

SUMÁRIO – ESTUDOS DA TRADUÇÃO I

- **APRESENTAÇÃO**
- **UNIDADE 1** - *“O nome e a natureza dos Estudos da Tradução”*: mapeamento do campo disciplinar
- **UNIDADE 2** - Os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área
- **UNIDADE 3** – A questão da ‘fidelidade’: uma abordagem teórico/empírica
- **UNIDADE 4** - Algumas distinções e decisões iniciais envolvidas na tarefa tradutória

APRESENTAÇÃO

Dando continuidade à disciplina **Introdução aos Estudos da Tradução**, esta disciplina, **Estudos da Tradução I**, tem por objetivo geral inserir as reflexões sobre o conceito de tradução, os tipos de tradução e a distinção entre tradução e interpretação no campo disciplinar¹ denominado Estudos da Tradução, para, a partir dessa inserção, discutir questões ligadas à formação do profissional que aí atua, à própria atividade de traduzir e, finalmente, a uma problematização do critério mais comumente utilizado na avaliação da qualidade de traduções, qual seja, a 'fidelidade'. Assim, no decorrer do curso, vamos discutir:

- (i) o que é o campo disciplinar denominado Estudos da Tradução e o seu mapeamento (Unidade 1);
- (ii) os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área (Unidade 2);
- (iii) a questão da fidelidade (unidade 3) ;
- (iv) algumas distinções e decisões iniciais envolvidas na tarefa tradutória (Unidade 4).

Para isso, vamos partir dos conhecimentos adquiridos no curso anterior e construir novos conhecimentos calcados nessa primeira base.

UNIDADE 1 - *“O nome e a natureza dos Estudos da Tradução”*: mapeamento do campo disciplinar

Nesta unidade, vamos estudar o nome e a natureza dos chamados Estudos da Tradução e vamos ver alguns mapeamentos desse campo disciplinar, a partir de alguns teóricos, desde a década de 1970, concluindo com percepções atuais, conforme veiculadas em sítios representativos da área, tanto em nível internacional, quanto em nível nacional.

Na primeira disciplina de tradução deste curso, **'Introdução aos Estudos da Tradução'**, vocês conheceram vários autores que refletiram sobre a tradução, ao longo do tempo, cujas contribuições ainda hoje permanecem válidas. Por exemplo, vocês se lembram de Dolet (1509-1546), que no século XVI escreveu sobre “A maneira de bem traduzir de uma língua para outra” (1540). Lembrem-se, também, de Dryden (1631-1700) que, no seu “Prefácio às Cartas de Ovídio” (1680), propõe três tipos de tradução: (1) *Metáfrase*: verter palavra por palavra; (2) *Paráfrase*: tradução do sentido; (3) *Imitação*: recriação. Viram, ainda, as reflexões de Tytler (1747–1813), que escreveu em 1791, *The principles of translation* [Os princípios da tradução], estabelecendo três princípios: (1) a tradução deve fazer uma transcrição completa da idéia da obra original; (2) o estilo e o modo da escrita devem ser os mesmos do original; (3) a tradução deve conservar toda a naturalidade do original. Já no século XIX, o alemão Friedrich Schleiermacher (1768-1834), em seu importante ensaio intitulado “Sobre os diferentes métodos de tradução”, de 1813, discutiu duas possibilidades em relação à tradução: ou o tradutor deixa o autor em paz e leva o leitor até ele ou o tradutor deixa o leitor em paz e leva o autor até ele. No século XX, Lawrence Venuti (tradutor e teórico da tradução ítalo-americano), empregou, na avaliação das traduções, as expressões “tradução estrangeirizadora” “tradução domesticadora”, de clara inspiração schleiermacheriana. Vocês se lembram, ainda na metade do século XX, da voz do lingüista russo-americano Roman Jakobson, em seu artigo “On linguistic aspects of translation” [Os aspectos lingüísticos da tradução] (1959/ 1988), que estabeleceu a distinção entre os três tipos possíveis de tradução, lembrando, tradução intra-lingual, tradução inter-lingual e tradução intersemiótica. No contexto brasileiro, foi apresentado a vocês o poeta e tradutor Haroldo de Campos, que se ancorou nas teorias de Jakobson e outros, para propor o conceito de recriação na tradução poética.

No curso inicial, vocês puderam constatar, ainda, que a tradução é uma atividade que existe 'desde sempre' (lembrem-se da Torre de Babel?). Não se sabe quando a

primeira tradução foi feita, mas, com certeza isso se deu em tempos imemoriais, sempre que povos, culturas e línguas diferentes estiveram *em contato*.

Essa característica de “existir desde sempre” pode ser aplicada a outras áreas do saber. Por exemplo, no campo disciplinar conhecido hoje como ARQUITETURA, as atividades artísticas sempre foram exercidas pelo artesão, no contexto de uma prática técnica e oficial. Lentamente, esse artesão se transformou no arquiteto. E as artes desse ofício foram, lentamente, se consolidando como um agrupamento moderno de artes, passando a constituir a forma estabelecida do *Campo Disciplinar da Arquitetura*, como nos conta o Professor do Departamento de Análise Crítica e Histórica da Arquitetura da Escola de Arquitetura da UFMG, Carlos Antônio Leite Brandão², em seu artigo “A invenção do campo disciplinar da Arquitetura: contribuições e contraposições renascentistas³”: “o campo disciplinar da arquitetura não foi propriamente inventado e intencionalmente proposto, mas construído lentamente”, na medida em que a prática técnica e oficial ganhou uma dimensão intelectual, ou seja, o ‘fazer’ passou a ser acompanhado do ‘pensar sobre o fazer’. Em outras palavras, o campo disciplinar passou a se constituir como tal, quando aconteceu uma *investida teórica e institucionalizada* à prática da atividade específica.

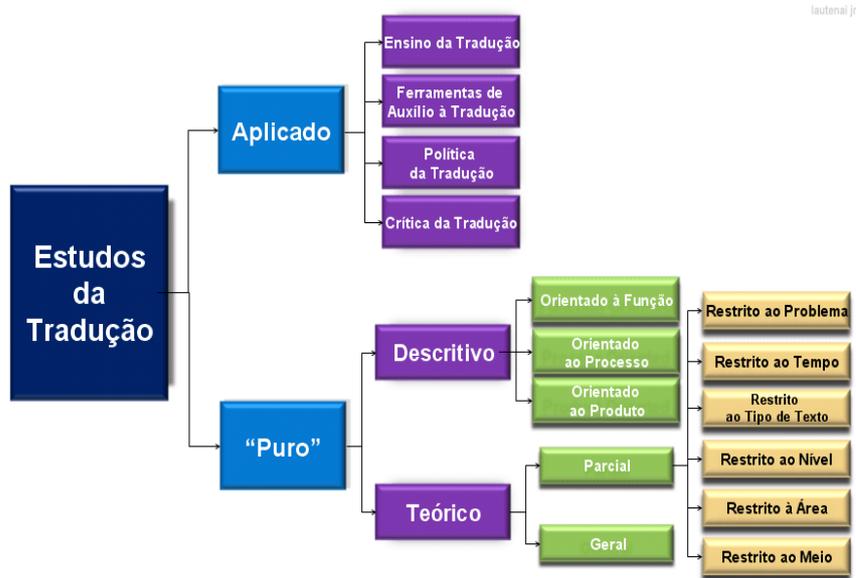
Um processo semelhante ocorreu com a tradução: tradutores e intérpretes têm traduzido desde sempre e alguns pensadores, como os que vocês conheceram, têm refletido sobre esse ofício. No cenário brasileiro, a própria história do Brasil é uma história de tradução, como nos conta Heloisa Barbosa e Lya Wyler, as autoras do verbete “The Brazilian Tradition⁴”, da Routledge Encyclopaedia of Translation Studies⁵, editada por Mona Baker e publicada, em primeira edição, em 1998. Segundo essas autoras, o primeiro documento oficial sobre o Brasil – a Carta de Pero Vaz de Caminha ao Rei Manuel I – narra o descobrimento de novas terras e registra um ato de tradução: descreve como os portugueses e os “índios” tentavam se comunicar por meio de gestos e como um membro da frota de Cabral, Afonso Ribeiro, foi deixado com os índios para aprender sua língua e, a partir de então, servir como intérprete nas interações. Curiosamente, esses intérpretes eram conhecidos como “os línguas” (p. 326). Vejamos uma imagem que ilustra um “língua” em plena atividade de intérprete, na tela “Descobrimto do Brasil” de Oscar Pereira da Silva.



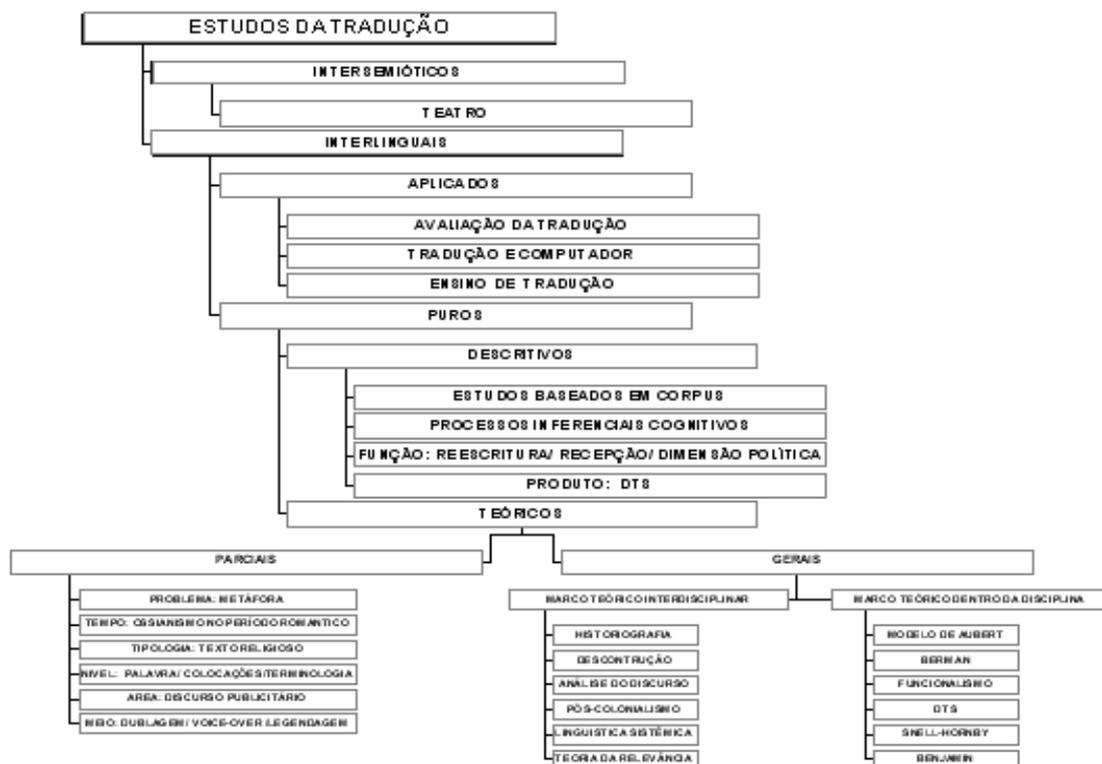
Conforme amplamente discutido no primeiro curso, várias importantes contribuições apresentaram reflexões sobre *o traduzir e a tradução*, refletindo sobre os métodos utilizados pelos vários tradutores. Vocês puderam ver, então, *como* o assunto foi tratado ao longo do tempo e *onde* as reflexões eram publicadas: tipicamente, os próprios tradutores escreveram sobre sua maneira de traduzir no prefácio de suas traduções. Até a segunda metade do século XX, as reflexões em forma de artigo acadêmico eram publicadas de forma aleatória, espalhadas em periódicos de campos disciplinares já estabelecidos (por exemplo, a Lingüística Aplicada ou a Literatura comparada), ainda não constituindo um conjunto de conhecimentos agrupados num campo específico. O que faltava, então, até a segunda metade do século XX, era a constituição desse campo de estudos que tem como objeto de investigação a tradução – aqui entendida em seu sentido mais amplo – como um campo disciplinar institucionalizado.

Tal situação foi percebida por um pesquisador chamado James S. Holmes que, em um congresso de lingüística aplicada, sediado em Estocolmo, em 1972, apresentou um trabalho – hoje reconhecido pela comunidade acadêmica como texto “fundacional”, no sentido mesmo de constituir a “fundação” desta área do conhecimento – em que sugeriu um nome para esse campo de investigação científica: “Estudos da Tradução”. Esse trabalho de Holmes – “The name and nature of Translation Studies” [O nome e a natureza dos Estudos da Tradução] – apresentado oralmente em 1972 – só chegou a ser publicado 16 (dezesseis) anos depois, em 1988. Recentemente, foi incluído entre os textos considerados centrais da área, reunidos em um volume organizado por Lawrence Venuti⁶, no ano 2000. É importante lembrar que o fato de o trabalho de Holmes ter sido incluído nessa coletânea é uma evidência de seu reconhecimento como texto “fundacional”, pela comunidade científica da área.

Holmes fez um mapeamento do novo campo disciplinar como uma ciência. Seu mapeamento foi “desenhado” por vários pesquisadores. Abaixo, o mapa de Pagano & Vasconcellos⁷, publicado em 2003, na revista Delta⁸ e apresentado no III Congresso Interamericano de Tradução e Interpretação – CIATI- 2004, é transcrito como uma forma de visualização da proposta de Holmes.

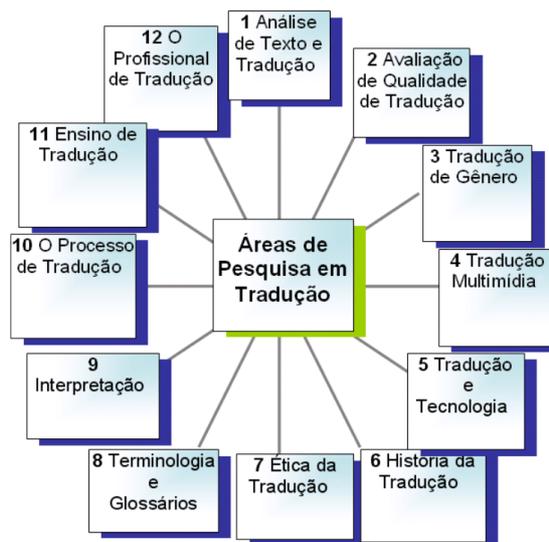


A relevância de se fazer o mapeamento de um campo disciplinar pode ser argumentada em, pelo dois menos, dois aspectos: (i) a inserção do praticante em um campo disciplinar específico, contribuindo para a constituição de seu status de profissional, e (ii) a conscientização desse profissional com relação aos possíveis desdobramentos e expansões do campo disciplinar no qual está inserido. Com relação aos desdobramentos, observe-se, por exemplo, na figura acima, que, em 1972, Holmes não mencionou estudos de tradução baseados em tecnologia (tradução apoiada por computador), nem mesmo a interpretação. Claro, as tecnologias não estavam ainda desenvolvidas e o ofício de intérprete não tinha, ainda, se institucionalizado, de forma a merecer a atenção dos pensadores da área. No entanto, algumas poucas décadas depois, novos mapeamentos sugerem possibilidades de sub-campos sequer vislumbrados no mapeamento de Holmes. Vejamos, por exemplo, os resultados de um mapeamento feito no contexto brasileiro, a partir de pesquisa em universidades públicas e particulares, em 2003. Aqui, neste novo mapa, novos desdobramentos surgem, sob a denominação geral “Estudos da Tradução”.



Como pode ser observado, neste 'mapa' já aparecem os Estudos Intersemióticos – sobretudo relacionados a traduções de romances para teatro; no ramo aplicado da disciplina, sub-áreas como 'Tradução e computador' já aparecem em cena; no ramo descritivo, por exemplo, entram em cena os “Estudos baseados em corpus eletrônico”, outra novidade não prevista por Holmes, decorrente dos desenvolvimentos tecnológicos. É interessante observar que os estudos de “Interpretação” também não se fazem presentes nesse mapa.

Mas, os desdobramentos não param por aí. Vejamos, por exemplo, a proposta de mapeamento de Williams & Chesterman, 2002, em seu livro **The Map**⁹, (literalmente, **O Mapa**), proposta aqui 'desenhada' para facilitar a visualização.



O mapeamento de Williams & Chesterman divide o 'território da tradução' em 12 (doze) áreas, que contemplam, agora, a área 'Interpretação' – Área 9 – estabelecida e consolidada no campo disciplinar Estudos da Tradução. Cumpre observar que, na descrição dessa área 9 – Interpretação – os autores agrupam os diferentes tipos de interpretação em tópicos; um deles – **Tipos Especiais de Interpretação** – é interpretação de línguas de sinais e interpretação para surdos.

Se fizermos uma rápida visita ao sítio daquela que é, talvez, a mais importante editora de obras vinculadas aos Estudos da Tradução no mundo ocidental – St. Jerome Publishing¹⁰, vamos verificar que novos interesses disciplinares emergem, adquirindo importância e sendo apresentados como áreas sistematizadas e consolidadas, como é o caso de interpretação de línguas sinalizadas (“signed languages”), que passam a constituir ramos do campo disciplinar na atualidade. As várias áreas apresentadas no referido sítio, em visita no dia 08 de maio de 2008, são transcritas abaixo, em tradução para o português brasileiro:

1	Tradução Multimídia e Audiovisual
2	Tradução Religiosa e Bíblica
3	Bibliografias
4	Interpretação para a Comunidade/ Interpretação de Diálogo/ Interpretação para Serviço Público
5	Interpretação Simultânea e de Conferência
6	Estudos Comparativos e Contrastivos
7	Estudos Baseados em Corpus
8	Interpretação Legal e Jurídica
9	Avaliação /Qualidade /Avaliação /Testes

10	História da Tradução e Interpretação
11	Estudos Inter-Culturais
12	Estudos de Interpretação
13	Tradução Literária
14	Tradução (auxiliada) por Computador
15	Trabalhos de Múltiplas Categorias
16	Estudos Orientados ao Processo
17	Metodologia de Pesquisa
18	Interpretação de Línguas Sinalizadas
19	Tradução Técnica e Especializada
20	Terminologia e Lexicografia
21	Gênero e Tradução
22	Tradução e Ensino de Línguas
23	Tradução e Política
24	Tradução e a Indústria da Língua
25	Políticas de Tradução
26	Teoria de Tradução
27	Formação de Tradutor e Intérprete

Observando-se a lista acima, é possível verificar que os desdobramentos atuais dos ramos dos Estudos da Tradução cobrem um repertório mais amplo de interesses disciplinares e refletem desenvolvimentos recentes, para além das áreas mais tradicionais de pesquisa. É interessante observar que a “interpretação”, enquanto ramo consolidado dos Estudos da Tradução, é citada em 07 (sete) das 27 (vinte e sete) entradas: (4) **Interpretação para a Comunidade/ Interpretação de Diálogo/ Interpretação para Serviço Público**; (5) **Interpretação Simultânea e de Conferência**; (8) **Interpretação Legal e Jurídica**; (10) **História da Tradução e Interpretação**; (12) **Estudos de Interpretação**; (18) **Interpretação de Línguas Sinalizadas**; e (27) **Formação de Tradutor e Intérprete**.

Se compararmos os vários mapeamentos aqui apresentados, podemos verificar a trajetória da interpretação em direção a um espaço institucionalizado dentro dos Estudos da Tradução. Vale uma observação com relação ao item (18) **Interpretação de Línguas Sinalizadas (em inglês, “Signed Language Interpreting”)**: existe uma distinção em estudos de línguas de sinais entre as “línguas *sinalizadas*” e as “línguas *de sinais*”¹¹, que, aparentemente, passou despercebida. O Dictionary of Translation Studies¹² invoca os teóricos Brennan &

Brien¹³ (1995, p. 117) para explicar línguas sinalizadas [“SIGN SUPPORTED” LANGUAGES] – por exemplo, o inglês sinalizado – como “línguas faladas transmitidas visualmente”, que se diferenciam de línguas de sinais – por exemplo, a Língua de Sinais Americana (ASL) – como línguas que possuem estrutura independente própria, totalmente desenvolvida e que funcionam como a língua nativa ou primeira língua de indivíduos que são surdos de nascença. Assim, enquanto uma língua sinalizada tenta repetir a estrutura de uma língua oral (por exemplo, o português), por meio de gestos e sinais, uma *língua de sinais* é uma língua formal e independente que tem uma estrutura própria. Quando dizemos que parece ter havido falta de entendimento da distinção por parte da St. Jerome – aparentemente usando “signed language” como sinônimo para “sign language”, estamos nos baseando em evidência oferecida pela própria editora St. Jerome: embora sua lista de categorias dentro dos Estudos de Tradução tenha mencionado “signed language” (língua sinalizada), esta mesma editora acaba de lançar uma série nova intitulada **The Sign Language Translator and Interpreter**¹⁴, cujo volume 1, número 1 foi publicado em 2007 – o que comprova a emergência de um novo ramo de investigação – **Sign** language e não **Signed** language. Um dos artigos do volume refere-se à Interpretação de Línguas de Sinais¹⁵ (em inglês, Sign Language Interpreting) com um “território ainda não descrito no mapa” (p. 16) (tradução nossa). Observe-se que a metáfora do “mapa” para delinear os contornos e construir a identidade de um campo disciplinar tem sido constantemente utilizada pelos pesquisadores.

Em consonância com a situação no contexto internacional ocidental (aqui representado pela St. Jerome Publishing), em que a área de Interpretação em Línguas de sinais adquire proeminência, no contexto brasileiro, especificamente no contexto da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o intérprete da língua brasileira de sinais – Libras – adquire visibilidade nunca antes conseguida: no recente evento da posse do novo Reitor da UFSC, na cerimônia ocorrida em 10 de maio de 2008, uma equipe de intérpretes de Libras é solicitada pela reitoria e, no início dos trabalhos, o Mestre de Cerimônia apresenta oficialmente esses intérpretes à audiência, agradecendo sua participação.

É interessante observar que a área 27 – **Formação** de Tradutor e Intérprete – se mantém como preocupação desse campo disciplinar, que busca desenvolver, no momento atual, recursos institucionalizados para a preparação de seus futuros membros

(os futuros tradutores e intérpretes) e para sua inserção no mercado de trabalho. Sobre a institucionalização dos Estudos da Tradução e a criação de cursos universitários para a formação de tradutores e intérpretes, sugerimos a leitura os artigos agrupados sob a denominação “Os caminhos da institucionalização dos Estudos da Tradução no Brasil”, trabalhos organizados por João Azenha Jr.: (i) A institucionalização dos Estudos da Tradução no Brasil: o curso de Letras, Tradutores e Interpretes da Unibero, escrito por Aauri Brezolin e (ii) O curso de tradução na Universidade de São Paulo (USP): algumas reflexões sobre seu momento fundador, escrito por João Azenha Jr.. Esses artigos estão disponibilizados no sítio do Grupo de Trabalho de Tradução – GT de Tradução – da ANPOLL¹⁶ [Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Lingüística].

Ainda publicado pela St. Jerome Publishing, o primeiro volume em 2007 intitulado **The Sign Language Translator & Interpreter** [Tradução & Interpretação de Língua de Sinais] **Volume 1 2007** e o **Volume 2** em 2008, editado por Thierry Haesenne e Lorraine Leeson, membros do **Institut Libre Marie Haps** [Institutos de Libras Marie Haps] da Bélgica e **Centre for Deaf Studies** [Centro de Estudos Surdos] de Dublin respectivamente. Isso demonstra o crescimento da pesquisa em tradução e interpretação de línguas de sinais no campo disciplinar dos estudos da tradução.

Após toda essa reflexão, você já percebeu a distinção entre “tradução” e/ou “interpretação” e “Estudos da Tradução” enquanto campo disciplinar estabelecido. Como foi dito anteriormente, o mapeamento de um campo disciplinar contribui para a construção da identidade profissional de seus membros e possibilita sua formação, em bases consolidadas.

Em termos da formação do profissional do campo disciplinar, quais seriam os tipos de cursos que os “Estudos da Tradução” – enquanto disciplina estabelecida – podem oferecer aos seus futuros profissionais? O que você esperaria de um curso de tradução formal, em uma instituição superior de ensino, como a Universidade Federal de Santa Catarina? Essas são as questões que iremos discutir na Unidade II de nosso curso.

UNIDADE 2 - Os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área

Nesta unidade, vamos estudar os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área. Inicialmente, será feito um levantamento quanto às suas expectativas e crenças, no que diz respeito aos tipos de saberes/conhecimentos a serem construídos em um curso de tradução. A partir de uma análise de suas respostas, vamos discutir algumas propostas relativas às competências a serem desenvolvidas pelo tradutor/intérprete.

Na Unidade 1, você se familiarizou com os “Estudos da Tradução” enquanto campo disciplinar estabelecido e consolidado e tomou conhecimento dos vários ramos dessa disciplina, sempre em constante expansão, em atendimento às necessidades do mundo moderno. No final da unidade, ficamos com perguntas a respeito dos conhecimentos específicos dos Estudos da Tradução e a respeito das maneiras de formar futuros tradutores, intérpretes e pesquisadores: Quais seriam os tipos de saberes a serem construídos neste campo disciplinar? Que tipo de formação os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus futuros profissionais por meio de instrução formal? Antes de partirmos para uma tentativa de responder essas perguntas, vamos, inicialmente, refletir sobre as suas *expectativas* quanto a um curso de tradução formal, instalado em uma grade curricular de um Bacharelado em Letras – Libras no Brasil. Faremos essa reflexão, neste momento inicial, tratando a *tradução* e a *interpretação* enquanto áreas ‘irmãs’, do mesmo campo disciplinar Estudos da Tradução, concordando com alguns teóricos, como por exemplo, Daniel Gile¹⁷ (1995), que a formação, tanto de tradutores quanto de intérpretes, é calcada em conceitos básicos, comuns aos dois tipos de atividade tradutória.

Para as reflexões iniciais, vamos partir de um questionário que você deve responder, com base em sua experiência. Este questionário foi inspirado no livro de Williams & Chesterman (2002) – *The Map – A Beginner’s Guide to Doing Research in Translation Studies*, já mencionado na Unidade 2.

Após ter respondido ao questionário – e ter refletido sobre as questões nele incluídas – vamos agora, comparar/examinar as respostas que emergiram dos questionários com a proposta de um teórico quanto aos possíveis tipos de curso que os Estudos da Tradução podem oferecer.

Veja a tabela com um sumário desta proposta.

Classificação de Mossop (1994, p. 402)

Tabela 1: Três Tipos de Cursos de Teoria de Tradução

	TIPO 1: <i>Métodos de traduzir</i>	TIPO 2: <i>Estudos da Tradução</i>	TIPO 3: <i>Conceitos de tradutor</i>
Audiência e Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Alunos de graduação Formar tradutores profissionais 	<ul style="list-style-type: none"> Alunos de pós-graduação Formar pesquisadores e professores 	<ul style="list-style-type: none"> Alunos de graduação Formar tradutores profissionais
Metas	<ul style="list-style-type: none"> Aprender procedimentos de tradução; Aprender algumas abordagens adequadas a diferentes tipos de texto; Aprender um leque de soluções disponíveis para categorias de problemas (ex.: metáforas, nomes próprios). 	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar o aluno com principais autores, periódicos e textos nas várias áreas dos Estudos da Tradução e disciplinas afins; Desenvolver a habilidade de avaliar leituras e identificar problemas para investigação; Aprender métodos de pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> Questionar crenças sobre tradução, língua e comunicação; Refletir sobre o que tradutores fazem e desenvolver um auto-conceito; Aprender um conjunto de conceitos e termos para conversar e pensar sobre tradução.
Conceito de Teoria Teoria como:	<ul style="list-style-type: none"> Sistematização da prática; Estabelecimento de princípios para a seleção de melhores traduções. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicação de observações sistemáticas de processos mentais, tradução enquanto produto e funções da tradução; Construção de categorias para avaliação e crítica de tradução. 	<ul style="list-style-type: none"> Especificação do papel do tradutor (passado e presente) na sociedade e no processo tradutorio (teoria como "visão" ou "contemplação" do que tradutores fazem).
Pergunta(s) de Pesquisa típica(s)	<ul style="list-style-type: none"> Qual a melhor/mais correta maneira de traduzir este texto? Esta frase? 	<ul style="list-style-type: none"> Quais são as maneiras possíveis de se transformar um texto? 	<ul style="list-style-type: none"> Qual o meu papel, considerando-se todos os papéis que um tradutor tem?
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> Traduções; Outros exercícios (como os citados nas obras abaixo) 	<ul style="list-style-type: none"> Redação de ensaios que demandem pesquisa / busca bibliográfica e leitura extensiva; Sumários críticos de artigos e livros; Comentários críticos sobre traduções. 	<ul style="list-style-type: none"> Sumários analíticos de artigos; Comparações descritivas de traduções alternativas de um texto.
Leituras Recomendadas	Delisle 1980, 1988; Hervey & Higgins 1992; Baker 1992; Hönlig & Kausmaul 1982	Larose 1989; Chesterman 1989	Bassnett 1980 (chap. 2 & 3)

(Tradução nossa)

Como você pode observar na tabela, Mossop¹⁸ (1994) sugere 03 (três) tipos de cursos. Repare que ele menciona cursos de *Teoria de Tradução*, o que, neste nosso contexto, equivale a Estudos da Tradução, uma vez que ‘teorizar’ – para Mossop (*ibid.*) e para os ministrantes deste curso – faz parte do ‘olhar sobre a prática’ e da ‘institucionalização’ do ofício, portanto, constituindo a ‘natureza’ dos Estudos da Tradução. Entretanto, para fazer uma distinção entre estudos desenvolvidos em nível de graduação e estudos desenvolvidos em nível de pós-graduação, Mossop reserva a expressão Estudos da Tradução para os últimos. Mossop fez essa manobra metodológica; porém, conforme vimos na Unidade 1, o nome Estudos da tradução foi adotado para o campo disciplinar que inclui tanto estudos de graduação, como estudos

de pós-graduação, bem como a prática e a reflexão sobre ela, diferentemente do uso que ele fez.

Os três tipos sugeridos são:

Tipo 1: Métodos de traduzir

Tipo 2: *Estudos da Tradução*

Tipo 3: Conceitos de tradutor

Observe, na tabela, que, na primeira coluna à esquerda, o autor lista as categorias que vai usar para descrever os cursos, a saber: (i) *Audiência e Objetivos*; (ii) *Metas*; (iii) *Conceito de Teoria* que informa o curso; (iv) *Perguntas Típicas*; (v) *Tarefas* a serem executadas pelos alunos; e, finalmente, as (vi) *Leituras Recomendadas*. Passemos, agora, a considerar os Tipos de Cursos, à luz dessas categorias.

Segundo (i) *Audiência e Objetivos*, o Tipo 1 e o Tipo 3 compartilham as características de serem direcionados a alunos de graduação (como vocês) e de terem como objetivo formar os profissionais da área; nesse mesmo quesito, o Tipo 2 se destina a alunos de pós-graduação e tem como objetivo formar pesquisadores e professores, perfil no qual você, neste momento de sua formação, não se enquadra. Assim, vamos concentrar nossa atenção nos cursos do Tipo 01 e Tipo 03, para termos uma perspectiva mais pontual dos conteúdos a serem desenvolvidos em nosso curso.

As categorias (ii) *Metas* e (iv) *Perguntas Típicas* são importantes para explicar nossos trabalhos. Com relação a (ii) *Metas*, do curso Tipo 1, vamos explorar a meta “aprender soluções disponíveis para categorias de problemas”, ao discutirmos as maneiras de definir, estruturar e lidar com o que se constitui como problema de tradução para cada tradutor/intérprete individual; do curso Tipo 3, já exploramos a meta “questionar crenças sobre tradução” – quando discutimos os resultados dos questionários – e vamos explorar as metas “refletir sobre o que fazem os tradutores...” e “aprender um conjunto de conceitos e termos para discutir a tradução”. Com relação a (iv) *Perguntas Típicas*, do curso Tipo 1, vamos explorar a meta “qual a melhor maneira de traduzir este texto?” – ao tratarmos a questão da ‘fidelidade’, na Unidade 3.

A proposta de Mossop (*ibid.*) foi trazida para nossas discussões para nos possibilitar uma comparação ou exame das respostas de algumas das perguntas do questionário aplicado, com um quadro de possíveis conteúdos de cursos em Estudos de Tradução. Após toda essa discussão sobre tipos de curso e as possibilidades reais de nosso curso, vamos refletir sobre os tipos de *competências* necessárias aos profissionais da área dos Estudos da Tradução. Que tipos de saberes esses profissionais devem

construir?

Vamos lidar com essa pergunta com a ajuda de dois pesquisadores brasileiros, já que estamos tratando de cursos no contexto nacional. O primeiro é um professor da Universidade de São Paulo – USP, Francis Aubert, cujo pensamento está expresso no livro *As (In)Fidelidades da Tradução: servidões e autonomia do tradutor*¹⁹, publicado em 1993. O segundo é um jovem pesquisador da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, MG, José Luiz Gonçalves, que, em co-autoria com Ingrid Nunes Machado, publicou um artigo intitulado “Um panorama do ensino de tradução e a busca da competência do tradutor²⁰”, publicado no periódico *Cadernos de Tradução* XVII 2006-1²¹.

Aubert (*ibid.*), no seu livro, afirma que a tradução envolve, *no mínimo*, dois tipos de *competências*, a saber: (i) competência lingüística e (ii) competência referencial. Embora suas reflexões estejam diretamente ligadas à *tradução* (enquanto atividade tradutória escrita, de textos escritos), elas podem ser estendidas à *interpretação* (enquanto atividade tradutória oral, de textos orais), uma vez que tratam de competências comuns às duas modalidades. A *competência lingüística* diz respeito ao domínio dos códigos lingüísticos que estão em contato no ato tradutório, incluindo entendimento, por parte do tradutor/intérprete, de questões ligadas ao léxico, sintaxe, morfologia, etc. É importante salientar que essa competência deve ser desenvolvida para as duas línguas em contato: a língua que, para o tradutor/intérprete é estrangeira – L2 – e aquela que lhe é ‘materna’, L1. Esse comentário é fundamental porque, tipicamente, o domínio da língua materna é relegado a um segundo plano, uma vez que se assume esse conhecimento como um ‘fato dado’, como se apenas *ser falante nativo* de uma língua já conferisse ao falante o *saber especializado* sobre sua língua. A competência lingüística é uma *condição essencial* – ou seja, sem ela não é possível realizar um ato tradutório – mas *não suficiente* – ou seja, apenas o conhecimento dos dois códigos não faz de um indivíduo um tradutor/intérprete. O que mais seria necessário ao exercício da atividade tradutória?

Francis Aubert (*ibid.*) menciona, então, a competência *referencial*. Para entendermos o que Aubert quer dizer por essa, precisamos entender o termo ‘referencial’, conforme usado nesse contexto. Para tanto, vamos nos remeter ao conceito de ‘signo’, proposto por Ferdinand de Saussure, o lingüista suíço cujas elaborações teóricas propiciaram o desenvolvimento da lingüística enquanto ciência. Em seu *Cours de Linguistique Générale* (*Curso de Lingüística Geral*, obra publicada em 1915 e ainda

hoje leitura obrigatória para estudantes e pesquisadores de lingüística), o lingüista definiu ‘signo’ como uma combinação de um *conceito* (*significado* – ‘*signifié*’, em francês) com uma *imagem* (*significante* – ‘*signifiant*’, em francês). Em termos simples, o *signo* está ligado ao *referente*, que é o objeto real (ou uma realidade abstrata) a que o signo se refere. Para entender o conceito de referente, veja um exemplo, retirado do sítio <http://criarmundos.do.sapo.pt/Linguistica/pesquisalinguagem001.html>: “o signo ‘árvore’ é constituído pela palavra escrita ‘árvore’ e pelo *conceito* de árvore (uma planta com um tronco e ramos grossos, coberta por um número incontável de folhas verdes), que qualquer pessoa poderá apontar no mundo real (objeto físico e real) como *referente*.”

Segundo Aubert (*ibid.*), a *competência referencial* se refere ao desenvolvimento da capacidade de buscar conhecer e se familiarizar com os *referentes* dos diversos universos em que uma atividade de tradução/interpretação pode ocorrer. Em outras palavras, um tradutor/intérprete pode **não ter competência referencial** no universo da medicina, por exemplo, mas pode aprender a buscar esse conhecimento por meio de estratégias específicas. Algumas formas de adquirir o domínio dessas estratégias serão exploradas na Unidade 4 de nosso curso. Aubert (*ibid.*) faz uma distinção entre a situação *ideal* e a situação *real* da reação de tradutores/intérpretes com suas respectivas competências.

Relação IDEAL dos tradutores/intérpretes com suas competência: domínio semelhante do(s) código(s) e dos referentes.

Domínio do código fonte:	Excelente
Domínio do referente fonte:	Excelente
Domínio do código alvo:	Excelente
Domínio do referente alvo:	Excelente

Relação REAL dos tradutores/intérpretes com suas competências: domínio diferenciado do(s) código(s) e do(s) referente(s).

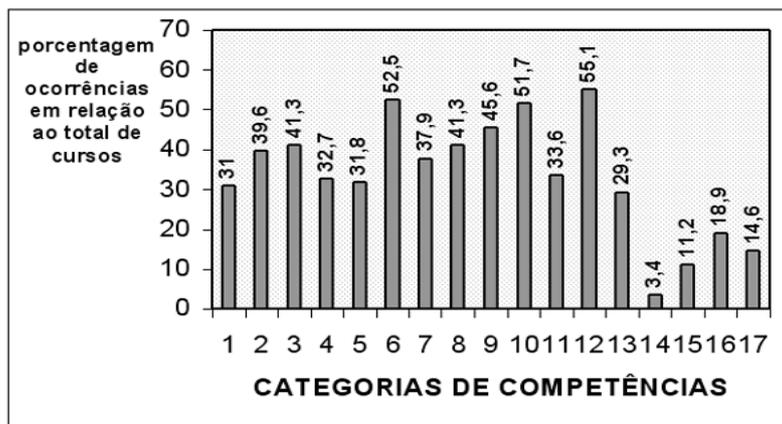
Há um desequilíbrio de competências
O domínio dos códigos ²² e do referente não são sempre excelentes

O que se observa, nas situações de trabalho profissional, é a situação representada abaixo:

Competência lingüística > competência referencial

Para minimizar os efeitos dessa diferença de competências, o tradutor/intérprete pode desenvolver estratégias de busca, o que, como sinalizado acima, será parte do conteúdo da Unidade 4 de nosso curso.

O segundo pesquisador brasileiro que estamos convocando para nos ajudar a entender as competências do tradutor/intérprete é José Luiz Gonçalves, que, em co-autoria com Ingrid Nunes Machado, buscou apresentar um panorama do ensino de tradução no Brasil e, sobretudo, tentou contribuir para o entendimento da competência tradutória, em artigo publicado em Cadernos XVII 2006.1 p. 57. Em seu estudo, esses autores chegaram ao quadro de competências transcrito nesta figura.



1. Competência lingüística na língua materna
2. Competência lingüística prévia na(s) língua(s) estrangeira(s)
3. Competência lingüística a ser desenvolvida na(s) língua(s) estrangeira(s)
4. Competência pragmática e sociolingüística na língua materna
5. Competência pragmática e sociolingüística na(s) língua(s) estrangeira(s)
6. Conhecimento de ambas as culturas das línguas de trabalho
7. Conhecimentos temáticos
8. Terminologia
9. Conhecimentos declarativos sobre tradução
10. Conhecimento relacionado à prática profissional
11. Conhecimentos relacionados ao uso de fontes de documentação
12. Tecnologias que podem ser aplicadas à tradução
13. Conhecimentos operativos/ procedimentais sobre tradução
14. Aspectos cognitivos
15. Aspectos meta-cognitivos
16. Conhecimentos contrastivos
17. Aspectos emocionais/subjetivos

Como pode ser observado na figura, os autores apresentam dezessete categorias de competências. Vamos salientar algumas dentre essas categorias, que serão relevantes para nosso curso e para os outros cursos de Estudos de Tradução que você irá fazer.

Veja a categoria 1 – Competência lingüística na língua materna; e veja a categoria (3) – Competência lingüística a ser desenvolvida na língua estrangeira. Essas duas categorias foram mencionadas acima, quando da discussão da *competência lingüística*: o importante aqui é lembrar que saber apenas a língua estrangeira – como é uma crença comum entre iniciantes e entre leigos – *não é suficiente*; é necessário,

também, um conhecimento sólido da primeira língua – língua nativa ou L1 – do tradutor/intérprete, já que, traduzir/interpretar é *produzir* texto, habilidade essa que não vem, automaticamente, com o conhecimento de falante nativo

Observe agora a categoria (8) – Terminologia; e veja a categoria (11) – Conhecimentos relacionados ao uso de fontes de documentação. Que relação você pode estabelecer entre a categoria (8) e a *competência referencial*, mencionada por Aubert (*ibid.*)? E o que essa categoria teria a ver com a categoria (11)? Como seria possível usar as fontes de documentação para colaborar com a categoria (8)?

Se explorarmos a categoria (12) – Tecnologias que podem ser aplicadas à tradução – como podemos fazer uso de tecnologias para auxiliar em (8) e (11)? Essas categorias serão exploradas no curso Estudos da Tradução II.

Por sua vez, a categoria (6) – Conhecimento de ambas as culturas das línguas de trabalho – será explorada no curso Estudos da Tradução III.

Finalmente, cumpre salientar que a categoria (13) – Conhecimentos operativos /procedimentais – será explorada em outra unidade que irá discutir um elenco de conhecimentos que podem ser construídos e ativados para possibilitar a você o reconhecimento, a definição e a estruturação de ‘seu’ problema de tradução, e o uso de estratégias para solucioná-lo.

Para finalizar nossa unidade, vamos retomar as questões que abriram nossas reflexões: Quais seriam os tipos de saberes a serem construídos neste campo disciplinar? Que tipo de formação os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus futuros profissionais por meio de instrução formal? Você vai poder refletir sobre estas perguntas ao fazer as atividades referentes à Unidade 2.

Antes de concluirmos, convidamos você a dar mais um passo adiante em sua formação como tradutor/intérprete: você é convidado a ‘pensar’ sua responsabilidade em termos da *autonomia* quanto à *distância* entre o texto que você está traduzindo/construindo na língua de chegada – o texto de chegada – e o texto que serviu de fonte par sua produção textual -o texto de partida (texto ‘original’). Ficamos, então, com as perguntas: A que devemos ser ‘fiéis’ quando realizamos uma tradução? Como nosso contexto histórico-social vai afetar nossa produção do texto traduzido? Que tipo de intervenção podemos fazer e ainda estar produzindo uma representação ‘fiel’ do texto de partida? Essas e outras questões serão tratadas na próxima unidade.

UNIDADE 3 - A questão da ‘fidelidade’: uma abordagem teórico/empírica

Nesta unidade, vamos visitar um conceito comumente usado como categoria para definir a qualidade de trabalhos de tradução/ interpretação: a ‘fidelidade’. Para tanto, vamos nos valer de (i) as discussões de cunho mais filosófico da pesquisadora brasileira Rosemary Arrojo (1986), que a partir do final da década de 80, problematizou, de forma rigorosa e marcante, o conceito de fidelidade, e (ii) um experimento realizado pelo pesquisador canadense, Daniel Gile (1995), que propôs um conjunto de conceitos e modelos básicos para a formação de tradutores e intérpretes. Em seu Capítulo 4 – A questão da fidelidade – Arrojo (*ibid.*) discute os principais problemas teóricos que envolvem a pergunta: “a que devemos ser ‘fiéis’ quando realizamos uma tradução?” A pesquisadora questiona a possibilidade de uma tradução ser inteiramente fiel ao texto ‘original’, propondo uma redefinição do conceito. Em seu Capítulo 3 – Fidelity in Interpreting and Translation [Fidelidade em Interpretação e Tradução] – Gile (*ibid.*) propõe uma abordagem empírica à questão da fidelidade, resultado de seu trabalho com alunos de curso de tradução e interpretação, no contexto alemão. O objetivo da unidade, portanto, é contribuir para o entendimento da natureza do conceito de ‘fidelidade’ de tal forma a possibilitar o entendimento da *autonomia* do tradutor/intérprete – cuja leitura do texto de partida é, inevitavelmente, um produto de sua época, suas concepções teóricas, suas realidades.

Na Unidade 2, você se familiarizou com os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e com alguns tipos de competências necessárias aos profissionais da área. Você teve a oportunidade de pensar e repensar suas crenças quanto à tradução/interpretação e quanto às suas expectativas em relação a cursos formais de tradução/interpretação. E, finalmente, dialogou com alguns teóricos, que se debruçaram sobre a questão das competências tradutórias. Ao final da unidade 2, você foi convidado a dar mais um passo adiante, no sentido de ‘pensar’ sua responsabilidade enquanto tradutor/ intérprete *em termos* de sua autonomia quanto à *distância* entre o texto de partida (texto ‘original’) e o texto que está sendo construído na língua de chegada (texto de ‘chegada’).

Nesse contexto vamos visitar um conceito comumente usado como categoria para definir a qualidade de trabalhos de tradução/ interpretação: a *fidelidade*.

O Dictionary of Translation Studies²³ (1997) se refere a esse conceito no verbete ‘Faithfulness’ (ou ‘Fidelity’), usando os dois termos – ‘faithfulness’ e ‘fidelity’ – como sinônimos, afirmando que qualquer distinção entre eles seria ‘artificial’: “Termos gerais

usados para *descrever até que ponto* um texto traduzido ('Target Text' – TT) *pode ser considerado uma representação justa* de um texto fonte ('Source Text' – ST), *segundo algum critério*" (itálicos adicionados). A consideração dos dois termos como sinônimos²⁴ também aparece no dicionário do sítio "answer.com".

No verbete do Dictionary of Translation Studies (*ibid.*), os autores afirmam que, em discussões de cunho mais tradicional, o conceito de fidelidade provavelmente tem sido a medida mais usada para se falar de qualidade de tradução/interpretação. Você mesmo já deve ter se visto em situações em que comentou sobre alguma tradução, ou alguma legenda de filme, dizendo: "Esta tradução é melhor do que as outras porque é mais fiel...". Se isso aconteceu com você, você não está sozinho: tradicionalmente, a fidelidade tem sido invocada para marcar uma aderência literal ao texto de partida, o que tem sido considerado como valor positivo. Entretanto, o que tipicamente acontece é que os usuários do termo 'fidelidade' não se preocupam em defini-lo, o que vem por conferir uma qualidade generalista e, sobretudo, vaga a qualquer avaliação nele baseada: o conceito é, geralmente, associado a apenas *um* dos aspectos da tradução, qual seja, sua relação com um texto de partida. Se observarmos na definição retirada do verbete do Dictionary of Translation Studies, as partes salientadas ressaltam essa necessidade de definição: seria fundamental, no mínimo, dizer *até que ponto, segundo qual critério, seria possível* afirmar que uma tradução ou interpretação é *boa* porque é *fiel*. Afirmar que um trabalho de tradução é 'bom' por ser 'fiel', como você pode ver, 'fidelidade' é um conceito mais complexo do que inicialmente imaginado, portanto merecedor de nossa atenção.

Para fins do trabalho nesta unidade, vamos nos valer de duas abordagens à questão da fidelidade: (i) a primeira, de cunho conceitual, faz uma discussão 'filosófica' do conceito, com ancoragem no pensamento da teórica brasileira, Rosemary Arrojo, sobretudo a partir de um livro da "Série Princípios²⁵", publicado em 1986, cujo Capítulo 4 trata, especificamente, da questão da fidelidade; (ii) a segunda abordagem, de cunho mais empírico, buscará replicar um experimento feito pelo teórico canadense, Daniel Gile, relatado no livro **Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training**²⁶, publicado em 1995, no qual o autor propõe um conjunto de conceitos e modelos básicos para a formação de tradutores e intérpretes, levando em conta o contexto em que comunicação onde a tradução/interpretação ocorre.

Vamos iniciar, então, com o pensamento de Arrojo (*ibid.*). Essa teórica discute o processo de construção de significado, mostrando que uma palavra não tem um

sentido fixo e único, imediatamente decifrável por qualquer indivíduo. Assim, não existe uma linguagem capaz de neutralizar as ambigüidades, os duplos sentidos, as variações de interpretação, as mudanças trazidas pelo tempo ou pelo contexto (p. 17). Ao trazer essa discussão para a tradução, Arrojo (*ibid.*) questiona o conceito de fidelidade enquanto transferência total dos significados de um texto em uma língua, para outro texto em outra língua, argumentando que nenhuma tradução é capaz de recuperar a totalidade do ‘original’, já que revela, inevitavelmente, uma leitura, uma interpretação desse texto e não o ‘transporte’ de seu conteúdo para uma nova língua: “(...) o que acontece não é uma transferência total de significado, porque o próprio significado do ‘original’ não é fixo ou estável e depende do contexto em que ocorre” (p. 23). Aubert (1993), cuja obra já foi introduzida na Unidade 2 também problematiza o conceito de fidelidade, ao questionar o que ele chama de diversas ‘servidões’ a que o tradutor está submetido, ele mostra a impossibilidade de esse tradutor ser um canal livre de obstruções à passagem ‘plena’ do texto original à sua nova configuração lingüística (p. 7). Na disciplina Introdução aos Estudos da Tradução, você teve contato com os pensamentos de Borges, que, em linhas similares, vê a tradução como criação.

Se admitirmos, com esses teóricos, que “o tradutor não poderá evitar que seu contato com os textos seja mediado por suas circunstâncias, suas concepções e seu contexto histórico e social” (Arrojo, p. 38), como fica a questão da fidelidade? Arrojo (*ibid.*) responde essa pergunta com um exemplo de uma situação imaginária: um concurso de fantasias realizado em São Paulo, em meados da década de 20, durante uma festa, cujo título proposto pela autora é ‘Cleópatra, Rainha do Nilo’. Esses exemplos estão no livro **Oficina de Tradução**, na sub-seção **Uma Cleópatra melindrosa**²⁷. Como suas reflexões demonstram, cada Cleópatra será fiel à concepção do contexto sócio-histórico-temporal da década de 20, quando está acontecendo o concurso.

Então, como fica a questão da fidelidade? Arrojo (*ibid.*) propõe uma redefinição do conceito. Leia o segmento retirado das páginas 42-45, de seu livro, sobre **A fidelidade redefinida**²⁸.

Após a leitura dos textos fica a pergunta proposta no início da unidade: “a que devemos ser ‘fiéis’ quando realizamos uma tradução?”

A discussão ‘filosófica’ do conceito de fidelidade apoiada no pensamento de Arrojo (*ibid.*) serviu de base teórica para começarmos a problematizar uma noção que parecia óbvia e simples, antes de começarmos esta unidade. Como sugerimos, o conceito é complexo e merece nossa atenção. Aubert²⁹ (1989, p. 116) nos lembra que

“(...) o compromisso de fidelidade não se define tão somente na direção do original. (...) o tradutor há de ter (...) um compromisso de fidelidade também para com as expectativas, necessidades e/ou possibilidades dos receptores finais. Ou, mais apropriadamente, com a *imagem que tal tradutor faz de tais expectativas, necessidades e possibilidades*”. Observe que também Aubert (*ibid.*), como Arrojo (*ibid.*), nos aponta que, inevitavelmente, construímos imagens da realidade – no caso da citação, representamos aquilo que imaginamos que sejam as expectativas, necessidades e possibilidades do público-alvo de nossa tradução e produzimos um texto que busque atender a esse novo contexto. Mas, atender como? Até onde podemos ir nas intervenções feitas durante a a construção do texto de chegada?

Passemos, então, à abordagem de cunho mais empírico, para replicar o experimento realizado por Gile (1995). O autor abre o capítulo comentando que a ‘fidelidade’ é o conceito mais invocado para avaliar traduções e mostra que o problema mais óbvio com essa atitude está no fato de as línguas não serem isomórficas, ou seja, não existe correspondência par-a-par entre os seus elementos constitutivos. Além desse problema, existe a questão da inevitável intervenção do tradutor/intérprete, como consequência de seu contexto histórico-sócio-temporal.

Entretanto, conforme menciona Gile (*ibid.*, p. 49-50), os alunos encontram dificuldade em aceitar a idéia de que mudar uma construção ou adicionar ou apagar palavras durante a tradução não significa uma quebra de fidelidade. Chegam à universidade com a idéia congelada de fidelidade-come-correspondência-um-a-um. A consequência é que tendem a ser conservadores em seu processo-de-tomada-de-decisão ao traduzir/interpretar. Será que isso acontece com você também? É o que vamos descobrir a seguir.

Para questionar essa postura conservadora, Gile (*ibid.*) realiza um experimento para ajudar seus alunos a entender a fidelidade, sugerir estratégias para lidar com o conceito durante a tarefa tradutória e para – ao final – demonstrar a possibilidade de certo grau de liberdade no processo de tradução, sem ‘culpa’ ou sensação de ‘infidelidade’ por parte do tradutor/intérprete. Vamos replicar esse experimento aqui – com algumas adaptações – para ver como você responde. Você será solicitado a fazer uma tradução *intersemiótica*, conforme a definição de Jakobson (1958) com a qual você teve contato na primeira disciplina de tradução de seu curso.

Veja a figura abaixo e leia as instruções:



Imagine que você está sentado no interior do carro, ao lado do motorista. A certa altura, você vê a placa de sinalização, na estrada. *Sem comentar com nenhum colega*, escreva em português *exatamente* o que você falaria ao motorista para contar a ele o que a placa diz – ou seja, escreva o que você “verbalizaria”.

Você também participará desse experimento numa das atividades referentes à unidade 3. Vejamos, agora, a natureza das verbalizações estudadas pelo autor. Mas, para esta parte do trabalho, vamos precisar de uma linguagem comum, para nos entendermos. Vamos utilizar um conceito de Gile (*ibid.*), o conceito de Mensagem (M) para nos referirmos à informação que um falante queira comunicar a outro e ao redor da qual a declaração verbal – a ‘fala’ – é construída. Se aplicarmos esse conceito à situação do experimento que acabamos de realizar, vemos que a Mensagem (M) é simples e, em sua forma mais básica, poderia ser verbalizada com um segmento como ‘Paris a 50 km’. Entretanto, a mesma M, apresentada sob condições exatamente iguais, ao mesmo tempo, a indivíduos que têm a mesma língua materna (português), poderá ser expressa com ‘falas’ (fragmentos, sentenças, orações complexas, etc.) semelhantes ou diferentes. Algumas (i) podem conter apenas o ‘núcleo’ ou a informação básica da M; outras (ii) podem expandir esta informação básica, acrescentando segmentos de natureza variada (M +); outras, ainda, (iii) podem até mesmo omitir a M!!! Essa variação pode ser

explicada pela diferença na maneira como cada indivíduo ‘percebe’ a **M**, pelas suposições que faz com relação ao nível e grau de entendimento de seu interlocutor ou pela diferença na maneira como, dadas as suas circunstâncias pessoais (histórico-sócio-temporais), esse indivíduo decide verbalizá-la.

Alguns exemplos retirados de mais de trinta experimentos anteriores, realizados pelo próprio Gile (*ibid.* p. 50), em mais de treze países, e alguns exemplos retirados de experimentos realizados em disciplinas de tradução do Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, nos últimos seis anos, podem ajudar a entender melhor a variação na forma de expressar a **M**. Veja a lista abaixo, contendo diferentes verbalizações da mesma **M**:

-
1. 50 km para Paris.
 2. Só mais 50 km e chegamos a Paris.
 3. Vamos chegar a Paris daqui a 50 km.
 4. Paris está a 50 km daqui.
 5. Estamos quase lá! Mais meia hora!
 6. Puxa, ainda falta tanto para Paris!
 7. Olha só! A placa diz que Paris está a 50 km daqui.

Por essa pequena amostra, vemos que emergem diferenças entre as sentenças. Podemos observar que algumas das sentenças explicitam – em sua forma básica ou de maneira expandida – o núcleo da informação sobre a distância até Paris (50 km); outras apenas mencionam o destino (Paris), omitindo a informação sobre a distância; outras deixam transparecer o fato de que há mais de uma pessoa dentro do carro; outras, ainda, acrescentam algum tipo de avaliação do falante – seu alívio ou seu cansaço – com relação ao fato de Paris estar a 50 km; finalmente, uma verbalização não menciona o destino ou a distância. Em outras palavras, as sentenças diferem umas das outras em termos de seu conteúdo informacional, em termos da relação do falante com esse conteúdo e em termos daquilo que o falante imagina ser de conhecimento de seu interlocutor.

Gile (*ibid.*, p. 55) explica tais diferenças em termos de ganhos e perdas de informação. Para ele, ganhos ocorrem quando as verbalizações apresentam informações que não estavam presentes no texto de partida – no caso da tradução intersemiótica realizada no experimento, o texto de partida é a figura. Perdas, para ele, ocorrem quando as informações estavam presentes no texto de partida e são omitidas na produção do texto de chegada.

Gile (*ibid.*) se concentra nos ganhos de informação – que ele denomina Informação Secundária, em oposição à Informação Primária expressa no núcleo Mensagem (**M**) – e busca, então, classificar tais ganhos ou Informação Secundária, respondendo à pergunta: “Por que alguns tradutores/intérpretes adicionam informação à **M**?” A resposta a essa pergunta possibilitou ao pesquisador canadense classificar a Informação Secundária em três categorias diferentes: (i) **Framing Information – FI** [Informação Contextualizadora]; (ii) **Linguistically Induced Information – LII** [Informação Induzida/Motivada por questões Lingüísticas]; (iii) **Personal Information – PI** [Informação Pessoal]. Passemos a uma explicação de cada uma delas.

Na primeira, (i) **Framing Information – FI** [Informação Contextualizadora] – a palavra *framing* usada na expressão, sugere o acréscimo de informação para ‘ajustar; compor; enquadrar; emoldurar’ o significado da **M**, com o propósito de contextualizar o significado sugerido no texto de partida, para o leitor de chegada. Daí nossa sugestão da tradução ‘Informação Contextualizadora’ para a categoria de Gile (*ibid.*). Entretanto, para facilitar nossa conversa sobre o tópico e para lembrar que estamos usando as categorias desse teórico, optamos por manter a sigla **FI**, para esse tipo de Informação Secundária. No exemplo (7) acima – Olha só! A placa diz que Paris está a 50 km daqui – o segmento sublinhado pode ser classificado como **FI**, uma vez que explicita a **M** e dá um claro contexto para ela. A **FI** é um tipo de Informação Secundária muito usada quando se trata de traduzir/interpretar termos culturalmente amarrados, como no exemplo de tradução do português brasileiro para inglês, retirado do sítio Maria-Brazil³⁰:



“Docinhos brasileiros” – Served at birthday parties, weddings, and any festive occasion, these are marvelous concoctions of eggs, sugar, and/or sweetened condensed milk, and a variety of fruits and nuts, including coconut, dates, prunes, walnuts, Brazil nuts, peanuts, etc.

Observe que, em vez de optar por uma tradução literal – algo do tipo ‘Brazilian sweets’, o sítio preferiu fazer uso de uma **FI**, com base no que imagina que o receptor conhece da cultura brasileira.

Outros exemplos de inserção de **FI** podem ser visualizados na tabela abaixo:

Política do Café-com-Leite	“Coffee-and-Milk Policy”, a policy of joint action in political and economic terms between the States of São Paulo and Minas Gerais, in the 1930’s; the former was the main coffee producer and the latter the main milk producer.	[“Política do Café-com-Leite”, uma política de união de ações em termos políticos e econômicos entre os estados de São Paulo e Minas Gerais, nos anos 30; era formado pelo principal produtor de café (SP) e pelo principal produtor de leite (MG).]
----------------------------	--	--

A **FI** é adicionada, consciente ou inconscientemente, para ajudar o receptor da **M** a entender a Mensagem a partir das formulações verbais, muitas vezes com o suporte visual, como no exemplo dos docinhos acima. Essa é uma das razões pelas quais textos de chegada (traduzidos) tendem a ser mais longos do que textos de partida. A esse respeito, sugerimos ver a ‘Hipótese de Explicitação’, proposta por Blum-Kulka³¹ (1986, p. 19): Blum-Kulka conclui que “(...) pode ser que a explicitação seja uma estratégia universal inerente ao processo de mediação lingüística, conforme praticada tanto por aprendizes de línguas, como por tradutores profissionais e não-profissionais” (tradução nossa).

A segunda categoria de Informação Secundária, (ii) *Linguistically Induced Information* – **LII** – [Informação Induzida/Motivada por questões Lingüísticas] – refere-se ao tipo de informação cuja adição é motivada por questões de adaptação ao sistema lingüístico de chegada. Ou seja, trata-se de fazer ajustes necessários para que o texto traduzido/interpretado esteja de acordo com as regras e convenções de uso praticadas na língua de chegada. Nesse caso, não é o tradutor/intérprete que decide fazer os ajustes – eles são demandados por regras do sistema lingüístico. No exemplo (3) acima – Vamos chegar a Paris daqui a 50 km – o segmento sublinhado pode ser classificado como **LII**, uma vez que ajusta a **M** às convenções da língua portuguesa coloquial informal: freqüentemente se observa a omissão do pronome reto em Língua Portuguesa³²; isso se dá porque as formas verbais marcam, através de suas desinências, as pessoas do verbo indicadas pelo pronome reto (ex.: Dormi cedo ontem; Fizemos boa viagem). Lembremos que, para facilitar nossa conversa sobre o tópico e para lembrar que estamos usando as categorias de Gile, optamos por manter a sigla **LII** para nos referirmos a esse tipo de Informação Secundária.

Como a **LII** não é adicionada por decisão do tradutor/intérprete, não reflete o seu estilo individual; é adicionada para garantir a produção de um texto lingüísticamente aceitável e compreensível pelos receptores da língua de chegada. Usando a terminologia

de Aubert (1993), podemos dizer que a **LII** tem a ver com a competência lingüística em L2, condição necessária, embora não suficiente, para o exercício da atividade tradutória.

Na terceira categoria de Informação Secundária, (iii) Personal Information – **PI** – [Informação Pessoal] – a expressão se refere a informações adicionadas à **M** associadas ao estilo do tradutor/intérprete ou outras idiosincrasias³³ que revelam sua personalidade, seu ‘background’ sócio-cultural, ou ainda, suas pressuposições quanto ao grau de conhecimento do leitor de seu texto em relação ao tópico em questão. Nos exemplos acima, (6) ‘Puxa, ainda falta tanto para Paris!’ e (7) ‘Olha só! A placa diz que Paris está a 50 km daqui’ são ilustrações dessa categoria: os segmentos adicionados resultam, apenas, da individualidade de quem os produziu, e não da necessidade de contextualização da **M**, ou das exigências de regras da língua portuguesa.

No contexto canadense e na UFSC têm uma repercussão direta para a atividade tradutória interlingual: se, em uma situação de tradução intersemiótica, a mesma Mensagem – **M** pode gerar verbalizações diferentes, o mesmo é válido para uma situação de tradução interlingual: a Mensagem – **M** na língua fonte pode gerar sentenças diferentes na língua alvo, que podem ser consideradas, com legitimidade, traduções. Gile (*ibid.*) chegou a essa conclusão após a fase B do seu experimento na qual solicitou aos seus sujeitos que traduzissem suas verbalizações para língua inglesa, obtendo, com resultado, sentenças ainda mais distantes da figura inicial, e diferentes entre si.

Nessa linha de raciocínio a ‘fidelidade’ não se reduz a uma correspondência à forma da **M**, mas ao seu conteúdo informacional, acrescido da maneira como o tradutor/intérprete a expressa e em resposta ao contexto em que a nova comunicação ocorre. Com base nessa reflexão, Gile (*ibid.* p. 59) consegue estabelecer o que ele denomina Princípio de Fidelidade Mínima, que orienta a reformulação de **M**: a Fidelidade Mínima deveria, necessariamente, garantir a presença do núcleo informacional da **M**, de tal forma que a re-formulação seja uma representação legítima de seu ‘conteúdo’.

Texto Alvo = M + FI + LII + PI

Veja o resumo³⁴ das idéias principais que o próprio Gile (*ibid.*) apresenta no final de seu capítulo sobre fidelidade.

Após toda essa discussão, você já está em condições de retomar a pergunta que orientou as discussões desta unidade – “a que devemos ser ‘fiéis’ quando realizamos uma tradução?”

Ao final dessa unidade, que discuti o conceito de fidelidade tanto em termos mais teóricos quanto em termos mais empíricos, participe do fórum que irá discutir a seguinte pergunta: Que relações você estabelece entre as reflexões de Arrojo (1986) e a proposta de Gile (1995), no que concerne a questão da ‘fidelidade’?

A última unidade de nossa disciplina, a Unidade 4, buscará, já levando em consideração todo o conhecimento construído até o presente momento, explorar a tarefa tradutória como um processo de tomada-de-decisão, que vai exigir de você mais uma competência: a identificação, definição e estruturação de ‘seu’ problema de tradução, e o uso de estratégias para solucioná-lo.

UNIDADE 4 - Algumas distinções e decisões iniciais envolvidas na tarefa tradutória

Nesta unidade, vamos explorar a tarefa tradutória como um processo de tomada-de-decisão, que vai exigir de você mais uma competência: a identificação, definição e estruturação de “seu” problema de tradução, bem como o uso de estratégias para solucioná-lo. O objetivo da unidade é ajudá-lo a (re)conhecer, de maneira consciente, e formular, explicitamente, o que você faz ao traduzir/interpretar, buscando torná-lo capaz de ‘verbalizar’ a lógica por detrás de suas decisões. Esta unidade está baseada na convicção de que tradutores/intérpretes necessitam possuir a competência de *falar sobre suas ações* (a seus colegas, supervisores e clientes) de maneira sistematizada, de forma a desenvolver seu auto-conhecimento enquanto profissionais e assumir responsabilidades pelos processos de identificação e solução de problemas na tradução/interpretação.

Na Unidade 3, você teve a oportunidade de discutir o conceito de ‘fidelidade’, comumente usado como critério para definir a qualidade de trabalhos de tradução/interpretação. Para tanto, a unidade 3 teve o apoio teórico da pesquisadora brasileira Rosemary Arrojo, sobretudo em seu livro de 1986, e do pesquisador canadense, Daniel Gile, sobretudo em seu livro de 1995. Ao responder a questão – “a que devemos ser ‘fiéis’ quando realizamos uma tradução? – a unidade buscou contribuir para o entendimento da natureza do conceito de “fidelidade” de tal forma possibilitar a compreensão do alcance e do grau da *autonomia* do tradutor/interprete.

Nesta unidade 4, a última de nossa disciplina, vamos considerar a tradução como um processo-de-tomada-decisão, desta vez com o auxílio de um estudioso alemão – Hans P. Krings³⁵ – em um texto escrito em 1986. Neste texto, Krings (*ibid.*) apresenta

um relato de um estudo que desenvolveu com alunos alemães aprendizes de francês como língua estrangeira, em um curso de tradução, com o objetivo de buscar um modelo psicolinguístico do processo de tradução, com referência específica às noções de ‘problema’ e ‘estratégia’, no contexto de aquisição de competência tradutória. O texto de Krings (*ibid.*): Problemas e Estratégias de Tradução de Aprendizes Alemães em um Curso Avançado de Francês (L2)³⁶ está traduzido para você. Você vai ser solicitado a ler algumas de suas sessões, mas, por enquanto, vamos refletir um pouco sobre sua posição quanto ao que você define como ‘problema’ e ‘estratégia’.

Como você define um ‘problema’?

Em uma rápida busca no dicionário Aurélio da Língua Portuguesa³⁷, dentre as definições de ‘problema’ propostas, ressaltamos duas: (i) “Questão não solvida e que é objeto de discussão”; (ii) “Qualquer questão que dá margem a hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver” (p.1394).

Aparentemente, essas explicações resolvem o ‘nosso’ ‘problema’ de definição do conceito: afinal, estão publicados em um dicionário legitimado pela comunidade científica, no contexto nacional! Entretanto, ambas deixam de mencionar um elemento que nos parece central na construção do que seria um problema: o indivíduo que representa a questão como sendo de difícil explicação ou solução. Assim, as explicações do dicionário apresentam o problema como uma realidade autônoma concreta, parte da realidade externa – algo na realidade externa se constitui como uma “questão não solvida e que é objeto de discussão” ou uma “qualquer questão que dá margem a hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver”, independentemente de ser assim percebido por alguém.

Para melhor entendimento do argumento que estamos desenvolvendo, imaginemos uma situação em que duas pessoas – uma delas jovem, acostumada à realidade virtual e que com habilidades computacionais, e a outra de ‘mais idade’, que foi educada em uma época na qual o computador não existia e que não desenvolveu habilidades computacionais – estejam diante da necessidade de enviar um documento grande por e-mail para alguém. Provavelmente, o jovem com habilidades computacionais não verá a situação como uma ‘questão que dá margem a hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver’, uma vez que, para ele, a tarefa se apresenta como factível; provavelmente, esse jovem diria: “não existe problema aqui”. Imagine, agora, como a outra pessoa – de ‘mais idade’, educada em uma época em que

o computador não existia e que não desenvolveu habilidades computacionais – responderia à mesma situação: provavelmente, diria: “existe um problema aqui”.

Esse simples exemplo serve para ilustrar um ponto central na definição do que vem a ser um ‘problema’: *o problema tem dono!!* Não é, portanto, uma realidade autônoma concreta, nem pode ser definido como questão de difícil solução, de maneira absoluta, mas depende, sempre, do sujeito que reconhece a necessidade de adaptação de uma situação, representada como carecendo de intervenção! Essa abordagem ao conceito de problema está calcada no pensamento de um pesquisador do campo disciplinar denominado ‘Ciência da Decisão’ (veja você que o processo de tomada de decisão também se constitui como um campo disciplinar!), chamado Landry³⁸, sobretudo em um artigo publicado em 1995, em um periódico ligado à área negócios e organizações. Na discussão do conceito de ‘problema’, esse pesquisador chama a atenção do leitor para o fato de que ‘definir um problema’ é uma construção mental; portanto, não se pode assumir um conceito homogêneo de ‘problema’, o que leva Landry (*ibid.*) a falar então do ‘dono do problema’.

Você pode estar se perguntando o que isso tudo tem a ver com tradução. Na verdade, Krings (*ibid.*) vai falar, em seu modelo, de ‘problema de tradução’ e, ao ser apresentado a esse modelo, você vai ser solicitado a ‘estruturar seu problema de tradução’. Ou seja, você vai ser solicitado a formular uma representação *explícita* daquilo que, para você, se apresenta como uma situação de tradução de difícil solução. Que será um problema seu, mesmo que coincida com o problema de outrem. Só a partir da estruturação de seu problema de tradução, será, então, possível a você fazer uma *intervenção consciente* para resolvê-lo. Em outras palavras, será possível você usar uma *estratégia de tradução*.

O conceito de ‘estratégia’ utilizado por Krings (*ibid.*), que também adotamos, é inspirado na definição de ‘estratégias de comunicação’ de Faerch e Kasper³⁹ (1983): ‘estratégia’ consiste em um conjunto de planos *potencialmente conscientes* para resolver o que, *para um indivíduo*, se apresenta como um problema, na busca por alcançar uma meta comunicativa específica. Nessa definição, salienta-se a natureza individual do problema e a característica *consciente* de estratégia. Estendendo a definição para os Estudos da Tradução, podemos, então, dizer que uma estratégia consiste em um conjunto de planos potencialmente conscientes para solucionar o que, para um indivíduo, se apresenta como um problema de tradução/interpretação.

Veja, a seguir, o segmento do modelo de Krings (*ibid.*) que mostra essa situação de tradução feita de forma fluente, sem problemas, situação essa em que o processamento das informações do texto fonte não ofereceu dificuldades.



Um exemplo simples serve para ilustrar a situação. Digamos que você tenha de traduzir para o português o pequeno trecho escrito na língua inglesa, transcrito abaixo, retirado de um livro escrito para tradutores em formação, de autoria de Fábio Alves, Adriana Pagano e Célia Magalhães – **Traduzir com autonomia. Estratégias para o tradutor em formação**⁴⁰:

Contexto do segmento: Reciclagem

Mug Tree – Give a wooden mug tree a new life. Use it as a place for all your headbands and scrunchies. It’s a great place to hang them on and keep in the bathroom.

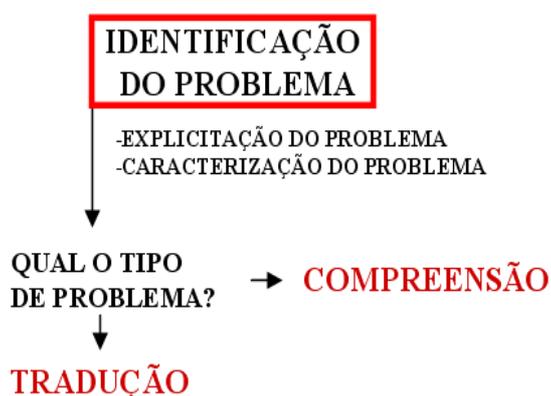
Provavelmente, a tradução da palavra ‘tree’ no título do texto não traria dificuldades e, no modelo de Krings (*ibid.*), o processo seria direto, como visualizado acima. Já o grupo nominal ‘mug tree’ poderia ser representado por você como sendo difícil, causando, portanto, um problema, o mesmo acontecendo com o termo ‘scrunchies’. Muitas vezes dizemos que uma tradução é difícil, mas a pergunta que se coloca é: difícil por quê?

É em momentos tradutórios como esses dois que, como Krings (*ibid.*) sugere, você deveria tentar fazer uma *declaração explícita* de seu problema, *representando para si próprio* a dificuldade, em termos claros. No caso específico, você pode estar diante de um problema de *compreensão*, pois, como mostra Magalhães (2000), **Traduzir com autonomia: Estratégias para o tradutor em formação**, “uma pesquisa

nos dicionários bilíngües e monolíngües disponíveis mostra que não há verbetes para os termos ‘mug tree’ e ‘scrunchies’”. As palavras de Célia Magalhães são uma ilustração do que significa, no contexto do modelo de Krings (*ibid.*), fazer uma *declaração explícita de seu problema*.

Outras vezes, usando como exemplo o mesmo trecho acima, seu problema não se encontra na *compreensão*, mas na maneira de *re-textualizar/recriar* os termos na língua de chegada. Você diria, então: “sei o que o termo significa, mas não consigo traduzir”. Ao formular sua dificuldade assim, estará, de novo, fazendo *uma declaração explícita de seu problema*.

Resumindo, então, é importante fazer uma distinção entre esses dois tipos de problemas: (i) problema de compreensão e (ii) problema de tradução propriamente dita (a esse segundo, Krings (*ibid.*) chama de ‘rendering problem’ – o que tem sido traduzido em português, em forma decalcada, como ‘problema de *renderização*’ (por associação com traduções semelhantes que acontecem, sobretudo, na área de informática, como ‘deletar’, ‘pingar’, ‘resetar’). Vamos adotar ‘problema de *renderização*’ como linguagem comum para significar, então, dificuldades de ‘encontrar o termo (ou o sinal, no caso de interpretação de línguas de sinais) para recriar a idéia ou situação na língua de chegada. O recorte do modelo de Krings (*ibid.*) que visualiza esse momento tradutório é apresentado abaixo. Ao final, vamos reunir todos esses recortes e montar o modelo total.



Somente a partir do levantamento e explicitação do problema – que é *seu*, podendo também ser, ou não, de outras pessoas – você está diante da possibilidade de fazer uma intervenção consciente, visando solucioná-lo. Ou seja, está diante de um processo consciente de tomada-de-decisão e passará a utilizar uma *estratégia de tradução*.

Retomemos o texto que estamos usando para ilustração:

Mug Tree – Give a wooden mug tree a new life. Use it as a place for all your headbands and scrunchies. It's a great place to hang them on and keep in the bathroom.

Digamos que, seguindo o modelo de Krings (*ibid.*), você está no eixo ‘problema de compreensão’. Como pode verificar, no modelo, está no momento de utilizar ‘*estratégias de compreensão*’ para responder a pergunta: o que você pode fazer para resolver seu problema? Veja o recorte do modelo transcrito abaixo:

Krings (*ibid.*) sugere a existência de cinco grupos de estratégias principais envolvidas quando se está lidando com problemas de tradução. O primeiro grupo está associado à resolução de problemas de compreensão: (i) estratégias de compreensão, que vamos explorar a seguir. Os quatro grupos restantes estão associados a resolução de problemas de renderização: (ii) estratégias de busca; (iii) estratégias de monitoração; (iv) estratégias de tomada de decisão e, finalmente, (v) estratégias de redução.

Vamos tratar cada uma delas em separado.

Estratégias de compreensão – como já sugerimos – surgem como consequência dos problemas de compreensão: quando encontrados num texto a ser traduzido, problemas de compreensão, eles nos levam, inevitavelmente, a problemas de tradução. Os principais subtipos de estratégias de compreensão encontrados no estudo de Krings (*ibid.*) foram ‘inferência’ e o ‘uso de livros de referência’: muitos dos sujeitos fizeram uso de dicionários quando encontraram itens lexicais que desconheciam. Outra estratégia particularmente freqüente no estudo consistiu em encontrar um item desconhecido em um dicionário bilíngüe e depois verificar o equivalente apropriado em um dicionário monolíngüe. Quanto às estratégias de ‘inferência’, essas apareceram quando, por alguma razão, o uso de livros de referência tornava-se impossível ou ineficaz. As estratégias de inferência buscavam preencher os vazios no entendimento de passagens do texto da língua fonte com base nos conhecimentos interlingüístico, intralingüístico e extralingüístico. Exemplos contextuais às vezes podem nos levar a bons palpites. Uma estratégia de compreensão que pode, também, ser muito explorada é o uso da internet como fonte de recursos para resolver problemas de compreensão. Vejamos o que Magalhães (2000) sugere, na busca por solução de problemas de compreensão do texto que estamos usando como ilustração:

Conforme nossa discussão ao longo deste capítulo, temos, então, algumas alternativas de decisões a serem tomadas para

resolver esse problema detectado. Uma delas é a consulta a especialistas (...). A análise do uso dessas palavras [‘mug tree’ e ‘scrunchies’] com base no contexto em que estão inseridas nos oferece algumas dicas. O ‘mug tree’, segundo o texto, pode ser reciclado, mudando sua função original para passar a ser suporte para faixas (‘headbands’) e ‘scrunchies’. Sabemos, assim, que um ‘mug tree’ é um objeto que serve de suporte e que, dentre os objetos que podem ser colocados nele, temos faixas e objetos semelhantes. Os componentes da expressão também podem ser analisados, para termos maiores dicas: ‘mug’ é um caneco; ‘tree’ é uma árvore. A combinação seria ‘árvore de canecos’, provavelmente um suporte para canecos. Para confirmar nossas hipóteses e obter uma idéia mais precisa do significado dessas palavras, podemos agora fazer uma consulta via Internet, utilizando ‘mug tree’ e ‘scrunchies’ como palavras-chaves.

Como vemos na citação, Célia Magalhães sugere o uso da internet para confirmar hipóteses que levantamos sobre o significado dos termos que nos causam problemas de compreensão. Vamos, então, seguindo a orientação dela, visitar um site para confirmar, de forma visual, o entendimento da expressão ‘mug tree’⁴¹:



Ao fazer a atividade sugerida, você acaba de utilizar uma ‘estratégia de busca’. O termo ‘estratégias de resgate ou busca’ (como é usado no modelo de Krings (*ibid.*), refere-se a uma tentativa consciente do aprendiz para resgatar um item lexical conhecido, ou tentar buscar, de alguma forma, uma expressão no código de chegada para o referente em questão. Esther Glahn⁴² (1980), por exemplo, diferencia seis tipos de procedimentos de resgate: (i) esperar que um termo ‘apareça’; (ii) apelar para similaridade formal; (iii) resgatar áreas semânticas; (iv) procurar por outras línguas; (v) resgatar situações de aprendizagem; (vi) procedimentos sensoriais (uso de imagens, sons). Um segundo grupo de estratégias de busca pode ser identificado como “recurso a itens semanticamente relacionados”. No estudo de Krings (*ibid.*), caso nenhuma associação interlingual de palavras pudesse ser resgatada, os sujeitos faziam uso de

sinônimos, paráfrases, termos gerais e etc., para criar equivalentes em potencial; em outros casos, equivalentes potenciais foram achados por meio de dicionários, através de línguas estrangeiras previamente aprendidas, ou via procedimentos de busca situacional. Veja o recorte do modelo referente a essas estratégias de busca:

ESTRATÉGIAS DE BUSCA

**-ASSOCIAÇÕES INTERLINGUAIS
ESPONTÂNEAS
-ITENS RELACIONADOS
PARADIGMATICAMENTE
-ANÁLISE SEMÂNTICA DE
-ITENS LEXICAIS DO TEXTO
DE ORIGEM
-LIVROS DE REFERÊNCIA**

De posse das imagens de uma ‘mug tree’ e de ‘scrunchies’ (na linguagem usada por Francis Aubert (1993), os ‘referentes’, os objetos no mundo), você solucionou o seu problema de compreensão, mas... lembrando a distinção entre (i) problema de compreensão e (ii) problema de tradução propriamente dita (‘problema de *renderização*’), você ainda tem o problema de recriar essas imagem no código de chegada, a língua portuguesa falada no Brasil! Vai partir, então, para o uso de uma ‘estratégia de busca’ ou de ‘resgate’ de um termo que possa significar esse referente no universo de chegada, o contexto brasileiro.

Ao utilizar as estratégias de busca, você, provavelmente, conseguiu alguns ‘equivalentes potenciais’ – ou seja, alguns termos em português que poderiam ser usados. Estará, então, respondendo à pergunta: “Encontrou algum equivalente potencial?” Se a resposta for “SIM”, você passará ao eixo das ‘estratégias de monitoramento’.

As ‘estratégias de monitoramento’ que emergiram com maior frequência no estudo de Krings (*ibid.*) foram (i) monitoramento por meio de regras gramaticais; (ii) “estratégia de marcar a diferença” – por meio da comparação dos itens da língua fonte e da língua alvo, os sujeitos observaram as diferenças entre eles, para perceber diferenças no significado, conotação, estilo ou uso, para tomar a decisão de escolha do candidato a equivalente, ou seja, um equivalente, selecionado entre os vários equivalentes potenciais. Concordamos com Célia Magalhães (*ibid.*) que o uso da internet pode ser

uma boa estratégia para testar as nossas hipóteses quanto aos candidatos a equivalente que conseguimos levantar na fase anterior. Por exemplo, você pode verificar a pertinência de sua hipótese quanto a termos como ‘pendura-caneco’ ou ‘porta-caneco’, por meio de buscas na internet. Se você resolver essa questão do monitoramento de seus candidatos potenciais, então, vá direto à produção de seu texto alvo, como pode ser visto no recorte do modelo abaixo:



Mas, caso você fique em dúvida na hora de tomar a decisão, entre ‘equivalentes potenciais’ que competem para serem selecionados como adequado, você pode usar, então, as ‘estratégias de tomada-de-decisão’. Veja o recorte abaixo:



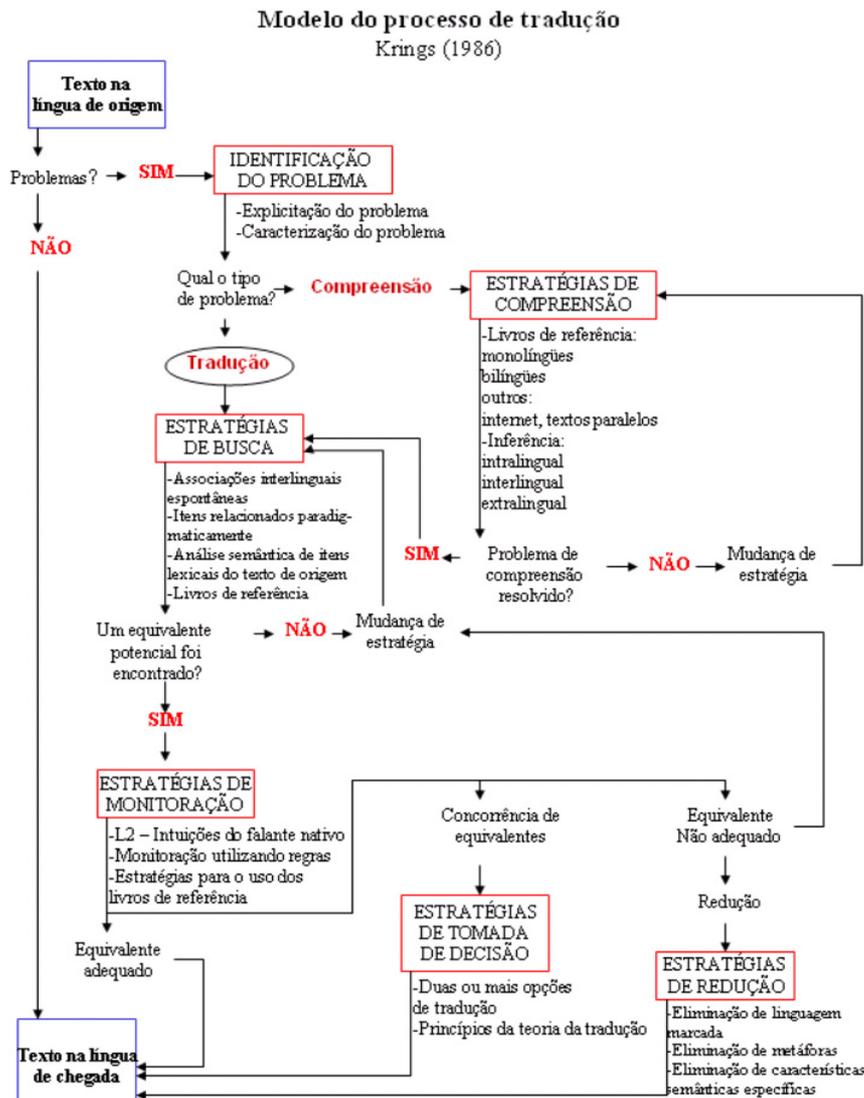
No estudo de Krings (*ibid.*), surgiram complicações quando dois ou mais equivalentes potenciais pareciam ser igualmente apropriados ou inapropriados. Quando as possibilidades de recuperação foram esgotadas e o monitoramento dos equivalentes potenciais não deu indicação clara sobre qual equivalente escolher, a maioria dos sujeitos tendeu a apelar para tipos específicos de estratégias de tomada de decisão que poderiam ser denominadas ‘princípios de tradução’. Essas estratégias podem ser respostas a imperativos encontrados em livros de teoria de tradução, tais como: “Se todos os equivalentes potenciais concorrentes provam ser igualmente apropriados ou inapropriados, considere o mais literal!” Ou, alternativamente: “Considere o menor!” Um princípio adicional é relacionado a livros de referência que afirmam: Esse princípios são, entretanto, subordinados a outros fatores, tais como: a definição de tradução adotada, a distância do texto de partida em que o tradutor se permite estar (segundo os princípios que orientam sua prática e segundo, até mesmo, a sua pauta política, etc.), o público alvo do texto traduzido, as convenções que regem o gênero/tipo textual, etc. Os princípios adotados nesse momento irão, portanto, variar, a cada tradutor e a cada tarefa de tradução. O fundamental é que os princípios teóricos sirvam de apoio ao decisor (tradutor/intérprete), no momento de escolher o candidato potencial a ser selecionado como tradução adequada.

Finalmente, resta, ainda, o caso em que, nenhum candidato potencial foi encontrado. Neste caso, Krings (*ibid.*) sugere o uso de outro grupo de estratégias que emergiram de seu estudo: as ‘estratégias de redução’.



A noção de ‘estratégias de redução’ refere-se àqueles casos em que o problema de tradução pode ser resolvido por meio de redução formal ou funcional. O caso mais freqüente de estratégia de redução consiste *em desistir da linguagem marcada ou do caráter metafórico* de um item do texto da língua fonte e substituí-lo por um equivalente não-marcado ou não-metafórico.

Em virtude de sua característica de ser ‘consciente’, uma estratégia só irá emergir em situações nas quais a tradução/interpretação não pode ser feita automaticamente, ou seja, quando o tradutor/intérprete individual se defronta com uma situação que, para ele, é representada como um problema de tradução/interpretação. Caso contrário, a tradução/interpretação procede fluentemente, do texto fonte para o texto alvo. Veja abaixo o modelo total de Krings (*ibid.*):



Finalmente, após todo o processo, o tradutor irá, espera-se, produzir seu texto de chegada, de maneira consciente e profissional.

Obviamente, o modelo de Krings (*ibid.*) descreve o processo de tradução em detalhes, recortando cada estágio, para fins metodológicos. Da mesma maneira como, quando você aprendeu a dirigir, o seu instrutor lhe dava a seqüência de passos, de forma bem detalhada: (i) pise no pedal da embreagem; (ii) engate a primeira marcha, etc. Obviamente, após o aprendizado e a consolidação do conhecimento e da habilidade adquiridos, você dirige um carro sem parar para pensar a cada instante qual o próximo passo a seguir. O mesmo acontece aqui: com o auxílio do modelo de Krings (*ibid.*) tivemos a oportunidade de ver o processo, vagarosamente, passo-a-passo.

O objetivo da unidade foi, como anunciado na abertura, ajudá-lo a (re)conhecer, de maneira consciente - e formular, de maneira explícita - o que você faz ao traduzir/interpretar, sendo capaz de 'verbalizar' a lógica por detrás de suas decisões. Esta unidade foi baseada na convicção de que tradutores/intérpretes necessitam possuir a competência de *falar sobre suas ações* (a seus colegas, supervisores e clientes) de maneira sistematizada, de forma a desenvolver seu auto-conhecimento enquanto profissionais e assumir responsabilidades pelos processos de identificação e solução de problemas na tradução/interpretação. Krings (*ibid.*) nos ofereceu um quadro conceitual para ajudá-lo a reconhecer as características de seus procedimentos de tradução e, a partir daí, poder verificar quais estratégias você pode usar, quais já usa e pode melhorar, quais usa sem muito sucesso e pode, portanto, abandonar. Acreditamos que esse conhecimento pode ser uma valiosa contribuição para o crescimento gradual de sua competência tradutória.

CONCLUSÃO

A disciplina ESTUDOS DA TRADUÇÃO I, que você acaba de concluir, buscou dar continuidade à disciplina **Introdução aos Estudos da Tradução**. O objetivo geral de **Estudos da Tradução I** foi inserir as reflexões sobre o conceito de tradução, os tipos de tradução e a distinção entre tradução e interpretação no campo disciplinar denominado Estudos da Tradução, para, a partir dessa inserção, discutir questões ligadas à formação do profissional que aí atua, à própria atividade de traduzir e, finalmente, a uma problematização do critério mais comumente utilizado na avaliação da qualidade

de traduções, qual seja, a “fidelidade”. Assim, no decorrer do curso, discutimos: (i) o que é o campo disciplinar denominado Estudos da Tradução e o seu mapeamento (Unidade 1); (ii) os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área (Unidade 2); (iii) a questão da fidelidade (Unidade 3); e, finalmente, (iv) algumas distinções e decisões iniciais envolvidas na tarefa tradutória (Unidade 4). Para isso, partimos dos conhecimentos adquiridos no curso anterior – Introdução aos Estudos da Tradução – e construímos novos conhecimentos calcados nessa primeira base.

Na Unidade 1 – **‘O nome e a natureza dos Estudos da Tradução’: mapeamento do campo disciplinar** – estudamos o nome e a natureza dos chamados Estudos da Tradução e vimos alguns mapeamentos desse campo disciplinar, a partir de certos teóricos, desde a década de 70, culminando com percepções atuais, conforme veiculadas em sites representativos da área, tanto em nível internacional, quanto em nível nacional.

Na Unidade 2 – **‘Os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área’** – estudamos os tipos de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus membros e os tipos de competências necessárias aos profissionais da área. Inicialmente, fizemos um levantamento quanto às suas expectativas e crenças, no que diz respeito às competências envolvidas no ato tradutório e, a partir das discussões iniciais, foi possível conversar sobre os tipos de saberes a serem construídos neste campo disciplinar e sobre o tipo de formação que os Estudos da Tradução podem oferecer aos seus futuros profissionais por meio de instrução formal.

Na Unidade 3 – **A questão da ‘fidelidade’: uma abordagem empírica** – visitamos um conceito comumente usado como categoria básica para definir a qualidade de trabalhos de tradução/interpretação: a ‘fidelidade’. Para tanto, apoiamos nossas discussões (i) na pesquisadora brasileira Rosemary Arrojo, que a partir do final da década de 80 problematizou, de forma rigorosa e marcante, o conceito de fidelidade, e (ii) em um experimento, portanto de cunho empírico, realizado pelo pesquisador canadense Daniel Gile, que, em 1995, propôs um conjunto de conceitos e modelos básicos para a formação de tradutores e intérpretes. O objetivo da unidade foi contribuir para o seu entendimento da natureza do conceito de ‘fidelidade’ de tal forma a possibilitar a compreensão de sua *autonomia* enquanto tradutor/intérprete – cuja leitura do texto de partida é, inevitavelmente, um produto de sua época, suas concepções

teóricas, suas realidades.

Finalmente, na última unidade de nosso curso, a Unidade 4 – **Algumas distinções e decisões iniciais envolvidas na tarefa tradutória** – exploramos a tarefa tradutória como um processo de tomada-de-decisão, que exigiu de você mais uma competência: a identificação/representação, definição e estruturação de ‘seu’ problema de tradução, bem como o uso de estratégias para solucioná-lo. O objetivo da unidade foi ajudá-lo a (re)conhecer, de maneira consciente, e formular, explicitamente, o que você faz ao traduzir/interpretar, de tal forma a torná-lo capaz de ‘verbalizar’ a lógica por detrás de suas decisões. Essa unidade foi baseada na convicção de que tradutores/intérpretes necessitam possuir a competência de *falar sobre suas ações* (a seus colegas, supervisores e clientes) de maneira sistematizada, de forma a desenvolver seu auto-conhecimento enquanto profissionais e assumir responsabilidades pelos processos de identificação e solução de problemas na tradução/interpretação.

Armados desses conceitos discutidos nas duas disciplinas iniciais, acreditamos que você esteja preparado para a próxima disciplina de Estudos de Tradução de seu curso, que irá, de uma perspectiva mais prática, fazer uma iniciação ao uso de ferramentas de apoio à tradução e à interpretação, estabelecendo distinção entre Tradução Automática (TA) e Programas de Apoio à Tradução (PATs).

¹ A expressão “campo disciplinar” é um grupo nominal que inclui a noção de “disciplina”, termo derivado do grego - *maqhma* (estudo, ciência, conhecimento), que designa uma ciência enquanto *objeto* de aprendizagem ou de ensinamento. Constituir um campo disciplinar implica *definir o território que é próprio de tal disciplina*, definir parâmetros, conceitos, limites e um repertório determinado capaz de ser transmitido, aprendido objetivamente e modificado; e, tudo isso em *uma linguagem comum* aos praticantes da atividade específica, passível de ser escrita, transmitida, aprendida e compartilhada pelos membros da comunidade que a exerce. Assim, *fazer um mapeamento de um campo disciplinar*, significa, em última instância, estabelecer os contornos e identidades de seu território, traçando a trajetória desde sua origem até sua institucionalização.

² BRANDÃO, C. A. L. A invenção do campo disciplinar da Arquitetura: contribuições e contraposições renascentistas. *Morus*, Campinas, v. 2, n. 2, 2005. p. 65-83.

³ <http://www.arquitetura.ufmg.br/ia/IA7online/artigobrandaook.html>

⁴ A história do Brasil é uma história de traduções e de mudanças lingüísticas. Sua documentação inicia-se com o desembarque da frota portuguesa na costa brasileira, comandada por Pedro Álvares Cabral (1467–1520) em 21 de abril de 1500, a primeira visita dos europeus ao Brasil sem disputas [...] Os índios brasileiros falavam milhares de línguas e dialetos diferentes, as quais foram classificadas pelos lingüistas e antropólogos em 102 grupos de línguas e em três grandes famílias lingüísticas: Tupy, Macro-Ge e Arawak. Essas variedades lingüísticas, as quais eram acompanhadas por de culturas igualmente variadas, religiões, cosmogonias e tradições orais, conduzida ao desenvolvimento de no mínimo duas línguas franca: *Abanheenga*, falada na costa, e *Kariri*, falada nas zonas de influência do nordeste. Dado que as línguas em questão carece de sistemas escritos, quaisquer trocas lingüísticas que tomaram lugar entre as tribos indígenas provavelmente estão incluídas na tradução oral.

⁵ BAKER, M. *The Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, London, New York, Routledge, 1998.

⁶ VENUTI, L. (Org.). *The Translation Studies Reader*. Routledge, London, New York, 2000.

⁷ PAGANO, A; VASCONCELLOS, M. L. Estudos da tradução no Brasil: reflexões sobre teses e dissertações elaboradas por pesquisadores brasileiros nas décadas de 1980 e 1990. *DELTA*, vol.19, p.1-

25, 2003.

⁸ www.scielo.br/delta

⁹ WILLIAMS, J; CHESTERMAN, A. *The Map: a beginner's guide to doing research in translation studies*. Manchester, St. Jerome Publishing, 2002.

¹⁰ www.stjerome.co.uk

¹¹ Uma "língua sinalizada" se distingue de uma "língua de sinais" pela estrutura das unidades oracionais. Em uma língua "sinalizada", os sinais básicos seguem as categorias da língua oral do país/região onde a comunicação ocorre. Por exemplo, no caso do "português sinalizado", cada sinal é executado para representar uma palavra na oração da língua portuguesa. Assim, para formar uma oração completa, o sinalizante utiliza uma seqüência de sinais semelhante à estrutura da língua falada. Um exemplo claro poder ser visto na construção desta oração:

(i) Português Sinalizado - Eu tenho duas maçãs.

(ii) Língua de Sinais - Duas Maçãs, Eu.

Em (i), os sinais representam a oração com a mesma estrutura da língua portuguesa, sendo que o sinalizante executa todos os sinais da oração, sinalizando palavra por palavra. Em (ii) os sinais representam apenas os conceitos de "duas" e "maçãs", seguidos por um sinal indicando que o possessum (quem possui as maçãs) é o sinalizante que as representa ("Eu"). A distinção entre 'língua sinalizada' (signed language) e 'língua de sinais' (sign language) é bem formulada por Oliver Sacks em *Seeing Voices* (1991, p. 29) nos seguintes termos: "a língua sinalizada (signed language) é um sistema "combinado", que combina sinal e fala, de tal forma a permitir que o surdo se torne apto a usar ambas as modalidades (...); trata-se de uma língua intermediária entre uma língua falada, como a língua inglesa, e uma língua de sinais, como a ASL. (...) Mas, verdadeiras línguas de sinais ('sign languages') são, de fato, completas em si mesmas: sua sintaxe, gramática e semântica são completas, mas elas têm um caráter diferente daquele de qualquer língua escrita e/ou falada. Assim, não é possível transliterar uma língua falada em língua de sinais palavra-por-palavra ou frase-por-frase - suas estruturas são essencialmente diferentes (...) uma língua de sinais é ela própria, Sinal".

¹² Shuttleworth, Mark & Cowie, Moira. *Dictionary of Translation Studies*. Manchester/UK: St. Jerome, p. 154-155.

¹³ Brennan, Mary & David Brien. "MA/Advanced Diploma in British sign Language/English Interpreting, Deaf Studies Research Unit, University of Durham", course profile in *The Translator* 1, v.1, 1995.111-28.

¹⁴ *The Sign Language Translator and Interpreter (SLTI)*, Volume 1, Issue 1, 2007, St. Jerome Publishing, Manchester, UK – ISSN 1750-3981).

¹⁵ GRBIC, N. *Where do we come from? What are we? Where are we going? A bibliometrical analysis of writing and research on Sign Language Interpreting*, IN *Sign Language Translator and Interpreter* 1(1), 2007, 15-51

¹⁶ <http://letra.letras.ufmg.br/gttrad/>

¹⁷ Gile, D. *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam, John Benjamins, 1995.

¹⁸ MOSSOP, B. Goals and methods for a course in translation theory. In: Snell-Hornby et al (Orgs.). *Translation Studies, and Interdiscipline*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1994.

¹⁹ AUBERT, Francis Henrik. *As (in)fideliades da tradução: servidões e autonomia do tradutor*. Campinas: Unicamp, 1994.

²⁰ GONÇALVES, J. L. V.; NUNES MACHADO, I. T. In *Cadernos de Tradução XVII*, VASCONCELLOS, M. L.; PAGANO, A. (Orgs.). *Formação de tradutores e pesquisadores em estudos da tradução*, 2006, p. 45-69.

²¹ <http://www.cadernos.ufsc.br/online/cadernos17/Jose%20Luiz%20e%20Ingrid.pdf>

²² "Teoricamente, é possível conceber um indivíduo com uma competência lingüística e/ou referencial rigorosamente equivalente em dois idiomas e/ou dois referentes (...). Na prática, porém, tal configuração parece ser das mais excepcionais (...)" (Aubert, 1994, p. 57, nota 4).

²³ Shuttleworth, Mark & Cowie, Moira. *Dictionary of Translation Studies*. Manchester/UK: St. Jerome, 1997, p.57

²⁴ [Middle English fidelite, from Old French, from Latin fidēlitās, from fidēlis, faithful, from fidēs, faith.] SINÔNIMOS: *fidelity, faithfulness, allegiance, fealty, loyalty*. Estamos adotando a mesma postura nesta unidade, ou seja, sempre que um dos termos for citado, esse termo será considerado como sendo sinônimo do outro. Disponível em: <http://www.answers.com/topic/fidelity> Acessado em: 11/06/2008

²⁵ ARROJO, Rosemary. Oficina de Tradução. A teoria na prática. São Paulo/SP: Editora Ática, 1986.

²⁶ GILE, Daniel. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995

²⁷ Uma Cleópatra melindrosa (Rosemary Arrojo)

Para entendermos um pouco melhor essa relação entre história e realidade, vamos imaginar a seguinte situação: um concurso de fantasias realizado em São Paulo, em meados da década de 20, durante uma festa, à qual daremos o título de Cleópatra, Rainha do Nilo. Todos os convidados deverão comparecer vestidos a caráter, e o ponto máximo da festa será a escolha daquela que apresentar a melhor caracterização de Cleópatra, isto é, daquela que se apresentar como a versão mais “fiel” à Cleópatra “original”, que viveu no Egito cerca de um século antes de Cristo. Haverá um grupo de jurados, composto de homens e mulheres, previamente escolhidos por seus conhecimentos de história egípcia e da biografia da rainha. Finamente, haverá um fotógrafo especialmente contratado para documentar a escolha.

Se hoje tivéssemos a oportunidade de examinar a foto da vencedora, o que veríamos? Certamente, reconheceríamos na foto várias características do que consideramos os usos e costumes da década de 20. O penteado, a maquiagem, o traje e até a expressão facial e corporal dessa “Cleópatra” vencedora estariam inevitavelmente *marcados* pelo estilo e pela moda dos anos 20, revelando, na verdade, um parentesco muito maior com sua própria época do que com a época da “verdadeira” Cleópatra. Embora possamos imaginar que a confecção do traje tenha se baseado em descrições sobre os trajes egípcios da época de Cleópatra, eventualmente encontradas em livros de história, o traje que essa Cleópatra dos anos 20 conseguiu “produzir” foi feito com os tecidos, com as técnicas de corte e costura, e por alguém que viveu nos anos 20.

Se tivéssemos a oportunidade de comparar atentamente essa foto com outras que documentassem eventos semelhantes realizados na mesma época, mas em cidades diferentes, como Nova York, Paris, ou, quem sabe, ates mesmo, Rio de Janeiro, poderíamos registrar diferenças locais e características específicas dos usos e costumes dessas cidades, expressas através das candidatas vencedoras.

E se o concurso fosse repetido hoje? E se também tirássemos uma foto de nossa Cleópatra? Mesmo que tentássemos, através de uma pesquisa séria e cuidadosa, ser absolutamente “fiéis” àquilo que *consideramos* constituir a “verdadeira” Cleópatra, e evitar os “erros” que eventualmente poderíamos detectar em nossas hipotéticas Cleópatras dos anos 20, não revelaria a nossa versão da rainha egípcia, as idiossincrasias, o estilo e as concepções dos anos 80, vigentes numa grande cidade ocidental do Hemisfério Sul?

²⁸ A fidelidade redefinida

À primeira vista, pode parecer que, ao questionarmos a possibilidade de que uma tradução seja inteiramente fiel ao texto original, estamos questionando não só a própria possibilidade teórica de qualquer tradução, mas também a possibilidade de qualquer critério objetivo para avaliarmos textos traduzidos.

Conforme tentamos demonstrar anteriormente, a tradução seria teórica e praticamente impossível se esperássemos dela uma transferência de significados estáveis; o que é possível – o que inevitavelmente acontece, a todo momento e em toda tradução – é, como sugere o filósofo francês Jacques Derrida, “uma transformação: uma transformação de uma língua em outra, de um texto em outro”. (DERRIDA, J. apud SPIVAK, G.C. prefácio do tradutor. IN: DERRIDA, J. Of Grammatology. Baltimore: The Johns Hopkins University, 1980, p. 87). Mas, se pensarmos a tradução como um processo de recriação ou transformação, como poderemos falar em fidelidade?. Como poderemos avaliar a qualidade de uma tradução?

Retomemos o exemplo dos concursos de fantasias. Como vimos, cada “versão” apresentada da rainha Cleópatra traria irremediavelmente a *marca* de sua localização no tempo e no espaço. Mesmo assim, essas versões foram avaliadas durante cada um dos concursos hipotéticos, em que os jurados, ao elegerem a melhor Cleópatra, elegeram, na verdade, aquela que consideraram a versão mais “fiel” à Cleópatra “original”. E o que seria, para cada grupo de jurados, a Cleópatra “verdadeira” ou “original”?

Como já sugerimos, a Cleópatra “verdadeira” ou “original” seria exatamente o conjunto de suposições e características que, para cada comunidade interpretativa, representada pelos jurados, constituiriam o personagem histórico conhecido como Cleópatra. Obviamente, da mesma maneira que as Cleópatras escolhidas seriam diferentes entre si, dependendo da época e da localização do concurso, também seriam diferentes as características que cada comunidade interpretativa atribuiria à “verdadeira” Cleópatra. Além disso, como vimos, se pudéssemos observar a foto de uma de nossas hipotéticas Cleópatras da década de 20, não seria possível evitar que nosso julgamento se realizasse a partir de nossas próprias suposições e convicções. Assim, a “versão” considerada “fiel” à Cleópatra “original” por uma comunidade interpretativa de São Paulo, em meados da década de 20, não seria aceita por uma comunidade interpretativa da mesma cidade, sessenta anos.

Vejam como essas conclusões podem ser transferidas à questão da tradução (...). Em outras palavras, nossa tradução de qualquer texto, poético ou não, será fiel não ao texto “original”, mas àquilo que consideramos *ser* o texto original, àquilo que consideramos constituir-lo, ou seja, à nossa interpretação do texto de partida, que será, como já sugerimos, sempre produto daquilo que somos, sentimos e pensamos.

Além de ser fiel à leitura que fazemos do texto de partida, nossa tradução será fiel também à nossa própria concepção de tradução. (...).

Além de ser fiel à nossa concepção de poesia e à nossa concepção de tradução, a tradução (...) deve ser também aos objetivos que se propõe. (...)

Contudo, se concluímos que toda tradução é fiel às concepções textuais e teóricas da comunidade interpretativa* a que pertence o tradutor e também aos objetivos que se propõe, isso não significa que caem por terra quaisquer critérios para a avaliação de traduções. Inevitavelmente, como os grupos de jurados dos concursos de fantasia que usamos como exemplo, aceitaremos e celebraremos aquelas traduções que julgamos “fiéis” às nossas próprias concepções textuais e teóricas, e rejeitaremos aquelas de cujos pressupostos não compartilhamos. Assim, seria impossível que uma tradução (ou leitura) de um texto fosse definitiva e unanimemente aceita por todos, em qualquer época e em qualquer lugar. As traduções, como nós e tudo o que nos cerca, não podem deixar de ser mortais.

*Definição de Comunidade Interpretativa: “cunhado pelo teórico norte-americano Stanley Fish, o conceito de comunidade interpretativa (interpretive community) se refere ao conjunto de elementos responsáveis, numa determinada época e numa determinada sociedade, pela emergência de significados aceitáveis. O significado não se encontra, portanto, para sempre depositado na palavra ou no texto. Forma-se, sim, a partir da ideologia, dos padrões estéticos, éticos e morais, das circunstâncias históricas e da psicologia que constituem a comunidade sociocultural em que se interpreta esse texto ou essa palavra” (Arrojo, 1986, p. 79)

²⁹ AUBERT, F. H. A Fidelidade no processo e no produto da tradução. Comunicação apresentada no painel "O conceito de fidelidade em tradução". I Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, em Trabalhos em Linguística Aplicada 14, Campinas, IEL/Unicamp, 1989.

³⁰ <http://www.maria-brazil.org/>

³¹ Blum-Kulka, Shoshana. Shifts of cohesion and coherence in translation. In: House, J; Blum-Kulka, S.(Orgs.). Interlingual and Intercultural communication: Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies. Tübingen: Narr, 1986, p. 17-35.

³² <http://www.interaula.com/portugues/pronomereto.htm>

³³ Maneira de ver, sentir, reagir, própria de cada pessoa. (Dicionário Aurélio 1986, p. 914).

³⁴

1. Dada a mesma Mensagem informacional elementar numa forma não-verbal, os indivíduos tendem a dar a ela diferentes expressões verbais. Além disso, quando solicitado que reformulem a mesma Mensagem, passado mesmo um curto período de tempo, tendem a oferecer uma segunda expressão verbal diferente da primeira.

2. Essas diferenças são, ao menos parcialmente, não-controladas, isto é, não resultam de escolhas deliberadas do Emissor.

3. As diferenças na formulação da Mensagem resultam também em diferenças na informação que as declarações carregam. Além da Mensagem, os seguintes tipos de Informação Secundária podem ser encontrados:

- Informação Contextualizadora, selecionada pelo Emissor, consciente ou inconscientemente, de forma a ajustar a Mensagem para o Receptor;

- Informação Induzida/Motivada por Questões Lingüísticas, derivada de regras lingüísticas no idioma utilizado;

- Informação Pessoal, derivada de hábitos verbais, história pessoal e personalidade do Emissor, mas que não resulta diretamente de seu desejo de ajustar a Mensagem nem de escolhas lingüísticas obrigatórias.

4. Ao ler um texto ou ouvir um discurso, os Tradutores não identificam necessariamente a Mensagem e toda a Informação Secundária inserida. Ao produzir o próprio texto-alvo, geralmente têm consciência da Informação Contextualizadora e da Informação Induzida/Motivada por Questões Lingüísticas que introduzem.

5. Na Tradução de Textos informacionais, a Mensagem deve ser sempre reformulada fielmente na língua-alvo. Quanto à Informação Secundária, esta deve ser apenas reformulada na língua-alvo sem nenhuma mudança se isso não afetar por demais o impacto do Texto-alvo no Receptor. Caso contrário, exigem-se mudanças, com a seguinte ordem de prioridades:

- Informação Induzida/Motivada por Questões Lingüísticas, em que alterações geralmente são introduzidas para produzir um Texto-alvo lingüisticamente aceitável;

- Informação Pessoal;

- Informação Contextualizadora, somente se houver inadequação ao Receptor do Texto-alvo.

(Traduzido por: Reginaldo Francisco – PGET/UFSC)

³⁵ KRINGS, Hans P. 'Translation problems, and Translation Strategies of Advanced German Learners of French (L2)' [Problemas e Estratégias de Tradução de Aprendizes Alemães em Curso Avançado de Francês (L2) – nossa tradução]. IN: Juliane House and Shoshana blum-Kulka (eds.). Interlingual and Intercultural Communication – discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies. Tübingen: gnv- Gunter Narr Verlag. P.263-276.

36

Problemas e Estratégias de Tradução de Aprendizes Alemães em um Curso Avançado de Francês (L2) - Hans P. Krings — Universidade de Bochum

1. INVESTIGANDO O PROCESSO DE TRADUÇÃO

Em seu mais recente trabalho, Gideon Toury (1984a; 1984b) afirma que a maioria dos estudos de tradução atuais, especialmente aqueles restritos a mera explicação lingüística dos fenômenos, não vai ao encontro das necessidades do ensino de tradução. Partindo dessa observação, o autor propõe a noção de “tradutor nativo” como um novo quadro conceitual para futura pesquisa em ambas as áreas: estudos de tradução e ensino de tradução. É difícil discordar de Toury quando ele afirma que pesquisas nesta área devem focar sistematicamente questões relacionadas à aquisição de Competência Tradutória (CT), por exemplo: até que ponto diferentes tipos de bilingüismo (coordenado — composto, equilibrado — não-equilibrado etc.) interferem na CT? Até que ponto a CT é acentuada pelo aprendizado de língua estrangeira? Que tipo de experiência e *feedback* é necessário para desenvolver inteiramente a CT? Quais são os efeitos de um ensino formal de tradução no processo de aquisição de CT? Como diferenças individuais afetam o processo de tradução, e até que ponto elas determinam o nível de competência atingido pelo indivíduo? Pesquisas de estudos de tradução podem ter inspirado estas perguntas devido ao volume de questões semelhantes utilizadas com sucesso na área de pesquisa de tradução da segunda língua. O único modelo que tenta explicitamente explicar estágios desenvolvidos de aquisição na CT, ou seja, o proposto por Harris (1977; 1978; Harris e Sherwood, 1978), é amplamente insatisfatório por várias razões.

Esse modelo defende fortemente a idéia de que tradução é uma “habilidade nata” e é, portanto, incapaz de explicar fatores externos e diferenças individuais que influenciam significativamente no desempenho real das tarefas bilíngües de tradução.

Ele se baseia em simples exemplos de tradução elaborada por crianças (menores de 2 anos de idade!).

O uso excessivo da tradução de simples expressões orais, como material de dado, disfarça o problema de equivalência enaltecido por tarefas mais sofisticadas de tradução (Note que a tradução é considerada por muitos pesquisadores um fenômeno textual).

Por fim, os dados sofrem inadequações metodológicas (em casos extremos, sujeitos foram interrogados a respeito de eventos lingüísticos que tinham ocorrido há 18 anos atrás; para mais detalhes sobre a crítica do trabalho de Harris, veja também Toury, 1984b).

Neste estudo, pretendo argumentar que um pré-requisito para a CT é a explicação psicolingüística do processo tradutório em si. Até nos empenharmos no aprofundamento do que vem sendo tratado como uma caixa preta, isto é, o processo que ocorre na mente do tradutor durante o processo tradutório, não estaremos aptos a descobrir os princípios básicos que regem a construção gradual da CT. Infelizmente, os atuais estudos de tradução oferecem apenas modelos lingüísticos abstratos de tradução como um tipo de comunicação interlingual e não explicam as características psicolingüísticas do processo de tradução (conforme mostrado por Koller, 1974). Esses dois estágios de análise são, de fato, freqüentemente confundidos. Pretendo, neste trabalho, apresentar um relatório acerca de um estudo que venho desenvolvendo há um ano a fim de buscar um modelo psicolingüístico do processo de tradução de aprendizes alemães de francês avançado. Este estudo está em progresso e, portanto, muitos dos conceitos aqui apresentados ainda são considerados provisórios.

2 MÉTODO

Os sujeitos da pesquisa foram oito falantes nativos da Alemanha, todos estudando para serem professores de Francês. Todos estavam próximos do exame final na Bochum University. Quatro deles, escolhidos aleatoriamente, traduziram um texto em alemão para o francês (isto é, da língua 1 para a língua 2), os restantes, traduziram um texto em francês para o alemão (isto é, da língua 2 para a língua 1). Os dois tipos de tradução (de e para a língua materna) foram deliberadamente incluídos para lançar luz sobre os processos e estratégias envolvidas por diferentes ângulos.

Os dois textos escolhidos para o experimento foram razoavelmente difíceis. O texto francês selecionado era um artigo do periódico satírico "Le Canard Enchaîné" que fala sobre a reforma do ministério Francês e ridiculariza a idiossincrasia de certos ministérios franceses. O texto alemão a ser traduzido para o francês era um artigo do principal jornal de Dusseldorf "Rheinische Post" e descreve com um estilo bem humorado a odisséia de um ratinho silvestre que passa a causar confusão no restaurante de um trem German Intercity. A razão da escolha desses dois artigos foi a grande variedade de problemas de tradução que continham. Além dos problemas comuns de gramática, problemas semânticos e estilísticos de tradução achados em quase todos os tipos de texto, estes textos incluíam trocadilhos, expressões metafóricas e outros exemplos de refinamento literário. Eu quis que esses elementos estivessem presentes, pois supus que a estrutura do processo de tradução iria depender do tipo de problema de tradução.

Para a elicitação dos dados processuais a técnica de protocolo oral foi usada, isto é, foi pedido aos escolhidos que dissessem o que vinha em sua cabeça enquanto traduziam (também dos escritos de Faerch e Kasper, Gerloff e Urscher, este volume). Eles foram autorizados a usar todos os livros de referência que estavam acostumados a utilizar em casa, como dicionário monolíngue e bilíngue, gramáticas, etc. Minha tarefa durante as traduções era basicamente a de um ouvinte ativo. Eu freqüentemente usei as expressões de hesitação como Já e hum para encorajá-los a continuar com a técnica de protocolo oral. Todas as sessões foram gravadas e as transcrições feitas (técnica de protocolo oral). Nenhum sistema de transcrição especial foi empregado, porque esta não é a característica da produção oral, que foi o tópico do estudo. A duração de pausas preenchidas e não preenchidas era sistematicamente indicada na técnica de protocolo oral porque logo ficou claro que o conceito de fenômeno de hesitação como indicador de processo mental aplicado com sucesso na análise de produção da fala (c.f. várias combinações presentes em Dechert e Raupach, 1980 e Molle e Raupach 1983) foi igualmente aplicado na investigação do processo de tradução. Quando os sujeitos usaram dicionários ou outros tipos de livros de referência, foi anotado nas transcrições, porque as estratégias também se tornaram visíveis na maneira em que dicionários são utilizados.

A grande quantidade de dados oferecidos pela técnica de protocolo oral é mostrada pela extensão das transcrições que funcionam em 214 páginas datilografadas reunidas por apenas oito sujeitos.

O uso da técnica de protocolo oral pede por um comentário adicional referente à metodologia. Nos últimos anos, o uso de dados introspectivos aumentou significativamente devido a vários estudos de pesquisadores, tais como Andrew Cohen, Carol Hosenfeld, Catherine Bailey e outros (para uma revisão da pesquisa principal baseada em dados introspectivos até 1981, veja Coben e Hosenfeld). Herbert Seliger mostrou recentemente algo com explicação de cunho duvidoso em relação ao valor de

tais métodos (Seliger, 1983). Sua objeção principal ao uso de técnicas introspectivas está baseada na suposição de que a maioria dos processos envolvidos na aprendizagem e no uso de uma língua ocorre em um nível inconsciente, que é conseqüentemente inacessível à auto-observação. Por não ser possível discutir inteiramente aqui as várias opiniões de introspecção, diante da psicologia cognitiva (para um esboço histórico breve do papel de introspecção na psicologia, veja Weidle e Wagner 1982; para questões metodológicas no uso de dados coletados por meio de TAP's veja Ericsson e Simon 1980 e Huber e Mandl 1982), me comprometo a apontar argumentos que justifiquem o uso da técnica de protocolo oral em meu estudo.

1. Desde que a tradução seja de natureza lingüística, as verbalizações externam a informação estruturada lingüisticamente disponível em memória de curto prazo. A maioria das críticas feitas contra os dados de protocolo oral relacionam-se, ao contrário, àquelas operações cognitivas em que os processos não verbais tiveram que ser verbalizados (por exemplo, em tarefas abstratas na solução de problemas; veja Ericsson e Simon 1980).

2. A extensão de tempo entre o processo da informação e sua verbalização ao aplicar a técnica de protocolo oral não ultrapassa alguns segundos ("verbalização consecutiva" ou "retrospecção imediata"). A maioria das críticas foram feitas com experiências em mente, onde os sujeitos, contrastantemente, tiveram que verbalizar seus processos mentais, após terem completado a tarefa (veja Ericsson e Simon 1980).

3. Como o estudo do processo da tradução está ainda em sua fase inicial, está mais preocupado em produzir do que testar hipóteses. Até mesmo críticos de métodos introspectivos estão preparados para admitir a utilidade de dados coletados por meio de TAP's para a geração de hipóteses (Seliger, 1983, 184).

4. A técnica de protocolo oral, sem dúvida, fornece os mais diretos meios de acesso ao processo da tradução.

Estes argumentos teóricos são reforçados pelo fato de que os sujeitos não experimentaram nenhuma dificuldade em concordar com a regra de protocolo oral e poderiam fornecer dados introspectivos em abundância.

3. PROBLEMAS DE TRADUÇÃO

No processo de protocolo verbal duas características básicas do processo de tradução foram evidentes: a presença de problemas de tradução e a variedade de estratégias para solucionar esses problemas. Mais de 90% das falas eram de fato diretamente relacionáveis aos problemas causados por itens específicos de texto fonte. Portanto, escolhi estes dois conceitos, problema e estratégia de tradução, como categorias básicas para análise do processo de tradução.

A descrição de problemas de tradução tem sido sempre uma das atividades favoritas da pedagogia de tradução. Mas todos os estudos têm tentado também *prever* problemas de tradução — provavelmente nas bases de explicação lingüística do texto fonte — ou *identificar* problemas de tradução de forma retrospectiva *por meio de análise de erro* do texto-alvo que os sujeitos produziram.

As combinações dessas duas abordagens têm sido testadas também. Enquanto considerarmos estas implicações teóricas, a abordagem *prospectiva* se assemelha de uma certa forma à antiga contestação da análise contrastiva e evidências de falhas. Isso parece implicar que processos lingüísticos podem ser de forma geral considerados, em termos, categorias lingüísticas. Por outro lado, a *abordagem retrospectiva* baseada na abordagem da análise de erros de tradução encontrados em textos produzidos por alunos na língua alvo pode estar igualmente equivocada. De fato, encontrei ambos em meus dados: problemas sem erros e erros sem problemas. Nenhuma abordagem prospectiva nem retrospectiva pode adequadamente tratar destes casos. A identificação de problemas de tradução deve portanto estar baseada em características de processo de tradução próprio como externalizar os TAP's. As 11 características seguintes (as quais não poderão ser discutidas aqui) foram usadas como estudo:

- problemas em frases explícitas de sujeitos;
- uso de referências bibliográficas;
- destaque em trechos do texto fonte;
- análise semântica de itens de texto fonte;

- fenômeno de hesitação na busca por equivalentes potenciais;
- equivalentes potenciais concorrentes;
- monitoramento de equivalentes potenciais;
- princípios de tradução;
- modificação da escrita no texto-alvo;
- avaliação da qualidade da tradução escolhida; e
- características paralingüística ou não-lingüística (exemplo: grunhido e suspiro).

Observe-se que os sujeitos não foram questionados sobre os problemas e que a categoria “declarações explícitas de problemas” refere-se apenas a falas espontâneas. O número e variação de indicadores asseguram que o problema indicado não depende exclusivamente da própria observação da parte dos sujeitos. Este procedimento combinado à indicação de problemas está de acordo com um princípio com o qual todos os pesquisadores que fazem uso de dados coletados por meio de TAP's parecem concordar, ou seja, que “os relatos verbais conscientes dos aprendizes sobre seus mecanismos próprios de apoio interno não podem ser considerados representação direta de processamento interno” (Seliger, 1983, 189).

Os indicadores, quando colocados juntos sistematicamente, autorizam uma identificação confiável de problemas e permite que eles sejam considerados:

L2 para L1		L1 para L2		
Andrea	34	Erika	82	
Bettina	44	Manfred	76	
Christa	52	Stefanie	68	
Renate	42	Ursula	56	
	172		282	total: 454

Tabela 1

Como ilustrado na Tabela 1, há variações individuais substanciais no número de problemas. Uma análise mais profunda, a ser feita, deverá revelar até que ponto os problemas individuais coincidem. Tal explicação de diferenças individuais e similaridades poderá permitir que seja estabelecida a hierarquia de dificuldade de tradução (baseada no número de sujeitos que tinham dificuldades com o texto fonte).

4. ESTRATÉGIAS DE TRADUÇÃO

Seguindo as definições de estratégias da comunicação de Faerch e Kasper como “planos potencialmente conscientes para resolver o que, para um indivíduo, se apresenta como um problema em atingir uma meta comunicativa específica” (Faerch and Kasper, 1983a), eu supus que, se o conceito de estratégia da tradução for de algum valor empírico, eu teria que lidar com problemas de tradução. Aplicado aos meus dados, o critério consciente revelou-se de fato ser inadequado para uma distinção muito clara entre as características estratégicas e não-estratégicas do procedimento tradutório do tema. Eu devo, portanto, definir as estratégias de tradução como “planos potencialmente conscientes para solucionar um problema de tradução”. A figura 1 mostra um modelo experimental de um processo de tradução desenvolvido com base em todos os 454 problemas de tradução a serem encontrados nos dados.

A rigor, este modelo pode somente contar para o processo de tradução dos oito tópicos. Estudos posteriores terão que mostrar o raio de aplicabilidade do modelo (com respeito a outros temas, outros tipos de textos, outras línguas, etc). Tenho uma forte suspeita de que este modelo é bastante representativo para estudantes avançados. A estrutura do processo tradutório de tradutores profissionais experientes pode, no entanto, diferir substancialmente (neste ponto, a maioria dos participantes do

Hamburg Symposium estavam de acordo). Na parte seguinte deste trabalho, irei comentar sobre as principais características deste modelo e chamar a atenção para um número de questões que terão de ser abordadas posteriormente no decorrer do meu estudo.

Como a linha vertical no lado esquerdo do diagrama mostra, a ausência de um problema tradutório coincide com a ausência de estratégias tradutórias. Um item no texto da língua-fonte é diretamente transformado em um item de texto na língua-alvo.

Neste caso, o processo de tradução é altamente automático; ele se dá muito rápida e predominantemente em um nível inconsciente. As verbalizações pertinentes marcadas por sua escassez e brevidade demonstram isso.

Estratégias surgem assim que a tradução não pode continuar automaticamente. Até onde posso perceber, parecem existir cinco grupos de estratégias principais envolvidas quando se está lidando com problemas de tradução: estratégias de compreensão, estratégias de busca, estratégias de monitoração, estratégias de tomada de decisão e estratégias de redução.

Estratégias de compreensão surgem como conseqüência dos problemas de compreensão. Quando encontrados num texto a ser traduzido, problemas de compreensão nos levam, inevitavelmente, a problemas de tradução. Parece, no entanto, que nenhum comprovante de tradução adequada é empregado se a tradução puder ser levada a cabo sem problemas. Ou, para se colocar de uma outra forma: O processo semântico do texto da língua fonte parece ser tão intenso quanto é requerido pela tradução. Pode-se dizer que comparado com a leitura normal de um texto, a tradução leva a um entendimento aprofundado das passagens que causam problemas em oposição às áreas não problemáticas que foram superficialmente processadas.

Os principais subtipos de compreensão estratégica são a inferência e o uso de livros de referência. Muitos dos sujeitos imediatamente fizeram uso de dicionários quando encontraram itens lexicais que desconheciam. Uma grande escala de estratégias pode ser observada na maneira como livros de referência são usados. Uma estratégia particularmente freqüente consiste em encontrar um item desconhecido em um dicionário bilíngüe e depois checar o equivalente apropriado em um dicionário monolíngüe. Inferências apareceram quando, por alguma razão, o uso de livros de referência tornava-se impossível ou inutilizável. As estratégias de inferência buscavam preencher os vazios no entendimento de passagens do texto da língua fonte com base nos conhecimentos interlingüístico, intralingüístico e extralingüístico. Exemplos contextuais às vezes nos levam a bons palpites. Inferências aparecem predominantemente quando o texto da língua fonte encontra-se numa língua estrangeira. É, entretanto, não delimitado nesse caso. Por exemplo, no texto alemão apareceu o termo "Oberzugleitung". Todos os sujeitos declararam que nunca tinham encontrado este termo antes, mas todos foram bem sucedidos ao inferir a partir do contexto que isso poderia ser somente o departamento da Empresa de Estrada de Ferro alemã que planeja todos os horários dos trens por todo o oeste da Alemanha. Estratégias de inferência observadas na minha pesquisa não são específicas de tarefas de tradução e coincidem muito com estratégias de inferência aplicadas em exercícios de compreensão de texto comuns (o interesse no projeto de pesquisa em inferências de Kirsten Haastrup, em que TAP's eram também usados como: Haastrup, 1984). Em alguns casos um tipo de técnica de parafraseamento holístico foi aplicado para facilitar o processo semântico de sentenças complexas. O termo "estratégias de resgate ou busca" (" como é usado na literatura em estratégias de comunicação, normalmente se refere a uma tentativa consciente do aprendiz para resgatar um item lexical conhecido, especialmente no caso de resgatar um problema. Esther Glahn (1980), por exemplo, diferencia seis tipos de procedimentos de resgate: i. esperar que um termo apareça, ii. apelar para similaridade formal, iii. resgatar áreas semânticas, iv. procurar por outras línguas, v. resgatar situações de aprendizagem, vi. procedimentos sensoriais.

Todos esses procedimentos de busca foram observados nos meus dados, mas foram delimitados em casos em que os sujeitos tiveram dificuldades em lembrar o item lexical específico, já visto anteriormente, principalmente o termo para um objeto concreto para o qual existia somente um nome na língua estrangeira, por exemplo: "Wagon-restaurant" para "Speisewagen" (vagão restaurante) ou "passager Clandestin" para "blinder Passagier" (clandestino). Assim que o termo reapareceu em suas mentes, eles consideraram o problema resolvido. Mas esse tipo de busca foi exceção à regra, porque, normalmente, por falta de uma correspondência um-a-um entre os itens em diferentes línguas, a tradução torna-se uma busca por um equivalente qualquer ao invés de uma busca por um equivalente específico. As estratégias às quais me refiro aqui poderiam adiante serem chamadas mais precisamente "estratégias de busca de equivalentes potenciais".

A mais importante estratégia de busca em relação à tradução pareceu ser a recuperação de

associações interlinguais fixas. A maioria dessas associações estava no nível de palavra e consistia em dois itens lexicais diretamente ligados, tais como a palavra alemã “Gast” e a palavra francesa “invité”. Todos os sujeitos fizeram uma forte associação entre essas duas palavras e pareciam considerá-las perfeitamente equivalentes, apesar de que na maioria dos casos, o equivalente francês da palavra alemã “Gast” (convidado) é cliente (exemplo: de restaurante).

De certo modo, elas podem ser consideradas um adendo psicolinguístico, ao que Catford rotulou de “máximos equivalentes prováveis” (1965). Esses dados evidenciaram fortemente a presença de tal fenômeno, mas não permitem que os processos psicolinguísticos envolvidos sejam considerados. Entretanto, pode-se querer especular que tais itens associados, se mantidos juntos em séries inteiras, construam um conexionismo puro de associações interlinguais altamente estáveis. O desenvolvimento delas é, provavelmente, devido à aprendizagem formal, à prática comunicativa e a experiências de tradução anteriores (para um possível quadro teórico de um ponto de vista cibernético de Sharwood Smith 1979). Visto que a área de aquisição lexical da segunda língua tem sido vastamente negligenciada (Levenston, 1979), muitas pesquisas serão necessárias para preencher essas lacunas. Parece ser mais promissor comparar as características lexicais das traduções feitas pelos sujeitos com os resultados dos testes de associação intralingual de palavras (Kielhöfer, 1978; Kielhöfer and Schmidt, 1982), testes de associação interlingual de palavras (Riegel e Zivian, 1972; Kolers, 1963) e teste de *discourse completion* (Levenston e Blurn, 1978).

Um segundo grupo de estratégias de busca pode ser identificado como “recurso para itens semanticamente relacionados”. Caso nenhuma associação interlingual de palavras pudesse ser resgatada, os sujeitos faziam uso de sinônimos, paráfrases, termos gerais, antônimos etc., para criar equivalentes em potencial (“universais de simplificação lexical”, descritas por Blum e Levenston, 1978). Em outros casos, equivalentes potenciais foram achados por meio de dicionários, através de línguas estrangeiras previamente aprendidas, ou via procedimentos de busca situacional. A maioria das questões interessantes surge com a ligação entre itens semanticamente relacionados e com relação à estrutura semântica da memória (Tulving, 1972) e à explicação potencial de tais processos inconscientes nos termos do modelo de rede de Quillian (Quillian, 1968; Collins e Quillian, 1969).

Uma característica peculiar do procedimento de tradução dos sujeitos foi a ocorrência alternada de estratégias de recuperação e de monitoramento. Depois de ter buscado um equivalente potencial, os sujeitos geralmente mudam para o monitoramento. Na minoria dos casos, o monitoramento esteve preocupado com a precisão de um item da L2 independente de ser adequado como um equivalente. Aqui as estratégias de monitoramento coincidiram com aquelas usadas em produção de texto livre ou em discurso oral.

Surpreendentemente, a estratégia de monitoramento por meio de regras gramaticais foi envolvida em apenas quatro problemas dentro de 282 problemas apresentados. Se quisermos expressar um dos resultados obtidos até agora, em termos da dicotomia de Krashen, teremos de dizer que a grande maioria dos problemas encontrados em traduções da L1 para a L2 foram solucionados à base de aquisição e não à base de aprendizagem. Entretanto, na maioria dos casos a estratégia de monitoramento esteve preocupada com as apropriações dos itens da língua-alvo como equivalentes de tradução para um determinado item dentro do texto da língua fonte. A principal estratégia encontrada durante o monitoramento de frases pode ser chamada como “estratégia de marcar a diferença”. Através da comparação dos itens da língua fonte e da língua alvo, os sujeitos observaram as diferenças entre eles. Assim que encontraram diferenças no significado, conotação, estilo ou uso, eles as viram como uma “contra-indicação” ao equivalente em potencial em questão. Um dos sujeitos do experimento, por exemplo, encontrou um equivalente em potencial “avoir des hallucinations” para a expressão idiomática alemã “weisse Mäuse sehen”, depois de uma difícil tentativa de resgate.

Entretanto, na seguinte fase do monitoramento, ele chegou à conclusão que a expressão alemã continha a característica semântica de medo, ao passo que a expressão francesa não. Por esta razão, ele rejeitou esta tradução e, subsequentemente, empregou uma nova tentativa de resgate. Esta característica peculiar do procedimento da tradução está ilustrada no diagrama com setas que retornam a busca da estratégia de monitoramento para a estratégia de recuperação.

Conforme o exemplo mencionado acima, as intuições do aprendiz com relação aos itens específicos da L2 têm um papel importante no monitoramento dos equivalentes potenciais; nesse caso particular, a intuição sugere que a expressão francesa não conota medo. Outros exemplos de conhecimento intuitivo eram as crenças de que a palavra francesa “beté” refere-se exclusivamente a animais grandes (e, portanto, não pode ser aplicada a ratos), que “Sciences-Po” é francês coloquial, que o verbo “érafler” não pode ser usado com sentido metafórico, etc. Como sabemos, tais intuições sobre a

L2 são partes essenciais da linguagem do aprendiz. Infelizmente, a investigação tem sido até o momento restrita às intuições sobre aspectos gramaticais da L2 (Bialystok, 1979; Kohn, 1982; Schachter et al., 1976) enquanto que, na tradução semântica, as intuições são predominantes.

A noção de "estratégias de redução" refere-se àqueles casos nos quais o problema de tradução poderia ser resolvido apenas por meio de redução formal ou funcional. O caso mais freqüente de estratégia de redução consistia em desistir da linguagem marcada ou do caráter metafórico de um item de texto da língua fonte e substituí-lo por um equivalente não-marcado ou não-metafórico.

5. CONCLUSÃO

Gostaria de encerrar com algumas observações sobre o que chamei de estratégias de tomada de decisão. Surgiram complicações quando dois ou mais equivalentes potenciais pareciam ser igualmente apropriados ou inapropriados. Quando as possibilidades de recuperação foram esgotadas e o monitoramento dos equivalentes potenciais não deram indicação clara sobre qual equivalente escolher, a maioria dos sujeitos tendeu a apelar para tipos específicos de estratégias de tomada de decisão que poderiam ser denominadas "princípios de tradução". Em oposição às estratégias de monitoramento, esses princípios de tradução eram independentes de problemas individuais e limitados a casos em que o monitoramento não levava a uma decisão. São reduzíveis a imperativos, tais como: "Se todos os equivalentes potenciais concorrentes provam ser igualmente apropriados ou inapropriados, considere o mais literal!" ou alternativamente: "Considere o menor!" Um princípio adicional é relacionado a livros de referência que afirmam: "Um princípio muito sutil foi envolvido no caso em que um indivíduo evitou sistematicamente traduzir com a mesma palavra fanceca "pester" duas palavras alemãs "fluchen" e "schimpfen". Afirmou explicitamente que sua regra era para evitar traduzir dois itens diferentes no texto da língua fonte com apenas um item no texto da língua alvo e, portanto, persistiu em procurar dois itens na língua alvo. O que era mais espantoso era o fato de que o mesmo indivíduo explicitamente tentou evitar traduções onde a tradução era 10% maior que o original, contando o número de palavras. Tais exemplos fornecem forte evidência para a existência de estratégias especiais de tomada de decisão. Também mostram que nos dados o número de tradução essencial — estratégias específicas podem ser observadas. Alguns deles eram muito refinados, outros, muito idiossincráticos. Todos eram particularmente interessantes para serem analisados. Considerando o modelo sinóptico em sua totalidade, é necessário ter em mente que a subcategorização representa apenas os primeiros resultados e requer elaboração futura.

O que precisa ser feito:

- trabalhar uma descrição mais detalhada das estratégias de tradução encontradas nos dados
- investigar em maior detalhe as diferenças individuais no uso da estratégia e
- providenciar um quadro conceitual para a inter-relação entre a interlinguagem dos aprendizes e as características de seus procedimentos de tradução.

Assim, será possível investigar o processo de tradução do indivíduo em momentos diferentes e interpretar mudanças em suas estratégias tradutórias como mudanças em sua competência como tradutor. Tais estudos longitudinais do processo de tradução indubitavelmente constituirão uma valiosa contribuição para o nosso entendimento de um crescimento gradual de competência tradutória.

REFERÊNCIAS

- Albert, M.L. and L.K. Obler 1978. *The Bilingual Brain. Neuropsychologic and Neurolinguistic Aspects of Bilingualism*. New York: Academic Press.
- Bialystok, E. 1979. Explicit and Implicit Judgements of L2 Grammaticality. *Language Learning* 29. 81-103.
- Blum, Sh. and E.A. Levenston 1978. Universals of Lexical Simplification. *Language Learning* 28. 399-415.
- Carroll, J.B. 1978. Lingüistic Abilities in Transtators and Interpreters. In Gerver and Sinalko. 119-129.
- Catford, J.C. 1965. *A Linguistic Theory of Transtarion*. London: Oxford University Prem.
- Cohen, A.D. 1984. Studying Secopnd-Language Strategies: How DO We Get the Information? *Applied Linguistics* 5. 101-112.

-
- Cohens A.D. and C. Housenflod 1981. Some Uses of Metalistic Data in Second-Language Research. *Language Leraning* 31. 285-313.
- Collins, A.M. and M.R. Quillian 1969. Retrieval Time from Sernantic Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 8. 240-247.
- Deçhert, H.W. and M. Raupach (eds) 1980. *Towards a Cross-Linguistic Assessment of Speech Production*. Frankfurt/M.: Lang.
- Eriesson, K.A. and H.A. Simon 1980. Verbal Reports as Data. *Psychological Review* 3. 215-251.
- Ericsson, K.A. and N.A. Simon 1984. *Protocoi A nalysis. Verbal Reports as Data*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Færch, C. and G. Kasper 1983a. Plans and Strategies in Foreign Language Communication, in Færch and Kasper 1983b. 20-60.
- Færch, C and G. Kasper (eds) 1983b. *Strategies in Interianguage Communication*. Harlow: Longman.
- Gerver, D. and H.W. Sinaiko (eds) 1978. *Language Interpretatton and Communication*. New York: Plenum.
- Glahn, E. 1980. Introspection as a Method of Elicitation in Interlanguage Studies. *Interlanguage Studies Bulletin* 5. 119-128.
- Haastrup, K. 1984. Lexical Inferencing. Paper read at the 7th World Congress of Applied Linguistics, Brussels 1984.
- Harris. B. 1977. T'he importance of natural translation. *Working Papers on Bilingualism* 12. 96-114.
- Harris, B. 1978. The Diffrence between Natural and Professional Translation. *Conadiam Modem Langiiage Review* 34. 417-421.
- Houte, J. 1977. *A Model for Translation Quality Assessment*. Tübingen: Narr.
- Huber, G.L and H. Mandi (eds) 1982. *Verbole Daten*. Weinheim and Basel: Beltz.
- Kellerman, E. 1978. Giving Learners a Break: Native Language Intuitions as a Source of Predictions about Transferability. *Workin Papers on Bilingualism* 15. 59-92.
- Kielhöfer, B. 1978. Semantisierungsverfahren in der Fremdsprache. *Linguistik und Didaktik* 9. 379-399.
- Kielhöfer, B. and D. Schmidt 1982. Entstehung und Entwicklung lexikalischer Strukturen beim Zweitsprachenerwerb. Eine Untersuchung zutn Lernerlexikon Französisch. *Die Ncuerem Spra chen* 80. 142-164.
- Kohn, K. 1982. Beyond Output: The Analysis of Interianguage Development. *Studies in Second Language Acquisition* 2. 137-152.
- Kolers, P.A. 1963. Interlingual Word Associations. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 2. 291-300.
- Koller W.1974. Anmerkungen zu Definitionen des Übersetzungs "vorgangs" und der Überstzungskritik, in Wilss and G. Thome (eds) *Aspekte der theoretischen, sprachenpaarbezogenen und angewandten Übersetzungswissenschaft I. Saarbrücken*. 35-44
- Levenston, E.A. 1979. Second Language Acquisition: Issues and Problems. *Interlanguage Studies Bulletin* 2. 147-160.
- Levenston, E.A. and Sh. Blum 1978. Discourse-Completion as a Technique for Studying Lexical Features of Interianguage. *Working Papers on Bilingualism* 15. 1-13.
- Macnamara, J. 1967. The Bilingual's Linguistic Performance — A Psychological Overview. *Journal of Social Issues* 2 3, 5 8-7 7.
- Möhle, D. and M. Raupach 1983. *Pionen in der Fremdsprache. Analyse von "Lernersprache " Französisch*. Frankfurt/M.: Lang.
- Quillian, M.R. 1968. Semantic Memory, in M. L. Minsky (ed) *Semantic Information Processing*.

Cambridge, Mass.: MIT Press. 227-270.

Riegel, K. and I.W. A. Zivian 1972. A Study of Inter- and Intralingual Associations in English and German. *Language Learning* 22. 51-63.

Schachter, J. et al. 1976. Learner Intuitions of Grammaticality. *Language Learning* 26. 67-76.

Seliger, H.W. 1983. The Language Learner as Linguist: of Metaphors and Realities. *Applied Linguistics* 4. 179-191.

Sharwood Smith, M. 1979. Strategies, Language Transfer and the Simulation of the Second Language Learner's Mental Operations. *Interlanguage Studies Bulletin* 4. 66-83.

Smelcer, P.A. et al. 1980. Linguistic Awareness of the Transfation Process. *System* 8. 59-70.

Toury, G. 1984a. The Notion of "Native Transtator" and Transiation Teaching, in Wilss and Thome. 186-195.

Toury, G. 1984b. Natural Translation and the Making of a Native Translator. Paper read at the 7th Word Congress of Applied Linguistics, Brussels 1984.

Tuiving, E. 1972. Episodic and Semantic Memory, in E. Tulving and W. Donaldson (eds) *Organization of Memory*. New York: Academic Press. 382-403.

Weldie, R. and A. Wagner. 1982, Die Methode des Lauten Denkens, in Huber and Mandi, 81-103.

White, P. 1980. Limitations on Verbal Resports of Internal Events: A Refutation of Nisbett and Wilson and of Bem. *Psychological Review* 87. 105-112.

Wilss, W. 1982. *The Science of Translation. Problems and Methods*. Tübingen: Narr.

Wilss W. and G. Thome (eds) 1984. *Translation Theory and its Implementation in the Teaching of Translating and Interpreting*. Tübingen: Narr.

³⁷ **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**, 2ª Edição Revista e Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

³⁸ LANDRY, Maurice. A note on the concept of 'problem'. IN: **Organization Studies**, 16, 1995.

³⁹ Færch, C. and G. Kasper 1983a. Plans and Strategies in Foreign Language Communication, in Færch and Kasper 1983b. 20-60.

⁴⁰ ALVES, Fábio; Célia Magalhães; Adriana Pagano. **Traduzir com autonomia. Estratégias para o tradutor em formação**. Rio de Janeiro: Editora contexto. 2000. Texto 3.4.

⁴¹ http://thecookskitchen.com/browse_4659

⁴² Glahn, E. Introspection as a Method of Elicitation in Interlanguage Studies. *Interlanguage Studies Bulletin*, v. 5, 1980. 119-128.