação do interlocutor. Algo semelhante acontece a seguir:

<sup>170</sup> “Das vermute ich” (DUDEN, 2005, p. 598).

<sup>171</sup> “[...] verweist auf die Modalität der Äußerung und drückt den Standpunkt des Sprechers zum Wahrheitsgrad seiner Aussage [...] aus” (WEYDT, 1989, p. 233).

»Jaaja, so war's *wohl*, aber trotzdem«, muffelte der Alte [...] (NORDQVIST, 1987, p. 12).

– Siimm, foi isso *mesmo*!! Mas ainda assim... – resmungou o velho [...].

Além de haver a confirmação ao exposto pelo outro falante, o “*aber*” conduz a conversa, segundo Kwon (2005), a uma outra direção. Pettersson supõe ser verdade a justificativa de Findus para o sumiço da corda, entretanto a presença do “*aber*” parece levantar novamente a desconfiança de Pettersson.

#### 2.2.6.4.4 *Nur*

O “*nur*” pode funcionar como partícula de grau, advérbio e partícula modal. Nesta última função, conforme Kwon (2005), elas podem aparecer no alemão em frases interrogativas, exclamativas, optativas e imperativas. Vejamos o seguinte exemplo:

»Tss, das sollte er *nur* wagen!« sagte Findus (NORDQVIST, 1987, p. 4).

– Ts, ela *que* experimente! – disse o gato.

Com essa frase, Findus responde a colocação de Pettersson, de que a raposa poderia pegá-lo. Podemos entender isso como uma maneira retórica de enfrentamento que é expressa com o uso de “*nur*” em frase exclamativa. Trata-se de uma ameaça que é realizada sem a espera da resposta daquele ao qual ela se dirige (neste caso a raposa). Acima, o “*nur*” é empregado na frente da palavra que ele destaca, ou seja, do verbo “*wagen*” (ousar). No português, optamos pela conjunção coordenativa “*que*”, a qual possibilita a formação de uma frase imperativa, acentuando o tom de enfrentamento e ameaça por parte do gato.

Como vimos, as partículas apresentam uma função na frase, com significados que variam pelo contexto. Em textos narrativos, em especial com diálogos, a tradução destas palavras pode ter relevância na configuração das personagens.

Por exemplo, mediante a partícula “*doch*”, Findus rejeita a afirmação de Pettersson que tenta lhe jogar a responsabilidade pelo

desaparecimento de coisas. Já através de “*wohl*”, Pettersson acaba aceitando a inocência de Findus, embora tente ainda passar a lição de ordem, sugerindo sua posição como tutor. O gato, por fim, quebra esta autoridade do adulto, demonstrando por meio das partículas o que Pettersson já deveria saber.

Através das partículas, podemos observar, como já discutido no item 2.2.6, o caráter instrutivo e humorístico da narrativa. Por intermédio delas, o interlocutor sugere sentidos que extrapolam o significado denotativo das palavras. Neste projeto de tradução buscamos proximidade aos usos do português falado para que atingíssemos o propósito de compreensão, por parte das crianças, da situação comunicativa entre as personagens.

#### 2.2.6.5 Interjeições

Como já mencionamos ao longo de outros itens, as interjeições fazem parte do léxico expressivo de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*. A obra apresenta influência do *comics* e sua trama é envolta de suspense e rica em diálogos, de maneira que as interjeições ajudam a expressar, entre outros, a tomada de postura por parte das personagens e seus sentimentos. Tendo em vista a sua relevância para a narrativa, propomos neste item ao estudo daquelas presentes na obra alemã, comparando, às vezes, com as da versão sueca e uruguaia.

Ao contrário das onomatopeias, que são figuras de linguagem e constituem normalmente a “interpretação aproximada com os meios que a língua fornece” (CÂMARA, 1953 apud MEIRELES, 2007, p. 165), as interjeições têm sua origem no estado emocional. Gonçalves (2002) defende que muito mais que emotivas, as interjeições apresentam uma complexidade semântica e lexical cujo estudo poderia contribuir com “os conhecimentos sobre o contexto social e situacional e outros fatores pragmáticos” (Ibid., p. 96). Isso é principalmente válido no âmbito de tradução que envolve a diversidade na produção e recepção destas formas expressivas, que por sua vez dificultaria na compreensão do campo pragmático-conotativo.

Segundo Ehlich (1986, p. 3), “as interjeições são direcionadas em grande parte à situação *falada* se em comparação com outras unidades

linguísticas”<sup>172</sup>. Desta forma, a interjeição tem forte ligação com a produção oral, sendo produtiva em passagens dialógicas e que tem caráter onomatopéico, como nas que reproduzem sons.

Para Torres Sánchez (2000), deve se fazer a distinção entre interjeição de uso comunicativo e involuntário. Interjeições comunicativas estabelecem a comunicação entre o locutor e o interlocutor. Por exemplo, em “Ei! Venha aqui!” (AULETE & VALENTE, 2006), o “ei” atuaria como pedido de atenção (apelo) por parte do locutor, iniciando, portanto, a relação dialógica entre os envolvidos.

As involuntárias, por sua vez, são, de acordo com Torres Sánchez (2000), aquelas que emitem uma emoção, mas não tendem a ser apelativas, isto é, não estão direcionadas a um receptor. Geralmente, o locutor não tem controle sobre a expressão, posto que ela resulta de uma reação involuntária, como o próprio nome diz. Neste tipo de interjeição, o som e a emoção são integrantes (Ibid.), como no exemplo a seguir:

Schließlich biß er in die Luft und knurrte, stieß ein erschrockenes »Uh!« hervor und lachte dann leise wiehernd (NORDQVIST, 1987, p. 4).

[*Por fim, abriu a boca sem dizer nada e resmungou. Deixou escapar um – Ahhh! – e deu uma gargalhadinha.*]

Segundo Hentschel & Weydt (2003, p. 330), “Uh” pode “expressar de acordo com o contexto uma rica escala de sentimentos variados”<sup>173</sup>. No exemplo acima, o narrador expõe que Pettersson produz “Uh” ao ter uma ideia, o que é confirmado pela ilustração que traz a interjeição, juntamente com a expressão de assustado do personagem. Em outras situações, “Uh” pode indicar, por exemplo, expressão de dor (MEIRELES, 2007).

---

<sup>172</sup> “Interjektionen sind in stärkerem Mass auf *gesprochene* Realisierung angewiesen als andere sprachliche Einheiten” (EHLICH, 1986, p. 3 – grifo do autor).

<sup>173</sup> “[...] können je nach Kontext eine reiche Skala von unterschiedlichen Gefühlen ausdrücken” (HENTSCHEL & WEYDT, 2003, p. 330).

### 2.2.6.5.1 *Interjeições comunicativas*

Como elementos comunicativos, as interjeições podem apresentar funções, como, por exemplo, emotivas e fáticas (TORRES SÁNCHEZ, 2000). Para tanto, faz-se necessária a observação do contexto em que estas estão inseridas.

Começemos por “*He*”. Esta interjeição pode ser qualificada como comunicativa, uma vez que não tem nada a ver com a “expressão de sentimentos”<sup>174</sup> (EHLICH, 1986, p. 233) (função emotiva), mas antes com a “atenção do ouvinte”<sup>175</sup> (Ibid.) (função fática). “*He*” exige a “atenção do ouvinte em face do contato locutor-ouvinte”<sup>176</sup> (Ibid.). Tal característica se confirma em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, já que o uso da interjeição no início da narrativa sugere o pedido de atenção de Gustavsson ao personagem Pettersson:

»*He*, du, Pettersson«, sagte er, »hat dich der Fuchs auch besucht?« (NORDQVIST, 1987, p. 2).  
– *Oooo* Pettersson?! – disse ele. – A raposa também te visitou?

Segundo Weinrich (2007), com o emprego de “*He*” o locutor tem a intenção de chamar a concentração do ouvinte para si, podendo ter a conotação de “pressionar”<sup>177</sup> (Ibid., p. 858) e de “falta de educação implícita”<sup>178</sup> (Ibid.). Com base no contexto, Gustavsson estaria demonstrando, por meio deste tratamento, certa impaciência e irritação. Contudo, devido ao encadeamento dos diálogos seguintes, podemos notar que este estado não envolve Pettersson, mas a raposa que lhe roubara uma galinha.

Para manter este campo semântico no português, optamos por “*Oooo*”, que aliada à pontuação interrogativa e exclamativa acentua a espera pela resposta do ouvinte e a possível impaciência. Já na versão uruguaia foi empregado “*Buenas Pedro*”, que, a nosso ver, parece ser mais amigável que a versão alemã. Este uso na versão uruguaia se

<sup>174</sup> “[...] Ausdruck von Gefühlen [...]” (EHLICH, 1986, p. 233).

<sup>175</sup> “[...] Höreraufmerksamkeit” (Ibid.).

<sup>176</sup> “[...] die Aufmerksamkeit des Hörers unter dem Gesichtspunkt des S-H-Kontakts Einfluss” (Ibid.).

<sup>177</sup> “[...] drängend [...]” (WEINRICH, 2007, p. 858).

<sup>178</sup> “[...] latent unhöflich [...]” (Ibid.).

baseia possivelmente no cumprimento presente na versão sueca: “*Hej*” (Olá, bom dia<sup>179</sup>) (LANGENSCHIEDT, 2008, p. 85).

Já “*Mmmmh*” surge num contexto em que Pettersson começa a pensar na possibilidade de colocar mais armadilhas, com o intuito de pegar a raposa, como sugerido por Findus:

»*Mmmmh*, Spuk sagst du?« grunzte der Alte  
(NORDQVIST, 1987, p. 11).

– *Huuuum*, fantasma? – resmungou o velho.

“*Mmmmh*” é uma interjeição emotiva, através da qual é possível se reconhecer o sentimento de dúvida (WEINRICH, 2007). Poderíamos afirmar ainda que é fática, pois dá início ao contato com o ouvinte, mantendo-o para que a comunicação não seja perdida. Por meio desta interjeição, Pettersson indica que dará uma resposta ao Findus e demonstra seu receio frente à ideia apresentada pelo gato.

É interessante notar como a versão uruguaia lidou com esta interjeição, que é uma frase:

– *¡Tú y tus fantasmas!* – gruñó Pedro  
(NORDQVIST, 1986, p. 11).

A frase alude ao tom de crítica de Pettersson presente na versão sueca:

– *MMMM*, du med dina spökerier!  
(NORDQVIST, 1986, p. 11)

[– *MMMM*, você com seus fantasmas!]

A versão uruguaia seguiu o sentido do texto sueco, mantendo a exclamação, porém retirou a interjeição. Em nossa tradução baseamos na forma “hum” apresentada por Bechara (1997) e que também expressa dúvida. Contudo, o número de vogais foi aumentado, a fim de delongar, assim como está no alemão, o pedido de atenção do interlocutor.

Sobre a questão da escrita, Weinrich (2007) afirma que como interjeições normalmente não são usadas como “*signos linguísticos*”<sup>180</sup>

<sup>179</sup> “Hallo, Guten Tag” (LANGENSCHIEDT, 2008, p. 85).

(Ibid., p. 859), sua escrita não é padronizada, o que entre culturas pode se diferenciar em grande escala. O tradutor terá que identificar no texto a entonação presente e a emoção expressa para reproduzir a função aproximada na LC (NORD, 1997). Disto pode se deduzir a complexidade ao se traduzir tais elementos.

Vejamos outro exemplo:

»*JIIIPPIII!*« Der Katzenspuk sauste davon über den Hof, und einige Sekunden später sprang Findus auf den Baum an der anderen Seite (NORDQVIST, 1987, p. 13).  
– *IUUUPIIII!!!* – O gato fantasma sobrevoou o pátio e, alguns segundos depois, pulou na árvore do outro lado.

“*JIIIPPIII!*” é igualmente uma interjeição emotiva sugerindo o entusiasmo de Findus ao andar de teleférico pelo pátio.

Na tradução de interjeições, é necessário atentar, como no caso de “*IUUUPIIII!*”, para a escrita em maiúsculo, pois isto indica o grau emotivo com que a interjeição é proferida. Tal aspecto deve ser mantido na tradução, tendo em vista que desempenha um papel no entendimento da narrativa. No exemplo acima, a escrita em maiúsculo propõe o grau de felicidade na fala do gato (ver item 2.2.8).

Outra interjeição emotiva presente em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* é “*Tss*”, que, de acordo com Weinrich (2007, p. 859), sugere “censura e rejeição”<sup>181</sup>. Ela aparece três vezes dentro da narrativa e em todos esses momentos encerra o diálogo de Findus, quando ele responde aos comentários de Pettersson. Nas três vezes, Pettersson finaliza sua fala convocando Findus a acompanhá-lo na construção das armadilhas. Isto ocorre possivelmente no intuito de que seu pedido seja aceito e/ou para evitar que Findus fique no pátio e seja confundido com a raposa pelo vizinho Gustavsson (já que no início da história, este alerta estar pronto para atirar na raposa caso ela apareça). Para tanto, Pettersson cita possíveis situações perigosas ao gato, caso ele fique ali. A fim de ilustrar melhor, transcrevemos os trechos abaixo:

<sup>180</sup> “[...] sprachliche Zeichen [...]” (WEINRICH, 2007, p. 859).

<sup>181</sup> “Tadel/Ablehnung” (Ibid.).

»Dann bauen wir ein Huhn«, sagte Pettersson.  
 »Komm lieber mit in den Tischlerschuppen, damit der Fuchs dich nicht holt.«

»*Tss*, das sollte er nur wagen!« sagte Findus (NORDQVIST, 1987, p. 4).

– Então, vamos construir uma galinha! – disse Pettersson. – É melhor você vir comigo até a oficina, senão a raposa pode te pegar.

– *Ts*, ela que experimente! – disse o gato. Mas mesmo assim ele foi com Pettersson.

»Aber vielleicht hast du recht. Wir können ja noch ein paar Knaller austreuen für den Fall, daß er schwer von Begriff ist. Komm lieber mit.

Es wäre schade, wenn das Huhn platzt, während du da so rumstehst.«

»*Tss*, ich bin doch kein Fuchs«, sagte Findus, aber er kam jedenfalls mit (Ibid., p. 8).

– Mas talvez você tenha razão. Podemos colocar mais algumas bombinhas. Quem sabe ela não é tão esperta.

É melhor vir comigo.

Vai ser uma pena se a galinha explodir enquanto você estiver olhando... Já pensou?!

– *Ts*, mas eu não sou uma raposa! – disse Findus. Só que mesmo assim ele foi com Pettersson.

»Wir bauen eine Seilbahn. Komm lieber mit, Findus, sonst geht das Feuerwerk noch unter deinem Hintern los.«

»*Tss*, so ein Quatsch«, sagte Findus, aber er kam jedenfalls mit (Ibid., p. 11).

– Vamos construir um teleférico!

É melhor você vir comigo Findus, senão os fogos ainda vão acabar explodindo no teu traseiro.

– *Ts*, que bobeira! – disse o gato. Mas mesmo assim ele foi com Pettersson.

Para a tradução desta interjeição, escolhemos “Ts” cujo emprego se dá igualmente em situações de reprovação<sup>182</sup>.

Outro exemplo de interjeição emotiva é “*Ach*”, que expressa admiração, pesar e decepção (DUDEN, 2005). Na frase a seguir, ela está combinada com a partícula “*ja*”, vejamos:

»Soviel ich weiß, war der Pfeffer noch nie in dem Koffer«, sagte Findus ruhig. »Der liegt doch immer im Fahrradkorb, das solltest du aber langsam wissen.«

»*Ach ja*, stimmt«, sagte Pettersson und holte eine große Tüte Pfeffer aus dem Fahrradkorb (NORDQVIST, 1987, p. 5).

– Bem, até onde eu sei, a pimenta nunca fica na mala – disse o gato calmamente. – Ela sempre fica é na cesta de bicicleta, como você já deveria saber.

– *Ah é!* Está mesmo! – disse o velho e tirou um pacote grande de pimenta da cesta.

Pettersson está procurando o pacote de pimenta e acusa o gato indiretamente de ter sumido com ele. Findus responde dizendo onde o pacote sempre esteve, e quando Pettersson o encontra, concorda com a informação dada pelo gato. No português, selecionamos a interjeição “Ah” que, além da conotação de admiração e espanto, pode denotar conclusão (NUNES, 2008). Isto é, finalmente Pettersson se lembra do lugar exato da pimenta. Adicionamos o verbo “é” que exprime concordância com a afirmação do gato.

Vejamos outra interjeição:

»JIIIPPIIII!« Der Katzenspuk sauste davon über den Hof, und einige Sekunden später sprang Findus auf den Baum an der anderen Seite

»*Prima*«, sagte Pettersson (NORDQVIST, 1987, p. 13).

---

<sup>182</sup> A base desta tradução está em várias pesquisas pela internet, em gramáticas, em discussões com falantes nativos do português, mas também no *Quadro europeu comum de referência para as línguas*, editado pelo Conselho Europeu (2001).

- IUUUPIIIII!!! – O gato fantasma sobrevoou o pátio e, alguns segundos depois, pulou na árvore do outro lado.  
– *Perfeito!* – disse Pettersson.

O adjetivo “*Prima*” sugere excelência (DUDEN, 2005), ou seja, que algo é bom ou foi bem sucedido, se comportando assim como uma interjeição emotiva. Isso porque representa o sentimento de Pettersson frente ao sucesso da montagem e do teste de sua última armadilha. Para traduzir ao português com tais conotações, acreditamos ser válido o uso do adjetivo “Perfeito”, juntamente com um ponto de exclamação, caracterizando-o como interjeição.

#### 2.2.6.5.2 *Interjeições onomatopeicas*

A obra em geral de Nordqvist traz interjeições onomatopeicas que, conforme Gasca & Gubern (apud TORRES SÁNCHEZ, 2000, p. 52), “descrevem ou sugerem acusticamente o objeto ou a ação que significam”<sup>183</sup>. Desta forma, estas interjeições são caracterizadas por apresentar verbalmente o ruído de animais ou de humanos, ou ainda ruídos produzidos por explosões, batidas, quebras etc.

Como as interjeições onomatopeicas são uma representação da percepção que se tem dos sons, a forma delas pode variar muito, principalmente na troca entre línguas, pois não há convenção destes elementos (MEIRELES, 2007). Sendo assim, o canto do galo na Alemanha é representado por “*kikeriki*”, enquanto no Brasil é conhecido por “*cocorocó*”.

Assim como nas histórias em quadrinhos, os livros de Nordqvist “*integram o som, a língua e a imagem*” (MEIRELES, 2007, p. 160), de maneira que estas linguagens interagem: algumas interjeições aparecem no texto, contando o que se vê na imagem. Em *Ein Feuerwerk für den Fuchs* temos, por exemplo, “*RRRRAOOO*”, “*PENG*”, “*ÖH*” e “*Fffffff POFF*”. Veremos cada uma a seguir.

- »Wenn er heute nacht angeschlichen kommt und wenn er das Huhn entdeckt, das da ganz allein

<sup>183</sup> “[...] describen o sugieren acústicamente el objeto o la acción que significan” (GASCA & GUBERN apud TORRES SÁNCHEZ, 2000, p. 52).

rumsteht, stürzt er sich drauf, und *RRRRAOOO* schlägt er die Zähne hinein [...]« (NORDQVIST, 1987, p. 7).

– Quando ela vier de fininho hoje à noite e encontrar a galinha sozinha, vai pular em cima dela e *NNHAAMM!!* Dar uma mordida.

Na tradução de “*RRRRAOOO*” tiveram influência tanto o contexto quanto a ilustração. O contexto narra o que a raposa fará quando ver a galinha balão parada no pátio à noite: se jogará sobre ela e a abocanhará. Na ilustração, Pettersson abre um bocão e arma os dedos como se fossem garras. Para indicar mordida, decidimo-nos por “*NNHAAMM*” que no português sugere o abocanhar e pressupõe o ataque e o rosnar.

Deste modo, não basta identificar que tipo de som na natureza a interjeição representa e tentar encontrar o correspondente na LC, é necessário orientar-se pelo contexto e pela figura, caso exista. A observação destes dois níveis ajuda entender a interjeição em uso e não de forma isolada.

Como dito anteriormente, as interjeições onomatopeicas imitam ruídos de coisas. Através de “*PENG*” no exemplo a seguir, representa-se o som da explosão da galinha balão. Ela pode ser traduzida por “*BUUMM*”.

»[...] Und dann platzt es. *PENG!* Und dann kriegt er so einen Schreck, daß er tief Luft holt. ÖH! Und dann kriegt er Pfeffer in den Hals und in die Nase und muß niesen und spucken [...]« (NORDQVIST, 1987, p. 7).

A galinha vai explodir, *BUUMM!!* E a raposa vai levar um susto tão grande que vai respirar fundo, *ARF!!* E vai encher a garganta e o nariz com pimenta e daí espirrar e espirrar, cuspir e cuspir.

Podemos notar até aqui que praticamente em todos os momentos houve alguma modificação fonética das interjeições. Isso demonstra que a transcrição das interjeições pode variar muito na migração de uma língua para outra. Isto parece ficar ainda mais claro quando se trata de interjeições onomatopeicas, pois são “ajustadas ao alfabeto de cada

idioma”<sup>184</sup> (GARCÍA DE DIEGO apud TORRES SÁNCHEZ, 2000, p. 55). Portanto, é indispensável identificar se esta transcrição se adequaria, por exemplo, à fonética da língua nacional.

Assim, uma interjeição como “*ÖH*”, por exemplo, que é empregada num contexto onde o personagem fica sem ar, não seria foneticamente apropriada ao português, uma vez que o trema não é comum nesse idioma (e agora foi totalmente abolido com a nova reforma ortográfica que entrou em vigor em 2009).

»[...] Und dann kriegt er so einen Schreck, daß er tief Luft holt. *ÖH!* Und dann kriegt er Pfeffer in den Hals [...]« (NORDQVIST, 1987, p. 7).

[...] E a raposa vai levar um susto tão grande que vai respirar fundo, *ARF!!* E vai encher a garganta e o nariz com pimenta e daí espirrar e espirrar, cuspir e cuspir [...].

Adequação à fonética também foi realizada com “*Fffffff POFF*”, que indica a ascensão e explosão de foguete. Na tradução para o português, tentou-se respeitar a quantidade de letras e o tamanho das mesmas, vejamos:

Nur ein kleiner Knaller, der nicht rechtzeitig explodiert war, zischte noch leise vor sich hin. »*Fffffff POFF!*« (NORDQVIST, 1987, p. 21).  
Uma bombinha, que não explodiu antes, chiou baixinho à sua frente, *Fssssss BUMM!!*

Alteramos o “*P*” por “*s*” para representar a queima e ascensão do foguete.

Outro detalhe que na tradução de interjeições, principalmente no caso das onomatopeias, pode causar estranheza, é quando interjeições que estão no texto são traduzidas, mas não aquelas que estão escritas na imagem ou são parte dela. Isso acontece, por exemplo, com as interjeições “*Uh*” e “*Peng*”. Tanto na versão alemã quanto na uruguaia as interjeições foram traduzidas no texto, mas mantidas na imagem. Na versão sueca, a interjeição “*Uh*” vem com um ponto de interrogação

---

<sup>184</sup> “[...] ajustados al alfabeto de cada idioma” (GARCÍA DE DIEGO apud TORRES SÁNCHEZ, 2000, p. 55).

tanto no texto como na imagem. O ponto interrogativo manteve apenas a versão uruguaia, embora tenha traduzido a interjeição por “UY”<sup>185</sup>.

As interjeições não raramente fazem parte da narrativa de LI e caracterizam a oralidade presente neste tipo de texto. Levar em consideração que o público receptor é brasileiro, fez com que buscássemos soluções em obras lidas por este grupo (ou normalmente direcionadas a ele), por exemplo, nas histórias em quadrinhos.

Com base nas análises, podemos dizer que a tradução de interjeições necessita de atenção no que concerne à grafia, à fonética e à semântica. Sua grafia e fonética na LP (“RRRRAOOO”, “ÖH”) podem se diferenciar na LC (“NNHAAMM”, “Arf”) ou apresentar vários significados cuja delimitação fica mais fácil através da entonação (“He”, “Ach ja”).

As interjeições são identificadas como “um problema tradutológico” (DIAS, 2001, p. 84), pois ora podem ser traduzidas (“Prima”), ora emprestadas de outras línguas, como, por exemplo, “pow, crash, bang” (MEIRELES, 2007, p. 159). O nível de dificuldade que a tradução delas ocasiona tem relação com a necessidade de compreensão da função (emotiva e/ou fática) em contexto e da identificação de um correspondente na LC. A isso se soma a necessidade de adequar a escolha ao propósito da tradução. Em nosso projeto, o propósito era traduzir as interjeições conforme os usos no português, por isso nos baseamos em fontes textuais, normalmente lidas pelo público infantil e consultamos o público receptor.

#### 2.2.6.6 Palavras compostas

As palavras compostas são produto de um dos processos de formação de palavras nas línguas naturais, isto é, a composição. Esta, por sua vez, “consiste na criação de uma palavra nova composta por meio de duas ou mais outras, cuja significação depende das que encerram as suas componentes” (BECHARA, 1997, p. 175). Por exemplo, o composto “alto-falante” é constituído do adjetivo “alto” e do substantivo “falante”, de maneira que o adjetivo qualifica a segunda

---

<sup>185</sup> Segundo Torres Sánchez (2000, p. 45), *UY* sugere que “o falante manifesta sua atitude de surpresa frente ao estado de coisas que a duração descreve” [...] *el hablante manifiesta su actitud de sorpresa hacia el estado de cosas que a continuación describe.*]

palavra. Juntas elas se referem a um aparelho sonoro, o que não ocorreria se estivessem separadas.

A composição pode ligar vários elementos da classe gramatical, como substantivo, adjetivo, pronome, numeral, advérbio e verbo, por exemplo. Este processo é muito produtivo na língua alemã, na qual a junção entre palavras permite uma composição extensa, com muito mais do que duas palavras (WEINRICH, 2007). Nesta língua, a composição é constituída mediante o acréscimo a uma palavra, que será caracterizada (determinada), de um ou mais qualificadores (determinantes<sup>186</sup>), os quais vão delimitando o campo semântico da determinada (DUDEN, 2005). Por exemplo, a palavra *Literatur* (literatura) funciona como determinada quando recebe o determinante *Kinder* (crianças). Essa junção se dará normalmente à esquerda, formando a composição *Kinderliteratur* (literatura infantil). Neste caso, ambas as palavras são substantivos, embora o determinante acabe funcionando como um adjetivo.

No caso de nosso objeto de estudo, há alguns compostos que podem ser considerados formações neológicas, isto é, foram criados para atender o contexto de invenção de armadilhas por Pettersson e Findus. Estes compostos resultam então da neologia que é a “criação de vocábulos e/ou termos” (BARBOSA, 2001, p. 33), para, entre outros, denominar objetos/conceitos ou para fins estilísticos (REUILLARD, 2007).

No item a seguir, veremos mais detalhadamente estes compostos neológicos, discutindo também nossas soluções de tradução.

#### **2.2.6.6.1** *Palavras compostas neológicas em Ein Feuerwerk für den Fuchs*

Consoante Leite (2009), a formação neológica em obras literárias seria uma forma de expressar ideias do autor ou de suas personagens. Este ponto defende Reuillard (2007, p. 38), segundo a qual o uso deste tipo de formação apresenta “seja idéias não originais de uma maneira nova, seja uma visão pessoal do mundo”.

De qualquer modo, a formação neológica em literatura contribui para a expressão literária do autor que tem muitas vezes o intuito de

---

<sup>186</sup> O emprego de “determinante” e “determinado” se baseia em Sandmann (1991).

influenciar o receptor (BARBOSA, 2000 apud REUILLARD, 2007). É, portanto, uma criação consciente do autor, através da qual tende-se a uma dupla informação: “a informação do novo *designatum* e, ao mesmo tempo, uma informação crítica, ideológica, satírica, acentuando-se a segunda informação em relação à primeira” (REUILLARD, 2007, p. 58 – grifo da autora).

As escolhas lexicais podem partir da intenção do (emissor) que opta “entre palavras de valor emotivo ou avaliativo, entre a utilização deste ou daquele sinônimo ou, ainda, entre uma palavra do universo lexical e uma simplesmente criada para aquela situação de enunciação” (CARDOSO, 2004, p. 2).

Em literatura, estas formações neológicas podem partir de um emprego situacional (ou seja, criadas apenas para um texto), tendendo, por isso “ao esquecimento” (Ibid., p. 14). Isso porque às vezes elas caracterizam uma personagem no contexto daquela narrativa. É o que podemos notar em *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, cujas palavras compostas neológicas não se encontram em outras obras da série<sup>187</sup>, o que sugere o seu peso semântico apenas para aquele contexto.

Na obra de Nordqvist, a formação neológica mais recorrente é a atribuição de um novo sentido em palavras existentes no léxico que, ao se unirem a outras, formam uma palavra composta com sentido diverso de seu significado individual.

Vejamos o primeiro exemplo:

Mehrere Male an diesen Abend machte er einen Rundgang, um nachzusehen, ob das *Ballonhuhn* richtig dastand, ob die Zündschnur in Ordnung war und ob das Rad noch an der Leine hing (NORDQVIST, 1987, p. 15).

Naquela noite, ele foi olhar várias vezes se a *galinha balão* estava no mesmo lugar, se o pavio estava certo e se a roda ainda estava pendurada na corda.

No exemplo acima, temos a composição por dois substantivos: “*Ballon*” (balão) e “*Huhn*” (galinha). Aqui, “balão” vem posposto à

---

<sup>187</sup> Referimo-nos às obras *Pettersson krigt Weihnachtsbesuch* (1989), *Findus und der Hahn im Korb* (1997) e *Armer Pettersson* (1988).

“galinha” determinando do que ela é feita. A “galinha balão” faz parte de uma das invenções de Pettersson para espantar a raposa.

No início do livro faz-se referência separada ao balão e à galinha e somente depois as palavras se unem e formam o cognome “galinha balão”, aparecendo quatro vezes na narrativa. No português, atentamos em retomar os substantivos “galinha” e “balão”, pois ambos caracterizam a invenção.

“*Spuklaken*” também sugere o caráter inventivo da situação:

Findus stürmte auf den Dachboden, warf sich das *Spuklaken* über, öffnete das Fenster und schwang sich in die Seilbahn und schrie: »DU SOLLST KEINE FÜCHSE JAGEN!« (NORDQVIST, 1987, p. 12).

O gato correu para o sótão, botou o *lençol fantasma*, abriu a janela, se pendurou no teleférico e gritou: – NÃO CACE RAPOSAS!!

Acima podemos notar que a finalidade do lençol é de imitar um fantasma e corresponde novamente a uma armadilha imaginada por Pettersson. “Lençol fantasma” traz o conteúdo semântico do composto em alemão; aqui outra possibilidade seria “lençol de fantasma”.

E por último temos “*Spukseilbahn*” que se trata igualmente de uma invenção de Pettersson:

[...] mit einer Hutschachtel voller Feuerwerkskörper, einer *Spukseilbahn* und einem falschen Huhn, das möglichst echt auszusehen hat (NORDQVIST, 1987 – 4ª capa).

Para isso, nada melhor que dar um susto nela com fogos de artifício, um *teleférico fantasma* e uma galinha falsa, quase igual a uma de verdade.

A caracterização do teleférico como fantasmagórico é auxiliada pelo contexto: Pettersson e Findus querem espantar a raposa com ajuda de uma galinha balão cheia de pimenta e de bombinhas. Na última fase das armadilhas, os personagens montam um teleférico que, com o gato vestido de lençol branco, dá a impressão de se estar na frente de um fantasma de verdade.

O emprego de “fantasma” (*Spuk*) em Nordqvist ajuda a caracterizar o texto de forma lúdica, ao passo que liga elementos da realidade com o ficcional. Em geral, o emprego de palavras compostas neológicas poderia colaborar com esta característica, que é uma das motivações de livros de LI (TABBERT, 1994).

O contexto desempenha para os compostos (neológicos ou não) um papel importante (SANTOS, 2008b), especialmente quando se fala em literatura (BARBOSA, 2001). Não há apenas um referente no mundo real, pois os compostos neológicos abrem “a pluri-referencialidade” (Ibid., p. 49) devido ao mundo diegético. Além disso, como citamos acima, as personagens estavam inventando armadilhas e a criação das palavras neológicas se dá igualmente neste contexto, o que indica para a “multissignificação” (Ibid.) destes compostos.

### 2.2.7 Sintaxe

Para Nord (1991), a sintaxe é um fator importante na análise textual, pois dela pode se deduzir outros fatores, como conteúdo, temática, estrutura do texto e os elementos suprasegmentais. Deste modo, textos publicitários, como propaganda, podem trazer frases curtas e condensadas, imperativas ou exclamativas, fonte destacada (versaleta, colorida), a fim de prender a atenção do leitor.

No nosso objeto de pesquisa existem fatores externos que colaboram na sintaxe esperada: o público determinado em catálogo (receptor) e a tipografia do livro (meio). Isso se confirma internamente por frases não muito longas, frases exclamativas e interrogativas marcando os diálogos e parágrafos curtos.

Com relação à sintaxe da obra estudada, gostaríamos de discutir algumas escolhas do tempo verbal e do tipo de verbo que tiveram um peso durante o processo de tradução.

Começamos pelo tempo verbal. A fim de não repetir o constante uso da conjunção “e”, assim como faz a versão alemã com “*und*”, optamos pela forma do gerúndio, como no exemplo a seguir:

»Ich finde, du solltest lieber Gustavsson einsperren«, sagte Findus *und* warf ihm böse Blicke hinterher (NORDQVIST, 1987, p. 3).

– Acho que o melhor mesmo seria prender o Gustavsson – disse Findus, *olhando* bravo para o vizinho.

»Du hast es gern, wenn’s knallt, was?« fragte Pettersson *und* blinzelte dem Kater zu (NORDQVIST, 1987, p. 8).

– Você gosta de barulho, né?! – indagou Pettersson *piscando* para o gato.

Aqui, o gerúndio teria a função de evitar a repetição do “e”, assim como de expressar um evento que está em desenvolvimento, com caráter progressivo (NEVES, 2000). Desta forma, através do gerúndio tentou-se manter a descrição consecutiva da montagem das armadilhas.

Para remontar a informalidade do TP (omissão da vogal no final de verbos - ver próximo item), optamos em algumas passagens pela construção com o verbo “ir”, para expressar o futuro (OLIVEIRA, J. M. O., 2006). Vejamos o seguinte exemplo:

»Wenn er heute nacht angeschlichen kommt und wenn er das Huhn entdeckt, das da ganz allein rumsteht, *stürzt* er sich drauf, und RRRRAOOO *schlägt* er die Zähne hinein. Und dann *platzt* es. PENG! Und dann *kriegt* er so einen Schreck, daß er tief Luft *holt* ÖH! Und dann *kriegt* er Pfeffer in den Hals und in die Nase und *muß* niesen und spucken [...].« (NORDQVIST, 1987, p. 7).

– Quando ela vier de fininho hoje à noite e encontrar a galinha sozinha, *vai* pular em cima dela e NNHAAMM!! Dar uma mordida.

A galinha *vai* explodir, BUUMM!! E a raposa *vai* levar um susto tão grande que *vai* respirar fundo, ARF!! E *vai* encher a garganta e o nariz com pimenta e daí espirrar e espirrar, cuspir [...].

No trecho em alemão acima, todos os verbos em itálico estão no presente simples, que é também uma forma usada no alemão para indicar futuro.

Com relação a algumas passagens, alteramos o verbo ou tivemos que partir da imagem para propor uma interpretação. Na frase seguinte, modificamos o verbo:

Schließlich *biß* er in die Luft und knurrte, stieß ein erschrockenes »Uh!« hervor [...] (NORDQVIST, 1987, p. 4).

Por fim, *abriu a boca sem dizer nada* e resmungou. Deixou escapar um – Ahhh! [...].

O verbo “*beißen*” (morder) sugere que Pettersson abriu a boca e ficou sem dizer nada, como se tivesse ficado sem ar. Por isso, sugerimos o verbo “abrir”, juntamente com o substantivo “boca” para remeter ao verbo “*beißen*”. Por fim, o “sem dizer nada” vem corroborar a pausa anterior à interjeição “Ahhh”, quando Pettersson finalmente tem a ideia que procurava.

Em outro momento, o objeto direto preposicionado foi deslocado para a posição inicial da frase, a fim de manter a ênfase (inversão) presente no texto alemão:

»Aber ich denk an die armen Hühner.«

»Natürlich, *an die* denkst du, ich versteh schon«, sagte Pettersson (NORDQVIST, 1987, p. 8).

– Mas penso nas coitadinhas das galinhas.

– Com certeza *é nelas* que você está pensando...

Já entendi – disse Pettersson.

Acima, Findus sugere que ambos construam uma armadilha com bombinhas para garantir a proteção das galinhas. Por não acreditar na sinceridade do gato, Pettersson repete sua frase invertendo a informação. Ao frisá-la, dá sinais de dúvida ao exposto por Findus. Na tradução, o verbo de ligação “*é*” seguido da contração “*nelas*”, retoma e destaca a informação anterior. Portanto, a questão da entonação da frase foi levada em conta neste exemplo, como sugere Nord (1991).

Outra influência para a sintaxe é o emprego de verbos modais, através do enfoque dado à informação. No caso da modalização, não há por parte do falante uma “declaração direta sobre a realidade”<sup>188</sup> (DUDEN, 2005, p. 562). Com o verbo modal “*wollen*”, por exemplo, Findus pergunta para Pettersson se eles poderiam ainda se vestir de fantasma para espantar a raposa. Não sabendo da reação do Pettersson, o gato usa o verbo modal “*wollen*”:

---

<sup>188</sup> “[...] unmittelbare Aussage über die Wirklichkeit [...]” (DUDEN, 2005, p. 562).

»*Wollen* wir nicht auch ein bißchen spuken?«  
(NORDQVIST, 1987, p. 10).

– E *se assustarmos* ela um pouco mais, com um fantasma?

O verbo “*wollen*” é a expressão do desejo, da permissão e do pedido (DUDEN, 2005). No português, decidimos pelo emprego da conjunção condicional “*se*” que reforça a informação como sugestão, pedido e permissão.

### 2.2.7.1 Informalidade na versão alemã e brasileira

Consoante Eroms (2008), a comunicação diária é diretamente influenciada pela situação comunicativa, principalmente quando pensamos na oral. Há marcadores dêiticos (advérbios de tempo e espaço e pronomes), que estilisticamente sugerem, segundo Riesel (1970 apud EROMS, 2008, p. 116), “descontração, informalidade, emotividade, subjetividade, jargão, expressividade do léxico, metáfora, humor (escárnio e sátira), formalidade e concisão”<sup>189</sup>.

Dentre estas características, a descontração e a informalidade seriam as mais presentes na comunicação diária oral (EROMS, 2008). Entretanto, isso pode ainda se estender a textos escritos, em especial aqueles que trazem diálogos. Nestes, percebe-se uma descrição temporal da sucessão de fatos, as frases são curtas e, há, entre outros, o emprego de partículas (como vimos no item 2.2.6.4).

*Ein Feuerwerk für den Fuchs* é uma obra rica em diálogos e a transcrição de alguns momentos da fala lembra a do cotidiano. Por meio dos diálogos, as personagens expressam sentimentos que estão ligados à situação (DUDEN, 2005). As interjeições, vistas no item anterior, colaboram muito com isso, devido à sua capacidade expressiva.

A descrição temporal se faz bastante presente na obra, em especial nas passagens, nas quais Pettersson revisa o que irá acontecer com a raposa. A seguir destacamos em negrito os marcadores temporais:

---

<sup>189</sup> “Lockerheit/Ungezwungenheit, Emotionalität, subjektive Bewertung, Jargonismen, Expressivität der Lexik, Bildhaftigkeit, Humor (Spott und Satire), Gewisse Spannung zwischen Umständlichkeit und Kürze” (RIESEL, 1970 apud EROMS, 2008, p. 116).

»Das geht nämlich so: **Wenn** *ich heute nacht* die Zündschnur anzünde, läufst *du* auf den Dachboden, wirfst dir das Spuklaken über, und **wenn** es wie verrückt knallt und blitzt, **dann** springst *du* aus dem Fenster und hängst *dich* an die Seilbahn, und **wenn** du genau über dem Fuchs bist, schreist *du* mit deiner schrecklichsten Stimme: DU SOLLST KEINE HÜHNER KLAUEN! **Dann** müsste er es eigentlich begreifen.« (NORDQVIST, 1987, p. 13-14).

– É assim que vai funcionar: **quando** *eu* acender o pavio **esta noite**, *você* corre para o sótão e bota o lençol fantasma. **Quando** as bombinhas estiverem estourando como doido lá fora, **ai** *você* pula da janela e *se* pendura no teleférico. **Assim que** passar bem acima da raposa, *você* grita com voz horripilante: NÃO ROUBE GALINHAS!! **Daí**, ela vai entender.

Neste mesmo exemplo, a repetição de itens lexicais como os pronomes pessoais (em itálico) sugere a coloquialidade (BEZERRA, 1998). Além disso, temos a omissão de vogais ao final de verbos no texto alemão, como na seguinte frase:

»[...] ich *hab* jedenfalls nichts gemerkt«, antwortete Pettersson (NORDQVIST, 1987, p. 2)  
[*Pelo menos, não vi nada – respondeu Pettersson.*]

»[...] So *mach* ich das immer«, sagte Findus (Ibid., p. 3).  
[*É isto que eu sempre faço – disse Findus.*]

»[...] Ich *frag* mich, ob die paar Knaller reichen, ihm klarzumachen, dass er keine Hühner klauen soll [...]« (Ibid., p. 10).  
[*Eu me pergunto, se as bombinhas vão ensinar a ela a não roubar galinhas.*]

A omissão da vogal é uma indicação de oralidade. Esta supressão não pudemos manter com os verbos em português, pois poderia ser interpretada como um erro ao invés de marcação de oralidade.

Para retomar esta informalidade, foi importante o emprego do verbo “ir” como auxiliar para o futuro, como discutido anteriormente.

### 2.2.8 Elementos suprasegmentais

Este é o último fator levantado por Nord (1991), o qual retoma características do léxico e sintaxe e cujos aspectos viriam a contribuir no texto. Os elementos suprasegmentais abrangem as alterações nos sons de vogais e consoantes no discurso (NÓTH, 1995). Entre estas modificações estariam a entonação, a acentuação e a duração.

Quando em texto escrito, os elementos suprasegmentais são postos em evidência, por meio de realces como “negrito e itálico, aspas, controle da informação através de travessão e parênteses”<sup>190</sup> (NORD, 1991, p. 137). Neste grupo, poderíamos incluir ainda o tipo e tamanho da fonte, o sublinhado e as pontuações (ponto final, de exclamação e de interrogação) que indicam a elevação ou linearidade da entonação.

Como vimos no item 2.2.6.5, várias interjeições na versão alemã estavam em caixa alta e acompanhadas de ponto exclamativo, sugerindo a oralização do estado emotivo das personagens. Por intermédio de algumas interjeições fica registrado também o tempo de duração da oralização, como em “*Fffffff POFF!*”. A caixa alta em frases como “*DU SOLLST KEINE HÜHNER KLAUEN!*” mostra a maneira como ela foi pronunciada: gritando. Já a caixa alta e o prolongamento de vogais e consoantes em palavras parecem repreender a personagem da história, como em:

»*ICH* hatte mal eine *gaaaanz* lange Leine. *ICH* hab sie ordentlich aufgerollt. *ICH* hab sie auf *DEN* Nagel da gehängt. Und da hängt jetzt eine *GEIGE!* Hast du gezaubert, Findus?«  
(NORDQVIST, 1987, p. 12).  
– *EU* tinha uma corda *beeem* cumprida. *EU* a enrolei bem certinho. *EU* a pendurei ali

<sup>190</sup> “[...] Sperr- oder Kursivdruck, Anführungszeichen, Informationssteuerung durch Gedankenstriche und Parenthesen [...]” (NORD, 1991, p. 137).

*NAQUELE* prego. Mas agora tem um *VIOLINO* pendurado ali! Findus?! Você fez mágica?

Pausas são introduzidas por reticências em dois momentos:

Jetzt entdeckte der Fuchs das Ballonhuhn, das da ganz allein auf dem Hof stand. Langsam, langsam schlich er näher... (NORDQVIST, 1987, p. 18).  
Então a raposa descobriu a galinha balão sozinha lá no pátio. Devagarzinho, bem devagarzinho, ela se aproximou...

No exemplo acima, as reticências acompanham a aproximação lenta da raposa e ao mesmo tempo criam expectativa sobre sua próxima atitude. Já a seguir:

»So ein verflixter Fuchs«, sagte Findus.  
»Aber... den Pudding können wir ihm ja gönnen. Du machst sicher einen neuen, oder, Pettersson?« (NORDQVIST, 1987, p. 22).  
– Que raposa danada! – disse Findus.  
– Ah! Mas... o pudim podemos dar para ela!  
Você vai fazer um outro, né Pettersson?

As reticências remetem igualmente à pausa na fala do gato, de modo que a separação entre “*Aber*” e o resto da frase sugere deliberação e conclusão por parte do gato.

Em algumas passagens do texto brasileiro acrescentamos ou aumentamos o número de pontos exclamativos. O objetivo era garantir a entonação, conforme a ação na narrativa ou o estado afetivo e expressivo da personagem. Vejamos:

»Nein, nein, ich verspreche, daß ich niemals mehr einen Fuchs jage. Hör auf! Laß mich gehen!« (NORDQVIST, 1987, p. 20).  
– Não!! Não!! Prometo que nunca mais vou caçar uma raposa. Pare! Me deixe ir para casa!

Por meio da pontuação direciona-se o sentido da frase, isto é, se é um “não” irônico ou de desespero, por exemplo. Neste caso, a trama verbal e visual de *Ein Feuerwerk für den Fuchs* colaboram na interpretação. Assim, mediante os elementos suprasegmentais é possível se notar a posição do falante com relação ao seu discurso (NORD, 1991).

Segundo Nord (1991), através destes elementos, o tradutor pode chegar a algumas conclusões sobre o conteúdo, a temática, a pressuposição e a estrutura textual. O conteúdo poderia ser mais facilmente deduzido do objeto de estudo, se retomássemos as funções do texto visual (ver item 2.2.5.1). Por exemplo, pela sua função representativa e expressiva das personagens é possível se identificar intenções do autor: moral instrutiva, afeto, entretenimento etc.

O emprego de caixa alta em alguns elementos do léxico como em “*ICH hatte mal eine gaaaanz lange Leine*” (NORDQVIST, 1987, p. 12), retoma a questão da lição que permeia todo o livro (tema). Já por meio da pressuposição, por exemplo, espera-se que o leitor entenda a ironia presente na caixa alta do exemplo citado, ou seja, que o campo semântico de “*ich*” e “*ICH*” se diferencia. Através das pausas e entonações expressa-se a dúvida, a reflexão (qual armadilha montar?), sendo que ambas constituem a estrutura textual (frases longas, curtas).

Em se tratando de fatores externos, Nord (1991) acredita que para os elementos suprasegmentais são relevantes a intenção do emissor, o lugar, o propósito e a função textual. Como vimos anteriormente, através da inversão do objeto direto preposicionado para o começo da frase, o personagem Pettersson estaria sugerindo repressão, o que reforçaria a intenção instrutiva do texto. Com relação ao local de produção do texto, é intrincado deduzi-lo com base apenas nos elementos suprasegmentais do TP.

O propósito, como visto em 2.1.6, indica o motivo pelo qual um texto é produzido e traduzido. No caso da produção, Nordqvist pretendia representar a relação entre adulto e crianças, algo que, por diferença entre gerações, está carregado de assimetria. Logo, isto acaba se refletindo nos diálogos com frases invertidas para expressar receio, interjeições e caixa alta para chamar a atenção do ouvinte. Já a tradução observou o objetivo de ser acessível ao público, tentando retomar também as características do TP, seja a nível lexical, sintático e da trama.

Por último, dentre as funções comunicativas encontramos a referencial (remissão à relação entre o adulto e a criança no dia a dia), a expressiva (emprego de interjeições e partículas modais para expressar ponto de vista e emoção), a apelativa (pela voz do narrador ou dos próprios personagens se tenciona influenciar o comportamento com uma moral instrutiva) e a fática (estabelecimento de contato nos diálogos).

A fim de manter estas funções (como sugerido no item 1.3.1.8), assim como tornar o texto coeso e coerente para que funcionasse junto à recepção, apresentamos ao longo do item 2.2 alguns pontos do texto que foram levados em conta na tradução e que trouxessem estas funções comunicativas.

Dentro do léxico, por exemplo, o nome da galinha foi traduzido retomando o carinho e respeito que seu nome expressa em alemão. As partículas modais e as interjeições foram estudadas no TP com o intuito de delimitar o seu campo semântico e, desta forma, poder reproduzi-lo no TC. Esta análise foi importante para recuperar no TC as características comportamentais das próprias personagens: um tenta impor moral (Pettersson) e o outro a desconstrói (Findus).

A informalidade expressa no TP alemão por meio da supressão da vogal no final de verbos foi retomada na forma de tempo verbal na versão em português. Assim, uma das características do TP pôde ser mantida.

A isto se acresce que, por se tratar de uma obra com diálogos, o estudo da prosódia seria relevante, o que fizemos conforme proposto por Nord. Aqui pudemos notar que ela varia de uma língua para outra, ou melhor, é um aspecto cultural, além disso sugere a posição do locutor frente aos interlocutores. Analisar a prosódia é sem dúvida essencial em textos com características da oralidade, já que outros fatores (tanto extra quanto intratextuais) podem estar contribuindo para isto e, conseqüentemente, a caracterização do texto.

### **2.2.9 Efeito**

O efeito é, segundo Nord (1991, p. 149), a impressão que se pode observar no receptor e que resulta do “processo comunicativo entre emissor e receptor”<sup>191</sup>, mas igualmente do conhecimento e do campo

---

<sup>191</sup> “[...] Kommunikationsprozess zwischen Sender und Empfänger” (NORD, 1991, p. 149).

emocional deste. Para a teórica trata-se de uma categoria pedagógica, pois o emissor subentende como seu texto irá atuar no leitor.

Para Nord (1991), o efeito já fora pressuposto pelo emissor quando da intenção de produção do TP e deverá ser reconhecido durante o processo de tradução, ao passo que o tradutor poderá esperar dois efeitos: o que se aproxima daquele do TP ou um outro possível no TC.

No que concerne ao receptor, o efeito resulta de seu contato com o texto, o que, por sua vez, pressupõe seu pré-conhecimento (capacidade de leitura, por exemplo), seu “*Horizont*” (conhecimento de mundo) e sua disposição para recepção do texto. Aqui, os fatores internos, como o tema, o conteúdo (NORD, 1991), o humor, os mitos, o espaço, as personagens e a trama (fatores de sucesso em livros de LI, conforme Tabbert) desempenham um papel relevante por influenciar emotivamente o leitor.

A seguir, gostaríamos de comentar mais especificamente essa questão do efeito com base na recepção de nossa tradução, durante leituras em campo.

### 2.2.9.1 Recepção da tradução entre crianças

Como proposto por Tabbert (1994), deve se prestar atenção para a leiturabilidade de uma obra, pois isso influencia na sua recepção, ou seja, na sua compreensibilidade. Neste trabalho, entretanto, estamos apenas a compreensibilidade, por meio da leitura do livro em dois grupos de criança, sem adaptar o texto para narração.

A princípio, selecionáramos apenas uma turma na creche municipal Waldemar da Silva Filho em Florianópolis. Mas após a leitura achamos interessante escolher mais uma, cuja idade era diversa, a fim de confirmar qual dos dois públicos mais conseguiria receptionar e se expressar sobre o texto. Por isso, realizamos uma segunda leitura no colégio particular Tradição, também em Florianópolis.

A primeira leitura realizada na creche municipal Waldemar da Silva Filho, no dia 20 de novembro de 2009, tinha um público de cerca de vinte crianças, entre quatro e cinco anos. A leitura durou aproximadamente quinze minutos o que deixou as crianças impacientes. A professora da turma folheava o livro, mostrando as ilustrações enquanto o texto era lido. Após a leitura, conversamos com as crianças, a fim de observar o seu entendimento da narrativa. Apesar de as crianças

não conseguirem repetir os nomes das personagens que foram copiados (conforme a estratégia discutida no item 2.2.6.2.1.2), eles perceberam os principais fatos da história e indicaram quem as tinha feito: o gato, o velho ou o seu vizinho. Eles citaram também as armadilhas usadas pelas personagens: a galinha de balão, bombinhas, corda e lençol branco.

A segunda leitura foi realizada no colégio particular Tradição, no dia 4 de dezembro de 2009, em uma turma de 2ª série do Ensino Fundamental, na faixa etária dos oito anos. Primeiramente fizemos a leitura (em torno de 15 minutos), sem apresentar as ilustrações. Depois discutimos com as cerca de vinte crianças sobre as personagens e sobre o enredo em geral. Para nossa surpresa, apesar dos nomes terem sido copiados, as crianças conseguiram se lembrar e pronunciá-los. Muitas delas se prontificaram a esclarecer o que faziam as personagens dentro da história, assim como quais armadilhas foram montadas.

Em seguida, dividimos o grupo para que todos vissem as ilustrações. Primeiro as meninas folhearam e reconheceram elementos da narrativa no texto visual e outros detalhes não presentes no texto verbal que fora lido. A seguir foram os meninos que fizeram questionamentos, como do significado da interjeição “*pang*” que aparece escrita em letras vermelhas e amarelas bem grandes. Para a pergunta, no entanto, não tivemos nem tempo de responder, eles mesmos identificaram-na como “Bummm”. Depois reconheceram o pronome interrogativo “*wie?*” (como?), o qual eles já haviam visto em aula.

Então, a primeira turma conseguiu acompanhar a narrativa, mas teve dificuldades em apresentar detalhes da história, talvez porque a leitura foi muito longa (15 min.). Do mesmo modo, não é possível se ignorar que os fatores idade e escolaridade podem ter influenciado na recepção, lembrando que a obra é destinada na Alemanha para crianças a partir dos três anos, como visto no item 1.1.

A segunda turma conseguiu recontar a história em alguns trechos, demonstrando que o léxico e a sintaxe foram entendidos em certa medida. Aqui, a entonação da leitura auxiliou na identificação de uma repreensão de Pettersson ao Findus, por exemplo. É o que aponta Nord (1991), segundo a qual, em textos que apresentam elementos estilísticos-retóricos, o efeito não é alcançado apenas pelo *o que* se diz, mas *como* se diz.

Entretanto, reconhecemos a limitação da pesquisa em campo, uma vez que o texto não fora adaptado para narração. Além disso, apresentando o livro em um grupo grande de crianças impossibilitou o trabalho individual, necessário com livros como do objeto de estudo, cujo texto verbal e visual narram em conjunto (livro misto - ver item 2.2.5.1).

Ainda assim, a leitura foi essencial para corrigir possíveis problemas para o estilo do texto (por exemplo, o emprego de léxico complexo: “nicho”, “haste”). Também pudemos visualizar que o texto funcionou em diferentes medidas para os dois grupos de criança.

Com base nas análises realizadas, podemos afirmar que o texto de Nordqvist está ligado à CP, no que se refere, por exemplo, à presença de elementos da CP. Estes elementos encontrados nas ilustrações, como roupas, construção e natureza (a isto se soma o nome das personagens no texto verbal), sugerem os marcadores temporais e locais. Estes marcadores constituem o livro e foram mantidos após a tradução, desta forma procuramos não apagar os rastros da CP. Isso porque, eles são essenciais para que o receptor na CC perceba que está recebendo uma literatura originada em outro contexto.

A complexidade na definição dos efeitos é confirmada por Nord (1991), segundo a qual deve-se tentar pelo menos manter um ou mais fatores, a fim de alcançar um efeito semelhante no TC. Isso foi o que objetivamos nesta proposta, através da tradução dos pronomes pessoais, das partículas modais, das interjeições e de outros aspectos da sintaxe como entonação. Ou seja, por meio da tradução destes elementos internos, tentamos evidenciar a intenção instrutiva de Nordqvist, sem perder o caráter lúdico do texto, cujo efeito de diversão nos receptores pudemos presenciar nas leituras.

Sendo assim, o modelo de Nord demonstrou ser aplicável ao nosso estudo e tradução de uma obra de LI, pois ofereceu uma estrutura que abarcasse aspectos externos e internos à obra. Como se trata de uma abordagem sem restrição de tipo textual e língua, recorreremos, para lidar com nosso objeto de estudo, a outros modelos, como de Camargo (1998) e de Tabbert (1994).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este estudo, discutimos diversas abordagens, que trataram desde o tipo textual (Literatura Infantil), até o tipo de tradução (indireta) e o método tradutório (funcionalista). Todos estes níveis objetivaram abarcar a complexidade ao lidar com obras como a do nosso objeto de pesquisa.

Através dos pressupostos teóricos de LI, vimos que sua definição é delicada, posto que embora este tipo de texto seja escrito normalmente por adultos e recepcionado por crianças, nem sempre foi assim ao longo da história, como na recepção de contos. Atualmente, quando livros de LI são produzidos, se leva em conta a criança, mas igualmente aqueles que farão com que o livro chegue até ela, como os familiares, os professores e bibliotecários, pois são eles que vão adquirir, ler ou recomendar para as crianças.

Além disso, há uma tendência dos livros de LI serem apreciados também por adultos (sugerindo a ambivalência de público, conforme Pascua-Febles, 2006), visto que muitos livros apresentam características atraentes a ambos os públicos. No caso de livros ilustrados, por exemplo, em especial de Nordqvist, eles trazem grande inovação na linguagem visual, sendo que esta fala praticamente por si, o que produz, segundo Kümmerling-Meibauer (2007), vários níveis de significado. Ademais, como podemos observar, Nordqvist criou personagens que lembram muito a relação familiar entre adulto e criança, o que pode servir como ponto de identificação para o público infantil e adulto.

Por conseguinte, vimos que a tradução deste tipo de obra traz consigo aspectos de sua produção na CP, como conceito de infância e criança dos produtores (e sua consequente assimetria), assim como o lado entretecedor e educativo da obra. O receptor na CC entra, por sua vez, com seus conceitos (e da sua cultura) e precisa atentar para o público e para o ET, o que pode dar uma nova função ao TC e um novo efeito, os diferenciando do TP.

Algumas das características, que sugerem o público receptor, se materializam no texto e na tipografia da obra, de modo que haveria duas perspectivas de estudo a serem adotadas pelo tradutor: a externa e interna ao texto.

Neste contexto, o modelo de análise textual voltada à tradução de Christiane Nord (1991), nos possibilitou identificar dentre os elementos

externos e internos aqueles relevantes para a tradução, os quais foram isolados e descritos.

Sua proposta é abrangente, pois foi elaborada, a fim de atender vários tipos de texto. Disso resulta que, como observado por Leal (2007), ela não consegue dar conta de todas as especificidades do texto literário, necessitando de complemento que advém de outras abordagens teóricas, como literária e linguística. Ainda assim, acreditamos que, enquanto modelo, cumpre sua função no sentido de orientar os tradutores e os estudantes de tradução em sua prática. Aqui, caberia a eles decidir quais fatores contribuiriam mais para que o ET seja seguido. Além disso, o fato da abordagem não ser considerada autossuficiente não deve ser visto como um defeito do modelo, mas sim de que, por ser aberto, possibilita a combinação com outras abordagens (como pudemos mostrar em nossa pesquisa).

Durante as discussões sobre os fatores externos e internos de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*, o modelo de Nord nos possibilitou classificar o que deveria ser estudado no TP. Entretanto, como estamos lidando com um tipo textual específico (texto literário infantil com ilustrações), ele não aborda exaustivamente o estudo das imagens, o que nos levou a adotar a análise das funções linguísticas do texto visual proposta por Luís Camargo (1998). Esta abordagem descreve a imagem orientada ao referente, ao emissor, à mensagem, ao destinatário, ao canal e ao texto verbal, caracterizando-a como texto visual.

No modelo funcionalista, os fatores externos como intenção e função textual, e os internos como pressuposição apresentam muitas possibilidades de interpretação, o que problematiza sua delimitação. Isso porque estes fatores são abstratos por partirem do emissor e relacionarem *o que* ele deseja com seu texto e *quem* ele acredita ser seu receptor. Quando estas informações não estão verbalizadas pelo emissor, o tradutor terá que deduzi-las por meio do texto, o que pode ser dificultado devido à capacidade expressiva do texto literário.

Contudo, a abordagem funcionalista auxiliou-nos a pensar sobre o propósito da tradução, isto é, de que o texto funcionasse na CC, mas sem perder o olhar para o TP, uma vez que ele é a oferta inicial de informação. Além disso, a relação proposta por Nord entre os elementos externos e internos possibilitou confirmar possíveis intenções de Nordqvist como o entretenimento e a moral instrutiva (ver item 2.1.3). Por isso, consideramos que o modelo de Nord serviu como um farol a se

seguir no estudo e na tradução do texto de LI, sendo aplicável a este tipo textual.

Como pudemos ver ao longo deste trabalho, textos literários demandam o estudo das estruturas linguísticas associado ao seu emprego conotativo contextual. Além do mais, a presença de ilustrações e sua capacidade como texto (ver item 2.2.5) não devem ser desconsideradas, principalmente quando se trata de um livro ilustrado.

Com base nisso, o modelo de Tabbert (1994) contribuiu no sentido de evidenciar os elementos do livro de LI relevantes para a recepção. Desta forma, ele complementa o modelo de Nord, devido ao seu ponto de vista prospectivo.

Por intermédio do modelo de Tabbert, verificamos o humor na linguagem e nas ilustrações de *Ein Feuerwerk für den Fuchs*. Além disso, sua proposta indica como elementos da narrativa, como, por exemplo, o espaço e as personagens podem oferecer identificação para o leitor, o envolvendo emotivamente. O ambiente rural chama a atenção das crianças que vivem em centros urbanos. É nas personagens, por sua vez, que os leitores se reconhecem: Pettersson, o adulto protetor e amigo; Findus, a criança descobrindo o mundo e fazendo com que os adultos também o redescubram.

Por último, seu modelo sugere que livros de LI devem ser leitoráveis, a fim de que possam manter a motivação de leitura. Isso nos levou a testar a compreensibilidade da tradução realizada neste trabalho. Através da leitura em campo, pudemos notar algumas dificuldades de nível linguístico na turma não alfabetizada da creche, em especial, devido ao método de cópia dos nomes, causando estranhamento. Por outro lado, ambos os grupos (creche e 2ª série) acompanharam a trama, pois conseguiram retomar o que aconteceu na história. Deste modo, o propósito de que a narrativa pudesse ser acompanhada, foi alcançado.

As ilustrações, por sua vez, não foram modificadas, ainda que houvesse interjeições (como “*pang*”) e outras palavras sucas desenhadas, pois isto exigiria que as redesenhássemos. Como nem todas as palavras presentes nas ilustrações são relevantes para a narrativa, preferimos manter um padrão e não traduzir. Além disso, esta escolha se baseia, como vimos durante as discussões, no constante emprego de interjeições oriundas de outras línguas, por meio da influência do *comics* (MEIRELES, 2007).

O fato de estarmos realizando uma tradução indireta do alemão para o português não prejudicou a análise com os modelos de Nord e Tabbert. Ao contrário, com o apoio de várias versões (sueca, alemã e uruguaia) tivemos ao nosso alcance diferentes opções de tradução, assim como pudemos esclarecer dúvidas lexicais ou sintáticas e de estruturação geral do texto.

Com apoio nos modelos de Nord e Tabbert, assim como em diversas abordagens em teoria literária, gramática tradicional e descritivista e na semiótica, objetivamos abarcar vários níveis de estudo da obra. Com isto, tentou-se manter a função textual instrutiva e entretenedora e o propósito de tornar a tradução acessível ao receptor.

Com este trabalho, esperamos ter posto em prática duas sugestões que Nordqvist propõe na epígrafe do capítulo introdutório desta dissertação: 1 – desenvolver um estudo sobre Nordqvist e sua obra; 2 – por meio da abordagem funcionalista da tradução e do modelo de Tabbert evidenciar o que as crianças gostam nos livros do autor.

**REFERÊNCIAS**

ARAÚJO, Emanuel. **A construção do livro: princípios da técnica de editoração**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexikon; São Paulo: UNESP, 2008.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução: a teoria na prática**. São Paulo: Ática, 2002.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

AULETE, F. J. de C.; VALENTE, A. L. dos S. **Dicionário Aulete Digital**. [Versão eletrônica], 2006.

AZENHA JUNIOR, João. ‘A tradução para a criança e para o jovem – a prática como base da reflexão e da relação profissional’. In: **Pandaemonium Germanicum** – Revista de estudos germanísticos, São Paulo, n. 9, p. 367-392, 2005.

\_\_\_\_\_. ‘Dependências, assimetrias e desafios na tradução para a criança e o jovem no Brasil’. In: SCHEYERL, Denise; RAMOS, Elizabeth (Org.). **Vozes Olhares Silêncios: diálogos transdisciplinares entre a linguística aplicada e a tradução**. Salvador: EDUFBA, 2008.

AZEVEDO, Ricardo. **Uma velinha de óculos, chinelos e vestido de bolinhas brancas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas: 1998.

BACHORZ, Stephanie. ‘Zur Analyse der Figuren’. In: WENZEL, Peter. **Einführung in die Erzähltextanalyse** – Kategorien, Modelle, Probleme. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag, 2004. p. 51-67.

BAKER, Mona. **Routledge Encyclopedia of translations studies**. Londres: Routledge, 2001.

BARBOSA, Maria A. ‘Da neologia à neologia na literatura’. In: OLIVEIRA, Ana M. P.; ISQUERDO, Aparecida N. **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia; terminologia**. 2. ed. Campo Grande:

UFMS, 2001. p. 33-64.

BAUER, Jutta. **Selma**. 2. ed. Oldenburg: Lappan, 2008.

BAUMGART, Norbert C. 'Die Bibel ein(sch)muggeln? Die Suche nach mythologischen, religiösen und theologischen Spuren in den Harry Potter-Romanen'. In: GARBE, Christine; PHILIPP, Maik. **Harry Potter – ein Literatur- und Medienereignis im Blickpunkt**. Hamburgo: LIT, 2006.

BEAUGRANDE, Robert de; DRESSLER, Wolfgang. **Introduction to text linguistics**. Londres: Longman, 1981.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 36. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1997.

BELINKY, Tatiana. **O caso dos ovos**. São Paulo: Ática, 1996.

BERGLUND, Britt-Marie. **Stora svensk-tyska ordboken**. Estocolmo: Esselte Studium, 1989.

BEZERRA, Maria A. 'Padrões de oralidade presentes na explicação de textos na sala de aula'. In: **Revista & Linguagem**, Pelotas, v. 1, n. 2, p. 27-38, 1998.

BÖRGER, Marlena. **Die Großstadt als Handlungsraum städtischer Kinderbanden in der Kinderliteratur unter besonderer Berücksichtigung der Zeit der Weimarer Republik**. Munique: GRIN, 2006.

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. 2. ed. São Paulo: Círculo do Livro, 1981.

BUTZKE, Marisa Janke. **Uma análise do humor irônico em duas traduções brasileiras de Jakob der Lügner de Jurek Becker**. 2007. 89 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). UFSC, Florianópolis.

CALDIN, Clarice F. 'A oralidade e a escritura na literatura infantil: referencial teórico para a hora do conto'. In: **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, v. 7, n. 13, p. 25-38, 2002.

CAMARGO, Luís H. de. **Poesia infantil e Ilustração**: Estudo sobre Ou isto ou Aquilo de Cecília Meireles. 1998. 203 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária). Unicamp, São Paulo.

\_\_\_\_\_. **Panela de arroz**. São Paulo: Ática, 1980.

CARDOSO, Elis A. A criação neológica estilística. In: **Matraga: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras – UERJ**, Caetés, v. 11, n. 6, p. 1-17, 2004.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. São Paulo: Global, 2001.

CHAVES, Elaine. **Implementação do Pronome Você**: a contribuição das pistas gráficas. 2006. 273 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). UFMG, Belo Horizonte.

CINTRÃO, Heloísa Pezza. **Colocar lupas, transcriar mapas** - iniciando o desenvolvimento da competência tradutória em nível básico de espanhol como língua estrangeira. 2006. 570 f. Tese (Doutorado em Letras – Língua Espanhola e Hispano-Americana). USP, São Paulo.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

COELHO, Ronaldo Simões. **O pato poliglota**. São Paulo: Ática, 1992.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORNELIUS, Corinna. **Harry Potter** - geretteter Retter im Kampf gegen dunkle Mächte?: religionspädagogischer Blick auf religiöse

Implikationen, archaisch-mythologische Motive und supranaturale Elemente. Hamburgo: LIT, 2003.

CUNHA, Maria A. A. **Literatura Infantil – Teoria & Prática**. São Paulo: Ática, 2006.

DAHRENDORF, Malte. ‘Soziologische Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur’. In: MAIER, Karl Ernst; DIETZE, Klaus. **Jugendliteratur und gesellschaftliche Wirklichkeit**, 1974. p. 27-52.

DIAS, Renata de Souza. **Traduzir para a criança: uma brincadeira muito séria**. 2001. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras - Língua e Literatura Alemã). USP, São Paulo.

DILBA, Eberhard. **Typographie-Lexikon und Lesebuch für alle**. Norderstedt: Books on demand, 2005.

DUDEN. **Deutsches Universalwörterbuch**. Mannheim: Duden, 2003. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. **Duden: Die Grammatik**. 7. ed. Mannheim: Duden, 2005.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa – experiências de tradução**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2007. (*Dire quasi la stessa cosa. Esperienze di traduzione*).

EHLICH, Konrad. **Interjektionen**. Tübingen: Max Niemeyer, 1986.

EROMS, Hans-Werner. **Stil und Stilistik – eine Einführung**. Berlin: Erich Schmidt, 2008.

FERNANDES, Lincoln. **Brazilian Practices of Translating Names in Children’s Fantasy Literature: a Corpus-Based Study**. 2004. 288 f. Tese (Doutorado em Língua Inglesa e Linguística Aplicada). UFSC, Florianópolis.

FERRARO, Mara R. **O livro de imagens e as múltiplas leituras que a criança faz do seu texto visual**. 2001. 218 f. Dissertação (Mestrado em

Educação). Unicamp, Campinas.

FIGUEIREDO, Eurídice. ‘Deu a louca na Chapeuzinho’. In: **Revista LETRAS da UFSM**, Santa Maria, n. 34, p. 27-38, jan.-jun. 2007.

FLEXOR, C. O.; et al. ‘O projeto gráfico editorial e o universo livresco infantil’. In: *CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM DESIGN*, IV, 2007, Rio de Janeiro. **Anais do IV Congresso Brasileiro de Pesquisa em Design**. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. p. 1-8.

FRAGA, Claudia T. **A construção da identidade das editoras pelas 1<sup>as</sup> capas**: Record e Cosac Naify. 2008. 101 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica). PUC, São Paulo.

FURNARI, Eva. **Lolo Barnabé**. São Paulo: Moderna, 2002.

GANSEL, Carsten; KORTE, Hermann. **Kinder- und Jugendliteratur und Narratologie**. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2009.

GEISER, Julia. **Faktoren zur Steigerung der Textrezeption**: Die linguistischen Strategien zur Erhöhung des Leseinteresses. Munique: GRIN, 2007.

GENETTE, Gérard. **Die Erzählung**. Tradução de Andreas Knop. Stuttgart: UTB, 1998. (*Figures, essais 3: Discours du récit*).

GOETHE, Johann W. von. **Raineke-Raposo**. Recontado por Tatiana Belinky. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

GOHN, Carlos A. ‘A tradução criativa e a preservação do meio ambiente: a passagem do conto a child and a tree do livro para o palco’. In: **Cadernos de tradução**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 107-119, 2001.

GONÇALVES, Miguel. **A interjeição em português**: contributo para uma abordagem em semântica discursiva. Lisboa: FCG/FCT, 2002.

GUERINI, Andréia ; et al. ‘Entrevista: Christiane Nord’. In: **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 5, p. 183-213, 2000.

HENTSCHEL, Elke; WEYDT, Harald. **Handbuch der deutschen Grammatik**. Berlin: Walter de Gruyter, 2003.

HOLMES, Philip; HINCHLIFFE, Ian. **Swedish**. Nova Iorque: Routledge, 1994.

HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa. **Translatorisches Handeln: Theorie und Methode**. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 1984.

HOMSCHEID, Thomas. **Interkontextualität: Ein Beitrag der Literaturtheorie der Neomoderne**. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2007.

KAINDL, Klaus. **Übersetzungswissenschaft im interdisziplinären Dialog: Am Beispiel der Comicübersetzung**. Tübingen: Stauffenburg, 2004.

KLINGBERG, Göte. **Children's fiction in the hands of the translators**. Lund: CWK Gleerup, 1986.

KOCH, Ingedore V.; TRAVAGLIA, Luiz C. **A coerência textual**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

KWON, Min-Jae. **Modalpartikeln und Satzmodus: Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Pragmatik der deutschen Modalpartikeln**. 2005. 273 f. Tese (Doutorado em Filosofia). Ludwig-Maximilians-Universität München, Munique.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Ática, 2004.

LANGENSCHIEDT. **Universal-Wörterbuch Schwedisch**. Berlin: Langenscheidt, 2008.

LAROUSSE. **Gran Diccionario de la Lengua Española**. Barcelona: Larousse, 1996.

LEAL, Alice B. **Funcionalismo alemão e tradução literária: quatro**

projetos para a tradução de *The Years*, de Virginia Woolf. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). UFSC, Florianópolis.

LEITNER, Judith. 'Die Verständlichkeit von Schulbuchtexten – Ergebnisse einer empirischen Analyse'. In: BARANEK, Wilhelm; WEIDINGER, Walter. **Erziehung und Unterricht**, Viena, ano 158, caderno 9/10, p. 708-713, nov./dez. 2008.

LIMA, Luiz C. **Teoria da literatura em suas fontes**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira 2002. v. 2.

LUTERO, Martinho. 'Carta aberta sobre a Tradução'. Tradução de Mauri Furlan. In: **Clássicos da Teoria da Tradução**. Antologia bilíngüe. Florianópolis: NUPLITT, 2006. p. 95-115. v. 4.

LUTHER, Martin. **Sendbrief von Dolmetschen und Fürbitt der Heiligen**. Wittenberg: Rhaw, 1530.

MACHADO, Ana Maria. **A galinha que criava um ratinho**. São Paulo: Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Ática, 2000.

MARTÍNEZ, Matías; SCHEFFEL, Michael. **Einführung in die Erzähltheorie**. Munique: Beck, 2003.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Summus; Brasília: INL, 1979.

MEIRELES, Selma. 'Onomatopéias e interjeições em histórias em quadrinhos em língua alemã'. In: **Revista Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, n. 11, p. 157-188, 2007.

MELLO, Roger. **A flor do lado de lá**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1991.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. São Paulo:

Cultrix, 1974.

\_\_\_\_\_. **A análise literária**. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1977.

MOTA, Maria A. **A variação dos pronomes ‘tu’ e ‘você’ no português oral de São João da Ponte (MG)**. 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). UFMG, Belo Horizonte.

NEUHAUS, Stefan. **Grundriss der Literaturwissenschaft**. Tübingen: UTB, 2009.

NEVES, Maria H. de M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2000.

NIDA, Eugen A. **Toward a science of translation with special reference to principles and procedures involved in Bible translating**. Leida: Brill, 1964.

NORD, Christiane. **Textanalyse und Übersetzen: theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse**. Heidelberg: Groos, 1991.

\_\_\_\_\_. ‘Traduciendo funciones’. In: HURTADO ALBIR, Amparo. **Estudis sobre la traducció**. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I, 1994. p. 97-112.

\_\_\_\_\_. **Translating as a purposeful activity: functionalist, approaches, explained**. Manchester: St. Jerome, 1997.

NORDQVIST, Sven. **Armer Pettersson**. Tradução de Angelika Kutsch. Hamburgo: Oetinger, 1988. (*Stackars Pettson*).

\_\_\_\_\_. **Ein Feuerwerk für den Fuchs**. Tradução de Angelika Kutsch. Hamburgo: Oetinger, 1987. (*Rävjakten*).

\_\_\_\_\_. **Findus und der Hahn im Korb**. Tradução de Angelika Kutsch. Hamburgo: Oetinger, 1997. (*Tuppens minut*).

\_\_\_\_\_. **Rävjakten**. Estocolmo: Opal, 1986.

\_\_\_\_\_. **Trampas para zorros**. Tradução de Silvia Ribeiro. Montevideu: Nordan Comunidad, 1986. (*Rävjakten*).

\_\_\_\_\_. **Wo ist meine Schwester?** Tradução de Angelika Kutsch. Hamburgo: Oetinger, 2008. (*Var är min syster?*).

NÖTH, Winfried. **Handbook of semiotics**. Bloomington: Indiana University Press, 1995. (*Handbuch der Semiotik*).

NUNES, Elaine C. R. **As partículas modais da língua alemã: um problema para a tradução?** 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). UFSC, Florianópolis.

OLIVEIRA, Mirna F. de. **Enfrentamento do problema das divergências de tradução por um sistema de tradução automática: um exercício explanatório**. 2006. 127 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). UNESP, Araraquara.

OLIVEIRA, Josane M. de O. **O futuro da língua portuguesa ontem e hoje: variação e mudança**. 2006. 254 f. Tese (Doutorado em Letras). UFRJ, Rio de Janeiro.

O'SULLIVAN, Emer. **Comparative children's literature**. Tradução de Anthea Bell. Oxfordshire: Routledge, 2005. (*Kinderliterarische Komparatistik*).

\_\_\_\_\_. 'Translating pictures'. In: LATHEY, Gillian. **The translation of children's literature – a reader**. Clevedon: Multilingual Matters, 2006. p. 113-121.

PASCUA-FEBLES, Isabel. 'Translating cultural references: the language of young people in literary texts'. In: COILLIE, Jan van; VERSCHUEREN, Walter. **Children's literature in translation – challenges and strategies**. Manchester: St. Jerome, 2006. p. 111-121.

REIS, Carlos; LOPES, Ana C. M. **Dicionário de teoria da narrativa**.

São Paulo: Ática, 1988.

REIB, Katharina; VERMEER, Hans J. **Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie**. Tübingen: Niemeyer, 1984.

REIB, Katharina. **Translation criticism** – the potentials & limitations. Tradução de Erroll F. Rhodes. Manchester: St. Jerome, 2000. (*Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik*).

REUILLARD, Patrícia C. R. **Neologismos lacanianos e equivalências tradutórias**. 2007. 229 f. Tese (Doutorado em Teorias do Texto e do Discurso). UFRGS, Porto Alegre.

RIOS, Rosana. **O encafronhador de trombilácios**. São Paulo: Scipione, 2009.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, Marmelo, Martelo**. 27. ed. São Paulo: Salamandra, 1976.

SANDMANN, Antônio J. **Morfologia geral**. São Paulo: Contexto, 1991.

SANTOS, Adriana Maximino dos. **A análise de compostos nominais alemães como critério de avaliação de tradução**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, XV, 2008b, Montevideu. Slide 1-8.

\_\_\_\_\_. **Intertextualidades em tradução**: no romance infanto-juvenil Tintenherz. 2009. 113 p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). UFSC, Florianópolis.

SANTOS, Jane C. D. dos. **TU ou VOCÊ? Uma questão de identidade cultural**. 2003. 167 f. Dissertação (Mestrado em Letras). PUC, Rio de Janeiro.

SARACENI, Mario. **The language of comics**. Londres: Routledge, 2003.

SCHERF, Walter. **Strukturanalyse der Kinder- und Jugendliteratur**. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1978.

SCHERNER, Maximilian. **Sprache als Text: Ansätze zu einer sprachwissenschaftlich begründeten Theorie des Textverstehens**. Tübingen: Niemeyer, 1984.

SCHMIDT, Siegfried J. **Text, Bedeutung, Ästhetik**. Munique: Bayerischer Schulbuch, 1970.

\_\_\_\_\_. **Texttheorie**. Munique: Fink, 1976.

SHAVIT, Zohar. 'The notion of childhood and the child as implied reader (test case: "little red riding hood")'. In: **Journal of Research and Development in Education**, Atenas, v. 16, n. 3, p. 60-67, 1983.

\_\_\_\_\_. 'Beyond the restrictive frameworks of the past: semiotics of children's literature – A new perspective for the study of the field'. In: EWERS, H.-H.; LEHNERT, G.; O'SULLIVAN, E. **Kinderliteratur im interkulturellen Prozess: Studien zur allgemeinen und vergleichenden Kinderliteraturwissenschaft**. Stuttgart: Metzler, 1994. p. 3-15.

\_\_\_\_\_. 'The double attribution of texts for children and how it affects writing for children'. In: BECKETT, Sandra L. (ed.). **Transcending Boundaries: Writing for a Dual Audience of Children and Adults**. Garland: Nova Yorque/Londres, 1999, p. 83-98.

SILVA, Márcia Moura da. **Análise da tradução de termos indígenas em Macunaíma de Mário de Andrade na tradução de Héctor Olea para o espanhol**. 2009. 130 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). UFSC, Florianópolis.

STACKELBERG, Jürgen von. **Literarische Rezeptionsformen: Übersetzung, Supplement, Parodie**. Frankfurt am Main: Athenäum, 1972.

STANZEL, Franz K. **A theory of narrative**. Tradução de Charlotte Goedsche. Cambridge: University of Cambridge, 1986. (*Theorie des Erzählens*).

TABBERT, Reinbert. 'Was macht erfolgreiche Kinderbücher erfolgreich? Vorläufige Ergebnisse einer Untersuchung'. In: EWERS, H.-H.; LEHNERT, G.; O'SULLIVAN, E. **Kinderliteratur im interkulturellen Prozess**: Studien zur allgemeinen und vergleichenden Kinderliteraturwissenschaft. Stuttgart: Metzler, 1994. p. 45-62.

TORRES SÁNCHEZ, María Á. **La Interjección**. Cádiz: Universidad de Cádiz, 2000.

VARELLA, Dráuzio. **Nas ruas do Brás**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000.

VERMEER, Hans J. 'Skopos and commission in translational action'. In: VENUTI, Lawrence. **The translation studies reader**. 2. ed. Nova Iorque: Routledge, 2004. p. 227-236.

WEINRICH, Harald. **Tempus**: besprochene und erzählte Welt. Munique: Beck, 2001.

\_\_\_\_\_. **Textgrammatik der deutschen Sprache**. Hildesheim: Olms, 2007.

WESTIN, Boel. **Das schwedische Kinderbuch**. Tradução de Gisela Kosubek. Estocolmo: Das schwedische Institut, 1991. (*Children's literature in Sweden*).

WEYDT, Harald. **Sprechen mit Partikeln**. Berlim: Walter de Gruyter, 1989.

WILLIAMS, J.; CHESTERMAN, A. **The map**. A beginner's guide to doing research in translations studies. Manchester: St. Jerome, 2002.

WOOD, Don; WOOD, Audrey. **Meus porquinhos**. 6. ed. Tradução de Gisela Maria Padovan. São Paulo: Ática, 1996.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia C. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1984.

ZIPES, Jack. **Sticks and stones: the troublesome success of children's literature from Slovenly Peter to Harry Potter**. Nova Iorque: Routledge, 2002.

ZIPSER, Meta. **Do fato à reportagem: as diferenças de enfoque e a tradução como representação cultural**. 2002. 274 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã). USP, São Paulo.

ZORZATO, Lucila B. **A cultura alemã na obra infantil Aventuras de Hans Staden, de Monteiro Lobato**. 2007. 188 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária). Unicamp, Campinas.

### Referências da Internet

AZEVEDO, Fernándo J. F. de. **Literatura infantil y éxito social del niño o la niña ¿qué relaciones?** In: CONGRESO DE MADRID, dez. 1998, Madri. p. 1-7. Disponível em: <<http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d048.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

AZEVEDO, Ricardo. **Uma velinha de óculos, chinelos e vestido azul de bolinhas brancas**. Disponível em: <[http://www.fnac.com.br/Imagens/Produtos/175/404562\\_0\\_5.jpg](http://www.fnac.com.br/Imagens/Produtos/175/404562_0_5.jpg)>. Acesso em: 23 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. **Diferentes graus de relação entre texto e imagem dentro de livros**. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/artnew02mfim.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. **Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil**. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/artignew01.htm>>. Acesso em: 07 jun. 2010.

CAPES. **Banco de teses**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

CONSELHO EUROPEU. **Quadro europeu comum de referência para as línguas**. Porto: ASA, 2001. Disponível em: <[http://www.asa.pt/produtos/produto.php?id\\_produto=661536](http://www.asa.pt/produtos/produto.php?id_produto=661536)>. Acesso em: 13 abr. 2010.

DUBAY, William H. **The Principles of Readability**. 2004. 72 p. Disponível em: <<http://www.impact-information.com>>. Acesso em: ago. 2009.

DURÃO, Maria do R. F. **Tradução científica e técnica**. 2007. 586 f. Tese (Doutorado em Estudos Portugueses). Universidade Aberta, Lisboa. Disponível em: <<http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/776>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

FERNSEHSERIEN. **Pettersson und Findus**. Disponível em: <<http://www.fernsehserien.de/index.php?serie=6976&seite=12#1>>. Acesso em: 11 out. 2008.

FINDUS. **Welcome to Findus**. Disponível em: <<http://www.findus.com/>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

FONTES, Olga M. 'Literatura infantil: raízes e definições'. **Cadernos de Estudo**, Porto, n. 14, p. 1-7, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/338>>. Acesso em: 05 jan. 2010.

FRENGLY. **Free online Translation**. Disponível em: <<http://fren gly.com/>>. Acesso em: 07 jan. 2009.

GEIBLER, Cornelia. 'Kinder sind auch Menschen'. **Berlin Online**, Berlim, 02 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.berlinonline.de/berliner-zeitung/archiv/.bin/dump.fcgi/2006/1102/berlinberlin/0017/index.html>>. Acesso em: 29 mar. 2010.

INDEX TRANSLATION. **Bibliographic research**. Disponível em: <<http://databases.unesco.org/xtrans/xtra-form.shtml?lg=0>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

\_\_\_\_\_. **Sven Nordqvist**. Disponível em: <<http://databases.unesco.org/xtrans/xtra-form.shtml?lg=0>>. Acesso em: 15 jul. 2007.

KARTWELISHVILI, Marina; PETRINI, Claudia. **Pettersson und Findus**. Düsseldorf, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, 2002. 3 p. Disponível em: <<http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/germ5/seminare/2001ws/dersch/tp-findus.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2008. Trabalho não publicado.

KIKUCHI, Tereza H. **Diário de bordo, uma viagem pelos desenhos de Roger Mello**. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL, I, nov. 2004, Rio de Janeiro. p. 1-9. Disponível em: <<http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/terezakichi.pdf>>. Acesso em: out. 2007.

KINO.DE. **Findus**. Disponível em: <<http://www.kino.de/search.php?mode=backlist&page=1&searchCategory=film&inputSearch=findus>>. Acesso em: 23 abr. 2010.

KNEIP, Ansbert. ‘Der gestrichelte Kater’. **Spiegel Online**, Hamburgo, p. 166-166, 08 jan. 2001. Disponível em: <<https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-18204377.html>>. Acesso em: jul. 2007.

KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina. ‘Variety in genre and styles: tendencies in modern german-speaking children’s literature’. **Bunyck**, 199 (2), p. 10-16, 2007. Disponível em: <[http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/infil/2007\\_119\\_2/annotations\\_2/bettina\\_eng.html](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/infil/2007_119_2/annotations_2/bettina_eng.html)>. Acesso em: 20 abr. 2010.

LEITE, Grasiela A. ‘Ideologias nos neologismos de *O coronel e o lobisomen*’. In: GARCIA, B. R. V.; et al. **Análises do discurso: o diálogo entre as várias tendências na USP**. São Paulo: Paulistana Editora, 2009. p. 1-9. Disponível em: <[http://www.epedusp.org/livro\\_eped\\_I/sumario.html](http://www.epedusp.org/livro_eped_I/sumario.html)>. Acesso em: 14 abr. 2010.

MACEDO, L.; SALÉM, F. **Criança é vida**. Disponível em: <[http://www.criancaevda.org.br/letra\\_01.htm](http://www.criancaevda.org.br/letra_01.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2010.

MRSMOLE. **Sven Nordqvist**. Disponível em: <<http://www.mrsmole.co.uk/Findus-Pettson/author.html>>. Acesso em: 02 dez. 2008a.

\_\_\_\_\_. **The Findus and Pettson stories**. Disponível em: <<http://www.mrsmole.co.uk/Findus-Pettson/series.html>>. Acesso em: 02 dez. 2008b.

NAHL, Astrid van. **Schwedische Kinderliteratur in deutscher Übersetzung 2001-2006 (in Auswahl)**. Disponível em: <[www.ajum.de](http://www.ajum.de)>. Acesso em: 12 abr. 2008.

NORD, Christiane. ‘Dealing with Purposes in Intercultural Communication: Some Methodological Considerations’. **Revista Alicantina de Estudios Ingleses**, Alicante, n. 14, p. 151-166, 2001. Disponível em: <[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5290/1/RAEI\\_14\\_10.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5290/1/RAEI_14_10.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. ‘La unidad de traducción en el enfoque funcionalista’. **Quaderns**. Revista de traducció, Espanha, n. 1, p. 65-77, 1998. Disponível em: <<http://ddd.uab.cat/pub/quaderns/11385790n1p65.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. ‘Loyalty and Fidelity in Specialized Translation’. **Confluências** – Revista de Tradução Científica e Técnica, Lisboa, n. 4, p. 29 – 41, mai. 2006. Disponível em: <<http://confluencias.net/n4/nord.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2009.

OETINGER. **Details zu: Sven Nordqvist**. Disponível em: <<http://www.oetinger.de/buecher/geschenkbuecher/details/mitwirkend/3-7891-6923-4/7958/3480/Illustrator/Sven/Nordqvist.html>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. **Die Geschichte des Verlag Friedrich Oetinger.** Disponível em: <<http://www.oetinger.de/?id=459>>. Acesso em: 11 fev. 2010.

OITTINEN, Riitta. **Translating for children.** Nova Iorque: Garland, 2000. Disponível em: <<http://www.uta.fi/~trrioi/tranch.htm#Translating%20for%20Children>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

O'SULLIVAN, Emer. 'Narratology meets translation studies, or the voice of the translator in children's literature'. **Meta: Translators' Journal**, Montreal, v. 48, n. 1-2, p. 197-207, mai. 2003. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/meta/2003/v48/n1-2/006967ar.html>>. Acesso em: 19 abr. 2010.

RAVENSBURGER. **Fühl mal die Tiere vom Bauernhof.** Disponível em: <[http://www.ravensburger.de/web/Fuehl-mal-die-Tiere-vom-Bauernho\\_3245369-3246711\\_-7594\\_3892-76078751.html](http://www.ravensburger.de/web/Fuehl-mal-die-Tiere-vom-Bauernho_3245369-3246711_-7594_3892-76078751.html)>. Acesso em: 23 mar. 2010.

SANTOS, Adriana Maximino dos. 'A dupla possibilidade de leitura como desafio tradutório de Vater und Sohn de Uwe Kolbe'. **Scientia Traductionis**, Florianópolis, v. 0, n. 6, p. 1-11, 2008a. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/13007/12108>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

TABBERT, Reinbert. **Erfolgreiche Kinderbücher, Übersetzung.** Mensagem disponível em: <[manuacassia@gmail.com](mailto:manuacassia@gmail.com)>. Recebida em: 18 jul. 2010.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. 'A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies'. **Alfa Revista de Linguística**, São Paulo, v. 51, n. 1, p. 39-79, 2007. Disponível em: <<http://www.alfa.ibilce.unesp.br/download/v51-1/03-Travaglia.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2010.

WANDT, Bianca. **Algumas traduções.** Disponível em: <http://www.biancawandt.com/traducoes.html>. Acesso em: 09 jun. 2010.

WIKIPEDIA. **Pettersson und Findus.** Disponível em: <<http://de>.

wikipedia.org/wiki/Pettersson\_und\_Findus>. Acesso em: 14 ago. 2008.

\_\_\_\_\_. **Sven Nordqvist**. Disponível em: <[http://sv.wikipedia.org/wiki/Sven\\_Nordqvist](http://sv.wikipedia.org/wiki/Sven_Nordqvist)>. Acesso em: 19 ago. 2008.

XENOS. **Thomas & seine Freunde** - Das große Rennen. Disponível em: <[http://www.xenos-verlag.de/produkte/produkte/katalog/sound\\_buecher/thomas-seine-freunde-das-grosse-rennen.html](http://www.xenos-verlag.de/produkte/produkte/katalog/sound_buecher/thomas-seine-freunde-das-grosse-rennen.html)>. Acesso em: 23 mar. 2010.

YOXSIMER PAULSRUD, BethAnne. **From Pettson and Findus to Festus and Mercury ... and Back Again: A Comparison of Four Translations of Sven Nordqvist's Picture Books**. Dalarna: Högskolan Dalarna, 2006. 61 p. Disponível em: <<http://dalea.du.se/theses/?itemId=2247>>. Acesso em: jul. 2008. Trabalho não publicado.

## ANEXO A – Pettersson, Findus e Nordqvist na Alemanha

Livros da série Pettersson und Findus traduzidos para o alemão<sup>192</sup>

| Título  | Cooperação                                | Ano  | Editora  | Tradutor(a)     |
|---|---|------|----------|-----------------|
| <i>Eine Geburtstagstorte für die Katze</i>            |   | 1984 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Ein Feuerwerk für den Fuchs</i>                    |   | 1987 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Armer Pettersson</i>                               |   | 1988 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Pettersson kriegt Weihnachtsbesuch</i>             |   | 1989 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Aufruhr im Gemüsebeet</i>                          |   | 1991 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Pettersson zeltet</i>                              |   | 1993 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Morgen, Findus, wird's was geben</i>               |   | 1995 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Findus und der Hahn im Korb</i>                    |   | 1997 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Mit Findus durchs ganze Jahr</i>                   | com Eva-Lena Larsson e Kennert Danielsson | 1999 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Das große Liederbuch von Pettersson und Findus</i> |   | 2001 | Oetinger |                 |
| <i>Wie Findus zu Pettersson kam</i>                   |   | 2002 | Oetinger | Angelika Kutsch |
| <i>Kochen mit Pettersson und Findus</i>               | com Anne Tüllmann                         | 2004 | Oetinger |                 |
| <i>Pettersson und</i>                                 |   | 2003 | Xenos    |                 |

<sup>192</sup> Informações do Index Translationum (15/07/2007).

|  |      |          |  |  |
|--|------|----------|--|--|
| <i>Findus. Das große Gartenbuch. Mit vielen tollen Rätseln</i> |      |          |  |  |
| <i>Pettersson und Findus - Alle meine Freunde</i>              | 2005 | Oetinger |  |  |

| <b>Outros livros de Sven Nordqvist publicados em língua alemã<sup>193</sup></b> |                            |            |                |                      |
|---|----------------------------|------------|----------------|----------------------|
| <b>Título</b>   | <b>Cooperação</b>          | <b>Ano</b> | <b>Editora</b> | <b>Tradutor(a)</b>   |
| <i>Pippin der Kleine und die grosse Welt</i>                                    |                            | 1985       | Carlsen        | Angelika Kutsch      |
| <i>Die verrückte Hutjagd</i>  |                            | 1989       | Boje-Verlag    | Angelika Kutsch      |
| <i>Der Weihnachtsbrei</i>   |                            | 1989       | Boje-Verlag    | Marianne Vittinghoff |
| <i>Linsen, Lupen und magische Skope</i>   | com Pelle Eckerman         | 1991       | Oetinger       | Angelika Kutsch      |
| <i>Nicke fährt Taxi</i>   |                            | 1992       | Oetinger       | Angelika Kutsch      |
| <i>Nicke findet einen Stuhl</i>   |                            | 1992       | Oetinger       | Angelika Kutsch      |
| <i>Das grosse Buch vom Angeln</i>   | com Casper Verner Carlsson | 1994       | Oetinger       | Angelika Kutsch      |
| <i>Zahlen, Spiralen und magische Quadrate: Mathe für jeden</i>                  |                            | 1996       | Oetinger       | Angelika Kutsch      |
| <i>Das Goldmädchen</i>  | com Hannele Norrström      | 1997       | Oetinger       | Angelika Kutsch      |
| <i>Was Vater tut, ist immer richtig.</i>  | texto de Hans Andersen     | 1997       | Carlsen        |                      |

<sup>193</sup> Ibid.

|   |               |      |          |                 |
|---|---------------|------|----------|-----------------|
| <i>Ein Märchen</i>                            |               |      |          |                 |
| <i>Statt Blumen: ein kleines Buch</i>         | com Erik Arpi | 2002 | Oetinger | Dagmar Brunow   |
| <i>Das Geheimnis der Weihnachtswichtel</i>    |               | 2006 | Ellerman | Maike Dörries   |
| <i>Wo ist meine Schwester?</i> <sup>194</sup> |               | 2008 | Oetinger | Angelika Kutsch |

| <b>Desenhos animados transmitidos na Alemanha<sup>195</sup></b> |              |                        |
|---|--------------|------------------------|
| <b>Título</b>   | <b>Canal</b> | <b>Data de estréia</b> |
| <i>Eine Geburtstagstorte für die Katze</i>                      | KiKa         | 17/08/2000             |
| <i>Armer Pettersson</i>   | KiKa         | 18/08/2000             |
| <i>Ein Feuerwerk für den Fuchs</i>                              | KiKa         | 21/08/2000             |
| <i>Aufruhr im Gemüsebeet</i>                                    | KiKa         | 22/08/2000             |
| <i>Pettersson zeltet</i>  | KiKa         | 23/08/2000             |
| <i>Findus und der Hahn im Korb</i>                              | KiKa         | 24/08/2000             |
| <i>Der Raketenkater</i>   | KiKa         | 25/08/2000             |
| <i>Pettersson bekommt Weihnachtsbesuch</i>                      | KiKa         | 28/08/2000             |
| <i>Zirkus</i>   | KiKa         | 29/08/2000             |
| <i>Königlicher Besuch</i>                                       | KiKa         | 30/08/2000             |
| <i>Petterssons Bruder</i>                                       | KiKa         | 31/08/2000             |
| <i>Die Elchjagd</i>   | KiKa         | 01/09/2000             |
| <i>Mondmänner und Katzonauten</i>                               | KiKa         | 04/09/2000             |
| <i>Wie Findus zu Pettersson kam</i>                             | KiKa         | 08/10/2006             |
| <i>Ein toller Hecht</i>   | KiKa         | 15/10/2006             |
| <i>Tapferes Seepferdchen</i>                                    | KiKa         | 22/10/2006             |
| <i>Unerwünschte Gäste</i>                                       | KiKa         | 29/10/2006             |
| <i>Groß und klein</i>   | KiKa         | 05/11/2006             |
| <i>Schatzsuche</i>  | KiKa         | 12/11/2006             |
| <i>Heute wird gerockt</i>                                       | KiKa         | 19/11/2006             |
| <i>Der Wunschzettel</i>   | KiKa         | 17/12/2008             |

<sup>194</sup> Conforme Nordqvist (2008).

<sup>195</sup> A partir de 2000 foram rodados desenhos animados pelos canais alemães ZDF (Zweites Deutsches Fernsehen) e KiKa (Kinderkanal), conforme Fernsehserien (11/10/2008).

|   |      |            |
|---|------|------------|
| <i>Ein komischer Briefträger</i>        | KiKa | 18/12/2008 |
| <i>Erfindungen</i>                      | KiKa | 19/12/2008 |
| <i>Verloren und wiedergefunden</i>      | KiKa | 22/12/2008 |
| <i>Wunder über Wunder</i>               | KiKa | 23/12/2008 |
| <i>Der Weihnachtsmann kommt</i>         | KiKa | 24/12/2008 |
| <i>Pettersson und Findus</i>            | ZDF  | 25/12/2008 |
| <i>Neues von Pettersson und Findus</i>  | ZDF  | 26/12/2008 |
| <i>Morgen, Findus, wird's was geben</i> | ZDF  | 24/12/2008 |

| <b>Filmes</b>                                 |            |
|---|------------|
| <b>Título</b>                                 | <b>Ano</b> |
| <i>Pettersson und Findus</i>                  | 2001       |
| <i>Neues von Pettersson und Findus</i>        | 2002       |
| <i>Morgen, Findus, wird's was geben</i>       | 2006       |
| <i>Kuddelmuddel bei Pettersson und Findus</i> | 2009       |

## ANEXO B - Tradução

| <b>Ein Feuerwerk für den Fuchs (1987)</b>  |  | <b>O dia da raposa (2010)</b>   |
|--|--|---|
| <p><b>página 1</b></p> <p>Der alte Pettersson und sein Kater Findus wohnten auf einem kleinen Hof draußen mitten in der Natur. Im Hühnerstall hatten sie einige Hühner und im Holzschuppen genügend Holz, und alles andere, was man so braucht, gab es im Tischlerschuppen. Sie bekamen nicht oft Besuch, und das war nur gut so, fand Pettersson.</p>   |  | <p><b>página 1</b></p> <p>O velho Pettersson e seu gato Findus viviam num pequeno sítio em meio à natureza. Tinham algumas galinhas no galinheiro e bastante lenha no galpão, para esquentar a casa no inverno. Todo o resto que precisavam ficava na oficina. Eles quase não recebiam visitas. Ainda bem, dizia Pettersson.</p>  |
| <p><b>página 2</b></p> <p>Aber eines Tages kam der Nachbar Gustavsson mit seinem Hund an der Leine und dem Gewehr über der Schulter vorbei. Er sah ziemlich grimmig aus.</p> <p>»He, du, Pettersson«, sagte er, »hat dich der Fuchs auch besucht?«</p> <p>»Nee, hier war kein Fuchs, ich hab jedenfalls nichts gemerkt«, antwortete Pettersson.</p> <p>»Das hättest du schon gemerkt, wenn er dagewesen wäre«, knurrte Gustavsson.</p> |  | <p><b>página 2</b></p> <p>Mas um dia desses, o vizinho Gustavsson foi à casa de Pettersson. Seu cachorro estava na coleira e ele tinha a espingarda sobre o ombro. Parecia bem zangado.</p> <p>– Oooo Pettersson?! – disse ele. – A raposa também te visitou?</p> <p>– Não, aqui não veio nenhuma raposa. Pelo menos, não vi nada – respondeu Pettersson.</p> <p>– Se ela tivesse vindo aqui, você iria saber – resmungou Gustavsson.</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>»Er ist ein Hühnerdieb. Heute nacht war er bei mir und hat ein Huhn geklaut. Aber das macht er nicht noch mal. Wenn ich den erwische, den schieß ich ab!<br/>Du solltest auch dein Gewehr bereithalten, Pettersson.<br/>Heute nacht kommt er vielleicht zu dir, wenn er feststellt, dass ich meine Hühner eingesperrt hab.«<br/>Und dann ging Gustavsson.</p>  |  | <p>– Ela rouba galinhas!! Ela foi lá em casa hoje à noite e roubou uma galinha. Ah!! Mas isso ela não vai fazer de novo. Não mesmo!<br/>Se eu pego esta raposa, vou atirar para matar!<br/>Se eu fosse você, Pettersson, também iria preparar a espingarda.<br/>Pode ser que ela venha aqui esta noite se ela perceber que eu prendi minhas galinhas.<br/>E Gustavsson foi embora.</p>   |
| <p><b>página 3</b></p> <p>»So, so, und du meinst, heute abend kommt der Fuchs«, murmelte Pettersson und sah Gustavsson nach. »Dann sperren wir die Hühner am besten sofort ein, oder was meinst du, Findus?«<br/>Der Kater war auf Pettersson Hut geklettert, als Gustavsson mit seinem Hund gekommen war.<br/>»Ich finde, du solltest lieber Gustavsson einsperren«, sagte Findus und warf ihm böse Blicke hinterher.<br/>»Einem Kerl mit Gewehr traue ich keine Sekunde.«</p> |  | <p><b>página 3</b></p> <p>– Huumm, então você acha que a raposa vem hoje à noite aqui – murmurou Pettersson, seguindo Gustavsson com os olhos. – É melhor prendermos já as galinhas. Findus! O que você acha?<br/>Quando Gustavsson chegou com seu cão, Findus subiu no chapéu de Pettersson.<br/>– Acho que o melhor mesmo seria prender o Gustavsson – disse Findus, olhando bravo para o vizinho.<br/>– Não confio nem um pouco num sujeito com espingarda.</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>»Dann bauen wir ein Huhn«, sagte Pettersson. »Komm lieber mit in den Tischlerschuppen, damit der Fuchs dich nicht holt.«</p> <p>»Tss, das sollte er nur wagen!« sagte Findus. Aber er kam jedenfalls mit.</p>  |  | <p>– Então, vamos construir uma galinha! – disse Pettersson. – É melhor você vir comigo até a oficina, senão a raposa pode te pegar.</p> <p>– Ts, ela que experimente!</p> <p>– disse o gato. Mas mesmo assim ele foi com Pettersson.</p>  |
| <p><b>página 5</b></p> <p>Im Tischlerschuppen gab es alles, was man brauchte, um einen Fuchs zu verscheuchen. Pettersson suchte aus der Schusterschublade einen kleinen weißen Ballon und eine Rolle mit Stahldraht hervor.</p> <p>Dann wühlte er in einem alten Koffer, der im Regal stand.</p> <p>»Wo ist der Pfeffer, Findus?« fragte er streng. »Der soll hier und nirgendwo anders liegen. Bei mir herrscht Ordnung, das weißt du.«</p> <p>»Soviel ich weiß, war der Pfeffer noch nie in dem Koffer«, sagte Findus ruhig.</p> <p>»Der liegt doch immer im Fahrradkorb, das solltest du aber langsam wissen.«</p> <p>»Ach ja, stimmt«, sagte Pettersson und holte eine große Tüte Pfeffer aus dem Fahrradkorb. Er hängte den Ballon an einen Trichter und</p> |  | <p><b>página 5</b></p> <p>Lá na oficina tinha tudo o que se precisava para espantar uma raposa.</p> <p>Pettersson tirou um pequeno balão branco e um rolo com arame da gaveta.</p> <p>Depois, mexeu numa mala velha que estava na prateleira.</p> <p>– Onde está a pimenta, Findus? – perguntou zangado. – Tinha que estar aqui!! Você ainda não aprendeu que eu deixo tudo arrumadinho?!</p> <p>– Bem, até onde eu sei, a pimenta nunca fica na mala – disse o gato calmamente.</p> <p>– Ela sempre fica é na cesta de bicicleta, como você já deveria saber.</p> <p>– Ah é! Está mesmo! – disse o velho e tirou um pacote grande de pimenta da cesta. Pendurou o balão no funil e encheu com</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>füllte so viel Pfeffer hinein, wie hineinging. Dann blies er den Ballon auf, bis er fast platzte.</p> <p>»Jetzt brauchen wir ein paar Federn. Hast du ein paar Federn, Findus?«</p> <p>»ICH hab doch keine Federn!« sagte der Kater.</p> <p>»Frag Henni.«</p>   |  | <p>pimenta até não caber mais. E soprando, soprando, encheu o balão até quase estourar.</p> <p>– Agora precisamos de penas. Findus, você tem algumas penas aí?</p> <p>– Quem tem penas é galinha!! – disse o gato. – Pergunte a Dona Bicó!</p>  |
| <p><b>página 6</b></p> <p>Henni war die größte Henne. Sie saß in der Nische zwischen Tischlerschuppen und Hühnerstall und beobachtete, was der Alte und der Kater trieben.</p> <p>»Henni! Wir brauchen Federn, um einen Fuchs zu verscheuchen. Jeder von euch muß ein paar opfern. Es ist zu eurem eigenen Besten.«</p> <p>Henni verzog den Schnabel und ging zu den anderen Hühnern hinein. Während sie gackernd diskutierten, wickelte Pettersson Stahldraht um den Ballon und bog die Drahtenden so zusammen, dass sie aussahen wie Arme und Beine.</p> <p>Schließlich kam Henni mit einer Tüte Federn zurück.</p> <p>»Wir müssen sie aber wiederhaben«, sagte sie mit strenger Miene.</p> <p>»Klar doch, sollt ihr haben«,</p> |  | <p><b>página 6</b></p> <p>Dona Bicó era a maior galinha. Ela estava sentada no buraco da parede entre a oficina e o galinheiro, olhando o que o velho Pettersson e o gato faziam.</p> <p>– Dona Bicó! Precisamos de penas para espantar uma raposa. Cada uma vai ter que fazer um sacrificio e dar algumas penas. É para o próprio bem de vocês.</p> <p>Dona Bicó torceu o bico e foi falar com as outras galinhas. Enquanto estavam discutindo cacarejantes, Pettersson enrolou o arame no balão. Depois juntou as pontas do arame até ficarem como braços e pernas.</p> <p>Então, Dona Bicó voltou com um pacote de penas.</p> <p>– Só tem um detalhe, precisamos que vocês devolvam depois – disse</p> |

|   |  |
|---|--|
| <p>sagte Pettersson. Und dann fing er an, die Federn auf den Ballon zu kleben. Er machte einen Schnabel und einen roten Kamm und Schwanzfedern, und der Kater half ihm.</p> <p>Als sie fertig waren, sah der Ballon fast genauso aus wie ein Huhn.</p>  | <p>ela com jeito sério.</p> <p>– Mas claro que sim! Nós vamos devolver – disse Pettersson. Neste momento, ele começou a colar as penas no balão. Fez um bico e uma crista vermelha e uma cauda de penas. O gato ajudava Pettersson.</p> <p>Depois de terminado, o balão estava igualzinho a uma galinha.</p>   |
| <p><b>página 7</b></p> <p>»Hübsches Huhn«, sagte Findus. »Was machen wir damit?«</p> <p>»Da soll der Fuchs reinbeißen«, sagte Pettersson fröhlich. »Wenn er heute nacht angeschlichen kommt und wenn er das Huhn entdeckt, das da ganz allein rumsteht, stürzt er sich drauf, und RRRRAOOO schlägt er die Zähne hinein. Und dann platzt es. PENG! Und dann kriegt er so einen Schreck, dass er tief Luft holt. ÖH! Und dann kriegt er Pfeffer in den Hals und in die Nase und muß niesen und spucken, und dann ist ihm der Appetit auf Hühner für alle Zeiten vergangen.«</p> <p>Die Hühner klatschten Beifall, und Findus sah seinen</p> | <p><b>página 7</b></p> <p>– Que galinha bonita! – disse Findus. – O que vamos fazer com ela?</p> <p>– A raposa vai morder a galinha – disse Pettersson feliz. – Quando ela vier de fininho hoje à noite e encontrar a galinha sozinha, vai pular em cima dela e NNHAAMM!! Dar uma mordida.</p> <p>A galinha vai explodir, BUUMM!! E a raposa vai levar um susto tão grande que vai respirar fundo, ARF!! E vai encher a garganta e o nariz com pimenta e daí espirrar e espirrar, cuspir e cuspir. Aí, ela nunca mais vai querer comer galinhas na vida dela!</p> <p>As galinhas batiam palmas</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>Alten stolz an.<br/>         »Du lässt dir was einfallen, Pettersson!« sagte er.</p>   |  | <p>e Findus olhava seu velho com orgulho.<br/>         – Que ideia fantástica, Pettersson!!! – disse ele.</p>  |
| <p><b>página 8</b></p> <p>Sie setzten das Huhn auf den Hof und betrachteten es.<br/>         »Es ist sehr schön geworden«, sagte Findus.<br/>         »Ja, wirklich«, sagte Pettersson stolz. Dann war es eine Weile still.<br/>         »Aber ich frage mich, ob das genügt«, sagte Findus. »Sollte es nicht ein bisschen lauter knallen, wenn wir schon mal dabei sind? Damit der Fuchs wirklich kapiert, dass wir ihn hier nicht haben wollen.«<br/>         »Du hast es gern, wenn's knallt, was?« fragte Pettersson und blinzelte dem Kater zu.<br/>         »Nja, nicht unbedingt«, sagte Findus gleichgültig. »Aber ich denk an die armen Hühner.«<br/>         »Natürlich, an die denkst du, ich versteh schon«, sagte Pettersson. Er zog an seiner Nase und dachte ein bisschen nach.<br/>         »Aber vielleicht hast du recht. Wir können ja noch ein paar Knaller ausstreuen für den Fall, dass er schwer von Begriff ist. Komm lieber mit.</p> |  | <p><b>página 8</b></p> <p>Eles colocaram a galinha no pátio e ficaram observando.<br/>         – Ela ficou bem bonita – disse Findus.<br/>         – Sim, é verdade – disse Pettersson todo orgulhoso. Então ficaram bem quietinhos por algum tempo.<br/>         – Mas eu me pergunto, se isso vai dar – disse o gato.<br/>         – Vamos fazer mais barulho, já que estamos nessa? Aí a raposa vai entender de vez que não a queremos aqui.<br/>         – Você gosta de barulho, né?! – indagou Pettersson piscando para o gato.<br/>         – Não, até que não – disse ele disfarçando. – Mas penso nas coitadinhas das galinhas.<br/>         – Com certeza é nelas que você está pensando... Já entendi – disse Pettersson. Então começou a pensar mais um pouquinho.<br/>         – Mas talvez você tenha razão. Podemos colocar mais algumas bombinhas.</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>Es wäre schade, wenn das Huhn platzt, während du da so rumstehst.<br/>     »Tss, ich bin doch kein Fuchs«, sagte Findus, aber er kam jedenfalls mit.</p>  |  | <p>Quem sabe ela não é tão esperta.<br/>     É melhor vir comigo.<br/>     Vai ser uma pena se a galinha explodir enquanto você estiver olhando... Já pensou?!</p> <p>– Ts, mas eu não sou uma raposa! – disse Findus. Só que mesmo assim ele foi com Pettersson.</p>  |
| <p><b>página 9</b></p> <p>Pettersson ging zurück in seinen Tischlerschuppen und fing an, in den alten Farbdosen zu suchen, die auf dem alten Ofen standen.<br/>     »Wo sind die Knaller, wenn ich fragen darf?« fragte er und sah Findus ärgerlich an.<br/>     »Gestern waren die Dosen noch voller Knaller, und jetzt sind sie leer. Findus???«<br/>     »Soviel ich weiß, liegen die immer in der Hutschachtel neben der Tür«, antwortete Findus geduldig.<br/>     »Ja, das kann sein. Das stimmt wohl«, murmelte Pettersson und stopfte sich die Taschen voll mit Knallern und was er sonst noch für ein Feuerwerk in der Hutschachtel fand.</p> |  | <p><b>página 9</b></p> <p>Pettersson voltou à oficina. Então começou a procurar nas latas velhas de tinta que estavam em cima do aquecedor antigo.<br/>     – Que mal te pergunte: onde estão as bombinhas?<br/>     – disse ele olhando zangado para Findus.<br/>     – Findus!! Ontem as latas estavam cheias de bombinhas. E agora estão vazias!<br/>     – Até onde eu sei, elas sempre ficaram dentro da caixa de chapéu, bem do lado da porta – respondeu Findus com paciência.<br/>     – É, pode ser. É verdade – murmurou Pettersson. Daí, ele encheu os bolsos de bombinhas e de tudo o mais que encontrou na caixa para fazer um show de fogos.</p> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p><b>página 10</b></p> <p>Dann ging er hinaus und verstreute die Knaller auf dem Hof.</p> <p>Pettersson band die Knaller mit der Zündschnur zusammen, und die zog er durch den Spalt unter der Haustür in den Flur hinein ins Schlafzimmer bis zu seinem Bett. Daneben legte er eine Streichholzschnur.</p> <p>»So, das müsste reichen, um einen Fuchs zu verscheuchen«, sagte er.</p> <p>»Wenn der Fuchs heute Nacht kommt, stürzt er sich auf das Huhn und beißt hinein und dann platzt es. Und wenn es dann knallt, werd ich wach und zünde die Zündschnur an, und in der nächsten Sekunde wird es rund um den ganzen Hof ballern und blitzen. Dann soll er es wohl mit der Angst kriegen, sonst weiß ich nicht, was das für ein Fuchs ist.«</p> <p>Findus betrachtete still die Zündschnur.</p> <p>Dann sagte er: »Füchse sind eigentlich ziemlich dumm. Ich frag mich, ob die paar Knaller reichen, ihm klarzumachen, dass er keine Hühner klauen soll. Wollen wir nicht auch ein bisschen spuken?«</p> |  | <p><b>página 10</b></p> <p>Depois, Pettersson saiu e colocou as bombinhas pelo pátio. Ele amarrou o pavio nelas e passou por debaixo da porta da casa. Então passou pelo corredor indo em direção ao quarto até chegar na sua cama. Do lado da cama, ele colocou uma caixa de fósforos.</p> <p>– Pronto! Acho que com isso vai dar para espantar uma raposa – disse ele.</p> <p>– Quando a raposa vier esta noite, ela vai pular sobre a galinha e morder. A galinha vai explodir, e quando explodir, eu vou acordar e acender o pavio. Segundos depois, as bombinhas vão estourar e vai ficar tudo claro no pátio. Aí ela com certeza vai ficar com medo! Bem, senão ficar, não sei que tipo de raposa é esta.</p> <p>Findus observou o pavio quietinho.</p> <p>Então disse: – Na verdade, raposas são bem burras. Eu me pergunto, se as bombinhas vão ensinar a ela a não roubar galinhas. E se assustarmos ela um pouco mais, com um fantasma?</p> |
|---|--|---|

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p><b>página 11</b></p> <p>»Mmmmh, Spuk sagst du?« grunzte der Alte. »Ich finde, das hier reicht.« Aber schon fing er an zu überlegen, ob er nicht eine gute Spukidee hatte.</p> <p>Und je mehr er nachdachte, um so lustiger fand er es. Bald stand er wieder auf dem Hof und murmelte vor sich hin und guckte nach rechts und links und in die Luft. Dann sagte er: »Wir bauen eine Seilbahn. Komm lieber mit, Findus, sonst geht das Feuerwerk noch unter deinem Hintern los.«</p> <p>»Tss, so ein Quatsch«, sagte Findus, aber er kam jedenfalls mit.</p> |  | <p><b>página 11</b></p> <p>– Huum, fantasma? – resmungou o velho.</p> <p>– Eu acho que isso aqui já chega. Mas logo começou a pensar de novo, para achar uma boa ideia para um fantasma.</p> <p>E quanto mais pensava, mais engraçado ele achava. E lá estava ele no pátio de novo, murmurando sozinho. Olhava para a direita, para a esquerda e para o ar. Então disse:</p> <p>– Vamos construir um teleférico!</p> <p>É melhor você vir comigo Findus, senão os fogos ainda vão acabar explodindo no teu traseiro.</p> <p>– Ts, que bobeira! – disse o gato. Mas mesmo assim ele foi com Pettersson.</p> |
| <p><b>página 12</b></p> <p>Pettersson startte nachdenklich die Wand im Tischlerschuppen an.</p> <p>»ICH hatte mal eine gaaaanz lange Leine. ICH hab sie ordentlich aufgerollt. ICH hab sie auf DEN Nagel da gehängt. Und da hängt jetzt eine GEIGE! Hast du gezaubert, Findus?«</p>   |  | <p><b>página 12</b></p> <p>Pettersson olhou pensativo para a parede da oficina.</p> <p>– EU tinha uma corda beeeem cumprida. EU a enrolei bem certinho. EU a pendurei ali NAQUELE prego. Mas agora tem um VIOLINO pendurado ali! Findus?! Você fez mágica? Findus gemeu entediado. –</p>   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>Findus stöhnte gelangweilt.<br/>     »Du hast keine Leine an den Nagel gehängt, Pettersson. Die hast du in den Autoreifen gelegt.«<br/>     »Jaaja, so war's wohl aber trotzdem«, muffelte der Alte und nahm die Leine aus dem Reifen.<br/>     Dann holte er ein Spuklaken und ein Rad, das an einem Eisengestänge befestigt war.</p>   |  | <p>Você não pendurou nenhuma corda no prego, Pettersson. Você a colocou no pneu.<br/>     – Siimm, foi isso mesmo!! Mas ainda assim... – resmungou o velho e pegou a corda de dentro do pneu. Depois buscou um lençol para fazer um fantasma e uma roda que estava presa a um pedaço de ferro.</p>  |
| <p><b>página 13</b></p> <p>Er ging hinaus und hängte die Leine zwischen dem Wohnhaus und dem Baum an der anderen Seite des Hofes auf.<br/>     Dann befestigte er das Rad an der Leine.<br/>     »Komm her, Findus, jetzt darfst du Seilbahn fahren«, sagte er.<br/>     Der Kater kletterte die Leiter hinauf, Pettersson hängte ihm das Laken um und zeigte Findus, wie er es festhalten musste. Dann gab er ihm einen Schubs.<br/>     »JIIPPIII!« Der Katzenspuk sauste davon über den Hof, und einige Sekunden später sprang Findus auf den Baum an der anderen Seite.<br/>     »Prima«, sagte Pettersson.<br/>     »Das geht nämlich so: Wenn ich heute nacht die</p> |  | <p><b>página 13</b></p> <p>Ele saiu e pendurou a corda entre a casa e a árvore do outro lado do pátio.<br/>     Daí, ele colocou a roda sobre a corda.<br/>     – Findus! Venha aqui! Agora você pode andar de teleférico – disse ele.<br/>     O gato subiu na escada. Pettersson amarrou o lençol nele e mostrou como ele tinha que se segurar.<br/>     Então deu um empurrão.<br/>     – IUUUPIIIII!!! – O gato fantasma sobrevoou o pátio e, alguns segundos depois, pulou na árvore do outro lado.<br/>     – Perfeito! – disse Pettersson. – É assim que vai funcionar: quando eu acender o pavio esta noite, você corre para o sótão e bota o lençol de fantasma.</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>Zündschnur anzünde, läufst du auf den Dachboden, wirfst dir das Spuklaken über, und</p>   |  | <p>Quando as bombinhas estiverem estourando como doido lá fora,</p>  |
| <p><b>página 14</b></p> <p>wenn es wie verrückt knallt und blitzt, dann springst du aus dem Fenster und hängst dich an die Seilbahn, und wenn du genau über dem Fuchs bist, schreist du mit deiner schrecklichsten Stimme: DU SOLLST KEINE HÜHNER KLAUEN! Dann müßte er es eigentlich begreifen.«</p> <p>»Ja, das sollte man glauben«, sagte Findus.</p> <p>Endlich war er zufrieden. Jetzt kriegte er sein Feuerwerk und seinen Spuk und eine Seilbahn noch dazu.</p> <p>»Nun reicht's«, sagte Pettersson. »Jetzt gehen wir rein und trinken Kaffee.«</p> <p>Und das taten sie.</p> |  | <p><b>página 14</b></p> <p>aí você pula da janela e se pendura no teleférico. Assim que passar bem acima da raposa, você grita com voz horripilante: NÃO ROUBE GALINHAS!! Daí, ela vai entender.</p> <p>– Sim, pode crer! – disse Findus.</p> <p>Finalmente ele ficou satisfeito. Agora ele tinha seus fogos de artifício e seu fantasma e, ainda por cima, um teleférico.</p> <p>– Mas agora chega! – disse Pettersson. – Vamos entrar e tomar um café.</p> <p>E assim fizeram.</p> |
| <p><b>página 15</b></p> <p>Der Abend war sehr aufregend.</p> <p>Bevor es dunkel wurde, holte Pettersson alle Hühner in die Küche. Er sagte ihnen, dass sie still sein und die ganze Nacht abwechselnd hintern Blumentopf am Fenster Wache halten sollten. Und wenn sie den Fuchs sahen,</p>  |  | <p><b>página 15</b></p> <p>A noite estava bem agitada. Pettersson levou todas as galinhas para a cozinha antes de escurecer. Ele disse a elas para ficarem em silêncio e vigiarem à noite toda atrás do vaso de flor perto da janela. Caso a raposa aparecesse, tinham que acordar Pettersson.</p>   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>sollten sie Pettersson wecken. Mehrere Male in diesem Abend machte er einen Rundgang, um nachzusehen, ob das Ballonhuhn richtig dastand, ob die Zündschnur in Ordnung war und ob das Rad noch an der Leine hing.</p>   |  | <p>Naquela noite, ele foi olhar várias vezes se a galinha balão estava no mesmo lugar, se o pavio estava certo e se a roda ainda estava pendurada na corda.</p>   |
| <p><b>página 16</b></p> <p>Als sie im Bett waren, gingen sie noch einmal alles durch, was passieren wird: Mitten in der Nacht, wenn sie am tiefsten schlafen, kommt der Fuchs.</p> <p>Er stürzt sich auf das Huhn und beißt hinein. Das Huhn platzt, und davon werden sie wach.</p> <p>Pettersson zündet die Zündschnur an, und Findus läuft auf den Dachboden. Und wenn es auf dem Hof am lautesten kracht, fährt Findus mit der Seilbahn los und schrei »DU SOLLST KEINE HÜHNER KLAUEN!« Und dann wird der Fuchs verschwinden und nie mehr wiederkommen.</p> <p>So wird es, heute nacht, dachten sie.</p> <p>In einigen Stunden, wenn sie eingeschlafen waren.</p> <p>Oder in einigen Minuten?</p> <p>Oder in der nächsten Sekunde?</p> |  | <p><b>página 16</b></p> <p>Quando eles estavam na cama, lembraram dos detalhes do plano: no meio da noite, quando dormirem profundamente, vai vir a raposa.</p> <p>Ela vai pular em cima da galinha e a abocanhar. A galinha vai explodir e, com isso, eles acordarão. Pettersson vai acender o pavio e Findus vai correr para o sótão. E quando estiver fazendo o maior dos barulhos no pátio, Findus vai andar de teleférico e gritar: – NÃO ROUBE GALINHAS!! Então a raposa vai desaparecer e nunca mais voltar.</p> <p>Assim será esta noite, pensavam. Daqui algumas horas, quando dormirem. Ou será em alguns minutos?</p> <p>Ou será no próximo segundo?</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>página 17</b></p> <p>Schließlich wurde Findus so müde, dass er einschlief. Aber Pettersson konnte nicht schlafen. Er lag da und lauschte in die Dunkelheit und wartete. Aber alles war still. Nein, übrigens nicht ganz. Etwas war zu hören. Oder fühlte er nur, dass da draußen in der Dunkelheit etwas war?</p> <p>Pettersson stieg aus dem Bett und schlich ins Wohnzimmer und guckte hinaus. Da war der Fuchs!</p> <p>Er schlich um den Hühnerstall und schnupperte. Er sah ängstlich aus. Ein mageres Etwas, das auf dem einen Hinterbein hinkte. Vielleicht stiehlt er deswegen Hühner, dachte Pettersson. Wahrscheinlich kann er keinen Hasen fangen, weil er nicht schnell genug laufen kann. Er kriegt einen Herzschlag, wenn das Feuerwerk losgeht. Ich wird die Zündschnur lieber nicht anzünden.</p> |  | <p><b>página 17</b></p> <p>Por fim, Findus ficou com tanto sono que adormeceu. Mas Pettersson não conseguia dormir. Estava deitado lá, escutava na escuridão e esperava. Porém, tudo estava quieto. Não! Nem tudo. Ele escutou algo. Ou ele apenas achava que havia algo lá fora na escuridão?</p> <p>Pettersson se levantou da cama, andou devagarzinho na sala e olhou para fora. Lá estava a raposa!</p> <p>Ela caminhava lentamente farejando ao redor do galinheiro. Parecia ter medo. Uma coisa magrinha que mancava da pata traseira.</p> <p>Talvez por isso roube galinhas, pensou Pettersson. De certo, não pega nenhuma lebre, porque não consegue correr tão rápido. Ela vai ter um ataque do coração, quando os fogos de artifício começarem. É melhor eu não acender o pavio.</p> |
| <p><b>página 18</b></p> <p>Jetzt entdeckte der Fuchs das Ballonhuhn, das da ganz allein auf dem Hof stand.</p>   |  | <p><b>página 18</b></p> <p>Então a raposa descobriu a galinha balão sozinha lá no pátio. Devagarzinho, bem</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>Langsam, langsam schlich er näher...</p> <p>Dann stürzte er vorwärts – und blieb plötzlich genau vor dem Huhn stehen. Vorsichtig schnupperte er am Huhn, dann lief er davon und verschwand hinterm Haus.</p> <p>Pettersson ging zum Fenster an der Rückseite des Hauses, um zu sehen, wo der Fuchs geblieben war. Der war über die Steinmauer gesprungen, und da saß er und schaute zum Haus. Der Alte hatte Mitleid mit ihm.</p> <p>Es ist auch zu traurig, dass Gustavsson ihn erschießen wollte, dachte er.</p> <p>Der Fuchs saß immer noch da. Er war kaum in der Dunkelheit zu erkennen. Die Wanduhr tickte. Es war ganz still</p> |  | <p>devagarzinho, ela se aproximou...</p> <p>Nisso, pulou para frente – e parou de repente bem diante da galinha. Farejou-a com cuidado. Então saiu correndo dali e sumiu atrás da casa.</p> <p>Pettersson foi para a janela do lado detrás da casa para ver onde estava a raposa. Ela tinha pulado o muro e estava sentada ali olhando para a casa. O velho teve pena dela.</p> <p>É muito triste que Gustavsson queira atirar nela para matar, pensou ele.</p> <p>A raposa continuava sentada lá. Não dava para ver no escuro. O relógio fazia tique-taque, tique-taque. Tudo estava bem quieto.</p> |
| <p><b>página 19</b></p> <p>Da kam der KNALL! Der Ballon explodierte! Jemand nieste und spuckte laut und deutlich. Findus schoß in die Höhe wie von einem Trampolin hochgeschleudert und schrie: »MACH DIE ZÜNDSCHNUR AN, PETERSSON!« Als er sah, dass der Alte nicht da war, zündete er sie selbst an, und</p>   |  | <p><b>página 19</b></p> <p>Aí aconteceu a EXPLOÇÃO!! O balão explodiu! Alguém estava espirrando e cuspiendo bem alto. Findus disparou para cima como se tivesse sido lançado por um trampolim e gritou:<br/>– ACENDA O PAVIO, PETERSSON!! Ao ver que o velho não estava lá,</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>zwei Sekunden später knallte und ballerte und blitzte es rund um den ganzen Hof. Findus stürmte auf den Dachboden, warf sich das Spuklaken über, öffnete das Fenster und schwang sich in die Seilbahn und schrie: »DU SOLLST KEINE FÜCHSE JAGEN!«</p>   |  | <p>ele mesmo acendeu. Dois segundos depois tudo estourava, zunia e brilhava no pátio.<br/>O gato correu para o sótão, botou o lençol fantasma, abriu a janela, se pendurou no teleférico e gritou:<br/>– NÃO CACE RAPOSAS!!</p>   |
| <p><b>página 20</b></p> <p>Wie? Das sollte er ja gar nicht sagen! Er hatte sich versprochen.<br/>Aber es war trotzdem richtig. Denn in dem Augenblick, als er geschrien hatte, sah er, dass es nicht der Fuchs war, der da mitten in dem Spektakel stand, sondern Gustavsson. Er hatte sein Gewehr und den Hund bei sich.<br/>Der Hund jaulte, und Gustavsson starrte das Gespenst an, das da angeflattert kam, und er warf das Gewehr weg und piepste mit jämmerlicher Stimme: »Nein, nein, ich verspreche, dass ich niemals mehr einen Fuchs jage. Hör auf! Laß mich gehen!«</p> |  | <p><b>página 20</b></p> <p>Como?! Como é que ele foi dizer uma coisa dessas?! Tinha se confundido. Mesmo assim estava certo. Pois ao gritar, viu que não era a raposa que estava no meio dos fogos, mas o velho Gustavsson. Ele estava com seu cachorro e sua espingarda. O cachorro uivava e Gustavsson olhava o fantasma que lá vinha flutuante. Então, ele largou sua arma e murmurou com voz chorosa:<br/>– Não!! Não!! Prometo que nunca mais vou caçar uma raposa. Pare! Me deixe ir para casa!</p> |
| <p><b>página 21</b></p> <p>Da wurde es plötzlich ganz still. Die Knaller waren alle explodiert, und der</p>  |  | <p><b>página 21</b></p> <p>De repente tudo voltou ao normal. Todas as bombinhas já explodiram e</p>   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p>Katzenspuk war im Baum verschwunden. Der Hund war weggelaufen, und Gustavsson sah sich verwirrt um.</p> <p>Nur ein kleiner Knaller, der nicht rechtzeitig explodiert war, zischte noch leise vor sich hin. »Fffffff POFF!«</p> <p>Gustavsson stöhnte vor Entsetzen und rannte davon.</p>   |  | <p>o gato fantasma desapareceu na árvore. O cachorro correu e Gustavsson olhava confuso para todos os lados. Uma bombinha, que não explodiu antes, chiou baixinho à sua frente, Fssssss BUMM!!</p> <p>Gustavsson berrou de susto e correu dali.</p>  |
| <p><b>página 22</b></p> <p>Als alles wieder still und ruhig war, sprang Findus vom Baum und lief in die Küche. Da saß Pettersson und lachte.</p> <p>»Das hast du gut gemacht, Findus«, sagte er. »Es ist zwar alles anders gekommen, als wir uns gedacht haben, aber der Fuchs kommt bestimmt nie mehr wieder.«</p> <p>»Wieso, der Fuchs war doch gar nicht da, das war doch Gustavsson«, sagte Findus. Und er sah sehr enttäuscht aus.</p> <p>»Ja, das hab ich wohl gesehen. Aber der Fuchs war auch hier. Als du schiefst. Stell dir vor, er mochte das Ballonhuhn nicht. Er hat hinter der Steinmauer gegessen und sich ganz entsetzt das Feuerwerk angeguckt. Er hat auch gesehen, wie das Ballonhuhn</p> |  | <p><b>página 22</b></p> <p>Quando tudo estava silencioso e calmo, Findus pulou da árvore e correu até a cozinha.</p> <p>Pettersson estava sentado lá e dava risadas.</p> <p>– Muito bem, Findus!! – disse ele. – Na verdade, foi tudo diferente daquilo que pensamos. Mas com certeza, a raposa nunca mais vai voltar.</p> <p>– Como assim?! A raposa nem estava aqui. Era o Gustavsson! – disse Findus. E ele parecia bem decepcionado.</p> <p>– Sim, vi isso muito bem. Só que a raposa também estava aqui. Enquanto você dormia, imagine só! Ela não quis a galinha balão. Ficou sentada atrás do muro e assistiu bem apavorada os fogos. Ela</p> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>geplatzt ist. Als die Ballerei vorbei war, kam er in die Küche und lief gleich zehn Hühnern in die Arme. Aber er hat sie nicht angerührt. Er kriegte einen solchen Schreck, dass er auf der Stelle kehrtmachte. Wahrscheinlich hat er geglaubt, die würden auch platzen. Er hat es gerade noch geschafft, sich ein bisschen Schokoladenpudding zu mopsen, den wir morgen zum Nachtsch essen wollten.«</p> <p>»So ein verflichter Fuchs«, sagte Findus.</p> <p>»Aber... den Pudding können wir ihm ja gönnen. Du machst sicher einen neuen, oder, Pettersson?«</p> <p>Klar, das machte Pettersson sehr gerne.</p> |  | <p>também viu como a galinha balão explodiu. Quando a barulheira passou, ela veio na cozinha e deu de cara com dez galinhas. Só que nem tocou nelas. Levou um susto tão grande que deu meia volta e foi embora. De certo, achou que elas também iriam explodir. Mesmo assim, ela pegou um pouco do pudim de chocolate que queríamos comer amanhã como sobremesa.</p> <p>– Que raposa danada! – disse Findus.</p> <p>– Ah! Mas... o pudim podemos dar para ela! Você vai fazer um outro, né Pettersson?</p> <p>É claro que sim! Pettersson adora fazer pudins.</p> |
| <p><b>4ª Capa</b></p> <p>Der alte Pettersson, der mit seinem Kater Findus auf einem kleinen Hof draußen mitten in der Natur lebt, kann nicht nur Geburtstagstorten backen, er weiß auch, wie man Füchsen ein für alle Mal den Appetit auf Hühner verdirbt: mit einer Hutschachtel voller Feuerwerkskörper, einer Spukseilbahn und einem falschen Huhn, das möglichst</p>  |  | <p><b>4ª Capa</b></p> <p>O velho Pettersson vive com seu gato Findus num pequeno sítio em meio à natureza. E ele não apenas sabe fazer bolos de aniversário. Sabe também como estragar o apetite de uma certa raposa que adora comer galinhas. Para isso, nada melhor que dar um susto nela com fogos de artifício, um teleférico fantasma e uma galinha</p>  |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>echt auszusehen hat. Wenn Henne Henni und ihre Kolleginnen dafür auch ein paar Federn lassen müssen – was macht das schon. Schließlich ist es ja zu ihrem Besten.</p> |  | <p>falsa, quase igual a uma de verdade. Não faz mal se a galinha Dona Bico e suas colegas têm que doar algumas penas para isso. Afinal, é para o próprio bem delas.</p> |
|--|--|---|