

Este número inclui

Ensino da Tradução: profissionalização do tradutor no Ensino Superior.

Formação de tradutores no Ensino Superior: o desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica por meio de tarefas de tradução

Tradução profissional e mercado de trabalho: lacunas na formação de tradutores

As contribuições da pesquisa em Terminologia para a formação do tradutor

Versos em tradução: algumas considerações sobre o ensino e a tradução de poemas

Confluências entre crítica e teoria literária e a tradução literária ou criativa na formação do tradutor

Significados relacionais em tradução: uma abordagem da equivalência baseada em corpus

Caderno de Letras

ENSINO DA TRADUÇÃO
Profissionalização do tradutor no
Ensino Superior



Marisa Helena Degasperri
Roberta Rego Rodrigues
(Organizadoras)

Roberta Rego Rodrigues
(UFPel)

Tânia Liparini
(UFPE)

Fabiano Bruno Gonçalves
(UFRGS)

Cleci Regina Bevilacqua
(UFRGS)

Patrícia Chittoni Ramos Renillard
(UFRGS)

Elizamari R. Becker
(UFRGS)

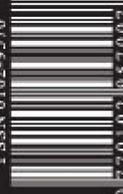
Karol Souza Garcia
(UFPel)

Kírcia Ferregueti
(UFMG)

Giacomio P. Figueredo
(UFOP)

ISSN: 0102-9576 Caderno de Letras - UFPel - n.21, 2013

I ISSN 0102-9576



9-770102-19-57007



Editora e Gráfica Universitária
PREC - UFPel

**ENSINO DA TRADUÇÃO:
profissionalização do tradutor no
Ensino Superior**

Marisa Helena Degasperi
Roberta Rego Rodrigues
(Org.)



Obra publicada pela Universidade Federal de Pelotas

Reitor: Prof. Dr. Antonio Cesar Gonçalves Borges

Vice-Reitor: Prof. Dr. Luiz Manoel Brenner de Moraes

Pró-Reitor Administrativo: Prof. Luiz Ernani Gonçalves Ávila

Pró-Reitora de Assuntos Estudantis: Carmen de Mattos do Nascimento

Pró-Reitor de Extensão e Cultura: Prof. Dr. Gilberto de Lima Garcias

Pró-Reitora de Gestão de Recursos Humanos: Roberta Rodrigues Trierweiler

Pró-Reitor de Graduação: Prof. Cláudio Manoel da Cunha Duarte

Pró-Reitor de Infraestrutura: Renato Brasil Kourrowski

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação: Manoel de Souza Maia

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento: Rogério Daltró Knuth

CONSELHO EDITORIAL

Profª. Dra. Carla Rodrigues

Prof. Dr. Carlos Eduardo W. Nogueira

Profª. Dra. Cristina Maria Rosa

Prof. Dr. José Estevan Gaya

Profª. Dra. Flavia Fontana Fernandes

Prof. Dr. Luiz Alberto Brettas

Profª. Dra. Francisca Ferreira Michelin

Prof. Dr. Vitor Hugo Borba Manzke

Profª. Dra. Luciane Prado Kantorski

Prof. Dr. Volmar Geraldo da Silva Nunes

Profª. Dra. Vera Lucia Bobrowsky

Prof. Dr. William Silva Barros



Editora e Gráfica Universitária

R. Lobo da Costa, 447 - Pelotas, RS - CEP 96010-150

Fone/fax: (053) 3227 8411

E-mail: editora@ufpel.edu.br

Diretor da Editora e Gráfica Universitária: Carlos Gilberto Costa da Silva

Gerência Operacional: João Henrique Bordin

Impresso no Brasil

Edição: 2011

ISSN 0102-9576

Dados de Catalogação na Fonte Internacional:

CADERNO DE LETRAS / Centro de Letras e Comunicação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2011. n. 17 (p. 001-121).
ISSN 0102-9576

Título da capa ENSINO DA TRADUÇÃO: profissionalização do tradutor no Ensino Superior. Org. por Marisa Helena Degasperi e Roberta Rego Rodrigues

1. Letras - Periódicos. 2. Tradução. 3. Ensino. 4. Linguística. 5. Literatura. I. Degasperi, Marisa Helena; Rodrigues, Roberta Rego.

CDD 406.31

**ENSINO DA TRADUÇÃO:
profissionalização do tradutor no
Ensino Superior**

Marisa Helena Degasperi
Roberta Rego Rodrigues
(Org.)

Caderno de Letras

Revista do Centro de Letras e Comunicação

Universidade Federal de Pelotas

Rua Gomes Carneiro, número 1 • Centro • CEP 96001-970 • Pelotas/RS

Comissão Editorial:

Cleide Inês Wittke

João Luís Pereira Ourique

Leticia Fonseca Richthofen de Freitas

Paulo Ricardo Silveira Borges

Secretária bolsista: Bianca Alves Lehmann

Conselho Editorial

Alckmar Luiz dos Santos (UFSC)

Ana Maria Stahl Zilles (Unisinós)

André Luis Gomes (UNB)

Aulus Mandagará Martins (UFPel)

Cleide Inês Wittke (UFPel)

Elena Palmero (FURG)

Evelyne Dogliani (UFMG)

Gilvan Müller de Oliveira (UFSC)

Isabella Mozzillo (UFPel)

João Manuel dos Santos Cunha (UFPel)

João Luis Pereira Ourique (UFPel)

Jorge Campos (PUC-RS)

Luis Ernesto Behares (Universidad de la República, Montevideo / Uruguay)

Marcia Ivana de Lima e Silva (UFRGS)

Paulo Coimbra Guedes (UFRGS)

Renata Azevedo Requião (UFPel)

Rita Terezinha Schmidt (UFRGS)

Rosângela Hammes Rodrigues (UFSC)

Rosely Perez Xavier (UFSC)

Silvia Costa Kurtz dos Santos (UFPel)

Terezinha Kuhn Junkes (UFSC)

Editoração e Revisão

Marisa Helena Degasperí

Roberta Rego Rodrigues

Karol Souza Garcia

Sue Anne Chistello Coimbra

Carim Luciane da Silva Rodrigues

Juliana Dagagny Pecce e Silva

Loren Cristine Ferreira Cuadros

Miriam Angel Goldschmidt

Preparação dos originais

Bianca Alves Lehmann,

Marisa Helena Degasperí e

Roberta Rego Rodrigues

Diagramação: Bianca Alves Lehmann

Imagem da capa: *Livro Aberto*, de Paul Klee, 1930.

Impressão: Editora e Gráfica da UFPel

SUMÁRIO

Apresentação

Presentation

Ensino da Tradução: profissionalização do tradutor no Ensino Superior

Translation Teaching : Translator's professional training in Higher Education

Roberta Rego Rodrigues (UFPel)07

Formação de tradutores no Ensino Superior: o desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica por meio de tarefas de tradução

Translators' training in Higher Education: developing instrumental and strategic subcompetencies through translation tasks

Tânia Liparini Campos (UFPB)13

Tradução profissional e mercado de trabalho: lacunas na formação de tradutores

Professional translation and the labor market: gaps in translator's training

Fabiano Bruno Gonçalves (UFRGS)25

As contribuições da pesquisa em Terminologia para a formação do tradutor

Research contributions in Terminology for translator's training

Cleci Regina Bevilacqua (UFRGS) e Patrícia Chittoni Ramos Reuillard (UFRGS)45

Versos em tradução: algumas considerações sobre o ensino e a tradução de poemas

Verses in translation: some thoughts on teaching and translation of poems

Elizamari R. Becker (UFRGS)58

Confluências entre crítica e teoria literária e a tradução literária ou criativa na formação do tradutor

Confluences between literary criticism and theory and literary or creative translation in translator's training

Karol Souza Garcia (UFPEl)74

Significados relacionais em tradução: uma abordagem da equivalência baseada em corpus

Relational meanings in translation: a corpus-based approach to equivalence

Adriana S. Pagano (UFMG), Kícila Ferregueti (UFMG) e Giacomo P. Figueredo (UFOP)88

APRESENTAÇÃO
ENSINO DA TRADUÇÃO:
profissionalização do tradutor no Ensino Superior

Roberta Rego Rodrigues

(Organizadora)

Esta edição da Revista Caderno de Letras, número 17, refere-se ao ano de 2011 e traz à baila um tema profícuo e pouco difundido no âmbito acadêmico brasileiro. O surgimento de novas graduações com bacharelado em Letras e habilitação em Tradução; bacharelado em Tradução; ou bacharelado em Letras com ênfase em Tradução vem demonstrando que a importância da profissionalização do tradutor tem sido crescente. Certamente, ainda há crenças que cingem a profissão de tradutor, como, por exemplo: muitos ainda acreditam que ser bilíngue é um pré-requisito suficiente para o exercício desta profissão. No entanto, constata-se que a aquisição de conhecimentos trans/multi/interdisciplinares é extremamente necessária para se tornar um tradutor. Tal aquisição é facilitada com o ingresso no Ensino Superior, uma vez que as disciplinas ofertadas são pensadas no eixo teórico-prático, abarcando os diversos campos disciplinares que interagem com os estudos da tradução. Além disso, o corpo docente orienta o tradutor em formação, direta ou indiretamente, no desenvolvimento da sua competência tradutória e suas subcompetências. Podemos afirmar que ensinar alunos a traduzir implica, dentre outros fatores, introduzi-los a uma gama de recursos, quais sejam, de teoria, de prática, de manuseio de *softwares* que auxiliam o processo tradutório, assim como incentivá-los a se inserir no mercado de trabalho já no período da graduação, empenhando-os na consolidação inicial de sua formação.

Fundamentando-se em Holmes (1988) e Toury (1995), Malmkjaer (2005) mostra como o campo disciplinar estudos da tradução pode ser compreendido inicialmente. A autora propõe uma divisão dos estudos da tradução em “puros” e “aplicados”. Os estudos “puros” da tradução concernem os pontos de vista teórico e descritivo. Do ponto de vista teórico, a abordagem pode ser geral ou parcial. Quando se opta por uma abordagem parcial, ela pode ser restrita ao meio (uma tradução feita por

um tradutor ou por um tradutor automático); à área (um par linguístico específico ou grupos de línguas); a uma ou mais escalas de níveis linguísticos (tradução no nível da palavra, no nível oracional); ao tipo de texto; à época em que a(s) tradução(ões) foram publicadas; e ao problema sob escrutínio. Do ponto de vista descritivo, a abordagem pode ser orientada para o produto (texto[s] de chegada); para o processo tradutório (estratégias utilizadas pelo tradutor; como ele toma decisões); e para a função (por exemplo, recepção de textos traduzidos e seus contextos culturais). De acordo com a autora, os acadêmicos tendem a criar teorias parciais que se restringem a um ou mais dos aspectos mencionados (por exemplo, restringir-se ao meio, à área, ao tipo de texto e à questão da pontuação).

Os artigos apresentados nesta edição buscam tratar dos estudos aplicados da tradução relacionando-os com os estudos “puros” da tradução. Os estudos aplicados da tradução (MALMKJAER, 2005) podem ser entendidos como interagindo entre o ato de traduzir *per se*; as ferramentas de auxílio para a tradução; a crítica e as políticas da tradução; e a pedagogia do tradutor. Segundo a autora, a pedagogia do tradutor diz respeito ao ensino da tradução e ao treinamento em tradução. A autora enfatiza que muitas disciplinas em instituições incluem ambas as modalidades. Com base em Arrojo (1993), Martins (2006) considera que o ensino da tradução envolve o desenvolvimento do pensamento crítico por parte do tradutor em formação com o respaldo do professor. De acordo com a autora, ao desenvolver o pensamento crítico, o tradutor em formação estará cada vez mais apto a fazer escolhas acertadas acerca das estratégias a serem adotadas nos projetos tradutórios.

Tendo em vista as diferentes formas de atuação do professor de tradução e as diversas maneiras de contribuir com a formação do tradutor, apresentamos nesta edição seis artigos relativos ao tema proposto. Este periódico indexado inicia-se com o artigo intitulado **Formação de tradutores no ensino superior: o desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica por meio de tarefas de tradução** de autoria de Tânia Liparini Campos. A autora introduz seu artigo, salientando a importância de se desenvolver as subcompetências mencionadas, incluindo a subcompetência sobre conhecimentos teóricos em tradução, para diferenciar o desempenho de um tradutor profissional do desempenho de um sujeito bilíngue. Ao ressaltar os Sistemas de Memórias de Tradução como ferramentas extremamente necessárias no

processo tradutório, Liparini Campos descreve a produção e a utilização de uma apostila sobre o funcionamento do *Trados Translator's Workbench* na disciplina “Prática de Tradução de Textos Comerciais e Técnicos” a fim de que os alunos se familiarizassem com um dos auxílios tecnológicos usados para tarefas de tradução. Com o respaldo de alunos monitores vinculados ao Bacharelado em Tradução da UFPB, a professora Tânia Liparini Campos tem observado durante as aulas como a apostila vem sendo recepcionada com o intuito de aperfeiçoá-la e, deste modo, facilitar o manejo do *Trados Translator's Workbench* durante as traduções. A autora conclui que com o uso da apostila as aulas tornaram-se mais dinâmicas e os alunos envolveram-se com mais afinco nas atividades tradutórias.

Ao afirmar que os tradutores iniciantes de textos técnicos, quando ingressam no mercado de trabalho, podem se estressar e até mesmo abandonar a profissão, Fabiano Bruno Gonçalves, nos mostra em seu artigo **Tradução profissional e mercado de trabalho: lacunas na formação de tradutores** que, além de empregar a legibilidade e a leiturabilidade ao ler textos, o tradutor iniciante tem de desenvolver o autogerenciamento, ou seja, a organização pessoal e de trabalho. Ademais, o autor aponta que os termos presentes nos textos a serem traduzidos contribuem enormemente para caracterizá-los como técnicos e, por conseguinte, a terminologia é dinâmica. Segundo Gonçalves, tomar conhecimento das normas e convenções que regem a comunidade na qual o tradutor ingressa faz que ele seja bem-sucedido, assim como o êxito é alcançado mediante a capacidade de interagir com outros tradutores e especialistas; e por meio da atualização constante acerca da tecnologia que o auxilia no trabalho de tradução. O autor defende o uso de ferramentas computadorizadas nos cursos de formação de tradutores como um modo de amenizar o desconforto do ingresso no mercado de trabalho. De acordo com Gonçalves, o desconforto também surge quando o tradutor sente-se cobrado para produzir com qualidade, rapidez, observando-se o custo do serviço, o que pode culminar em estresse. Encerrando seu artigo, o autor recomenda que questões práticas do mercado de trabalho devam ser abordadas nas aulas para tradutores em formação.

O terceiro artigo que dá continuidade ao desenvolvimento do tema sobre o ensino da tradução e a profissionalização do tradutor em nível superior intitula-se: **As contribuições da pesquisa em Terminologia para a formação do tradutor**. As autoras deste artigo, Cleci Regina Bevilacqua e Patrícia Chittoni Ramos Reuillard, consideram que se

aprende a traduzir com o desenvolvimento e posterior aquisição da competência tradutória e suas subcompetências. Bevilacqua e Reuillard destacam as subcompetências linguística, extralinguística, instrumental e estratégica como sendo relevantes para a pesquisa em Terminologia e esta última pode se situar entre a teoria e a aplicação da tradução. Segundo as autoras, a Terminologia apresenta uma visão multidimensional, contribuindo com a formação do tradutor no que tange à criação de produtos terminográficos para este profissional e à utilização de ferramentas de extração de termos e de fraseologia especializada na tradução de vários tipos de texto. A pesquisa em Terminologia propicia ao tradutor a tomada de consciência acerca do grau de especialização dos textos, promovendo escolhas adequadas por parte deste profissional nas atividades tradutórias. Ao concluir o artigo, as autoras apontam que a pesquisa em Terminologia aliada ao uso de ferramentas computacionais a partir de outros campos disciplinares, como a linguística de corpus, faz que as subcompetências mencionadas progridam, o que leva a tomadas de decisão consubstanciadas durante o processo tradutório.

Em seu artigo **Versos em tradução: algumas considerações sobre o ensino e a tradução de poemas**, Elizamari R. Becker expõe crenças da tradução literária, que dizem respeito ao fato de esta ser uma tarefa difícil, exigindo muitas vezes que o tradutor também seja escritor. A autora questiona tais crenças, ao observar que com frequência o bacharelado em Letras-Tradução sequer adquiriu uma identidade de tradutor, quanto mais de escritor. A fim de desmitificar estas crenças, Becker propõe ações para tornar a tradução de poemas um exercício pautado pelo conhecimento entendido como processo e não meramente como uma assimilação de conteúdo. Em primeiro lugar, o tradutor de poemas tem de desenvolver uma leitura escrutinizadora, repleta de intenções, enfocando seu público-alvo. Esta leitura pode ser feita inicialmente por intermédio de declamação, canto e memorização. Tal leitura possibilita que o tradutor iniciante ou experto perceba mais acuradamente o ritmo e a cadência dos poemas. Em segundo lugar, ao traduzir poemas, o bacharelado em Letras-Tradução deveria se familiarizar com este tipo de texto, considerando que os padrões formais podem ser reconstruídos nas traduções, mesmo que haja perdas rítmicas, por exemplo. A autora também recomenda a tradução de poemas em várias etapas por meio de exercícios contínuos, o que resultará em textos de chegada advindos de tomadas de decisão mais consolidadas. Por fim, a autora salienta a importância da revisão dos poemas traduzidos por parte de outros colegas

tradutores de confiança que certamente terão um olhar distinto e crítico sobre eles.

Partindo do pressuposto de que o tradutor literário necessita do apoio teórico-crítico dos estudos de literatura a fim de traduzir textos criativos, do mesmo modo que a difusão das traduções destes últimos contribui para reflexões literárias, Karol Souza Garcia propõe a associação deste apoio com o ensino da tradução criativa em seu artigo **Confluências entre crítica e teoria literária e a tradução literária ou criativa na formação de tradutores**. A autora aponta que o ofício do tradutor literário é árduo, visto que este profissional tem de apresentar habilidade analítica, sem desconsiderar os padrões formais e semânticos do texto de partida, além de ser capaz de identificar e fazer novas leituras dos empregos lexicais, estilísticos e intertextuais, buscando assim soluções estéticas para os problemas de tradução. Garcia cita um autor que reúne e analisa várias traduções do poema “The Raven” (“O corvo”) de Edgar Allan Poe. Dentre outras questões, o autor parece dissociar forma de sentido na tradução de poesia, ao defender que a “transcrição” literária é um artifício “pseudoformal” para reivindicar uma “liberdade criativa”. Ademais, Garcia mostra um texto perigráfico de um dos tradutores de *Les fleurs du mal* (*As flores do mal*) de Charles Baudelaire para o português do Brasil. Este tradutor literário prega a liberdade de tradução, ao fazer uso de traduções anteriores da obra, concebendo outras maneiras de enxergar como a tradução de literatura é produzida. A autora conclui seu artigo sugerindo a promoção de um “Laboratório de texto” no exercício da tradução criativa com intuito pedagógico.

Baseando-se no arcabouço teórico e nos procedimentos metodológicos da linguística sistêmico-funcional, o artigo **Significados relacionais em tradução: uma abordagem da equivalência baseada em corpus**, de autoria de Adriana S. Pagano, Kícila Ferregueti e Giacomo P. Figueredo, pesquisa as orações relacionais em parte dos subcorpora de quatro tipos textuais extraídos de um corpus paralelo bilingue cujo par linguístico é inglês/português. Sob a perspectiva do contraste equivalente, os autores identificam, analisam e discutem os *Processos* relacionais nos textos em relação de tradução, corroborando os principais expoentes da linguística sistêmico-funcional, ao observarem que *to be* e *to have* são verbos prototípicos na realização destes *Processos* na língua inglesa. Pagano, Ferregueti e Figueredo constatam que há uma variedade maior de verbos realizando *Processos* relacionais nos textos traduzidos para o

português. Segundo os autores, a maioria dos *Processos* relacionais dos textos fonte em inglês é traduzida por *Processos* relacionais nos textos alvo em português, havendo mais traduções para outros tipos de *Processo* em textos de ficção e divulgação científica. Com base neste estudo, Pagano, Ferregueti e Figueredo verificam que a conexão entre a ocorrência frequente de certos equivalentes e tipos de texto torna-se importante em atividades voltadas para a formação de tradutores.

Finalmente, gostaríamos de agradecer a todos os autores que atenderam nosso convite de submeter artigos para este periódico indexado, contribuindo assim para uma discussão produtiva acerca do ensino da tradução e a profissionalização do tradutor no Ensino Superior. Tal discussão demonstrou que, para profissionalizar o graduando em tradução, temos de guiá-lo na elaboração de sua competência tradutória, ensinando a ele, além de teorias de tradução que certamente iluminarão sua prática, como lançar mão de meios e artifícios que tornarão melhor o exercício da sua profissão. No período da graduação, devemos incentivá-lo, como dito anteriormente, a se inserir no mercado de trabalho e a também participar de projetos de pesquisa e de extensão sobre tradução para mostrar-lhe que traduzir é uma atividade complexa que requer estudo e constante atualização dos instrumentos de apoio. Deste modo, esperamos que os leitores promovam uma reflexão proveitosa ao lerem os artigos ora aqui apresentados e desfrutem das observações, considerações e constatações dos autores. Desejamos então a todos uma boa leitura.

FORMAÇÃO DE TRADUTORES NO ENSINO SUPERIOR:
O DESENVOLVIMENTO DAS SUBCOMPETÊNCIAS
INSTRUMENTAL E ESTRATÉGICA
POR MEIO DE TAREFAS DE TRADUÇÃO

TRANSLATORS' TRAINING IN HIGHER EDUCATION:
DEVELOPING INSTRUMENTAL AND STRATEGIC
SUBCOMPETENCIES THROUGH TRANSLATION TASKS

Tânia Liparini Campos (UFPB)

RESUMO: Neste artigo, será apresentado um projeto de monitoria que consistiu na elaboração de material didático para auxiliar no desenvolvimento da competência tradutória, mais especificamente, das subcompetências instrumental e estratégica (PACTE, 2003), dos alunos do Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB durante a disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos. As tarefas que compõem o material didático elaborado focam os recursos do sistema de memória de tradução *Trados Translator's Workbench* e o desenvolvimento de habilidades de busca em fontes externas de consulta durante a realização de tarefas de tradução. A primeira experiência com o material didático em sala de aula mostrou-se satisfatória e resultou em modificações/melhorias na primeira versão do material elaborado.

PALAVRAS-CHAVE: Competência Tradutória; Sistemas de Memória de Tradução; Material Didático.

ABSTRACT: In this article, we present a project that consisted of the elaboration of teaching material to support the development of translation competence, more specifically, instrumental and strategic subcompetencies (PACTE, 2003), of undergraduate translation students at Universidade Federal da Paraíba during the course: Translation Practice in Business and Technical Texts. The tasks that comprise the teaching material focus on the resources of *Trados Translator's Workbench* translation memory system and the development of the ability of using external support during translation tasks. The first experience with the teaching materials in classroom was satisfactory and led to

modifications/improvements on the first version of the material produced.

KEYWORDS: Translation Competence; Translation Memory Systems; Teaching Material.

1. Introdução

A atividade de traduzir¹ requer diversos tipos de habilidade além do domínio de uma língua estrangeira. É essencial que o tradutor tenha capacidade de compreender bem a língua do texto de partida e habilidade de redação na língua para a qual traduz, seja ela sua língua materna ou não; no entanto, os conhecimentos linguísticos são apenas uma parte do rol de conhecimentos de um bom tradutor. Para realizar uma tarefa de tradução, o tradutor também necessita de conhecimentos culturais e discursivos, além de outros conhecimentos que não estão diretamente relacionados às línguas e culturas dos textos de partida e de chegada, como, por exemplo, como negociar com seus clientes (caso seja um tradutor autônomo), como resolver problemas de tradução e quais as possíveis fontes de apoio externo, como manusear ferramentas de auxílio à tradução, entre outros.

De acordo com o grupo PACTE (2000, 2001, 2002a/b, 2003), a competência tradutória é um conjunto de conhecimentos e habilidades necessários para a realização de uma tarefa de tradução e consiste predominantemente de conhecimento procedimental (saber como). O modelo de competência tradutória elaborado e empiricamente testado pelo grupo PACTE (2003) é composto por cinco subcompetências:

- 1) A subcompetência bilíngue, que consiste em conhecimentos pragmáticos, sociolinguísticos, textuais, gramaticais e lexicais nas duas (ou mais) línguas envolvidas no processo de tradução;
- 2) A subcompetência extralinguística, que consiste em conhecimentos culturais e enciclopédicos;

¹ Neste artigo, tratarei especificamente da tradução escrita.

- 3) A subcompetência sobre conhecimentos em tradução, que consiste em conhecimentos teóricos sobre tradução e a profissão do tradutor;
- 4) A subcompetência instrumental, que consiste nos conhecimentos a respeito do uso de recursos e fontes de documentação necessários para a realização da tarefa de tradução e;
- 5) A subcompetência estratégica, que consiste na capacidade do tradutor de gerenciar todo o processo de tradução e coordenar as demais subcompetências durante a realização da tarefa.

De acordo com os estudos realizados pelo grupo PACTE, as subcompetências que diferenciam o comportamento do tradutor profissional do comportamento de sujeitos bilíngues (ou seja, pessoas que possuem conhecimentos linguísticos em duas línguas, mas não têm a tradução como atividade profissional), são as subcompetências instrumental, estratégica e sobre conhecimentos em tradução. Sendo assim, o que caracteriza um tradutor profissional são seus conhecimentos teóricos sobre tradução, seus conhecimentos sobre uso de fontes externas de consulta e ferramentas de auxílio à tradução e sua capacidade de utilizar seus conhecimentos – tanto linguísticos como os demais – para resolver problemas de tradução.

O uso de novas tecnologias por parte dos tradutores para auxiliá-los na realização de tarefas de tradução faz parte da competência tradutória; mais especificamente, da subcompetência instrumental e, no atual mundo globalizado, a variedade de recursos tecnológicos disponíveis para profissionais da área de tradução vem aumentando cada vez mais (HARTLEY, 2009). Dentre as ferramentas tecnológicas que servem de auxílio ao tradutor, uma que vem ganhando cada vez mais espaço é o Sistema de Memória de Tradução (doravante SMT), cujo uso para a realização de projetos de tradução, muitas vezes, tem sido exigência dos clientes.

Os Sistemas de Memória de Tradução são *softwares* que armazenam as traduções realizadas pelo tradutor em um banco de dados, e permite que esses dados sejam recuperados durante o processo de tradução, possibilitando aumento de produtividade e maior consistência dos textos traduzidos (O'BRIEN, 1998; RIECHE, 2006). No entanto, conforme aponta Morgado (2006), o domínio das funcionalidades do SMT é importante para que o tradutor possa fazer um bom uso dessa ferramenta de auxílio; caso contrário, o recurso – que tem um grande

potencial para facilitar o trabalho do tradutor – pode acabar dificultando a realização da tarefa de tradução. Portanto, aprender a operar as funções de um SMT e utilizá-las de forma a facilitar e melhorar a qualidade da tradução é uma etapa importante no processo de formação de um tradutor.

O Curso de Bacharelado em Tradução da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) foi criado em 2009 e, visando auxiliar aos alunos no desenvolvimento das cinco subcompetências que fazem parte da competência tradutória, possui em seu currículo disciplinas de língua estrangeira, disciplinas que focam a produção textual em português, disciplinas sobre teorias de tradução e disciplinas de prática de tradução.

As disciplinas de prática de tradução – cinco ao todo – visam propiciar aos alunos experiência na tradução de diversos tipos de texto e contato com o uso de novas tecnologias por meio da realização de atividades práticas de tradução. Na disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos, ofertada anualmente e ministrada por mim nos semestres letivos de 2011.1 e 2012.1, os alunos têm tido a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos no uso do *Trados Translator's Workbench*², Sistema de Memória de Tradução da SDL.

A maioria dos alunos que ingressa no Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB faz o primeiro contato com o Sistema de Memória de Tradução após ingressar no curso e, ao cursar a disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos, ministrada no terceiro período do curso, a experiência que possui no uso do SMT é pouca ou nula. Ademais, as turmas tendem a ser heterogêneas, e alguns alunos possuem mais experiência com o uso de computadores do que outros, apresentando, portanto, ritmos diferentes de aprendizado. Como professora da disciplina, senti necessidade de um material de apoio que possibilitasse aos alunos um processo de aprendizagem mais autônomo e permitisse que o ritmo de aprendizagem de cada aluno fosse respeitado.

² O *Trados Translator's Workbench* é um dos Sistemas de Memória de Tradução mais utilizados no mercado de tradução. Nas disciplinas de prática de tradução do Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB trabalhamos com a versão de 2007 do *Trados Translator's Workbench*. Apesar de já haver uma versão mais atual do programa, de 2009, as licenças disponíveis nos computadores do curso de Bacharelado em Tradução da UFPB são da versão de 2007, que é, portanto, a versão a que os alunos têm acesso. Acreditamos, no entanto, que, com o domínio da versão de 2007, não só o uso de outros sistemas de memória de tradução será possibilitado, como também de versões mais atuais do *Trados*.

Visando sanar as dificuldades encontradas em sala de aula, foi elaborado um plano de ação, como parte integrante do projeto de monitoria do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (ID 0051.DLEM.CCHLA.8.MT.12) – ao qual o curso está vinculado – para o período de 2011.2 e 2012.1. O principal objetivo do plano de ação, cuja execução será detalhada nas próximas seções, foi contribuir para a melhoria da formação dos alunos do Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB por meio da elaboração e aplicação de uma apostila sobre o SMT *Trados* na disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos. A expectativa era de que o uso da apostila contribuísse para o desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica dos alunos, assim como para o aumento da autonomia do aluno no processo de ensino/aprendizagem.

O plano de ação foi executado, em duas etapas, por um grupo de quatro monitores – alunos do Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB que já haviam cursado a disciplina prática de tradução de textos comerciais e técnicos – sob minha orientação. A primeira etapa, detalhada na seção 2, foi realizada no período letivo de 2011.2 e consistiu na elaboração da apostila; a segunda etapa, detalhada na seção 3, vem sendo realizada no período letivo de 2012.1³ e consiste na aplicação do material elaborado em sala de aula e revisão da apostila.

2. Elaboração da Apostila

A apostila foi elaborada a partir das informações contidas no manual de instrução do *Trados Translator's Workbench*. Os monitores ficaram responsáveis pela seleção de textos e elaboração das atividades da apostila, enquanto a professora/orientadora ficou responsável pela revisão do material. Foram realizadas reuniões semanais ao longo do semestre de 2011.2 para discussão dos textos selecionados e das atividades elaboradas.

Para a elaboração da apostila, foram selecionados textos sobre *diabetes mellitus*. A decisão de utilizar textos que girassem em torno de um único assunto foi tomada com base na expectativa de que, com a

³ Devido à greve dos professores universitários deflagrada, na UFPB, em 17 de maio de 2012, o primeiro semestre letivo do ano foi interrompido temporariamente e, por esse motivo, o trabalho aqui apresentado ainda encontra-se em andamento.

repetitividade, os alunos tivessem a oportunidade de observar a recuperação de trechos ou termos já traduzidos por eles nas primeiras atividades, ainda que a memória de tradução fosse pequena e, desta forma, as funcionalidades do sistema de memória de tradução *Trados* pudessem ser melhor aproveitadas e apreendidas. Foram selecionados nove textos em inglês e nove textos em espanhol⁴, contendo aproximadamente quatrocentas palavras cada, sendo três manuais de instrução (utilizados para as tarefas da primeira seção da apostila), um glossário e três resumos acadêmicos (utilizados para as tarefas da segunda seção da apostila) e três páginas de internet (utilizados para as tarefas da terceira seção da apostila) em cada uma das duas línguas. Foi selecionado também um manual de instrução em inglês/espanhol que já tenha sido traduzido para o português, para a atividade de criação de memória de tradução por meio de alinhamento.

Fazendo uso dos textos selecionados como textos de partida para as atividades de tradução, foram elaboradas doze atividades, de forma a abordar progressivamente as funções básicas dos quatro principais aplicativos do SMT *Trados*, a saber:

- 1) *Translator's Workbench*: este é o sistema de memória de tradução em si; aplicativo que armazena pares de segmentos traduzidos anteriormente e os recupera automaticamente caso ocorram trechos no texto de partida que já estão armazenados na memória de tradução;
- 2) *WinAlign*: aplicativo que permite criar memórias de tradução por meio do alinhamento de textos já traduzidos anteriormente e que não foram armazenados na memória de tradução;
- 3) *MultiTerm* (gerenciador de terminologia): aplicativo que permite criação de listas terminológicas e recuperação de termos contidos nessas listas;
- 4) *TagEditor*: aplicativo utilizado para trabalhar com arquivos que contenham *tags*, como páginas HTML, por exemplo.

A apostila foi dividida em três seções. A primeira seção contém cinco atividades: uma tarefa introdutória de criação e configuração de uma

⁴ Optou-se por elaborar tarefas com textos em língua inglesa e língua espanhola, pois essas são as línguas que têm maior demanda no Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB. No entanto, o foco das atividades da apostila elaborada são as funcionalidades do SMT *Trados* e o texto a ser traduzido pode variar. O professor pode selecionar os textos de acordo com os objetivos da aula, podendo optar também por textos em outras línguas.

memória de tradução (atividade 00); uma tarefa com o *WinAlign* (atividade 01), que consiste em criar uma memória de tradução por meio de alinhamento, fazendo uso do texto inglês/espanhol e sua respectiva tradução para o português; e três tarefas de tradução com o uso do *Translator's Workbench* (atividades 02, 03 e 04), ensinando como traduzir utilizando a memória de tradução, recuperar trechos já traduzidos, alimentar a memória de tradução e usar o Concordanceador⁵.

A segunda seção da apostila contém quatro atividades no total: uma tarefa de elaboração de lista terminológica utilizando o *MultiTerm* (atividade 05A), e três tarefas de tradução de resumos acadêmicos focando a alimentação e recuperação de termos da lista terminológica, utilizando o gerenciador de terminologia em conjunto com o *Translator's Workbench* (atividades 05B, 06 e 07).

A terceira e última seção consiste de três atividades de tradução de arquivos html, focando as funcionalidades do *TagEditor*, que é semelhante ao *Translator's Workbench*, com o diferencial de não desconfigurar páginas que contenham *tags* (atividades 08, 09 e 10). O gerenciador de terminologia também é utilizado em conjunto com o *TagEditor*.

Como as ferramentas do *Trados* são interconectadas, a sequência de atividades da apostila conforme exposto acima visa o aprendizado progressivo por parte do aluno, permitindo que ele utilize o sistema como um todo e tire proveito das funcionalidades do programa avaliando as especificidades de cada tarefa de tradução. O foco da apostila é nas principais funções do SMT *Trados* e cada professor/usuário pode selecionar diferentes tipos de texto (em diversas línguas) para serem traduzidos, respeitando os objetivos de cada tarefa. A apostila foi pensada como um guia simples, que facilite o primeiro contato do aluno com o SMT. Levando também em consideração que a maioria dos SMT tem funcionamento semelhante, espera-se que, a partir do momento que o aluno dominar as funcionalidades do *Trados*, o manuseio de outros SMT se torne mais fácil.

⁵ Aplicativo do SMT *Trados* que permite a busca de palavras ou trechos específicos na memória de tradução, apresentando os resultados de forma contextualizada.

3. Experimentando o material em sala de aula

A segunda etapa do plano de ação do projeto de monitoria, ainda em andamento, consiste na aplicação da apostila na disciplina prática de tradução de textos comerciais e técnicos do Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB durante o semestre letivo de 2012.1 Há treze alunos matriculados na disciplina, sendo dez deles frequentes. O objetivo é utilizar as atividades da apostila ao longo do curso, obter *feedback* dos alunos após a realização de cada uma das atividades, e realizar modificações na apostila para adequá-la às necessidades dos alunos. A aplicação da apostila em sala de aula e coleta de *feedback* por escrito ficou a cargo da professora/orientadora, enquanto os monitores ficaram responsáveis pela realização das revisões/modificações na apostila. Os monitores também vêm realizando atendimento extraclasse para aqueles alunos que solicitam, havendo, assim, espaço para sanar eventuais dúvidas e/ou treinar o uso do programa fora da sala de aula.

Até o presente momento⁶, foram trabalhadas as atividades da primeira seção da apostila (atividades 00, 01, 02, 03, 04,) e as duas primeiras atividades da segunda seção (atividades 05A e 05B), ou seja, foram abordados os seguintes pontos:

criação e configuração da memória de tradução (atividade 00);

- 1) criação da memória de tradução por meio de alinhamento (atividade 01);
- 2) uso do SMT para tradução de texto, alimentação da memória de tradução e recuperação de trechos já traduzidos (atividades 02, 03 e 04);
- 3) uso do Concordanceador (atividades 03 e 04);
- 4) criação de lista terminológica utilizando o *MultiTerm* (atividade 05A);
- 5) uso do gerenciador de terminologia em conjunto com o *Translator's Workbench* para recuperação de termos e alimentação da lista terminológica (atividade 05B).

As principais dúvidas em relação à apostila e ao uso do programa surgiram nas primeiras atividades (00, 01 e 02), ou seja, no momento em que os alunos ainda não haviam tido nenhum contato com o programa. A atividade que se mostrou mais problemática foi justamente a atividade

⁶ Setembro de 2012.

introdutória (atividade 00). Como a maioria dos alunos nunca tinha tido contato com um SMT, o excesso de informações sobre criação e opções de configuração da memória de tradução foi considerado confuso. Os alunos não conseguiram vislumbrar os objetivos dessas funções nem tampouco assimilá-las. Por esse motivo, optamos por retirar a atividade 00 da apostila e, ao invés da atividade, acrescentamos um texto introdutório sobre os sistemas de memória de tradução e suas funcionalidades, para facilitar o primeiro contato do aluno com o *software*. A tarefa de configuração da memória de tradução foi deslocada para o final da atividade 01. Como na atividade 01 o aluno cria uma memória de tradução por meio de alinhamento, as informações e opções de configuração poderão ser trabalhadas de forma contextualizada, na memória de tradução já criada, nesse momento.

A maior parte das modificações nas atividades 01, 02, 03 e 04 – realizadas a partir do *feedback* dos alunos e das dificuldades observadas pela professora em sala de aula – foram relacionadas à falta de instruções, como, por exemplo, como salvar o arquivo da tradução, como voltar a um segmento já traduzido, como atualizar a memória de tradução após a verificação ortográfica, entre outros. Essas instruções, que precisaram ser dadas verbalmente em sala de aula após solicitação dos alunos, foram acrescentadas às atividades. Houve também retirada de trechos com excesso de informação, que deixava os alunos confusos e, aparentemente, não contribuíam para uma melhor assimilação das funcionalidades do programa, e remanejamento de algumas instruções para tornar o texto mais claro. As atividades 05A e 05B não sofreram modificações.

Houve reclamação por parte dos alunos, devido ao fato de todos os textos trabalhados nas tarefas de tradução tratarem de um mesmo assunto: *diabetes mellitus*. A maioria dos alunos considerou que a repetitividade torna as tarefas cansativas e sugeriram que seria mais instigante variar os temas dos textos das tarefas. Esse ponto ainda está sendo avaliado, pois a repetitividade é um aspecto importante caso pretenda-se beneficiar de uma memória de tradução que tenha poucos segmentos armazenados.

Dando continuidade à segunda etapa do plano de ação do projeto de monitoria, serão aplicadas em sala de aula as atividades 06, 07, 08, 09 e 10, que, a partir do *feedback* dos alunos e da observação da professora, também serão modificadas, caso haja necessidade. As modificações que vêm sendo realizadas na apostila visam tornar o texto autosuficiente, de

forma que os alunos possam realizar as atividades de forma autônoma, com o mínimo de interferência da professora.

4. Considerações Finais

O trabalho realizado no âmbito do projeto de monitoria exposto acima tem apresentado bons resultados. Houve maior envolvimento dos alunos e melhoria na dinâmica das aulas da disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos. Enquanto os alunos trabalham de forma autônoma, a professora fica disponível para sanar eventuais dúvidas durante a realização das tarefas. Os alunos que têm mais facilidade no manuseio do *software* evoluem mais rapidamente e não se sentem entediados por explicações que lhes são desnecessárias, enquanto os alunos que precisam de mais tempo ou explicações mais detalhadas para aprender a lidar com o *software* têm seu ritmo de aprendizagem respeitado. Outra vantagem observada foi a otimização do tempo despendido com explicações sobre o programa em sala de aula, havendo mais tempo de aula disponível para a discussão dos problemas específicos de tradução e as possibilidades que o SMT oferece no auxílio à resolução desses problemas. A disponibilidade de monitores para atendimento extraclasse também se mostrou positiva. Alguns alunos se sentem mais à vontade para tirar suas dúvidas com outros colegas de curso, além de, com o horário de atendimento, os alunos terem tido oportunidade de treinar o uso do programa em horários alternativos ao horário da aula.

Foi observado que a apostila tem sido um bom suporte para as aulas de prática de tradução de textos comerciais e técnicos, facilitando a interação com os alunos e a dinâmica em sala de aula. No entanto, apesar da percepção de que o uso da apostila tem facilitado o trabalho com os alunos em sala de aula, faz-se necessário ainda averiguar se o uso da apostila contribui, de fato, para o desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica.

Após a finalização da revisão da apostila, pretende-se dar andamento a um novo projeto, com o objetivo de testar, empiricamente, a contribuição da apostila para o desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica dos alunos que ingressam na disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos da UFPB. Partindo de uma abordagem processual dos estudos da tradução, será elaborado um

experimento para coleta e análise de dados, tendo como sujeitos de pesquisa os alunos da disciplina em questão.

Tendo como base o trabalho de PACTE (2005) que, para investigar aspectos relativos às subcompetências instrumental e estratégica, dispõe de critérios de avaliação que associam dados processuais e do produto final, serão elaboradas três tarefas específicas de tradução e critérios de avaliação para averiguar a eficácia do material elaborado. A primeira tarefa de tradução será aplicada no início do semestre letivo de 2013.1 para os alunos da disciplina prática de tradução de textos comerciais e técnicos, antes de ser iniciado o uso da apostila. Ao longo do semestre, as atividades da apostila serão utilizadas em sala de aula como parte das atividades da disciplina, assim como foi feito no semestre de 2012.1. No meio do semestre será realizada a segunda tarefa de tradução e, no final do semestre, após a conclusão das atividades da apostila, será realizada a terceira e última tarefa. As três tarefas serão avaliadas tendo como foco o uso de ferramentas de auxílio e fontes externas de apoio como estratégia de resolução de problemas de tradução, para averiguar, a partir da comparação das três tarefas, se e em que medida a apostila auxiliou os alunos no desenvolvimento das subcompetências instrumental e estratégica.

Referências Bibliográficas

HARTLEY, T. Technology and Translation. In: MUNDAY, J. **The Routledge Companion to Translation Studies**. London: Routledge, 2009. p. 106-127.

MORGADO, L. Déjà Vu: tradução assistida ao pormenor. **Cadernos de Tradução**, 14/2, 2006. p. 37-56.

O'BRIEN, S. Practical Experience of Computer-Aided Translation Tools in the Software Localization Industry. In BOWKER, L. *et al.* (Ed.). **Unity in Diversity? Current trends in translation studies**. Manchester: St. Jerome Publishing, 1998. p. 115-122.

PACTE. Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems in a research project. In: BEEBY, A.; ENSINGER, D.; PRESAS M. (Ed.). **Investigating Translation**. Amsterdam: John Benjamins, 2000. p. 99-106.

_____. La competencia traductora y su adquisición. **Quaderns Revista de Traducció** 6, 2001. p. 39-45.

_____. Grupo PACTE: una investigación empírico-experimental sobre la adquisición de la competencia traductora. In: ALCINA CAUDET, A.; GAMERO

PÉREZ, S. (Ed.). **La traducción científico-técnica y la terminología en la sociedad de la información**. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 2002a. p. 125-138.

_____. Exploratory Tests in a Study of Translation Competence, **Conference Interpretation and Translation** 4 (2), 2002b. p. 41-69.

_____. Building a translation competence model. In: ALVES, F. (Ed.). **Triangulating Translation: Perspectives in process oriented research**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2003. p. 43-66.

_____. Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues, **Meta**, 50 (2), 2005. p. 609-619.

RIECHE, A. C. Padrões de uso dos sistemas de memória de tradução, **Cadernos de Tradução**, 14/2, 2006. p. 121-158.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer aos alunos do Curso de Bacharelado em Tradução da UFPB, Camyle de Araújo Silva, Maria Helena Pereira Gomes, Rômulo Coelho de Sousa e Ruth Venâncio Fernandes Dantas, que vêm trabalhando como monitores da disciplina de prática de tradução de textos comerciais e técnicos e que foram responsáveis pela elaboração da apostila utilizada como material de apoio em sala de aula.

TRADUÇÃO PROFISSIONAL E MERCADO DE TRABALHO: LACUNAS NA FORMAÇÃO DE TRADUTORES

PROFESSIONAL TRANSLATION AND THE LABOR MARKET: GAPS IN TRANSLATOR'S TRAINING

Fabiano Bruno Gonçalves (UFRGS)

RESUMO: Abordamos aqui um problema atual que percebemos empiricamente no mercado de trabalho de tradução. O gerenciamento de diversas competências que agem concomitantemente para que um profissional realize uma tradução técnica é um grande gerador de estresse e atinge principalmente iniciantes, eis que essas competências são, em geral, novidade. Esse é um dos grandes problemas do mercado atual, pois, ao se inserirem nesse, boa parte dos tradutores iniciantes abandonam o ofício. Torna-se necessário treinamento formal mais direcionado para que esse problema seja ao menos em parte solucionado.

PALAVRAS-CHAVE: Tradução; Mercado de Tradução; Ensino de Tradução.

ABSTRACT: Our approach here is a current problem that we see empirically in the translation labor market. Managing many competences that act concomitantly for a professional to translate a technical text is a major stress generator and affects mainly novice translators, since those competences are usually a novelty. That is one of the major problems of the current market, because when the novice translators fall within that, most of them abandon the profession. A more directed formal training is necessary for that problem to be at least partially solved.

KEYWORDS: Translation; Translation Market; Translation Teaching.

As questões do mercado atual de tradução não são tão bem conhecidas quanto deveriam nos corpos docentes de cursos de tradução, em geral. Isso gera um preparo insuficiente para os discentes que têm em vista uma carreira de tradutor, que são tomados por certa insegurança ao ingressarem no mercado, quando o fazem. Em grande parte, essa falta de

informações atinentes ao que se faz necessário para se seguir uma carreira de tradutor contribui muito para o estresse⁷ diário do tradutor em nível iniciante, além de abandono da profissão.

Julgamos válidas as seguintes constatações, sistematizadas a partir de nossa própria experiência de trabalho em equipes de empresas de tradução ou como prestador de serviço autônomo:

1. Iniciantes tendem a se estressar muito com diversas pressões inerentes ao mercado⁸, tais como uso de vários *softwares* simultaneamente, prazos muito curtos, exigências estilísticas para produção textual e outras muitas. Esses iniciantes acabam por ter uma produção textual que deixa a desejar, principalmente em termos de linguagem técnica ou de convencionalidades do domínio e do gênero textual. Segundo nossa experiência profissional nesse mercado, ficamos com a impressão de que, ao se ater às diversas exigências do ofício, forma-se um ciclo para o tradutor: a cada falha apontada e reconhecida, o iniciante se estressa ainda mais e, conseqüentemente, erra mais. Tende-se a criar, assim, um efeito cascata de erros, geralmente fruto de estresse, entre os iniciantes.

2. A partir dessa impressão, acreditamos que deva haver alguma correlação entre esse tipo de problema e alguma lacuna de formação do tradutor iniciante. Aparentemente, muitos jovens profissionais entram no mercado sem ter uma compreensão sobre a natureza daquilo que se realmente faz em tal ambiente de trabalho. Ainda que o iniciante tenha uma boa base linguística, sobretudo se teve uma formação acadêmica específica, parece que lhe faltam ainda muitos fundamentos/pré-requisitos. Segundo nossa experiência, o período de estágio universitário ou mesmo o período de contrato de experiência do iniciante muitas vezes não conseguem suprir essa carência. Falta-lhe, enfim, uma aprendizagem prévia sobre o tipo de problema que irá enfrentar

⁷ A esse respeito, vide KAPLAN, 1997 e LIMONGI FRANÇA & RODRIGUES, 2011, por exemplo.

⁸ Essa observação, em particular, deu-se quando trabalhávamos internamente em agências de tradução, uma das portas de entrada para iniciantes que pretendem seguir o ramo da tradução.

3. em seu dia a dia, de modo que ele saiba estar previamente preparado para o seu enfrentamento sem maiores sobressaltos ou tensões.

4. Nos treinamentos que oferecíamos para tradutores em contrato de experiência, observamos que, ao adquirir familiaridade com as exigências do mercado, o iniciante também adquiria mais autoconfiança. Isso parecia conduzir a uma melhor produção textual. Infelizmente, o período legal de estágio probatório ou de contrato de experiência – geralmente de 90 dias – não se fazia suficiente, resultando, muitas vezes, ou em evasão ou em demissão do jovem profissional.

A seguir, mencionamos alguns pontos importantes sobre alguns entraves enfrentados por tradutores iniciantes no mercado atual.

1. Dificuldades do trabalho do tradutor: uma experiência pessoal

Tem-se que o profissional novato apresenta a tendência inicial geral de prestar serviços a empresas de tradução; uma vez que não tem a experiência exigida para gerenciar um trabalho autônomo (*freelancer*), é muito comum iniciar trabalhando internamente em empresas como profissional contratado. A título de introdução, o ambiente dessas empresas é, por definição, estressante, e a tradução é algo muito exigente em termos cognitivos. Para realizar uma tradução, necessita-se, inicialmente:

- a) Ter os conhecimentos linguísticos básicos para tanto;
- b) Ter os conhecimentos de informática básicos para tanto;
- c) Ser exigente consigo;
- d) Ser exigente com sua produção textual;
- e) Ater-se a detalhes;
- f) Saber princípios básicos de autogerenciamento;
- g) Saber obedecer a regras;
- h) Saber obedecer a quem solicitou o trabalho;
- i) Saber dizer *não*;

j) Ater-se às exigências técnicas da tarefa, tais como seguir regras específicas do contexto/da tarefa e saber usar um computador/*softwares* específicos;

k) Ter claro em mente que o que se processa não se trata de um texto “simples” contendo termos, mas que os termos são apenas um dentre vários elementos do que se chama de “texto técnico”⁹.

Quanto ao item i), é importante destacar que, no caso de profissionais autônomos mais experientes, faz-se necessário negar um trabalho fadado a produção insatisfatória, o que pode ocorrer por falta de conhecimentos sobre a área.

A esta altura, parece-nos válido mencionar que o tradutor é uma espécie de leitor especializado, no sentido de que sua leitura transcende a “decodificação de sinais gráficos” para apreender informações, mas é uma leitura aprofundada com vistas a uma compreensão digamos privilegiada do texto-fonte, eis que essa compreensão servirá de base para uma retextualização.¹⁰ Quanto ao processo de leitura relacionado com tradução, interessa-nos destacar noções de “leiturabilidade” e “legibilidade”, em RESENDE e SOUZA (2011):

É necessário, primeiramente, definir o que se entende aqui por legibilidade e leiturabilidade dos textos. Por legibilidade, compreendem-se os elementos e recursos que o próprio texto, em sua materialidade, oferece ao leitor. Trata-se da construção textual, da clareza, da coesão, do desenvolvimento e sustentação do proposto, da manutenção e respeito à função, ao público, ao veículo e aos objetivos da materialização textual verbal. A legibilidade envolve ainda aspectos físicos do texto, a exemplo das fontes escolhidas, dos espaçamentos e margens, das imagens e cores e da qualidade de impressão.

A leiturabilidade, a seu turno, se refere àquilo que o ato da leitura envolve, contemplando principalmente a função do leitor, sua competência na atividade, suas características, seus conhecimentos, seus objetivos e sua experiência. Todos estes elementos delineiam a compreensão do texto e o processo de criação de sentidos. Na atividade de leitura, o leitor se depara com

⁹ A vasta maioria das oportunidades de trabalho jaz na chamada “tradução técnica”.

¹⁰ A esse respeito, vide TRAVAGLIA, 2003.

o texto, enfrenta-o, orchestra-o, dando voz àquilo que ainda é silêncio.

(...)

A leitura é um ato complexo, uma vez que ler não é atribuir sentidos ou extrai-los do texto, mas é interagir com ele, ainda que o texto se constitua em objeto estático e aparentemente pronto. A compreensão textual, que pode ser o objetivo da leitura, acontece quando o leitor enfrenta o texto, usando seus conhecimentos combinados às novas informações trazidas pelo texto. (RESENDE e SOUZA, 2011) (grifo nosso)

Além disso, temos que:

Qualquer falha que ocorra no contexto tradutório, seja na leitura do original, seja na escritura do texto traduzido, pode mudar completamente o sentido da mensagem, fazendo com que a tradução não reflita o texto de partida, obstruindo suas possibilidades de recepção (SOUTO, 2011). Portanto, o tradutor precisa estar bem preparado para perceber o que comunica o autor e reconstruir o sentido a partir de sua leitura. Estar preparado significa estar atento aos fatores que podem interferir na legibilidade ou na leiturabilidade do texto original. (RESENDE e SOUZA, 2011)

Depreendemos que um leitor-tradutor estressado lê mal e tem má produção textual, dado que seu processo de leitura tem certa interferência¹¹. A título de exemplo para situar o problema, relatamos algo que ocorreu conosco há não muito tempo. Determinada empresa¹² estava utilizando uma tecnologia de tinta sólida para impressoras; no folheto de marketing do referido produto, rezava:

¹¹ Vemos em Leffa (1996), por exemplo, que o processo de leitura depende do enfoque dado a esse. Temos que ler é tanto extrair quanto atribuir significados, algo de enorme importância para se ter em mente ao pensar sobre um processo como a tradução, que, além disso que foi mencionado, implica também verter significados para um texto que tem como alvo determinado público. Se a leitura tradutória estiver sob interferência de estresse, os processos decorrentes disso, tais como interpretação e retextualização, sofrerão os mesmos efeitos.

¹² Por questão de termos assinado contrato de confidencialidade quando do trabalho, não citaremos marca ou empresa.

Just drop, close and print!

Ou seja, “é só **soltar/largar**, fechar e imprimir!”. A tradutora, que, embora fosse experiente e proficiente, estava assoberbada, traduziu por:

*Basta **pingar**, fechar e imprimir!*

Sabe-se que *to drop* pode significar *pingar*, mas, no caso – inclusive havia uma ilustração de uma pessoa *soltando* o bastão de tinta na impressora –, a tradução estava diametralmente oposta ao esperado, ainda mais sendo o material um folheto de divulgação cujo público-alvo era os possíveis compradores do produto. Não nos cabe julgar se isso é ou não um erro crasso, mas temos segurança de que isso ocorre com muita frequência, tanto em veteranos quanto em iniciantes, mas há muito mais casos entre iniciantes. Cabe ainda lembrar que temos, digamos, uma “imagem mental” algo fixa de que tinta é líquida, o que pode ter contribuído para esse resultado.

Feito esse registro particular de nossas próprias percepções, importa agora situar grandes dimensões dos problemas de desempenho tradutório. Essas dimensões estão relacionadas a todo um corpo de conhecimentos inerentes ao trabalho do tradutor de textos especializados e se associam a fundamentos e entendimentos sobre: a) o que seja tradução, competência e desempenho tradutórios; b) o que sejam os processos cognitivos envolvidos nesse trabalho e a natureza do estresse que sobre ele incide; c) natureza do texto e da linguagem especializadas, incluindo aspectos sobre terminologias e convencionalidades.

Acreditamos que o resgate dos principais pontos dessas dimensões, que correspondem a um corpo de conhecimentos teóricos e metodológicos, permite uma melhor compreensão das dificuldades a serem enfrentadas e pode oferecer subsídios para uma proposta de enfrentamento dos problemas. Tratemos mais diretamente de questões de tradução.

2. Sobre tradução

O tradutor novato é um factótum: assume diversos tipos de tarefa, utilizando várias ferramentas de computador e trabalhando com uma ampla seleção de assuntos. Logo, pode-se resumir *tradução*, nesse contexto específico de tradução técnica e de trabalho, como: *fazer o que se pede, quando se pede, como se pede e para quando se pede*; é uma *tradução persona*¹³, no sentido de que se deve apresentar a seu público não o que se é, mas o que se deve ser. Para cumprir suas tarefas, a solução não é tão simples quanto pode parecer à primeira vista. Apesar de essas quatro *leis* acima se aplicarem a quase todas as tarefas que se conhecem, parece haver uma necessidade de autoafirmação na atividade de tradução que impede que as pessoas em geral sigam essas regras, o que chamamos de *vontade de autoria*.

Depreende-se que uma das questões fundamentais em nosso contexto é organização pessoal e de trabalho, o que também pode-se chamar de autogerenciamento. O que segue merece destaque:

EM UM LIVRO DE 1983, *The translator's handbook*, Catriona Picken justapõe duas ilustrações que retratam o tradutor em seu ambiente de trabalho: de um lado, vemos um quarto abarrotado de livros, um cesto de papel cheio de páginas amassadas e, no meio de tudo isso, alguém que olha para o relógio com expressão aflita, enquanto um gato entorna o líquido de um copo sobre as poucas laudas de tradução já prontas; na outra ilustração, o tradutor está sentado diante de seu computador, dispõe de uma pequena estante organizada de livros e trabalha, ao que tudo indica, sem o *stress* da primeira situação retratada. As duas ilustrações fazem parte de um capítulo em que se discutem as ferramentas de trabalho do tradutor e a sua importância para se reduzir a margem de erro da tradução. (AZENHA JR., 1996, p. 137)

É possível inferir dessa citação que uma das melhores coisas para se evitar estresse é organização e autocontrole. Diga-se que o texto de Azenha Jr. destaca-se, dentre outros aspectos, no sentido de explicitar o

¹³ Mais ou menos no sentido junguiano; algo como uma máscara utilizada para uma apresentação teatral na qual se assume um papel. Vide JUNG 1987:32.

quanto o trabalho do tradutor técnico é importante e complexo, e também o quanto a organização pessoal e do trabalho são importantes. Boa parte dessa organização deve ser concentrada nas características técnicas do trabalho que está sendo realizado. Na página 140 do mesmo texto, o autor destaca a problemática de termos utilizados, já consagrados, não serem “da praxe da empresa”, o que é cada vez mais comum, “a praxe atual” do mercado, ousamos afirmar. Diferentes empresas de um mesmo nicho de mercado parecem querer assumir uma identidade X por meio de terminologias e modos de dizer distintos. Em termos de terminologia, vale atentar para o seguinte:

A experiência de trabalho com a tradução de textos técnicos, porém, nos mostra que os tipos textuais são instáveis, que os textos são formas híbridas, que todos os textos estão sujeitos a um número elevadíssimo de variáveis e que a terminologia, longe de ser algo estático, é dinâmica e reconhece sua dificuldade em controlar a subjetividade no tratamento de seu objeto, a linguagem. (AZENHA JR., 1996, p. 141)

Percebe-se que, mesmo em linguagem técnica, de caráter mais rígido, tudo é dinâmico; há maleabilidade. Azenha Jr. também destaca uma das noções que seguimos de que o texto técnico é “um todo estrutural e funcional” (p. 141), citando Hoffmann, que indica a importância de “(...) *todos* os níveis da hierarquia linguística presentes nos textos técnicos.” (AZENHA JR., 1996, p. 141)

Já Márcia A. P. Martins, ao longo do artigo “Novos desafios na formação de tradutores”, questiona como formar tradutores para o mercado atual. Em nível universitário, faz-se necessário atualizar as abordagens em geral.

(...) a formação acadêmica do tradutor está sendo cada vez mais valorizada, o que tem gerado um aumento na oferta de cursos de formação de tradutores nos níveis de graduação, extensão e especialização. Esse fato, por sua vez, vem provocando a necessidade de se pensar o ensino da tradução e a formação de professores especializados, preferencialmente com um perfil híbrido, que conjugue formação pedagógica e experiência tradutória. Das décadas de 1970 e 1980, quando o número de

curso de tradução começou a aumentar, até os dias de hoje, os avanços da tecnologia e das reflexões teóricas – tanto na área da educação como na dos estudos da tradução – impuseram transformações significativas ao ensino da tradução. (MARTINS, 2006, pp. 26-27)

Isso se faz mais atual ainda em nosso momento, um momento em que o mercado brasileiro se expande e no qual as grandes empresas estão mais atentas a esse mercado. Períodos de expansão, como o de Juscelino Kubitschek de Oliveira¹⁴, são ricos em produções de tradução, em parte porque as empresas multinacionais precisam de grande volume de tradução de manuais e do material de marketing de seus produtos. Para preparar bem um profissional para esse contexto, é de suma importância uma boa formação para que disponha de bons conhecimentos técnicos de tradução e bom autogerenciamento. A esse respeito, temos que:

O principal objetivo de um curso de formação de tradutores, não importa o nível, sempre foi levar o aprendiz a adquirir competência tradutória e a *integrar-se com sucesso à comunidade de profissionais da área, o que implica conhecer as normas e convenções que regem o comportamento dos membros dessa comunidade ao interagir tanto internamente quanto com outras comunidades às quais prestam seus serviços*. Entretanto, não faz muito tempo que os currículos de tais cursos se restringiam a oferecer disciplinas voltadas para textos literários e não literários, seguindo uma tipologia bastante convencional, mas que refletia o cenário do mercado de trabalho na época. (MARTINS, 2006, p. 27) (grifo nosso)

A autora sublinha a importância de uma *competência tradutória*, citando Don Kiraly (2000), que transcenda o textual. Dentre as *competências do tradutor* que são atualmente exigidas, Martins destaca:

(...) conhecer as ferramentas tecnológicas disponíveis e utilizá-las para aumentar sua produtividade e a qualidade de suas traduções; ser capaz de se familiarizar com novos assuntos e dominar novas modalidades de tradução de maneira rápida e eficiente; conseguir identificar e observar as normas e convenções vigentes nas novas

¹⁴ Vide a esse respeito o capítulo “A década de setenta”, de WYLER, 2003.

comunidades discursivas que deseja integrar; estar preparado para justificar suas opções e escolhas tradutórias, caso venha a ser questionado; saber trabalhar em conjunto com outros tradutores e com especialistas. (MARTINS, 2006, pp. 29-30)

Acrescentamos a isso bom autogerenciamento no que tange ao estresse, pois esse “saber trabalhar com outros profissionais” é, pelo menos inicialmente, gerador de estresse: é necessário saber criticar e receber críticas. Quem critica, precisa saber não ser cáustico; quem recebe críticas, deve reconhecer que essas têm sempre algo de construtivo, devendo saber gerenciá-las para delas tirar o melhor proveito possível. Martins declara:

Meu objetivo, neste artigo, não é listar ou propor metodologias e estratégias de modo exaustivo, mas, sim, refletir sobre o que deve ser a preocupação dos professores de hoje: no ambiente da sala de aula, procurar apresentar, analisar, desenvolver e vivenciar os requisitos e componentes das competências mais valorizados atualmente, levando os aprendizes a trabalhar em equipe, a negociar com os colegas, com o professor e até com clientes (de preferência, em situações reais, e não simplesmente simuladas), a desenvolver a capacidade de se auto-avaliar (não só em termos da qualidade do seu trabalho, mas também da sua produtividade e possibilidade de cumprir prazos e dar conta de tarefas) e a buscar uma atualização constante no que diz respeito à tecnologia e a conhecimentos, inclusive sobre terminologia, lexicografia, técnicas de revisão e de gestão de projetos de tradução. (MARTINS, 2006, p. 29)

Acreditamos que um dos elementos que seriam de grande valia para a redução do desconforto que o tradutor sente ao ingressar no mercado de tradução é a introdução ao uso de ferramentas computadorizadas. Como diz Martins ao mencionar a implementação do treinamento de ferramentas informatizadas:

(...) parece interessante, portanto, que os currículos dos cursos de formação de tradutores procurem contemplar, mesmo que de uma forma introdutória, essas novas modalidades, assim como outras que venham a surgir, abrindo caminho para a aquisição das

competências necessárias por parte de aprendizes interessados em ampliar seu campo de atuação. (MARTINS, 2006, pp. 35-36)

Vale citar o destaque que a autora dá a algumas das características do professor de tradução *necessário* de hoje:

(...) ter experiência tradutória, ter didática docente, saber avaliar, usar pelo menos algumas das ferramentas eletrônicas disponíveis, conhecer bem diversos assuntos, estar familiarizado com diferentes modalidades de tradução... (MARTINS, 2006, p. 40)

Destaca ainda que um ambiente de ensino propício contribui para reduzir as angústias de futuros profissionais (MARTINS, 2006, p. 42). Fica explícito que aqui nos atemos mais ao prático do que ao teórico, ao contrário de muitas teorias de tradução que partiam da “(...) idealização teórica que raramente encontrava embasamento empírico.” (RODRIGUES, 2002, p. 24) O que se pode depreender do que até aqui foi exposto é que existem falhas. Falhas essas que vão do autocontrole à falta de conhecimentos necessários para o ofício, que culminam em uma angústia que se reflete na produção textual. Isso deve ser levado em conta em uma formação de tradutores.

É importante lembrar que, no mercado, os tradutores, ao prestarem serviços para empresas de tradução, trabalham diretamente com os gerentes de projetos, ou PMs (do inglês *Project Managers*), como são comumente chamados. São os profissionais que gerenciam os serviços de tradução e servem para mediar as tarefas entre cliente, empresa de tradução e tradutor, em resumo. O básico aqui é lembrar que a gerência de projetos de uma empresa se centra principalmente em três elementos-chave: qualidade, velocidade e custo; três elementos que contribuem muito para o desenvolvimento de um cenário de estresse, que por nós é percebido como adversidade à produção de trabalhos de qualidade. Em Gouadec (2009), por exemplo, há um capítulo que versa sobre problemas de formação. Quanto a uma questão importante, como o gerenciamento de tempo, tem-se, por exemplo, que:

Tudo na vida cotidiana do tradutor assalariado ou autônomo tem como base a gestão do tempo de trabalho e, da mesma forma,

dos prazos. Apenas os tradutores assalariados e alguns tradutores editoriais podem, ao menos em teoria, gerenciar seu tempo de trabalho, pois suas entradas de trabalho estão teoricamente garantidas. Para tradutores autônomos, o gerenciamento de tempo é um quebra-cabeça permanente, porque os pedidos de trabalho são muito irregulares e não se pode recusar trabalho quando se teme que o cliente troque permanentemente de tradutor e/ou os prazos são curtos demais (normalmente porque o cliente “esqueceu” de planejar seu pedido) e/ou seu orçamento é muito apertado (todo o orçamento se traduz em um prazo de execução, que por sua vez se expressa em um nível de qualidade/acabamento.¹⁵ (GOUADEC, 2009: p. 177) (tradução nossa)

Resume-se que um tradutor não consegue desempenhar a contento tarefa de tamanha complexidade cognitiva no que tange ao reconhecimento de um todo de significação e de sentido – o texto especializado – quando está sob efeito de estresse, sendo que observamos e levamos em conta *apenas* o estresse advindo de seu trabalho¹⁶.

A seguir, apresentamos alguns dados de um breve estudo-piloto cuja proposta foi avaliar se e como tradutores percebem o estresse como fator negativo do trabalho e se seria necessário fornecer treinamento formal para tratar desse problema na formação de tradutores. Esses tradutores¹⁷ eram de diversas faixas etárias e tinham diversos tempos de experiência de trabalho. O questionário utilizado para a obtenção dos dados encontra-se no Anexo deste trabalho.

¹⁵ “Tout, dans la vie quotidienne du traducteur salarié ou du traducteur libéral repose sur la gestion du temps de travail et, corrélativement, des délais. Seuls les traducteurs salariés et certains traducteurs d’édition peuvent, au moins en théorie, gérer leurs temps de travail, puisque leurs approvisionnements sont théoriquement garantis. Pour les traducteurs libéraux, la gestion du temps est un casse-tête permanent, parce que les approvisionnements sont terriblement irréguliers et qu’il n’est pas question de refuser un travail quand on craint que le client aille voir ailleurs pour de bon et/ou les délais sont trop court (généralement parce que le donneur d’ouvrage a « oublié » de planifier sa demande) et/ou les budgets sont trop serrés (tout budget se traduit en un temps d’exécution, que se traduit à son tour en un niveau de qualité/finition). »

¹⁶ Naturalmente, há que se levar em consideração estressores do dia a dia, como problemas de ordem pessoal, mas isso foge de nosso escopo.

¹⁷ Citamos Alexandre L. Werneck e Danilo Nogueira como exemplos. Obtivemos a gentil permissão de mencioná-los.

3. Como o problema é percebido por profissionais

Questionando¹⁸ alguns tradutores, julgamos válida a exposição de um resumo de alguns dos problemas apontados por esses, todos profissionais em atuação no mercado:

1. A formação universitária fica muito aquém do que é esperado no e pelo mercado, apresentando falhas tais como falta de informações mais sólidas acerca de estratégia/administração pessoal e de trabalho;
2. Faz-se necessário treinamento de informática, eis que há muitas ferramentas para se operar e a tendência atual e futura é de sempre se utilizar de computador para o trabalho;
3. Faz-se necessária a atualização dos professores em relação ao mercado de trabalho.

Em uma de nossas questões que indagava sobre possíveis soluções de formação, resumida no gráfico abaixo sobre **Treinamento específico necessário para o tradutor**, obtivemos o que segue:



Figura 1: treinamentos específicos que faltam ao tradutor; destaca-se que, dentre 7 tradutores, 6 (86%) indicaram que seriam necessários treinamentos de informática, gerenciamento e sobre o mercado de trabalho atual.

¹⁸ Para estes propósitos, não reproduziremos os questionários respondidos por questões de espaço.

Conclusões

Examinando nossas questões, o respondente Alexandre L. Werneck, por exemplo, que já conta com mais de três décadas de experiência no mercado, menciona, quanto à educação formal de tradutores:

A principal lacuna de um curso de tradução, na minha opinião, refere-se à falta de prática dos professores. A maioria tem muita teoria, mas lhes falta a prática, o que é muitíssimo importante como referencial de profissão. Pois somos produto de nosso meio e passar isso para o aluno é muito importante.

Tradução, ao menos no mercado tal qual é o das agências de tradução, que seguem regras impostas por clientes, é adaptação ao meio. Se uma regra for ditada, mas não for seguida, isso pode ter como consequência grandes prejuízos financeiros – no caso de um folheto de marketing de uma nova tecnologia – ou resultados insatisfatórios em um processo – como no caso de um convite para participar do estudo dos efeitos de um novo medicamento.

Cumpra abordar esses assuntos nas aulas de tradução em cursos universitários ou afins e frisar a importância desse aspecto para que os profissionais formados possam dar conta das exigências com um nível de eficácia mais próximo do exigido.

ANEXO: QUESTIONÁRIO ENVIADO A TRADUTORES

1. Nome:
2. Idade:
3. Anos de experiência:
4. Formação: marque as opções que se aplicarem e indique em que área.

Bacharelado

Incompleto

Área: _____

Licenciatura

- Incompleta
Área: _____
- Mestrado
 Incompleto
Área: _____
- Doutorado
 Incompleto
Área: _____
- Pós-graduação *lato sensu*
 Incompleta
Área: _____
- Outro curso: _____

5. Dificuldades enfrentadas no dia a dia:

Marque quantas opções quiser. Acrescente dados que desejar na opção “Outras”.

- Pouca informação a respeito do trabalho a ser realizado
- Pouco tempo para realizar um trabalho de qualidade
- Muita informação a ser assimilada e aplicada em pouco tempo
- Muita variedade de assuntos/áreas
- Muitas ferramentas CAT (*Computer-aided translation*, tradução auxiliada por computador)¹⁹ diferentes exigidas
- Outras: _____

6. Essas dificuldades da questão 5 acima causam – **em você** – o que se denomina estresse/tensão/ansiedade?

1. Sim

¹⁹ Ferramentas que auxiliam o processo de tradução, tais como TRADOS, MemoQ, Alchemy Catalyst, Idiom Workbench, Wordfast e OmegaT, para citar algumas das mais utilizadas.

2. () Não

Em caso afirmativo, o que você percebe que o estresse causa em você?

Marque quantas opções quiser. Acrescente dados que desejar na opção “Outros”.

- l) () Insônia
- m) () Falta de atenção
- n) () Cansaço
- o) () Falhas de memória
- p) () Nervosismo/tensão

Outros:_____

7. Com base nos itens “a” e “b” abaixo, classifique sua produção de traduções em situações de estresse:

a. Em uma escala de 1 a 10, classifique (assinale **um** número) o quanto o estresse prejudica suas funções cognitivas (atenção, raciocínio, memória etc.):

- () 1
- () 2
- () 3
- () 4
- () 5
- () 6
- () 7
- () 8
- () 9
- () 10

Comentários:_____

b. Em se tratando de uma tradução de um *texto* técnico:

Basta seguir um glossário.

Concordo

Discordo

É necessário pelo menos se informar sobre a área na qual se vai trabalhar, além de seguir um glossário.

Concordo

Discordo

Comentários: _____

8. Quais os problemas encontrados em se tratando de “estratégia” (em resumo, saber o que e como fazer) e “psicofisiologia” (atenção, memória, interesse pelo trabalho, raciocínio etc.)?

Marque quantas opções quiser. Acrescente dados que desejar na opção “Outros”.

Pouca informação fornecida pelo cliente

Prazos curtos a cumprir

Muitas informações às quais se ater/seguir

Ter de aprender a operar novos *softwares* (ferramentas CAT, uso de navegadores diferentes etc.)

Outros: _____

9. Em sua opinião, houve lacunas em sua formação universitária em tradução, caso a tenha?

Sim

Não

Em caso afirmativo, fale sobre alguma lacuna que você tenha percebido como

sendo importante:

10. Caso a resposta da questão 9 tenha sido “Sim”, marque e/ou enumere - em “Outros” - algumas possíveis soluções, quanto à formação, para os problemas percebidos.

Marque quantas opções quiser. Acrescente dados que desejar na opção “Outros”.

- Treinamento de informática
- Treinamento mais direcionado quanto a estratégias gerais de gerenciamento
- Treinamento direcionado ao mercado
- Não se faz necessária nenhuma solução

Outros: _____

11. Enumere 3 competências que você considere importantes para um tradutor de textos técnicos.

12. Em uma escala de 1 (**mais importante**) a 4 (**menos importante**), dê sua opinião sobre as importâncias de cada competência que segue para se efetuar o que você chama de uma boa tradução técnica.

- Ter boa estratégia para tomada de decisões
- Ter bons conhecimentos de informática
- Saber seguir regras
- Ter boas faculdades cognitivas (atenção, memória, curiosidade etc.)

Outras: _____

13. Forneça outras informações que você considere relevantes.

IMPORTANTE:

Você permite que seu nome seja utilizado em nossas pesquisas e produções (tese, artigos, conferências etc.)? Se não o permitir, será utilizado um código, tal como

“Tradutor_1”, Tradutor_2”. Caso permita em apenas alguma produção (por exemplo, permite na tese, não em artigos), especifique em “Outras informações”.

() Sim

() Não

Outras informações:_____

Obrigado!

Referências Bibliográficas

AZENHA JR., João. Tradução técnica, condicionantes culturais e os limites da responsabilidade do tradutor. In. **Cadernos de tradução**. V.1, n.1. Florianópolis, 1996.

GOUADEC, Daniel. **Profession traducteur**. Paris. La Maison du Dictionnaire, 2009.

JUNG, C. G. **O Eu e o inconsciente**. Petrópolis: Vozes, 1987.

KAPLAN, H. I.; SADOCK, B. J.; GREBB, J. A. **Compêndio de psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica**. Trad. Dayse Batista. 7ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LEFFA, Wilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzato, 1996.

LIMONGI FRANÇA, Ana Cristina e RODRIGUES, Avelino Luiz. **Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática**. São Paulo: Atlas, 2005.

PICKBRENNER, Minka Beate. **Termos compostos em língua alemã: uma contribuição para o ensino de leitura instrumental em Direito**. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

RESENDE, Nair Rodrigues & SOUZA, Ana Cláudia de. A atividade tradutória e a relevância da leitura: legibilidade e leiturabilidade de textos humorísticos traduzidos. **Revista Gatilho**. Ano VII, Volume 13, setembro de 2011. Juiz de Fora, MG: UFJF. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2011/10/resende.pdf>> Acesso em 5 de junho de 2012.

RODRIGUES, Cássio. A abordagem processual nos estudos de tradução: uma meta-análise qualitativa. In.: **Cadernos de Tradução**. nº 10. Florianópolis, 2002.

TRAVAGLIA, Neusa G. **Tradução e Retextualização**. Uberlândia: EDUFU, 2003.

WYLER, Lia. **Línguas, poetas e bacharéis: uma crônica da tradução no Brasil.**
Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA EM TERMINOLOGIA PARA A FORMAÇÃO DO TRADUTOR

RESEARCH CONTRIBUTIONS IN TERMINOLOGY FOR TRANSLATOR'S TRAINING

Cleci Regina Bevilacqua (UFRGS)

Patrícia Chittoni Ramos Reuillard (UFRGS)

RESUMO: Ser um profissional competente em tradução requer não apenas a experiência prática dessa tarefa, mas também uma formação em que teoria e prática se relacionem. Nessa relação, é fundamental o papel da pesquisa, posto que ela é a interface entre teoria e aplicação e oferece os subsídios para a construção da competência tradutória do aprendiz. Nessa linha, nosso objetivo neste texto é mostrar a importância da pesquisa em Terminologia e do aprendizado dos recursos informáticos para a formação da competência tradutória dos aprendizes (CABRÉ, 2000). Apresentamos, inicialmente, alguns aspectos relativos à Competência Tradutória e suas subcompetências (HURTADO ALBIR, 2001, 2005) e sua importância na formação de futuros tradutores. A seguir tratamos dos princípios da Terminologia e apresentamos algumas possibilidades de pesquisa nessa área, tais como o uso de ferramentas para a extração de termos e de fraseologia. Procuramos destacar que os pressupostos da Terminologia e seus recursos de pesquisa contribuem para a aquisição da competência tradutória e que são elementos fundamentais na formação do futuro tradutor.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Tradução; Competência Tradutória; Pesquisa em Terminologia.

ABSTRACT: Being a competent translator requires not only the practical experience of the task, but also an education in which theory and practice are related. In this respect, the role of research is crucial, since it is the interface between theory and application and it provides means for the construction of the student translator's translation competence. Along this approach, our objective in this paper is to show the importance of research in Terminology and the learning of computer resources for the training of student translator's translation competence (CABRÉ, 2000).

We present initially some aspects of translation competence and its subcompetences (HURTADO ALBIR, 2001, 2005) and its importance in the training of future translators. Then we deal with the principles of Terminology and present some possibilities for research in this area, such as the use of tools for extracting terms and phraseology. We try to emphasize that the assumptions of Terminology and its research resources contribute to the acquisition of translation competence and are key elements in the education of the future translator.

KEYWORDS: Teaching; Translation; Translation Competence; Research in Terminology.

Introdução

Reza o senso comum que, para traduzir, basta conhecer uma língua estrangeira. De posse desse conhecimento, qualquer indivíduo seria capaz de efetuar com êxito a tradução de todo tipo de texto. No entanto, quando se depara com o primeiro exercício de tradução solicitado, em sua primeira aula de formação, o aprendiz rapidamente se dá conta de que essa tarefa é muito mais complexa do que pensava anteriormente. Desse primeiro *insight* até sua transformação em profissional da tradução, habilitado a enfrentar variados tipos e gêneros de textos, com as dificuldades atinentes a cada um, passa-se um tempo razoavelmente longo.

Essa transformação é uma tarefa compartilhada principalmente entre os professores de língua estrangeira, de práticas de tradução e de teorias de tradução. Juntos, eles buscam estimular um processo reflexivo sobre os aspectos linguísticos e extralinguísticos e desencadear no aprendiz uma tomada de consciência sobre essa atividade, auxiliando-o a construir sua competência tradutória.

1. A competência tradutória e a formação

Quando se fala em formação de tradutores, parte-se do princípio de que a tradução não é simplesmente uma técnica ou uma arte, que

apenas poucos podem realizar. Trata-se, na verdade, de uma prática que requer conhecimentos e competências que vão muito além do conhecimento da língua materna e da língua estrangeira; traduzir é, desse modo, uma competência que pode ser aprendida. Portanto, é possível transformar aprendizes em tradutores qualificados, desde que o currículo proposto propicie a aquisição dessa competência global e de suas subcompetências – conhecimentos linguísticos, extralinguísticos, instrumentais, entre outros.

Nesse sentido, acreditamos que levar em conta a noção de Competência Tradutória (CT), tal como propõe Hurtado Albir (2001, 2005), é fundamental nesse processo de formação. Sua proposta parte de uma definição ampla de tradução, considerada como “un proceso interpretativo y comunicativo consistente en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada” (HURTADO ALBIR, 2001, p. 41). Em sua concepção, a tradução é uma atividade textual, comunicativa e cognitiva, em que é fundamental considerar o funcionamento dos textos em cada uma das línguas de trabalho do tradutor, as relações que estabelecem com o contexto e com os processos mentais implicados.

Observamos que esta é uma definição abrangente, complexa, interdisciplinar e multidimensional, que reflete a complexidade de processo tradutório e advoga em favor da formação em tradução, que deverá levar em conta todas as facetas dessa atividade.

Partindo de sua definição de tradução, a autora apresenta seu modelo de Competência Tradutória (CT), mais conhecido como modelo PACTE²⁰, que inclui as seguintes competências:

- *subcompetência bilíngue*: implica o conhecimento das línguas de partida e de chegada, principalmente de compreensão da primeira e de produção da segunda, e inclui conhecimentos relativos tanto à gramática (ortografia, fonética, vocabulário, morfologia, sintaxe, semântica) quanto ao texto (questões de coerência e a coesão, de gêneros e tipos textuais), à ilocução (funções da linguagem e as diferentes situações comunicativas do texto de partida e do texto de chegada) e aos aspectos sociolinguísticos (produção e compreensão apropriadas aos diversos contextos sociolinguísticos,

²⁰ *Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación*, projeto coordenado pela autora na Universidade Autônoma de Barcelona <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/es>.

considerando o *status* dos participantes, os propósitos e as convenções da interação etc.). Implica, portanto, a aquisição de uma competência ampla em leitura e em produção textual, de maneira a posicionar-se de modo reflexivo frente ao texto. Para desenvolver essa subcompetência, são necessárias disciplinas de língua materna e de estrangeira, com ênfase nos aspectos de leitura e produção textual, disciplinas de produção e de revisão em língua materna, como as de sintaxe e semântica do texto, entre outras.

- *subcompetência extralinguística*: constitui-se dos conhecimentos sobre o mundo e integra os conhecimentos sobre as culturas da língua de partida e da língua de chegada, os conhecimentos enciclopédicos do mundo em geral e temáticos, relativos a âmbitos específicos do saber. Tais conhecimentos, que integram o conhecimento das línguas estrangeiras, também podem ser aprofundados em disciplinas de cultura e de literatura das línguas de trabalho.

- *subcompetência de conhecimentos sobre a tradução*: compõe-se dos conhecimentos sobre os princípios que regem a tradução (unidade de tradução, problemas de tradução e dificuldades, processos, métodos e procedimentos utilizados) e sobre os aspectos profissionais (tipos de tarefas e de destinatário). A formação dessa subcompetência requer a aquisição de conhecimentos aprofundados e a reflexão sobre estudos da linguagem, teorias de texto, teorias de tradução, teorias de leitura, estudos literários, estudos de cultura e de língua materna e línguas estrangeiras. Tais conhecimentos podem ser adquiridos em disciplinas teóricas, como Estudos Linguísticos, Teorias da Tradução e Teoria Literária, entre tantas outras.

- *subcompetência instrumental*: relaciona-se aos conhecimentos e habilidades relacionados ao exercício da tradução profissional e abrange o conhecimento e uso de fontes de documentação diversificada – dicionários, glossários, bases de dados – e de novas tecnologias, como memórias de tradução e extratores de informação linguística. Requer, portanto, o desenvolvimento da capacidade de: usar recursos de informática, dicionários *on-line*, bases de dados, ferramentas básicas de busca e de processamento de linguagem e diferentes mídias textuais; organizar e prover o posto de trabalho com equipamentos, materiais de consulta e suporte necessários à atividade e à prestação de serviços qualificada e ágil, tanto em nível corporativo como em nível individual; adquirir autonomia e agilidade em pesquisa para otimizar e qualificar o

trabalho realizado; refletir sobre sua atividade profissional; recolher e armazenar informações pertinentes ao campo de trabalho e às demandas de mercado. Essa ampla gama de habilidades deverá ser desenvolvida ao longo de toda a formação, sobretudo nas disciplinas de prática de tradução e de terminologia.

- *subcompetência estratégica*: consiste nos procedimentos operacionais que asseguram a eficácia do processo tradutório. Considerada a subcompetência central, controla e administra todo o processo tradutório e serve para: planejar o processo e elaborar o projeto de tradução (escolha do método mais adequado, por exemplo); avaliar o processo e os resultados obtidos, considerando o objetivo final; ativar as demais subcompetências e compensar as deficiências entre elas; identificar problemas de tradução e aplicar procedimentos específicos para resolvê-los. Para o desenvolvimento dessa subcompetência, o aprendiz deve ser orientado, durante todo o processo de formação, para a importância da escolha de uma teoria tradutória que possa embasar suas decisões; nesse sentido, é fundamental o oferecimento de uma disciplina que aborde os estudos históricos e atuais de tradução em todos seus aspectos.

Além dessas subcompetências, o modelo inclui ainda os *componentes psicofisiológicos*, que compreendem os componentes cognitivos, como memória, percepção, atenção e emoção, e as atitudes psicológicas – curiosidade intelectual, rigor, espírito crítico, raciocínio lógico, etc. – que atuam em conjunto. Deve-se, nesse caso, propiciar ao aprendiz momentos de reflexão sobre seu processo de aprendizagem, sobre sua atitude em relação às tarefas e sobre a necessidade de estabelecimento de disciplina, rotina e comprometimento com a atividade profissional. A falha em algum desses componentes pode perturbar todo o processo e prejudicar o resultado final.

Partindo desse modelo, acreditamos que um curso de formação de tradutores deve incluir tanto as disciplinas que habilitem o aprendiz para um conjunto de atividades passíveis de serem executadas por um tradutor profissional – traduzir textos especializados e não-especializados de diferentes gêneros e tipos, produzir e revisar textos em língua materna e em língua estrangeira, revisar traduções, produzir e/ou assessorar a produção de textos de diferentes gêneros e tipos; produzir e avaliar materiais terminográficos e/ou lexicográficos; gerenciar projetos de tradução e de terminologia; gerenciamento de projetos e localização de *softwares*;

reconhecer, gerir e mediar informações básicas de áreas diversas de conhecimento – quanto aquelas que propiciem uma capacidade reflexiva sobre a atividade tradutória. Simultaneamente, o futuro tradutor deverá ser estimulado a estabelecer seu código de ética profissional, prestando serviços com qualidade, pontualidade, valor econômico agregado, autoavaliando-se e buscando formação contínua.

Por fim, o curso de formação deve permitir que o futuro profissional se aproprie de seu lugar na sociedade e se conscientize de seu papel, atuando em associações de classe, grupos de pesquisa e grupos de trocas de informação, além de desenvolver sua habilidade de desempenhar atividades em equipe, tanto com profissionais de sua área quanto com profissionais de outros campos de conhecimento.

Essas diferentes competências e habilidades devem ser complementadas por atividades de pesquisa em várias áreas do saber. Por ser uma das disciplinas que fundamentam a atividade de tradução em seu viés técnico-científico, a pesquisa em Terminologia revela-se igualmente fundamental para a formação do tradutor. É o que apresentamos a seguir.

2. A pesquisa terminológica e a formação em tradução

A Terminologia, disciplina que tem seu início nos anos 1950, a partir da obra de Wüster, e cujo desenvolvimento tem sido crescente a partir dos anos 1990, passou a ser fundamental na formação de tradutores, conforme mostramos acima.

No seu início, com a proposta de Wüster, tinha um caráter mais prescritivista, voltado à normalização e internacionalização da linguagem especializada. Esses princípios surgiram da própria prática do pesquisador alemão que sentira necessidade de organizar a terminologia de sua área, a engenharia.

Deste aquele momento até os dias de hoje, a Terminologia passou por várias etapas, que se materializaram em várias perspectivas: a sociolinguística (DUBUC, 1999), a comunicativa (CABRÉ, 2001) e a sociocognitiva (TEMERMANN, 2000). Tais perspectivas representam uma mudança de paradigma teórico, passando-se de um paradigma prescritivista para um paradigma descritivista. Neste último, passa-se a considerar a Terminologia como uma área tanto interdisciplinar,

abarcando as áreas da Linguística, da Comunicação e do Conhecimento, quanto transdisciplinar, posto que se revela necessária para a comunicação em todos os domínios do saber. Essa abordagem permite descrever o objeto de estudo fundamental da terminologia – os termos – também em uma perspectiva multidimensional, isto é, linguística, porque considera os termos como signos linguísticos, que seguem, portanto, as mesmas regras de formação que as da língua geral, podendo ser descritos com o aparato teórico desta última (morfológico, sintático, semântico); comunicativa, porque leva em conta as situações comunicativas especializadas (emissor, receptor, temática, grau de especialização etc.) que determinam seu valor especializado; e cognitiva, porque suas unidades representam e transmitem conhecimento especializado.

Além dessa visão multidimensional da Terminologia, fortaleceu-se a relação com outras disciplinas como a Informática, Linguística de *Corpus*, Linguística Computacional, Processamento da Linguagem Natural e Tradução.

Entre algumas das implicações desses avanços, podemos citar as modificações na metodologia do trabalho terminológico/terminográfico – deixa-se de usar exclusivamente o método onomasiológico para também incluir o semasiológico²¹, uma vez que se passa a considerar os textos especializados como o habitat natural dos termos e é partir daqueles que estes são identificados –, a criação de *corpora*²² para a extração de terminologias e a criação de base de dados terminológicos com campos que buscam atender às necessidades dos usuários – as bases agora incluem campos como variação, sinonímia, remissivas, notas linguísticas, notas pragmáticas etc.

Acompanhando essas mudanças, surgem pesquisas desenvolvidas por estudiosos isolados ou por grupos de pesquisa de diversas universidades do país e do mundo. No Brasil, podemos citar, entre outros, os grupos: LEXTERM (UnB), TERMISUL (UFRGS), TERMILEX (Unisinos), TERMNEO (USP), GETERM (UFSCar), Projeto COMET

²¹ O método onomasiológico parte do conceito (significado) para encontrar a denominação (significante); o semasiológico parte da denominação (significante) para o conceito (significado).

²² Conjunto de textos coletados seguindo os princípios de representatividade, especificidade e adequação. (Berber Sardinha, 2004).

(USP)²³. No exterior, podemos destacar alguns grupos como: *International Institute for Terminology Research* (ITTF, Finlândia); IULATERM (Universidade Pompeu Fabra, Espanha), TERMTEX (Argentina), GITEL (Universidade de Córdoba, Argentina), *Direction de la terminologie et de la normalisation*, Bureau de Traduction (Canadá), PERUTERM (Peru), CITERM (Manizales, Colômbia).

Os temas de pesquisa são diversos e abrangem tanto aspectos teóricos - criação, discussão e aplicação de pressupostos teóricos das diferentes correntes teóricas, o objeto de estudo da terminologia, os textos especializados, a terminologia e a interface com outras disciplinas como Tradução e Linguística de *Corpus*, Processamento da Linguagem Natural, etc. - quanto aplicados - criação de produtos terminográficos para públicos específicos como tradutores e redatores de textos especializados, ferramentas de extração de termos e fraseologia especializada etc.

Comentaremos, a seguir, algumas contribuições do estudo desses objetos de pesquisas para a formação de tradutores e, conseqüentemente, para o processo de aquisição da Competência Tradutória.

Em relação à descrição de termos, conhecer sua estrutura morfosintática, especificidades semânticas e seu uso em determinado contexto permite ao aprendiz saber quais são as estruturas morfosintáticas mais frequentes dos termos de uma área. A título de ilustração, na área de medicina, os termos formam-se principalmente por substantivo + adjetivo (*cardiopatia isquêmica*); substantivo + adjetivo + adjetivo (*lúpus eritematoso sistêmico*); substantivo + preposição + substantivo (*infarto do miocárdio*). Já os termos do Direito Ambiental, além dessas estruturas (*ação cautelar, crime ambiental*), apresentam também outras mais complexas, como *ação para defesa de direito individual homogêneo e controle da qualidade da água para consumo humano*. Com esse tipo de informação, o futuro tradutor pode conhecer as estruturas prototípicas dos termos de cada área do conhecimento para tomar decisões se houver necessidade de criar neologismos. Por exemplo, um tradutor de psicanálise lacaniana precisa conhecer a fundo os processos de criação neológica do psicanalista Jacques Lacan, extremamente fecundos, se almejar atuar nessa área.

²³ A título de exemplo, trazemos algumas páginas de grupos brasileiros onde é possível encontrar vários recursos que podem auxiliar os aprendizes de tradução e tradutores: COMET: http://www.filch.usp.br/dlm/comet/consulta_cortrad.html; TERMISUL: <http://www.ufrgs.br/termisul/>; TEXTECC: <http://www.ufrgs.br/textecc/>; *Corpus* brasileiro: <http://corpusbrasileiro.pucsp.br/cb/Inicial.html>

O conhecimento sobre as unidades fraseológicas – sua tipologia, sua função nos textos especializados etc. – oferece condições para que o tradutor saiba escolher a estrutura adequada do ponto de vista especializado e correta do ponto de vista linguístico de determinado texto e área. Por exemplo, usa-se *contaminação do solo* e não *infecção do solo*, ainda que *contaminação* e *infecção* no dicionário de língua geral apareçam como sinônimos. Ou ainda se for necessário utilizar o equivalente em espanhol da fraseologia *poluição da água*, não podemos simplesmente traduzir *poluição* para *polución*, já que este termo é considerado um anglicismo quando usado no sentido de *contaminação* e é utilizado com maior frequência com o sentido de *polução*. Se buscarmos sua ocorrência e seus contextos de uso, veremos que se usa *contaminación del agua*.

Se pensarmos no nível de especialização dos textos especializados, veremos que o conhecimento sobre a situação comunicativa de dado texto auxilia na escolha tanto de termos como de fraseologias e estruturas específicas. Para citar um exemplo corrente, na língua oral dizemos em português *tirar a pressão*; no entanto, se “pudéssemos” tirar a pressão de uma pessoa, ela morreria. Isso significa que o aprendiz, ao se deparar com textos especializados, não pode empregar essa forma, mas *aferir* ou *medir a pressão*. Assim, é fundamental no processo de tradução saber analisar a situação comunicativa (interlocutores, seu nível de conhecimento), o gênero textual, sua função, meio de divulgação para poder fazer as escolhas adequadas ao grau de especialização dos textos, registro, etc.

Tais conhecimentos oriundos da Terminologia auxiliam na aquisição da subcompetência linguística anteriormente mencionada, pois seu objeto de estudo – termos e, mais recentemente, também as fraseologias especializadas – faz parte do léxico dos falantes das línguas implicadas na tradução, devendo o futuro tradutor ter consciência de suas funções e usos específicos.

Em relação à subcompetência extralinguística, a terminologia pode auxiliar com a elaboração de mapas conceituais de determinado âmbito ou do texto que se está traduzindo. Os mapas conceituais possibilitam a estruturação e organização dos termos de forma hierárquica (hiperônimos e hipônimos) e especificam as relações que se estabelecem entre eles (parte de, tipo de etc.). A partir dessa estruturação, é possível identificar mais facilmente o tema central do texto, seus temas relacionados e os aspectos mais conhecidos ou não sobre a área, buscando informações para oferecer

soluções aos problemas ou dúvidas encontrados no texto fonte e tomando as decisões adequadas para traduzir com mais propriedade o texto meta.

No que se refere à subcompetência instrumental, a Terminologia oferece os princípios para a criação de produtos terminográficos: critérios para constituição de *corpus* especializado, extração de termos, elaboração de definições, busca de equivalentes e estabelecimento dos campos de uma base de trabalho terminológica. Tais princípios possibilitam ao tradutor criar e gerir suas próprias bases terminológicas ou utilizar os glossários das memórias de tradução²⁴ de forma mais proveitosa e ágil.

Assim, da interface com outras disciplinas, como a Linguística de *Corpus* e o Processamento da Linguagem Natural, a Terminologia dispõe de recursos como *corpora* textuais especializados e ferramentas de extração de informação linguística (*wordlist*, *clusters*, n-gramas, concordanciador, extratores de candidatos a termos etc.²⁵). Tais ferramentas possibilitam a extração de termos, fraseologias, definições, contextos de uso, frequência de uso de um termo, entre outras possibilidades. Assim, é possível, a partir de um *corpus* textual, extrair candidatos a termos simples (*água*, *resíduos*) ou sintagmáticos (*meio ambiente*, *resíduos perigosos*), buscar seus contextos para analisar como são utilizados (por exemplo, se são formas utilizadas apenas no plural – *águas subterrâneas* na legislação ambiental brasileira), buscar verbos específicos (*promulgar* e *revogar*, na legislação ambiental brasileira), identificar fraseologias (*preservar o meio ambiente*, *diagnosticar lúpus eritematoso sistêmico*), buscar definições para entender seu significado na língua do texto fonte e do texto meta.

Apresentamos um exemplo a partir da geração de concordâncias²⁶ para o termo *cardiopatia* no *corpus* de Cardiologia do grupo Termisul (http://www.ufrgs.br/termisul/limbo/ferramentas_novo/Seleciona.php). Mostramos a seguir uma amostra dessa busca e comentamos brevemente seus resultados:

²⁴ Programas que auxiliam na tradução de documentos de conteúdos semelhantes. Permitem armazenar um conjunto de traduções e recuperam, para cada nova tradução, estruturas linguísticas de diferentes extensões já armazenadas na memória.

²⁵ Alguns programas que possuem várias ferramentas para extração de informação linguística: WordSmith Tools (<http://www.lexically.net/wordsmith/index.html>), AntConc, (<http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.html>), Webcorp (<http://www.webcorp.org.uk/live/>).

²⁶ Contextos de ocorrência da palavra ou termo chave de busca.

Total de concordâncias: 97
diferencial de doenças pépticas e cardiopatia isquêmica o estudo não mostrou
de idosos com e sem cardiopatia clinicamente evidentervista da sociedade brasileira
indivíduos idosos sem e com cardiopatia devido ao seu alto custo
miocárdio e 26 idosos sem cardiopatia clinicamente evidente destes 68 pacientes
prévio como nos idosos sem cardiopatia clinicamente evidente o t6fac aumentou
próximos aos de idosos sem cardiopatia evidente este resultado também foi
ao obtido nos idosos sem cardiopatia clinicamente evidente até 87% da
pelo grande potencial emboligênico desta cardiopatia em conclusão a miocardiopatia chagásica
quantidade expressiva de portadores de cardiopatia chagásica no continente sul-americano o
consideramos que a prevalência de cardiopatia reumática ainda é alta e
havido aumento da incidência de cardiopatia isquêmica na américa latina podemos
rf apenas três pacientes apresentavam cardiopatia estrutural infarto do miocárdio de

Figura 1 : Amostra parcial dos resultados da busca de *cardiopatia* no concordanciador da Base Tecno-Ciência do Grupo Termisul

Para um aprendiz, a partir das informações contidas nas linhas de concordância, é possível:

- identificar termos e expressões, como *cardiopatia isquêmica*, *cardiopatia reumática*, *miocardiopatia chagásica*, *portadores de cardiopatia*; *incidência de cardiopatia*;
- obter informações sobre as preposições que ocorrem com o termo de busca (regência verbal e nominal): *idoso com / sem cardiopatia*;
- reconhecer modos de dizer típicos da Medicina; por exemplo, *pacientes apresentavam cardiopatia estrutural*; *aumento de incidência*.

Portanto, através do uso de diferentes ferramentas (subcompetência instrumental), aprimoram-se também as subcompetências linguística e extralinguística. A aquisição desse conjunto de subcompetências e seu contínuo aperfeiçoamento têm consequências diretas na subcompetência estratégica, na medida em que todas elas

servem de subsídios para a tomada de decisões em todo o processo tradutório.

3. Considerações Finais

Com o percurso realizado nesse texto, procuramos mostrar a relação entre Terminologia – seus pressupostos teóricos, objetos de estudo, recursos e pesquisas – e a formação do futuro tradutor, isto é, a aquisição da Competência Tradutória. Tratamos, mais especificamente, da aquisição de algumas das subcompetências que conformam essa competência geral, tais como as subcompetências linguística, extralinguística, instrumental e a subcompetência estratégica. Indicamos algumas disciplinas em que elas podem ser “treinadas”, bem como a aplicação de algumas pesquisas e uso de recursos da Terminologia que auxiliam o aprendiz de tradução a tomar decisões bem fundamentadas no decorrer do processo tradutório. Desse modo, esperamos ter mostrado a relação entre essas duas áreas de estudo que se complementam, sobretudo a importância da Terminologia para a formação de tradutores.

Referências Bibliográficas

- BERBER SARDINHA, T. **Linguística de Corpus**. Barueri: Manole, 2004.
- CABRÉ, M. T., Sumario de principios que configuran la nueva propuesta teórica. In: CABRÉ, M. T.; FELIU, J. (Eds.). **La terminología científico-técnica: reconocimiento, análisis y extracción de información formal y semántica**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra, 2001, p. 17-26.
- _____. Consecuencias metodológicas de la propuesta teórica (I). In: CABRÉ, M. T.; FELIU, J. (Eds.). **La terminología científico-técnica: reconocimiento, análisis y extracción de información formal y semántica**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada. Universitat Pompeu Fabra, 2001, p. 27-36.
- CABRÉ, M. T. et al. És la terminologia um simple instrument d'ajuda a la traducció? In: CONGRESSO DE TRADUÇÃO CIENTÍFICA, I, 2000, Barcelona. Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra.
- DUBUC, R. **Manual práctico de terminología**. Tradução de Ileana Cabrera. Santiago de Chile: RiLEditores, 1999.

HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: Aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Orgs.). **Competência em tradução: Cognição e discurso**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005, p. 19-57.

HURTADO ALBIR, A. **Traducción y traductología: Introducción a la traductología**. Madrid: Cátedra, 2001.

TEMERMANN, R. **Towards new ways of terminology description: The sociocognitive approach**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co, 2000.

WÜSTER, E. **Introducción a la teoría general de la terminología y a la lexicografía terminológica**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, 1998.

VERSOS EM TRADUÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO E A TRADUÇÃO DE POEMAS

VERSES IN TRANSLATION: SOME THOUGHTS ON TEACHING AND TRANSLATION OF POEMS

Elizamari R. Becker (UFRGS)

RESUMO: A tradução de poemas é um tópico que precisa ser mais bem dimensionado dentro dos currículos de ensino de tradução, tornando-se objeto menos incidental e mais inserido no centro das preocupações pedagógicas. Diferentemente do que a maioria acredita, a tradução de poemas é possível, mas requer mais do que gosto pela poesia. Ela requer a mobilização de muitas habilidades e competências, de íntima familiaridade com o gênero e de gosto pela experimentação. Neste trabalho, relacionamos três dentre os inúmeros conhecimentos que precisam ser construídos e consolidados pelo tradutor-aprendiz para que um poema seu possa ser re-textualizado em outra língua recuperando o vigor: (1) a leitura; (2) a escrutinização da forma; e (3) a revisão.

PALAVRAS-CHAVE: Tradução; Poesia; Ensino.

ABSTRACT: The translation of poems is a topic that needs to be unpacked and given more dimension within the curricula of translation teaching, becoming a less incidental and more present object in the center of pedagogical concern. Contrary to popular belief, the translation of poems is possible, but it requires more than a mere taste for poetry. It requires the mobilization of many abilities and competences, more specifically an intimate familiarity of the genre and taste for experimentation. In this paper, we refer to three among the variety of skills that are needed to be built and consolidated by the translator in training so that a poem can be re-textualized in another language, restoring most of its essence: (1) reading, (2) scrutinization of the form, and (3) revision.

KEYWORDS: Translation; Poetry; Teaching.

Nenhuma outra inter-relação entre os poetas precursores e seus tradutores pareceu-me mais conveniente do que aquela sugerida por Augusto de Campos na apresentação de seu livro *Verso, Reverso, Controverso*, um pequeno volume dedicado a seus experimentos tradutórios com a poesia provençal. Sem nada daquela velha história de débito ou de obediência dos tradutores para com os poetas, Augusto de Campos começa afirmando haver uma espécie de irmandade no tempo entre os grandes poetas e até mesmo se perguntando como não amá-los:

A minha maneira de amá-los é traduzi-los. Ou degluti-los, segundo a Lei Antropofágica de Oswald de Andrade: só me interessa o que não é meu. Tradução para mim é persona. Quase heterônimo. Entrar dentro da pele do fingidor tudo de novo, dor por dor, som por som, cor por cor. Por isso nunca me propus traduzir tudo. Só aquilo que sinto. Só aquilo que minto. Ou que minto que sinto, como diria, ainda uma vez, Pessoa em sua própria persona. (CAMPOS, 2009, p. 7)

Nesse seu discurso em defesa de uma tradução amistosa, cooperativa, crítica e até criativa, respaldado por ninguém menos que um Ezra Pound, Augusto de Campos nem por isso me deixou um pouco mais confortável com minha difícil tarefa de ensinar a jovens tradutores – pouco experimentados até mesmo na leitura de poesia – a difícil arte de traduzir poemas.

Como tradutora profissional e professora de disciplinas práticas e teóricas de tradução e de literatura, colecionei inúmeros depoimentos de colegas tradutores, docentes e também de alunos sobre o restrito filão de mercado da tradução de literatura, depoimentos que deixam transparecer crenças de toda uma coletividade sobre tradução, tradutores, tradições e traições. É quase predominante a opinião de que traduzir literatura é trabalho difícil – senão impossível –, escasso, restrito a uns poucos “ungidos” e que o mercado (leia-se “as editoras”) já tem seus eleitos. Essas crenças são suficientemente arraigadas para que os acadêmicos de Letras dediquem bem pouco de seus esforços e ímpetos – se é que dedicam algum – à tradução literária, havendo aqueles que sequer se permitem praticá-la, experimentá-la ou por ela desafiar.

Outra crença extremamente difundida é a de que apenas escritores teriam a competência necessária para a empreitada da tradução literária (poetas, no caso de tradução de poemas) e que mesmo para esses haveria um bocado de frustrações e incompatibilidades a lidar. Tomemos como exemplo a bem difundida antologia *The Oxford Book of Latin American Poetry* (2009). Desde seus agradecimentos iniciais, temos que é dedicada aos poetas latino-americanos e seus “parceiros”, os tradutores, que os organizadores afirmam ser também poetas em sua maioria, condição que lhes enfatiza a competência e o gosto.

Monteiro Lobato, um dos maiores tradutores do Brasil tanto no volume de sua obra traduzida quanto na continuidade da mesma em circulação no atual mercado editorial, também acreditava que o bom tradutor teria de ser necessariamente bom escritor, uma combinação que, segundo ele, não era fácil de se achar:

Ora, isto exige que o tradutor seja também escritor e escritor decente. Mas os escritores decentes, que realmente são escritores, isto é, que possuem o senso inato das proporções, esses preferem e têm mais vantagens em escrever obras originais de que transplantar para o português obras alheias. Os editores pagam menos e o público não lhes reconhece o mérito. (LOBATO, Barca de Gleyre 10: 127)

Essa crença no tradutor-escritor pode ser um tanto intimidadora para o jovem aprendiz do Bacharelado em Letras, cujo processo de formação identitária profissional ainda não está, muitas vezes, suficientemente consolidado. Como esperar que um aprendiz que não se enxerga sequer como tradutor se identifique, ainda que remotamente, como escritor? Escapa-lhe a noção de que um indivíduo capaz de manejar sua língua com segurança e domínio é o tal escritor que precisamos para a tradução e confunde-lhe a de que só os publicados é que são escritores de verdade.

Acreditamos que o papel do professor para com os aprendizes dos currículos prático-teóricos dos cursos de tradução é, além de desenvolver as competências necessárias ao exercício da tradução, proporcionar-lhes um amplo espectro de experiências com todos os tipos de práticas, textos, teorias e tecnologias. Com base nesse espírito, o professor que trabalha

com a tradução literária não pode (e não deve) se furtar de trabalhar com a tradução de poemas. O que parece ser uma vantagem, pois como os contos, os poemas, são textos de relativa concisão, o que inicialmente parece permitir uma facilitação da leitura e até da transposição.

Mas a relação entre tempo e poema, energia e poema, dificuldade e poema não opera necessariamente no eixo da extensão ou da quantidade. Muitas vezes o problema não está no que o poema diz, mas no que ele não diz. Além disso, aquele pequeno conjunto de versos, bem impresso no meio da página, nem sempre consegue ficar lá gravado, ele pede para ser audível, ele exige sonoridade e, mais do que isso, exige alguém que lhe empreste voz, afinal ele não foi escrito só para ser lido, mas para ser declamado e até cantado em alguns casos. São esses alguns dos muitos desafios escondidos no aparente comedimento de pequenas estrofes.

Em seu *Multiple voices in the translation classroom*, Davies explica que quanto mais contato com uma variedade de abordagens e experiências os estudantes possuírem, mais preparados para tomarem suas próprias decisões estarão. Nesse sentido, o conhecimento deixa de ser calçado em conteúdos e passa a ser entendido enquanto processo²⁷:

Perspectiva da transmissão	Perspectiva da transformação
O conhecimento é transferido	O conhecimento é construído
O aprendiz é um aluno e um cliente	O aprendiz é um indivíduo
O professor deve estar no controle	O aluno deve estar no controle
O conhecimento é público	O conhecimento é privado
A motivação é extrínseca	A motivação é intrínseca
A aprendizagem é molecular	A aprendizagem é holística
As características de aprendizagem são comuns	Cada aprendiz é único
A aprendizagem é individual	A aprendizagem é social
Conhecimento é conteúdo	Conhecimento é um processo

²⁷ O processo a que Davies se refere é alusivo ao modelo contrastivo de D. C. Kiraly, em seu *A social constructivist approach to translator education: empowering the translator*, publicado em 2000 pela Saint Jerome (p. 22) relaciona as perspectivas de conhecimento pela transmissão e pela transformação, que apresento aqui em tradução desta autora.

Na crença de que a tradução pode ser ensinada e que os tradutores não nascem tradutores, mas que algumas pessoas são mais estimuladas ou que lhes são oferecidas mais oportunidades do que a outras, tentaremos aqui indicar alguns dos conhecimentos que os tradutores devem buscar no sentido de construir competências para a tradução de poemas.

1. Tradução e leitura

A tradução de poemas sempre começa na leitura. Não em uma leitura despreziosa, mas em uma leitura escrutinizadora e repleta de intenções. A leitura de poemas pelo profissional da tradução deveria se assemelhar à avaliação de um joalheiro, que com seu monóculo de lente de aumento procura na gema suas (im)purezas. A leitura, entendida aqui como o processo hermenêutico de recepção descrito por Gadamer (1995), coaduna inteligência (compreensão), interpretação (apreensão do sentido pretendido) e aplicação. Sua realização está centrada na recepção do leitor, sem o qual não existe intenção do autor.

O tradutor deve fazer da leitura de poesia um exercício continuado. A pedagogia da criação literária – e, portanto, da tradução – passa pela leitura, memorização e imitação de nossos poetas-mentores e suas musas. Declamar, cantar e memorizar poemas são exercícios básicos para qualquer poeta-tradutor iniciante. E aqui deparamo-nos com a primeira dificuldade no ensino de tradução: as pessoas não têm o hábito da declamação, desconhecem a leitura em voz alta, não lêem para outras pessoas, e por isso a leitura tornou-se um ato silencioso e solitário.

Vencer essas inibições, esses pudores, é a primeira barreira que um tradutor de poemas precisa enfrentar. Para dizer o mínimo, qualquer leitura de poema que não seja audível deixará de trazer à tona a expressão musical e rítmica de seus versos, falhará em concretizar a arregimentação dos sons concorrentes em cada um de seus vocábulos. A memorização não será em nada facilitada se a leitura for silenciosa, ao passo que um poema recitado, como uma canção que ouvimos e cantarolamos muitas vezes, acabará fazendo parte de nós. Sobre a leitura de poemas, o prolífico escritor e tradutor Louis Untermeyer, em seu *The pursuit of poetry* (1969), afirma que sempre será ponto de muita discussão se o poeta escreve para um público leitor ou para si mesmo:

Embora a comunicação pareça ser o principal objetivo de qualquer texto, a maioria dos poetas negaria ter um leitor em mente ao compor seus poemas ou até mesmo sentir qualquer obrigação de comunicar o que quer que seja. Tais poetas poderiam citar Keats em sua defesa: “Tenho convicção de que devo escrever pelo mero desejo e prazer que tenho pela beleza, mesmo que meu trabalho noturno precise ser queimado a cada manhã sem que nenhum olho humano jamais brilhe sobre ele.” Apesar disso, um poema é escrito para ser lido por alguém mais além de quem o escreveu. O poema é concebido no íntimo do poeta, mas ganha vida apenas quando é lido, e preferencialmente em voz alta. (UNTERMAYER, 1969, p. 107)²⁸

Esse tradicional manual sobre a leitura de poemas salienta que a leitura em voz alta é um acontecimento, um momento particular na mente de um indivíduo específico, como uma espécie de evento ou performance. Costumo dizer a meus alunos que quando memorizamos um poema estamos a um passo de nos apoderarmos dele, ele passa a nos pertencer. Atualmente, é-nos muito difícil apreender o sentido dessa apropriação, por que a veiculação da palavra escrita é muito mais expressiva do que a veiculação oral. Em tempos remotos em que as tradições orais passavam os poemas de boca em boca, essa conjunção empréstimo/apropriação provavelmente fazia muito mais sentido para indivíduos que passavam de ouvintes a cantadores-recitadores e que contribuía para uma memorização que não era só deles, mas de toda uma coletividade.

As sucessivas leituras das inúmeras versões traduzidas de um mesmo poema fazem parte do exercício que todo tradutor, seja ele iniciante ou experto, precisa empreender. Por meio delas, nosso ouvido vai validando (ou não) nossas escolhas fonológicas e vamos medindo e

²⁸ Trad. nossa. No original: “Although communication seems the logical aim of a piece of writing, most poets would deny that they have an audience in mind when writing and that, moreover, they feel any obligation to communicate. They might quote Keats in their behalf: “I feel assured I should write for the mere yearning and fondness I have for the beautiful, even if my night’s labors should be burnt every morning and no eye shine upon them.” Nevertheless, poetry is written to be read by someone besides the writer. The poem is conceived in the poet’s inner being, but it comes to life only when it is read, and preferably read aloud.”

redimensionando o que há para ser mensurado e ritmado no poema (quando metrificação e ritmo estão presentes na composição dos versos). E, lá na extremidade final do processo de tradução de qualquer poema, também estará a leitura. É quando o tradutor lê sua proposta de tradução pela última vez antes de concluir que está diante da versão final a ser veiculada.

Enfatizar a importância da leitura, tanto a silenciosa quanto a audível, é tarefa de suma importância na aula de tradução. A contagem das sílabas poéticas, a marcação dos pés silábicos, a concatenação dos ritmos, a supressão de sons por contrações silábicas e outros tipos de interferências que o tradutor precisa empreender na retextualização de poemas só conseguem ser verdadeiramente validadas na leitura audível, ainda que seja uma leitura sem testemunhas, sem outro ouvinte que não seja o próprio tradutor.

2. A tradução da forma

No prefácio à antologia de poemas traduzidos por Frederick G. Williams, *Poets of Brazil: a bilingual selection*, o tradutor assume uma tradução que acolhe conteúdo e forma como partes indissociáveis do poema:

Ao traduzir os poemas deste volume, procurei não apenas permanecer fiel ao conteúdo, mas também me esforcei para preservar a rima e o ritmo dos poemas originais, por acreditar que é por meio desse tripé que mais nos aproximamos do original, ainda que alguns aspectos de significado do mesmo possam eventualmente ser perdidos em prol da preservação da forma. (WILLIAMS, 2004, p. 9)²⁹

Partimos do pressuposto que a maioria dos tradutores concordaria que, em se tratando de poesia, a forma é um componente constitutivo

²⁹ Trad. nossa. No original: “In translating the poems in this volume, I have not only attempted to remain faithful to the content but have also striven to maintain both the rhyme and rhythm of the original poems, believing that it is in this tripartite combination that one can more closely approximate the original, even if some aspects of meaning are at times lost in order to retain the form.”

que não pode ser ignorado, pois é como se fosse a espinha dorsal do poema. O problema é que nem sempre o aluno do Bacharelado – que, como já enfatizamos aqui muitas vezes, não possui familiaridade sequer com a leitura de poemas – é capaz de “radiografar” essa espinha dorsal. Como chegará a traduzir uma forma que não lhe é perceptível? Por certo que há tradutores que decidem não fazê-lo propositalmente, como é o caso, por exemplo, de uma antologia bilingüe de literatura de cordel organizada e traduzida por Mark J. Curran, intitulada *Brazil's folk popular poetry – “A literatura de cordel”*, em que nenhum dos poemas traduzidos recuperou as rimas ou as metrificações, bastante características daquele tipo de verso. Acaso o tradutor desconhecia a estrutura formal da literatura de cordel? Com certeza não; tanto não desconhecia que em sua Introdução ao volume registrou uma descrição detalhada da forma do cordel:

Normalmente esses poemas vêm em estrofes de seis ou sete versos, chamadas de sextilhas ou septilhas; com rimas do tipo abcbdb nos versos de números pares das sextilhas e do tipo abcdbdb nas estrofes de sete versos. A estrofe de dez versos [a décima] é rara e é mais empregada nos duelos de improvisação dos repentistas. É importante salientar que o cordel original normalmente usava estrofes de quatro versos [a quadra], a forma mais aceita em Portugal, mas seu uso diminuiu no início do século XX. Outra forma, mnemônica por natureza, era o poema de vinte e quatro estrofes, em que cada estrofe subsequente vinha iniciada por uma letra do alfabeto da língua portuguesa em ordem seqüencial crescente, daí ser conhecido como abecedário. (CURRAN, 2010, p. 12)³⁰

Apesar de mostrar conhecimento acerca da estrutura formal dos poemas que traduziu, Curran centrou seu trabalho na recuperação do conteúdo em detrimento da forma. Assim, temos versos como o da peleja que segue, sem recuperação sequer das poucas rimas:

³⁰ Trad. nossa. No original: “Normally the poetry comes in strophes of six or seven lines of verse, called “sextilhas” or “septilhas;” with rhyme on the even verses of the sextets, abcbdb, and abcdbdb on the seven line strophes. The ten line strophe [a décima] is rare and is used more in the improvised duels of the poet-singers. It is worthwhile to note that the original “cordel” often used four-line strophes [a quadra], the form most used in Portugal, but its use diminished in the beginnings of the 20th century. Another form, mnemonic in nature, was the poem of twenty-four strophes, each succeeding strophe begun by a successive letter of the Portuguese alphabet, thus the common name for it, the ABC [o ABC].”

Patrício, se acomode	Patrick, just calm down
O senhor não é leão	You are no lion
O leão mesmo é feroz	The lion is of course ferocious
E um dia perde a ação	But one day loses his strength
Um homem dá cabo nele	A man does him in
Mata-o, bota-o na prisão.	Kills him or puts him in a cage.

Nessa sextilha abcbdb, em que *leão*, *ação* e *prisão* trazem rimas masculinas compostas apenas de sons vocálicos, nenhum esforço foi feito na tradução para recuperar o efeito sonoro das rimas. Nota-se também que a metrficação regular de sete sílabas poéticas (heptassilábica) do original foi totalmente perdida na tradução para versos de tamanhos irregulares. Pelo menos as rimas poderiam ser com alguma facilidade recuperadas a partir da escolha vocabular do último verso, com a palavra *cage*, que se presta a muitas diferentes rimas, como as rimas femininas que sugerimos a seguir:

Patrício, se acomode	Patrick, Just calm down
O senhor não é leão	You are just Lion on the page
O leão mesmo é feroz	The lion is of course ferocious
E um dia perde a ação	But one day loses his rage
Um homem dá cabo nele	A man does him in
Mata-o, bota-o na prisão.	Kills him or puts him in a cage .

Também a metrficação poderia ser de alguma forma reconstruída, ainda que o número de sílabas fosse ligeiramente aumentado, mas desde que houvesse algum padrão de regularidade conduzindo a estrofe. Poderia ter sido feito, mas não foi. Isso prova que o tradutor optou por não reconstruir em inglês os padrões formais do poema e, em vez disso, concentrou-se na retextualização de seu conteúdo, que vem comentado por um artigo introdutório e notas explicativas.

E há também os casos em que o tradutor queira, a um poema que não possui rima ou metrficação, adicionar musicalidade, com a finalidade de ritmar versos que ficaram mais longos do que o original depois de inflacionados pelo teor explicativo da tradução ou para atender

ao gosto de um público leitor específico. Recentemente esta autora exercitou-se nesse tipo de tradução, quando da tradução de um poema intitulado “Ode to the apostrophe”, de Elizabeth Zetlin, poetisa laureada radicada no Canadá.

O poema, que invoca o sinal diacrítico “apóstrofo”, desafiou nossa habilidade em inúmeros de seus aspectos. Em seus versos livres curtos, invoca e personifica o apóstrofo, descrevendo-o e explicando sua função. A palavra em inglês *apostrophe*, que significa tanto o sinal diacrítico “apóstrofo” quanto o recurso retórico “apóstrofe”, já é em si um desafio tradutório. A primeira estrofe do poema, iniciada com a invocação ao apóstrofo, pode ser apreciada abaixo no original e em dois exercícios de tradução que são, respectivamente, de uma tradução mais cativa ao original e de uma tradução rimada (mas com um número de sílabas aumentado e irregular):

Hey you, hanging
over us like a grenade
or a kernel of truth,
I bet you're tall, dark,
muscular as a messenger
of the gods

Ei, você, dependurado
sobre nós como uma granada
ou uma semente de verdade,
aposto que você é alto, moreno,
musculoso como um mensageiro
dos deuses (primeiro exercício)

Ei, você aí, sobre nós dependurado
e como uma granada todo empertigado
ou como que semente do saber terreno,
aposto que você é alto, que é moreno,
e musculoso qual dos deuses
mensageiro (segundo exercício)

Mas o maior desafio de tradução desse poema foi a exemplificação da última estrofe relacionada à função do apóstrofo na forma contrata “it’s” para “it is” e sua comparação possessivo “its”, que pode ser adjetivo ou pronome. Como não era possível apresentar um exemplo em português que operasse nesse mesmo nível, a tradução do poema sofreu perdas e alguns exemplos precisaram ser ajustados:

When you're there it means
something is missing.
Otherwise, we don't use you
and its is possessive, as in-
The word lost its meaning.
So simple. But you'd be amazed
at the number of people who still
confuse the statement of being
with the act of possession.

Quando você é usado significa
Que algo está faltando.
Se, do contrário, não te usamos,
é porque você é facultativo –
A palavra que veio de além mar.

Quando usado, é tão simples: *d'além*.
Duas palavras viram só uma.
Mas você ficaria surpreso com o número de pessoas
que escreve *p'ra*, quando só quer um *pra* comum. (primeiro exercício)

Quando você surge, diacrítico, dá nisso –
significa que um som vocálico é omissivo.
Se, do contrário, não te usamos, o motivo?
Nada se perde, você é facultativo –
A palavra nova que veio de além mar.
Ou *d'além*: duas palavras em uma vai dar.
Mas é possível encontrar bem mais de um
que escreve *p'ra*, quando só quer um *pra* comum. (segundo exercício)

Acreditamos, portanto, que ao tradutor cabem tomadas de decisão conscientes, informadas e deliberadas. Mas o que não podemos conceber é que a forma seja negligenciada por que o tradutor não possui a habilidade e o fôlego necessários para escrutinizá-la e devolvê-la ao leitor do poema traduzido. Com base nessa premissa, a instrução na aula de tradução deve proporcionar o conhecimento de alguns conteúdos e o exercício com alguns processos mínimos, a saber: tipos de poemas, tipos de rimas, escanção e metrificação, ritmo e musicalidade.

Precisamos também nos certificar que nosso alunado tenha algum conhecimento prévio já consolidado acerca de recursos retóricos em níveis fônico, sintático e semântico. Se o aprendiz não trazer esse conhecimento, a aula de tradução precisará abrir espaço para instruí-lo nas artes dos estranhamentos e originalidades retóricas.

3. Tradução e revisão

Em seu *The complete idiot's guide to writing poetry*, Nikki Moustaki afirma que a revisão é a parte mais crucial do trabalho de qualquer escritor. Segundo ele, a revisão é uma questão de distanciamento, tanto físico quanto temporal:

Tomar uma certa distância de um poema é uma forma excelente de vê-lo objetivamente. Num poema recém feito, o poeta pode não ser capaz de identificar suas fraquezas. Coloque-o em uma gaveta por algum tempo e esqueça-se dele. Em uma semana, em um mês ou até mesmo em um ano, desengavete-o e veja o que pode fazer com ele. Há boas chances de que você tenha se tornado um poeta melhor nesse lapso de tempo (se você continuou a praticar) e seja mais capacitado no uso de suas habilidades poéticas. (MOUSTAKI, 2001, p. 223)³¹

³¹ Trad. nossa. No original: "Allowing yourself to gain some distance from a poem is a great way to begin to see it objectively. When a poem is fresh, a poet may not be able to see its weaknesses. Put the poem in a drawer for a while and forget about it. In a week, a month, or even a year, drag the poem out and see what you can do with it. Chances are you've become a better poet in the meantime (if you've been practicing) and will be better able to use your poetic skills on it."

Essas recomendações dirigidas aos poetas podem ser, de alguma forma, aproveitadas pelo tradutor de poemas. Talvez o tradutor não se possa permitir esquecer o trabalho em uma gaveta por um ano inteiro, pois a encomenda do cliente lhe dá um prazo de alguns dias apenas, mas usar os prazos de que dispomos para a tradução, a revisão e a edição em etapas bem distintas é uma forma de profissionalizar o trabalho em tradução. O ideal é que tenhamos, em nossas redes de relacionamentos, colegas tradutores de nossa confiança e com quem tenhamos afinidade para efetuarem uma leitura crítica de nosso trabalho, oferecendo a esse colaborador a mesma contrapartida. Essa pessoa talvez consiga o distanciamento necessário para perceber fraquezas em nossas propostas de tradução que nos escapam depois que travamos muito contato com um texto.

E em que momento firmamos esses relacionamentos pela primeira vez? Muito provavelmente nas próprias aulas de tradução, na interação entre colegas que estão perseguindo o mesmo objetivo. Essa cooperação revisionista deve, portanto, ser estimulada já na aula de tradução. O professor pode trabalhar inicialmente com trabalhos desidentificados, para não causar desconfortos em tradutores e revisores, e estimular os participantes a exporem suas apreciações. O professor pode fazer com que os tradutores sejam revisores dos próprios trabalhos, solicitando que retomem e revisem um pequeno trabalho que traduziram bem no início do curso e do qual já não tinham mais nem lembrança. Essa retomada abrirá a possibilidade de o aprendiz perceber seu processo de amadurecimento no trabalho com a tradução de um poema, demonstrará que sucessivas releituras de um mesmo trabalho sempre lançam nova luz ao aprimoramento de um texto e proporcionará o afastamento (inclusive temporal) necessário para que uma visão crítica do próprio trabalho seja acolhida com um grau de ansiedade mais controlado.

Outro tipo de revisão que pode ser introduzida em sala de aula é a de trabalhos traduzidos já publicados. O professor pode escolher uma tradução já publicada e solicitar aos alunos um exercício de revisão ou re-tradução ou atualização com base em propostas bem concretas, como recuperar as rimas masculinas de um poema que foi traduzido em rimas femininas (algo comum em português), ou reconstruir rimas internas, ou restituir os padrões fonológicos de sons recorrentes no original, ou desafiar o tradutor a substituir todas as palavras de uma dada classe

gramatical (substantivos, por exemplo) por sinônimos, além de uma infinidade de outros exercícios.

Ensinar o tradutor a revisar seu trabalho e o de outros tradutores é o mesmo que ensiná-lo a mais bem gerenciar seu tempo, a controlar sua ansiedade e a buscar um grau de excelência para seu trabalho. Todo tradutor deve saber que parte do tempo destinado a uma tarefa deve ser dedicada à revisão dessa tarefa e que essa revisão é a medida da exigência do tradutor com a qualidade de seu trabalho e o quanto ele está disposto a reconsiderar suas decisões em prol de uma adequação textual que vai além de seu gosto ou impulso criativo.

A aula de tradução tem por finalidade promover algumas verdades sobre revisão:

- **cortar é sempre mais difícil do que acrescentar:** na esteira da explicitação, não é raro que versos traduzidos extrapolem em muito o número de sílabas do original. Os vocábulos da língua portuguesa são comumente formados por um número de sílabas maior do que os de línguas estrangeiras como o inglês, por exemplo. Assim, palavras monossilábicas muito recorrentes em poesia como *life*, *love* e *death* precisam ser traduzidas por dissílabos como vida, amor e morte. O tradutor aprendiz vai descobrir que trazer os versos de volta a um metro aceitável é uma tarefa muito árdua e que cobrará um preço que muitas vezes não ficamos confortáveis em pagar. Quando desbastar é preciso, os pronomes e os artigos (definidos e indefinidos) são os primeiros a serem suprimidos. A substituição de vocábulos com um número maior de sílabas por outros mais curtos também é comum, principalmente daqueles que não participam das rimas.

- **o tempo é o melhor remédio:** a leitura de amanhã será sempre mais elucidativa do que a de hoje, por que ganhamos mais experiência, talvez estejamos menos cansados, novas possibilidades podem surgir à luz de novas leituras. Mais tempo também significa ampliação de pesquisa e abertura de espaço para novas soluções.

- **tudo sempre pode ser melhorado:** cuidado com seus amores. Não fique muito apaixonado pelo seu texto traduzido, deixe que o autor do original desfrute dessa prerrogativa, por que você, o tradutor, talvez tenha de abrir mão de algumas pérolas para manter o pescoço acima d'água, como aquela rima perfeita que você vai ter de abrir mão porque descobriu que

os vocábulos das rimas precisam, como o original pede, ter relação com os sentidos da audição, por exemplo.

- **a tradução de um poema nunca estará finalizada:** ela só foi temporariamente deixada de lado, o número de leituras que o leitor autorizado empreender corresponderá ao número de revisões possíveis. Quando me refiro ao leitor autorizado, quero dizer poeta (ou autor), tradutor ou revisor. Essa verdade é que faz com que alguns escritores não tenham o hábito de reler seus textos depois de publicados, a menos que tenham uma nova edição em vista. Por que aquele que procura sempre acha...

- **um dia a revisão precisa ceder a vez para a publicação:** dar uma tarefa por realizada pode ser uma grande dificuldade para alguns. Diferentemente daqueles que mal conseguem esperar a hora de se livrarem de uma tarefa, há aqueles que não conseguem conceber a perda do controle sobre o texto e entregá-lo definitivamente para o leitor. Precisamos entender que muita revisão pode causar mais mal do que bem e pode acabar extenuando a vida de um poema. Muitas vezes a beleza de um texto está em suas tentativas, mais do que em suas concretizações. E em algum momento você precisará interromper uma tarefa para dar início à outra. É por essa razão que o estabelecimento de limites, de prazos, de objetivos é tão importante no trabalho de revisão.

Considerações finais

O ensino de tradução, e também o de tradução de poemas, depende de estimularmos o alunado a se deixar desafiar pela tradução literária naquilo que ela possui em termos de possibilidades. Todo tradutor que deseje empreender tempo e esforços pode alcançar significativos progressos no exercício da tradução de poemas e esse conhecimento pode ser construído com base na leitura, no exercício e na revisão. É claro que os talentos individuais são diferentes e que podemos identificar aptidões naturais que propiciam que algumas pessoas tenham mais sucesso do que outras na difícil arte de traduzir. Mas não será porque essas estão tentando? E não estarão tentando porque há alguém que as está motivando? É certo que sem professores que queiram ensinar a arte da tradução de poemas talvez não haja muitos aprendizes dotados de autonomia suficiente para se exercitarem com tais textos literários. E

quem sabe esteja nisso o porquê de tantos teóricos e estudiosos de tradução acreditarem que somente os escritores têm essa autoridade: por que são predominantes em tomar iniciativas e até “liberdades” para com a tradução de poemas.

Referências Bibliográficas

CAMPOS, Augusto de. **Verso, reverso, controverso**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CURRAN, Mark J. **Brazil's folk popular poetry – “A literatura de cordel”**: a bilingual anthology in English and Portuguese. Victoria, Canada: Trafford Publishing, 2010.

DAVIES, Maria González. **Multiple voices in the translation classroom**: activities, tasks and projects. Amsterdam: John Benjamins, 2004.

LARANJEIRA, Mário. **Poética da tradução**: do sentido à significância. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

LOBATO, Monteiro. **A barca de Gleyre**. Tomo 1, 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1951.

MOUSTAKI, Nikki. **The complete idiot's guide to writing poetry**. New York: Alpha Books, 2001.

UNTERMAYER, Louis. **The pursuit of poetry**: a guide to its understanding and appreciation with an explanation of its form and a dictionary of poetic terms. San Jose; New York: toExcel, (1969) 2000.

VICUÑA, Cecilia; LIVON-GROSMAN, ERNESTO. **The Oxford book of Latin-American poetry**: a bilingual anthology. Oxford; New York: Oxford University Press, 2009.

ZETLIN, Elizabeth. Ode to the apostrophe. In: ZETLIN, Elizabeth. **The thing with feathers**. Markdale, Ontario: BuschekBooks, 2004.

CONFLUÊNCIAS ENTRE CRÍTICA E TEORIA LITERÁRIA E A TRADUÇÃO LITERÁRIA OU CRIATIVA NA FORMAÇÃO DE TRADUTORES

CONFLUENCES BETWEEN LITERARY CRITICISM AND THEORY AND LITERARY OR CREATIVE TRANSLATION IN TRANSLATORS' TRAINING

Karol Souza Garcia (UFPEL)

RESUMO: Este artigo visa a discutir as conexões existentes entre alguns tópicos da teoria e crítica da literatura e a tradução literária ou criativa e a importância do conhecimento dessas relações para os tradutores em formação. Utilizamos o conceito de literatura enquanto *linguagem-objeto* (Barthes, 2007) e, portanto, defendemos a prioridade da informação estética na tradução de textos literários. Essa abordagem leva à noção de *transcrição*, desenvolvida no Brasil pelo teórico e poeta Haroldo de Campos (2006). Com o intuito de pesquisar de que forma os tradutores pensam, no âmbito prático, sobre a troca de influências entre os dois domínios, iremos analisar duas notas de tradutor, uma escrita por Claudio Weber Abramo (2011) e a outra por Juremir Machado da Silva (2000). Acreditamos que ambos, de forma explícita ou implícita, dialogam com a teoria e crítica da literatura.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Tradução literária; Transcrição

ABSTRACT: The present paper aims to discuss the existing connections between some topics of literary criticism and theory and literary or creative translation and the importance of knowledge of these relations for translation students. The concept of *language-objet* (BARTHES, 2007) is used to define literature and consequently aesthetic experience is considered as a priority for the translator of literary texts. This perspective leads to *transcreation*, an idea developed in Brazil by the poet and theorist Haroldo de Campos (2006). On purpose of researching how translators approach the exchange of influences between the two distinct disciplines in the practical field, we will examine two introductions written by the translators Claudio Weber Abramo (2011) and Juremir

Machado da Silva (2000). We believe that both, explicitly or implicitly, dialog with literary criticism and theory.

KEYWORDS: Literature; Literary translation; Transcreation

1. Introdução

No seguinte artigo, pretendemos nos debruçar sobre as relações existentes entre crítica e teoria da literatura e a tradução literária. Ambas as áreas do conhecimento estão em constante interação e colaboração mútua, logo, lançamos a hipótese de que não há meios de traduzir o texto criativo sem optar por um viés crítico-teórico dos estudos literários, assim como acreditamos nos acréscimos trazidos pela produção, publicação e leitura de traduções criativas para a reflexão sobre a literatura, em sentido genérico, e, especificamente, para a compreensão das obras transpostas. Desse modo, desejamos chegar a uma conclusão que seja favorável ao ensino desse conhecimento técnico e teórico no percurso de formação dos tradutores literários.

Para realização da proposta, dividimos esse trabalho em três tópicos principais: a *Introdução*, espaço no qual esclarecemos conceitos concernentes à literatura e estabelecemos suas relações com a tradução; a subdivisão *Tradução segundo a crítica ou tradução versus crítica*, nesse tópico colocamos em discussão as asserções de dois tradutores na apresentação de seus trabalhos e a partir dessa análise iremos verificar se o conhecimento teórico da área de literatura é posto como um pré-requisito para a atividade tradutória. Ao final, concluímos com a sugestão da tradução criativa como uma prática heterogênea na qual as abordagens teóricas devem ser unidas ao exercício criativo.

A etapa inicial deste trabalho deve contar com a elucidação de um importante traço distintivo da literatura, por meio de Leyla Perrone-Moises (2007)³², entendemos que essa particularidade habita em ser *linguagem-objeto*, isto é, uma linguagem cujo fim é ela mesma e cujo

³² A autora assina o prefácio e tradução de “Crítica e Verdade” de Roland Barthes (Editora Parábola, 2007).

interesse não recai sobre o que é denotado, mas sobre as possibilidades conotativas do signo linguístico (p. 10). Dessa forma, a tradução de diversos níveis de sentido intimamente ligados em uma complexa construção estética requer especialização de quem se propõe a fazê-la.

É impossível estabelecer relações comparativas entre as traduções de textos criativos e técnicos, principalmente, no que diz respeito às suas dificuldades particulares, no entanto, a arduidade do trabalho atribuído ao tradutor literário é indiscutível, pois, esse último deve, além de ter habilidade analítica, produzir correspondências entre forma e fundo; identificar e recriar os usos estilísticos e lexicais; reconhecer as remissões intertextuais e procurar soluções para as mesmas em língua-alvo.

Diante da necessidade de muitos pré-requisitos – dos quais poucos foram citados –, alguns defendem a intraduzibilidade da literatura. Essa impossibilidade não seria estritamente linguística ou especificamente cultural, ela se colocaria entre ambas, na incapacidade de reproduzir a combinação entre os dois aspectos. Contudo, de acordo com Paulo Rónai (*Escola de Tradutores*, 1956) – utilizado por Haroldo de Campos (*Da tradução como criação e como crítica*, 2006) – o ofício do tradutor é definido e evidenciado na constatação da dificuldade: “O objetivo de toda arte não é algo impossível? O poeta exprime o inexprimível, o pintor reproduz o irreproduzível, o estatuário fixa o infixável. Não é surpreendente, pois que o tradutor se emprenhe em traduzir o intraduzível” (p. 34 – 35).

Na afirmação acima, é atribuída à tradução a qualidade de arte e ao tradutor a condição de artista. A colocação é de extrema relevância, já que a formulação de soluções para problemas de tradução do texto artístico pressupõe o emprego da criatividade. Quando falamos em “criação” não nos referimos ao sentido de cunho místico ou religioso que veicula o vocábulo como o ato de *tirar existência do nada* (Houaiss, 2011), de forma oposta, utilizamos essa palavra com o sentido de *dar nova forma* através da elaboração e composição.

Embora seja um exercício de produção criativa ligado a obra do autor, a tradução literária equipa-se de autonomia ao curvar o discurso em língua fonte a outro sistema repleto de particularidades. Nesse sentido, Haroldo de Campos (2007) afirma que essa prática “será sempre recriação, ou criação paralela, autônoma, porém recíproca. Quanto mais inçado de dificuldades esse texto, mais recriável, mais sedutor enquanto possibilidade aberta de recriação” (p. 35).

Campos, ao colocar que as dificuldades tornam o trabalho de tradução mais frutuoso, traz um importante aspecto desse exercício: o reconhecimento das complexidades do texto de ficção. Esse posicionamento contradiz a adoção de uma postura na qual é comum a atribuição de um caráter incondicionado às criações literárias e, segundo a qual, a obra agiria sobre o seu leitor sem uma explicação racional, pois é vista como um objeto resultante da *intuição lírica* (ECO, 2011) do autor. Segundo Antônio Cândido, em *Literatura e Sociedade* (2010):

Esta ideia elementar repousa na hipótese de uma virtude criadora do escritor, misteriosamente pessoal; e mesmo quando desfeita pela análise, permanece um pouco em todos nós, leitores, na medida em que significa repugnância do afeto às tentativas de definir os seus fatores, isto é, traçar de algum modo os seus limites. (p. 83)

A partir da citação, chegamos à conclusão seguinte: com o intuito de compreender determinado texto, devemos situá-lo em um local social, na história do pensamento e dos movimentos estéticos, pois aquele que cria é estimulado por fatores externos e em interação com o seu redor. Logo, torna-se impossível a isenção do autor com relação às suas influências.

Desse modo, as obras literárias fazem parte de um sistema dinâmico por meio do qual modificam e influenciam umas às outras. Os leitores tem um papel fundamental no estabelecimento desse trânsito, visto que as produções “só vivem no momento em que estas a vivem, decifrando-as, aceitando-as, deformando-as” (CÂNDIDO, 2010, p. 84). Então, a literatura é algo a ser *deformado*, ou seja, ela é suscetível à aquisição de novos e diversos formatos conforme a ocorrência de exposição a novas leituras.

As concepções de literatura como sistema e de leitura atuante são fundamentais à reflexão sobre a tradução literária. O texto a ser traduzido não se encontra em isolamento, portanto, é preciso que as conexões estabelecidas entre ele e outras obras também sejam reproduzidas. Do contrário, a leitura que ignora as ligações formais e de sentido provavelmente irá derivar em um produto inadequado. Susan Bassnett

(2005) confirma a nossa suposição, para ela, o profissional desatento à noção sistêmica colocará “a ênfase em aspectos particulares de um texto em detrimento de outros.” (p. 102)

O problema em enfatizar alguns traços importantes está em descaracterizar aqueles que são essenciais. Para Bassnett (2005), alguns leitores médios abordariam o texto trazendo o foco sobre o seu sentido e esqueceriam a estrutura pela qual o trabalho se concretiza. A adoção dessa postura por um tradutor literário seria inaceitável, já que o seu ponto de partida deve ser a apreensão da “complexidade da estrutura de trabalho e a maneira como os diversos níveis interagem” (p. 102). Contudo, é inevitável que cada uma das traduções de determinada obra evidencie características particulares, pois elas são definidas pela interpretação do tradutor.

Este é um conceito-chave no processo, a interpretação está fortemente ligada à atividade de leitura e reconstrução do conteúdo de modo que excluí-la das operações envolvidas na tradução seria um equívoco. Uma vez admitida a importância dessa acepção, é preciso esclarecer o sentido inerente a ela, para Umberto Eco (2005), “a interpretação deve falar de algo que deve ser encontrado em algum lugar, e de certa forma ser respeitado.” (p. 51). Então, além da carga semântica referente ao julgamento singular de um significado, ela possui uma origem textual da qual não pode se desvencilhar.

Umberto Eco dá o polêmico nome *Traduzir não é interpretar* a um dos capítulos de *Quase a mesma coisa* (2011). Ele não nega a interpretação à tradução, apenas cumpre a essencial tarefa de demarcar os limites de ambas, sustentando que “todo tradutor é um interprete, o que não significa que todo interprete seja um tradutor” (p. 257). Dessa forma, o domínio da interpretação pode abranger uma série de reformulações - com significativas mudanças substanciais - que, embora funcionem *para*, não servem *como* uma tradução. Conforme as reflexões de Eco (2011), formulações do tipo reelaboração, adaptação ou transmutação não consistem em *traduções propriamente ditas*.

Além dos tópicos apontados, a tradução literária ainda pode ser afetada por abusos de interpretação oriundos de uma atividade de leitura sem clareza crítica - o emprego dessa palavra é provido de tom ortodoxo devido à origem e carga histórica que parecem reduzi-la ao *juízo* e, tendo em vista a temática proposta, torna-se necessário nos ocuparmos do termo. Posicionar-se criticamente é intrínseco a qualquer produção de

discurso e Roland Barthes (2007) demonstra pensar dessa forma ao delimitar o problema central dos críticos: “o mundo existe e o escritor fala, eis a literatura. O objeto da crítica é muito diferente; não é “o mundo”, é um discurso, o discurso de um outro: a crítica é discurso sobre o discurso; é uma linguagem *segunda* ou *metalinguagem*” (p. 160)

A atividade de tradução criativa, se caracterizada como um mecanismo condutor a uma leitura atenta e significativa da obra, leva o produto final à condição de discurso sobre o texto em língua fonte. Entretanto, essa tarefa somente será concluída por meio da junção da capacidade criativa à analítica. Portanto, o “mundo” citado por Barthes (2007) interessa também ao tradutor literário, sujeito que termina por se instalar entre a *linguagem objeto* e a *metalinguagem*.

A tradução se torna um instrumento necessário à crítica literária em razão da ampliação que proporciona na compreensão das obras. Haroldo de Campos (2006) vê esse ofício como “uma forma privilegiada de crítica” por meio da qual “se poderão conduzir outros poetas, amadores e estudantes de literatura à penetração no âmago do texto artístico.” (p. 46). Na tradução de literatura, a relocação de elementos do texto fonte para a língua alvo dirige o leitor/tradutor ao estudo da formação sintática, dos usos lexicais recorrentes, das figuras de estilo, da formação dos parágrafos ou estrofes e ainda, o leva a observar a determinação de tais fatores na produção de sentido. Os itens enumerados são alguns dos responsáveis pela *penetração no âmago do texto*, ou seja, pela familiarização com os elementos semânticos e formais.

O exemplo dado justificaria a associação, porém, Campos (2006) soma complexidade a essa confluência. Ao retomar o pensamento de Albrecht Fabri (1958), ele expõe a literatura segundo uma ótica em que o conteúdo do texto é a sua própria estrutura (p. 31) e, logo, sentido e forma não podem ser desvencilhados. A tradução, nos argumentos desse último autor, encontraria o objeto de prática na “falha” da obra, o lugar onde o conteúdo adquire certa autonomia para se libertar da estrutura a qual era preso e se reconstruir em outro sistema.

Essa perspectiva nos remete novamente à intraduzibilidade da obra literária porque restringe o campo da tradução ao sentido. Diante de evidente limitação, Haroldo de Campos (2006) propõe o conceito de *transcrição*, a partir dele, é responsabilidade do tradutor literário a

reconstituição da *sentença absoluta* ou do próprio signo (p. 35). O problema da liberdade é comumente apontado nessa discussão. Umberto Eco (2011), por exemplo, argumenta que a transcrição pressupõe *mutação de matéria* (p. 263), com o intuito de contradizê-lo, fazemos a seguinte pergunta: se textos nos quais o sentido possui maior relevância admitem variações substanciais, seria possível traduzir textos em que a forma é a preocupação primeira do autor sem alterações materiais?

Concordamos que a transcrição envolve uma série de possibilidades referentes antes ao artista do que ao tradutor. É permitido ao artista, por exemplo, a produção de uma obra que seja interpretação de outra: o cineasta idealiza filmes a partir de livros, o romancista descreve cenas baseadas na pintura; o quadrinista busca fonte em poemas. Nesses casos, o foco principal dos adaptadores é a reflexão sobre o suporte que carrega o sentido. Ao contrário, o tradutor trabalha em direção ao encontro do mesmo efeito que o texto fonte. O tradutor especialista em literatura, por sua vez, visa, concomitantemente, a provocar indagação sobre a linguagem e atingir os efeitos existentes na obra de origem, reunindo para si intenções de duas áreas distintas.

Nesse capítulo, enfrentamos a difícil tarefa de conceituar a literatura e sua crítica e a fizemos por meio de dois importantes teóricos: Leyla Perrone-Moises e Roland Barthes. Ao utilizar os autores, posicionamo-nos na vertente que valoriza a experimentação estética, mas não nos limitamos aos domínios do abstrato e lançamos mão de Antônio Cândido com sua noção de sistema literário e suas ponderações sobre as influências do meio e do repertório na produção do texto artístico. Então, chegamos à conexão entre crítica literária e tradução: a segunda porta em si um exercício de avaliação, enquanto o *corpus* da primeira é significativamente enriquecido pela publicação e trânsito de obras traduzidas.

A ligação com o a qual nos propusemos foi desenvolvida no campo teórico. Contudo, ao se tratar de tradução, permanecer no nível hipotético não é suficiente. Precisamos mapear a opinião dos tradutores literários a respeito do assunto, ler seus objetivos, suas escolhas e posicionamentos. Se contrários aos nossos, argumentaremos com a intenção de defender uma abordagem da tradução criativa que não seja isolada e indiferente às questões provenientes da teoria e crítica da literatura.

2. Tradução segundo a crítica ou tradução *versus* crítica

As edições de obras literárias traduzidas apresentam, frequentemente, o esclarecimento do posicionamento teórico do tradutor – escolhas, estratégias e traduções de referência. Esse espaço em que o co-autor expõe o percurso do seu trabalho é de grande valor para o pesquisador que deseja compreender o modo como esse profissional emprega a teoria da literatura. Por esse motivo, iremos examinar dois comentários: o primeiro pertence a uma obra teórica e prática, visto que o autor discute várias versões de um mesmo poema e propõe sua própria leitura e a segunda é exclusivamente prática, contando apenas com uma pequena nota do tradutor encaminhada ao leitor da edição.

O capítulo de Cláudio Weber Abramo³³ intitulado “Explicação”, presente no livro *O corvo: gênese, referências e traduções do poema de Edgar Allan Poe* (2011), é o primeiro exemplo a ser discutido. Nele, o autor descreve os fatores que o levaram a reunir e analisar diversas traduções do poema *O corvo* no Brasil. Duas traduções em francês – devido à influência que tiveram nas produções brasileiras e portuguesas –, uma em espanhol e uma em italiano também constam na publicação. Após esse primeiro momento de estudo, ele propõe a sua versão para a poesia e justifica os seus critérios.

O pesquisador diz ter sido instigado a organizar o trabalho quando descobriu que uma tradução não-assinada e muito “desajeitada” (p. 14) do poema havia sido feita por Fernando Pessoa e dispunha de boa reputação. Ele justifica que o escritor português se afasta do sentido do texto em língua fonte para dar maior prioridade aos critérios formais: “Pessoa escreveu um poema em cima das definições métricas de Poe, como um engenheiro que executa um projeto de fundação desenhado numa planta. Pode-se talvez louvá-lo por tê-lo conseguido – [...] – mas isso é tudo.” (p. 106)

Fernando Pessoa é julgado como demasiadamente atencioso à estrutura e comparado a um engenheiro. Sob essa perspectiva, o avaliador entra em uma questão polêmica – já mencionada neste artigo e presente

³³ Graduado em Matemática na Universidade de São Paulo e Mestre em Lógica e Filosofia da Ciência na Universidade de Campinas, atuou como tradutor na área de Ciências Humanas.

na obra *Da Tradução como criação e como crítica* (2006) – a respeito da priorização da informação estética ou da semântica diante do contexto literário em tradução. Quanto a isso, precisamos ressaltar que é incomum esse tipo de posicionamento, pois contradiz grande parte dos teóricos de literatura, inclusive aqueles utilizados como constructo no primeiro tópico.

A abordagem da obra literária por uma via estritamente semântica reduz a função da literatura à comunicação e a coloca como um sistema subordinado a outro ao invés de entendê-la enquanto um sistema autônomo de linguagem. Contrariamente a Roland Barthes (2007), para o qual “a literatura é tão-somente uma *linguagem*, isto é, um sistema de signos: seu ser não está em sua mensagem, mas nesse sistema” (p. 162), Abramo (2011) defende que “um sistema de signos e a informação estética dele decorrente só tem um modo de exprimir-se – pela semântica, da qual na verdade é parte integrante e não algo separado” (p. 25).

Observamos que o tradutor dialoga com a crítica literária, visando a defender a impossibilidade de tradução a partir de uma definição de literatura que a fecha em um código próprio. Como as áreas são postas em divergência, o tradutor que nortear seu trabalho unicamente por critérios estéticos será artisticamente bem sucedido, porém irá faltar com os compromissos do seu campo de atuação. Por conseguinte, nos parece que o autor separa a atividade criadora do traduzir: “Decerto traduções métricas podem ser excelentes enquanto poesia, mas não significa necessariamente que sejam boas como traduções.” (p. 13)

A opção pela tradução métrica significa a eleição de um dos efeitos do poema. Nós conhecemos as dificuldades de reconstruir a poesia nos diversos níveis nos quais é constituída e, portanto, entendemos a essencialidade e variabilidade da seleção de critérios. Todavia, Abramo (2011) nega essa autonomia e coautoria ao tradutor ao insinuar uma oposição entre aquele que cria a obra e quem a traduz. Ademais, o fragmento transcrito trata a escolha dos padrões métricos – recursos importantes no estudo da estilística – como inválida para a tradução.

Ainda sobre a forma dos textos, o autor define linguagem excluindo do seu campo de alcance a composição estética por meio da experimentação de rimas, métricas, tonicidade: “a linguagem serve para comunicar ideias; linguagem não é o mesmo que um instrumento de sons, ou um instrumento musical para elaborações rítmico-melódicas”

(ABRAMO, 2011, p. 13). Perguntamo-nos, então, o que seria a linguagem? Ela deve sempre ter uma funcionalidade?

Claudio Weber (2011) se refere à linguagem verbal por meio da expressão genérica “linguagem”. Ora, definir o que não é a linguagem ou a sua serventia não é um problema resolvido em três linhas. Uma das várias funções da poesia é, justamente, articular a língua para que essa interrogação auto-referencial não seja encerrada, isto é, o poema e seus recursos instigam o leitor à busca da compreensão sobre os limites da funcionalidade do seu próprio sistema. Leyla Perrone-Moisés, em *Inútil Poesia* (2000) – título no qual vemos uma alusão ao nosso problema -, se contrapõe à prescrição de finalidades para o discurso:

Usando as palavras com outros fins que não os práticos, sendo um “inutensilho” (Paulo Leminski), o poema põe em questão a utilidade dos outros textos e da própria linguagem. Afirmando coisas inverificáveis, irredutíveis a um referente, o poema questiona a verificabilidade e a referencialidade das mensagens que nos chegam cotidianamente. O poema vem lembrar, imperiosamente, que tudo é linguagem, e que esta engana. Que a linguagem está o tempo todo fingindo-se de transparente, de prática e de unívoca, e nos enreda num comércio que nada tem de essencialmente verdadeiro e necessário. (p. 32)

Se aplicarmos a proposição da teórica ao nosso objetivo, iremos optar por uma tradução de poemas (e de prosa) que transporte para a língua meta o diálogo sobre as naturezas do signo verbal. Com essa condição, a transcrição seria tida como um método adequado de tradução propriamente dita, respeitar-se-ia a autonomia do tradutor e a sua co-autoria passaria a ser assumida. Cláudio Abramo (2011), no entanto, caracteriza a transcrição como uma sorte de complacência com os erros atribuídos ao tradutor e supõe que “a cultura da ‘transcrição’ literária tenha sido desenvolvida para fornecer um arcabouço pseudoformal para uma reivindicação de liberdade criativa” (p. 25)

Embora exista um confronto entre os conceitos de literatura apresentados e a visão do autor, em *O corvo: gênese, referências e traduções*, o papel de produzir críticas sobre obras traduzidas é imputado ao crítico literário. Abramo (2011) demanda: “se não cabe aos literatos olhar ao menos uma ou outra das traduções que são publicadas e se manifestar sobre elas, a quem caberia?” (p. 17). Com esse excerto, o autor assume,

ainda que parcialmente, a utilidade da teoria e da crítica para a tradução literária e, em um âmbito mais específico, para a avaliação dos livros publicados.

Juremir Machado da Silva³⁴ publicou a sua tradução de *As flores do mal* (2008) de Charles Baudelaire. A edição traz oitenta e quatro poemas em versão bilingue e um pequeno texto nomeado “Reescandalizar Baudelaire, ou como ser fielmente infiel”. Ainda no título, o jornalista assume a “infidelidade” com os poemas em nome da renovação do poeta e, em seguida, podemos identificar a diferença – com relação ao exemplo anterior - no processo de aproximação da obra. A seguir, lemos a descrição do procedimento:

Selecionei, traduzi literalmente “transcriei”, aliterei, “desaliterei”, inventei palavras, cometi galicismos, mantive, ao máximo, o original, cortei, aqui ou ali, acrescentei, na estrita linha do sugerido pelo poeta, isto ou aquilo, interpretei, adulterei, “atualizei”, tornei vulgar, cometi anacronismos, desobedei a tudo, principalmente à métrica, saí, algumas vezes, das palavras do original para tentar chegar mais ainda até elas e sempre me ative as ideias do original, mesmo quando me desviei ligeiramente delas, em termos de vocabulário, para entrar, novamente, de cabeça nelas. Fui terrivelmente infiel em nome da mais absoluta fidelidade. (p. 17)

O escritor defenderia a liberdade do tradutor literário com mais êxito do que o fizemos ao aplicar as ponderações de Perrone-Moises e Barthes. Ele possui um objetivo claro, fazer reviver *As Flores do Mal* e as imagens às quais ela remete, para tanto, ignora prescrições e adapta-se às demandas dos fenômenos encontrados nos poemas. Susan Bassnett (2005), apoiando-se em Anne Cluysenaar, afirma que a ênfase em determinadas estruturas da composição em prosa ou em verso é variável, logo, a “metodologia” plural de Machado da Silva (2008) encontra suporte na percepção das autoras.

Destacamos ainda a hibridização da proposta, ele reúne três anteriores publicações brasileiras da compilação Baudelaireana sob as

³⁴ Tradutor, teórico da área de Comunicação, cronista e professor do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da PUC-RS.

autorias de Jamil Almansur Haddad (1958), Ivan Junqueira (1985) e Guilherme de Almeida (1995). Cada uma dessas edições focaliza pontos distintos da obra e é marcada por traços da sua própria época. Portanto, o jornalista, além de construir uma “colagem” com diversas leituras do poema, reúne diferentes concepções sobre a produção de tradução de literatura.

Neste segundo tópico, estudamos detalhadamente o posicionamento de Claudio Abramo. Encontramos referências explícitas do autor à crítica e um forte contraponto ao conceito de transcrição e à priorização da informação poética em detrimento do conteúdo no tratamento de textos literários. Quanto ao segundo texto, não constatamos remissão direta à teoria da literatura, por outro lado, Juremir Machado (2000) admite “infidelidade” e o uso da transcrição, manifestando maior flexibilidade se comparado ao *corpus* anterior. A qualidade heterogênea da edição em questão de *As Flores do Mal* ainda nos leva a subentender a atividade crítica do tradutor, já que seleciona e organiza outras versões.

3. Conclusão

Ao longo dessa dissertação, vimos que, em âmbito teórico, os conceitos de literatura, sistema e linguagem são fundamentais para a reflexão sobre os percursos da tradução criativa. Nos depoimentos sobre a prática, um autor refuta a matéria vinda de outra área do conhecimento e situa o processo tradutório no exterior das obrigações estéticas e no interior dos compromissos com o sentido. De tal modo, Abramo (2011) não desempenha sua função segundo a crítica. Juremir também não admite um local teórico do qual fala, mas expressa maior abertura aos recursos que podem somar ao trabalho.

A fim de concluir o texto com uma sugestão – ainda que temporária e um pouco utópica – para o fazer da tradução criativa, trazemos Haroldo de Campos (2006) novamente ao artigo. Ele propõe a formação de *laboratórios de textos* onde grupos compostos por linguistas e artistas (romancistas, dramaturgos e poetas) seriam reunidos na tarefa de discutir, produzir e publicar recriações. A sugestão pode, até mesmo,

alcançar o nível pedagógico, contemplando os que se empenham em aprender o ofício da tradução:

[...] poder-se-iam desenvolver, em nível de seminário, atividades pedagógicas tais como a colaboração de alunos em equipes de tradução ou acompanhamento por estes das etapas de uma versão determinada, com as explicações correlatas do porquê das soluções adotadas, opções variantes etc. (p. 47)

Campos (2008) apresenta uma opção que põe em diálogo as diferentes dimensões do texto literário. Assim, a transcrição perde a propriedade autoral e passa a representar uma leitura coletiva, baseada em impressões compartilhadas. Esse fator parece resolver o já apontado problema do excesso de pessoalidade nas traduções transcriadoras e, por consequência, agrega a pesquisa semântica (linguistas) à reconstituição da forma (poeta).

Referências Bibliográficas

- ABRAMO, CLÁUDIO. **O corvo: gênese, referências e traduções**. São Paulo: Hedra, 2011.
- BARTHES, Roland. **Crítica e verdade**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BASSNETT, Susan. **Estudos de tradução**. Tradução de Sônia Gehring, Leticia Abreu e Paula Antinolfi. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- BAUDELAIRE, Charles. **As flores do mal**. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2000.
- CAMPOS, Haroldo de. In: _____. **Metalinguagem & outras metas: ensaios de teoria e crítica literária**. São Paulo: Perspectiva, 2006. p. 31-48.
- CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010.
- ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2011.
- _____. **Quase a mesma coisa**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2011.
- _____. **Interpretação e sobre interpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

LARANJEIRA, Mário. **Poética da tradução**: do sentido à significância. São Paulo: Edusp, 2003.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Que fim levou a crítica literária? **Folha de São Paulo**. 25 agosto, 1996, Mais!, p. 9.

_____. **Toda poesia e outros ensaios breves**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. **Altas literaturas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SIGNIFICADOS RELACIONAIS EM TRADUÇÃO: UMA ABORDAGEM DA EQUIVALÊNCIA BASEADA EM CORPUS

RELATIONAL MEANINGS IN TRANSLATION: A CORPUS-BASED APPROACH TO EQUIVALENCE

Adriana S. Pagano (UFMG)

Kícila Ferregueti (UFMG)

Giacomo P. Figueredo (UFOP)

RESUMO: Este artigo apresenta resultados de um estudo sobre orações relacionais em um corpus paralelo bilíngue, composto por originais em inglês e suas traduções para o português brasileiro, visando explorar instâncias de equivalência textual e padrões no uso da linguagem passíveis de serem observados a partir delas. No escopo da teoria sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) e das abordagens sistêmico-funcionais da tradução (FIGUEREDO, 2011; PAGANO; FIGUEREDO, 2011), o artigo examina os dados obtidos de um corpus paralelo bilíngue contemplando múltiplos registros, alinhado para fins de mapeamento de ocorrências de orações relacionais nos textos-fonte e seus equivalentes nos textos-alvo. Foram realizadas buscas por ocorrências de verbos prototípicos que realizam Processos relacionais em inglês e as linhas de concordância obtidas, juntamente com as linhas correspondentes no alinhamento, foram anotadas manualmente de acordo com as categorias dos sistemas que organizam os significados relacionais em ambas as línguas. Foram calculadas as frequências das linhas anotadas, tanto globais do corpus como um todo, quanto as frequências parciais de acordo com o registro/tipo de texto. Os resultados apontam para uma elevada percentagem de equivalência de significados relacionais em inglês sendo realizados como relacionais no português brasileiro em todos os registros. Mudanças no tipo de Processo foram observadas em um pequeno número de casos, os quais, apesar da baixa frequência de ocorrência, apontam para padrões de potencial interesse para serem explorados em estudos de maior escala.

PALAVRAS-CHAVE: Corpora Paralelos; Equivalência; Orações Relacionais.

ABSTRACT: This article reports on a study of relational clauses in a bilingual parallel corpus of English originals and their translation into Brazilian Portuguese aimed at exploring textual equivalences and language patterns derivable from them. Drawing on systemic-functional theory (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) and systemic-functional approaches to translation (FIGUEREDO, 2011; PAGANO; FIGUEREDO, 2011), it examines data retrieved from a multiregisterial bilingual parallel corpus aligned for the purposes of mapping occurrences of relational clauses in source texts onto their target text equivalents. The corpus was queried for occurrences of prototypical verbs realizing relational Processes in English and the concordance lines obtained, together with their aligned counterparts, were manually annotated for the categories in the systems organizing relational meanings in both languages. Frequencies for selections were obtained, both globally for the whole corpus and broken down according to register/text type. Results point to a high percentage of equivalence of relational meanings in English being realized as relational ones in Brazilian Portuguese in all registers. Shifts in Process type were observed in a small number of cases, which nevertheless point to patterns that can be further explored in studies on a larger scale.

KEYWORDS: Parallel Corpora; Equivalence; Relational Clauses.

1. Introdução

O corpus paralelo bilingue, composto por textos originais e suas respectivas traduções, compilados de acordo com critérios pré-estabelecidos de comparabilidade e alinhados por unidades, tais como a oração ou a sentença, constitui um recurso importante para iluminar estudos contrastivos de duas ou mais línguas (GRANGER, 2003; McENERY; XIAO, 2007), cujo potencial se vê incrementado quando se conta com uma teoria linguística o suficientemente abrangente para direcionar a extração e análise dos dados e a interpretação dos achados. É este o caso da linguística sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), cujo arcabouço permite comparar sistemas linguísticos distintos com base em categorias teóricas comuns e

contemplar especificidades por meio de categorias descritivas próprias de cada sistema.

A relevância de se examinar instâncias de equivalência tradutória vem sendo apontada desde longa data, mesmo antes de os avanços tecnológicos disponibilizarem formas de armazenamento, anotação e consultas a corpora eletrônicos, como os conhecemos hoje em dia. Já em 1964, Halliday, McIntosh e Strevens em seu livro *The linguistic sciences and language teaching* ressaltavam:

A ocorrência de um item ou padrão numa língua A, e de outro numa língua B, na linguagem em uso e em circunstâncias que nos permitem considerar esses itens como sendo “equivalentes”, constitui um tipo de evidência crucial para estudos comparados que possam ser de utilidade [...] é somente porque observamos que “j’ai soif” em francês e “I’m thirsty” em inglês são equivalentes do ponto de vista *contextual*, ao menos em algumas situações, que começamos a pensar na possibilidade de compará-los do ponto de vista formal. (HALLIDAY; MCINTOSH; STREVEN, 1964, p.124)³⁵

Em outras palavras, encontramos em corpora paralelos significados realizados formalmente por escolhas lexicais e gramaticais em línguas diferentes, aos quais se atribui equivalência plena. Essa equivalência é resultado, não de uma correspondência estabelecida de forma teórica pelo linguista, mas de decisões tomadas pelo tradutor em seu papel de falante que intermedia a geração dos significados, tendo em vista seus respectivos contextos na língua fonte e na língua alvo. Como foi apontado por Catford (1965), num dos trabalhos pioneiros sobre equivalência tradutória, o exame das probabilidades com que um determinado item numa língua fonte pode vir a ser traduzido por um dado item numa língua alvo, levando-se em conta fatores contextuais (tipo de texto, por exemplo) e co-textuais (co-ocorrência do item com outros na

³⁵ Nossa tradução de: “the occurrence of an item or pattern in language A, and of another item or pattern in language B, in actual use and under conditions that allow us to refer to these items as ‘equivalent’, is a piece of evidence of a kind that is crucial to useful comparative studies [...] it is only because we find that French ‘j’ai soif’ and English ‘I’m thirsty’ are *contextually* equivalent, at least in some situations, that we even begin to think of comparing them formally”.

oração e no texto), fornece dados valiosos que podem ser utilizados para estudos teóricos e aplicados da tradução.

É nessa perspectiva que este trabalho enfoca o conceito de equivalência e apresenta um estudo baseado em dados obtidos de um corpus paralelo de textos originais em inglês e suas traduções para o português. O foco da comparação são as orações relacionais, concebidas no marco teórico da linguística sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), em seu papel de construir relações de identificação, atribuição, posse e localização espacial e temporal. Para o exame da equivalência tradutória, o estudo adota a perspectiva da tipologia de contraste equivalente (FIGUEREDO, 2011), que busca mapear quais as escolhas, dentre as disponíveis na língua alvo para a tradução de um dado item numa língua fonte, são feitas e em que medida as mesmas podem estar condicionadas por um determinado tipo de texto. Este arcabouço teórico é detalhado na seção seguinte.

2. Revisão da literatura

De acordo com a linguística sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), a linguagem é um sistema de recursos que possibilitam a construção e representação da nossa experiência do mundo exterior e do mundo interior da nossa consciência. Essa construção se dá por meio de unidades de significado organizadas como configurações de funções em diferentes níveis ou estratos (contexto, semântica, gramática, fonologia). No estrato da semântica, a unidade de representação da nossa experiência é denominada *Figura*. A *Figura* constitui uma configuração orgânica de componentes, denominados *Processo*, *Participante* e *Circunstância*. As *Figuras* se agrupam em diferentes tipos, determinados de acordo com o tipo de *Processo* presente em sua configuração. Cada tipo de *Processo* possibilita uma forma de construir linguisticamente nossa experiência, seja como ações, acontecimentos, percepções da nossa consciência, bem como as relações simbólicas que estabelecemos entre pessoas, objetos ou eventos do mundo. O *Processo* é o elemento central da *Figura* e, por isso, cada tipo de *Processo* envolve e determina quais os *Participantes* que estão a ele vinculados, e as *Circunstâncias* a ele associadas.

Na gramática, *Processos* são realizados por grupos verbais, *Participantes* por grupos nominais e *Circunstâncias* por grupos adverbiais e frases preposicionais, como exemplificado no Quadro 1:

Quadro 1: Funções no âmbito da *Figura* e suas realizações léxico-gramaticais

<i>Depois do almoço,</i>	<i>o mais solicitado</i>	<i>E</i>	<i>o expresso das lanchonetes e padarias</i>
Circunstância	Participante	Processo	Participante
Frase Preposicional	Grupo Nominal	Grupo Verbal	Grupo Nominal

A oração no Quadro 1 foi extraída do Exemplo 1 a seguir, que ilustra distintos tipos de *Processos* e como eles contribuem para representar a experiência da produção e consumo do café num texto de divulgação científica em português (as etiquetas entre parênteses angulares ao lado de cada grupo verbal em itálico indicam o tipo de *Processo* que ele realiza).

Exemplo 1

No ano passado os brasileiros *consumiram* <material> cerca de 15 milhões de sacas de café [...]. Um levantamento *realizado* <material> pela Associação Brasileira da Indústria de Café (Abic) em 2005 *confirma* <relacional> o apreço pela bebida: 93% dos 1.400 *entrevistados* <material> de oito capitais *consomem* <material> café.

Desses, 90% *tomam* <material> pelo menos quatro xícaras todos os dias.

Pela manhã, a preferência *é* <relacional> o *coado* <material>, *feito* <material> em casa. Depois do almoço, o *mais solicitado* <verbal> *é* <relacional> o expresso das lanchonetes e padarias.

Se *dependem* <relacional> das pesquisas científicas para o aprimoramento do café, os consumidores podem *ficar* <relacional> tranquilos: a preocupação principal *é* <relacional> garantir um produto de boa qualidade – encorpado, saboroso e com aroma agradável.

Segundo a Embrapa Café, *há* <existencial> no país 2,7 milhões de hectares de pés de café, cultura que *gera* <material> 8

milhões de empregos.

“O café brasileiro *tem sido valorizado* <mental> em feiras internacionais por causa do cuidado com a qualidade”, *afirma* <verbal> Luiz Carlos Fazuoli, pesquisador do IAC. “*Competimos* <material> em condições de igualdade com o café colombiano, *considerado* <mental> o melhor do mundo” [...]”³⁶

Em “No ano passado os brasileiros consumiram [...]”, “93% dos 1.400 entrevistados de oito capitais consomem [...]”, “90% tomam pelo menos quatro xícaras todos os dias”, “o coado” e “feito em casa”, o café é *Participante* (em distintas configurações de grupos nominais) de *Processos Materiais* (realizados pelos grupos verbais “consumiram”, “consumem”, “tomam”, “coado” e “feito”). Trata-se de um *Participante Meta*, isto é, que recebe impacto do *Participante Ator*: o café é consumido, tomado, coado e feito por alguém. Em “Depois do almoço, o mais solicitado é o expresso das lanchonetes e padarias”, o café mais solicitado é *Participante* de um *Processo relacional* (realizado pelo verbo “ser”), no qual se imputa a ele uma identidade. Em “O café brasileiro tem sido valorizado” e “o café colombiano, considerado o melhor do mundo”, o café é *Participante* de *Processos Mentais* (realizados pelos verbos “valorizar” e “considerar”), isto é, é o fenômeno que é vivenciado pela consciência de *Participantes* experienciadores, não explicitados no texto, mas passíveis de serem inferidos como sendo os consumidores. Já em “o mais solicitado”, o café é um *Participante* de um *Processo Verbal* (realizado pelo verbo “solicitar”), mais especificamente a *Verbiagem* ou conteúdo do que é solicitado. Por último, em “há no país 2,7 milhões de hectares de pés de café”, o café é um único *Participante* de um *Processo* no qual se afirma a existência desse *Participante*. Trata-se de um *Processo Existencial* (realizado pelo verbo “haver”).

³⁶Todos os exemplos utilizados neste artigo foram retirados do corpus Klap!, compilado pelo Laboratório Experimental de Tradução da Faculdade de Letras da UFMG.



Figura 1 - A gramática da experiência: tipos de processos e exemplos ilustrativos Adaptada para a língua portuguesa de HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p.172

A Figura 1 organiza os tipos de *Processos* pelos quais construímos e representamos nossa vivência do mundo, ilustrados com os exemplos dados:

A distinção entre tipos de *Processo*, não é somente semântica, mas obedece, também, a critérios gramaticais. Dentre eles, podemos mencionar o número de *Participantes* envolvidos em cada tipo de *Processo*, a possibilidade de os *Processos* envolverem um *Participante* beneficiário do resultado do *Processo*, e a possibilidade de o *Processo* projetar uma outra oração, como sintetizado no Quadro 2.

Quadro 2: Critérios gramaticais para a diferenciação entre tipos de *Processo*

Tipo de Processo	Número de Participantes passíveis de serem envolvidos	Possibilidade de apresentar Participante Beneficiário	Possibilidade de Projetar
Material	1 a 3	sim	não
Mental	1 a 2	não	sim
Relacional	2 exclusivamente	não	não
Verbal	1 a 3	sim	sim
Existencial	1 exclusivamente	não	não

No escopo do presente estudo, que tem como objeto os significados relacionais construídos em inglês e sua tradução para a língua portuguesa, fazem-se necessárias algumas considerações sobre os sistemas gramaticais que organizam os significados relacionais, conforme exposto a seguir.

De acordo com a descrição em Halliday e Matthiessen (2004), os *Processos relacionais* constroem relações entre dois *Participantes* que podem ser seres animados ou não, coisas, e até fatos. Como o Quadro 2 acima mostra, os *Processos relacionais* diferenciam-se dos outros tipos de *Processo* por envolver um número limitado e obrigatório de participantes: dois exclusivamente.

As relações podem ser de *identificação* ou *atribuição*. Nas orações relacionais de identificação, se imputa uma identidade a uma determinada entidade. Nesse tipo de relação, há um *Participante Identificado* por meio de um *Participante Identificador*, de forma que o *Identificador* é a identidade do *Identificado*. O *Participante Identificador* é realizado gramaticalmente por um grupo nominal cujo Ente é definido, seja por um artigo ou um dêitico. O verbo lexical prototípico que realiza este tipo de *Processo* relacional é “to be” em inglês e “ser” ou “estar”, na língua portuguesa. O exemplo a seguir ilustra os aspectos apontados:

Exemplo 2

<i>Depois do almoço,</i>	<i>o mais solicitado</i>	<i>é</i>	<i>o expresso das lanchonetes e padarias</i>
	Participante 1 Identificado	Processo relacional realizado pelo verbo lexical “ser”	Participante 2 Identificador

Uma característica adicional das orações relacionais de identificação é que a ordem dos Participantes pode ser invertida. O

Exemplo 3 ilustra essa característica:

Exemplo 3

<i>Depois do almoço, o expresso das lanchonetes e padarias é o mais solicitado</i>
--

Nas orações relacionais de atribuição, se estabelece uma relação de pertença a uma classe. Há um participante *Portador*, ao qual se confere um

Atributo. Diferentemente das orações relacionais de identificação, nas orações relacionais de atribuição o *Participante Atributo* é realizado por um grupo nominal cujo Ente é indefinido, sendo seu Núcleo geralmente um substantivo comum ou um adjetivo, como ilustrado no Exemplo 4.

Exemplo 4

<i>os consumidores</i>	<i>podem ficar</i>	<i>Tranquilos</i>
Participante Portador	Processo relacional realizado pelo verbo lexical "ficar"	Participante Atributo

Também contrastando com as orações relacionais de identificação, a ordem dos *Participantes* não pode ser invertida nas orações relacionais de atribuição, pois a inversão gera significados distintos, como seria o caso, se invertêssemos a ordem dos Participantes do Exemplo 4, conforme ilustrado pelo Exemplo 5:

Exemplo 5

tranquilos podem ficar os consumidores

Tanto as orações relacionais de identificação como as de atribuição podem ser *intensivas*, *possessivas* ou *circunstanciais*. No primeiro caso, há uma relação de elaboração, isto é, um *Participante* adiciona detalhes sobre outro *Participante*, seja conferindo-lhe uma identidade ou um atributo. Os Exemplos 2, 3 e 4 acima ilustram orações relacionais de *intensificação*.

Nas orações *possessivas*, como o nome indica, há uma relação de posse ou de todo-parte. A posse pode ser construída como identidade ou atributo, conforme os Exemplos 6 e 7.

Exemplo 6

Inaugurado em dezembro de 2006, o túnel *possui* também outras funções

Exemplo 7

essas áreas têm sido intensamente estudadas por botânicos por *apresentarem* uma riqueza natural notável ou estarem próximas de cidades

Já nas orações circunstanciais, a relação estabelecida é temporal, espacial, causal, de modo, acompanhamento, assunto ou ângulo. Essa relação pode ser construída por um *Processo* relacional realizado por um verbo lexical e uma preposição ou por um verbo lexical que constrói um significado circunstancial, conforme os Exemplos 8 e 9.

Exemplo 8

A distribuição encontrada nesse exercício de previsão do passado *coincide* com os dados históricos

Exemplo 9

Há 290 milhões de anos samambaias-gigantes *dominaram* a paisagem onde hoje é o Tocantins

As categorias descritas foram tomadas como base para o exame das equivalências observadas nos textos alinhados do corpus paralelo consultado. A análise se pautou pela tipologia de contraste equivalente, conforme exposto em Figueredo (2011). Nos estudos tipológicos, Figueredo (2011) aponta, há duas formas de se abordar o contraste entre línguas. Por um lado, pode ser adotar uma perspectiva de contraste estático, pela qual recursos linguísticos de duas ou mais línguas são comparados com base em uma teoria comum e em descrições pautadas pelos mesmo princípios metodológicos. Esse tipo de contraste pode ser associado à chamada *correspondência formal* de Catford (1965), isto é, ao estabelecimento de categorias e funções presentes em duas ou mais línguas as quais são postuladas como passíveis de serem correlacionadas. Já uma perspectiva de contraste equivalente envolve observar *equivalências textuais* (Catford, 1965), tal qual se verificam nos dados empíricos de um corpus e mapear tais correlações, as quais muitas vezes podem não

responder às expectativas baseadas na *correspondência formal*. Em outras palavras, duas línguas podem possuir recursos análogos em seus sistemas linguísticos, o que caracteriza *correspondência formal*, mas esses recursos podem ser utilizados de forma diferente segundo condições contextuais ou co-textuais, o que gera correlações de formas que obedecem a funções equivalentes ou *equivalentes textuais*. Pagano e Figueredo (2011), por exemplo, contrastam o potencial das línguas espanhola e portuguesa aplicado à gramática que constrói a experiência da dor física e mostram que tanto o sistema linguístico do português brasileiro, quanto o do espanhol possuem no sistema de TIPO DE PROCESSO as opções *Processo Material* e *Processo Mental*. Todavia, os dados do corpus comparável por eles analisado revelam que quando a dor é representada por *Processos*, há um emprego mais frequente de *Processos Mentais* em espanhol, ao passo que em português brasileiro a representação da dor por *Processos* é insignificante e nas poucas ocorrências em que isto acontece, são os *Processos Materiais* os mais frequentes. Pagano, Figueredo e Ferregueti (2011) investigaram as orações existenciais num corpus paralelo bilingue, composto por textos originais em português e sua traduções para a língua inglesa e observaram que, se bem tanto a língua portuguesa como a inglesa possuem recursos para realizar significados existenciais, há significados existenciais no português que são realizados por significados materiais, relacionais ou mentais em inglês ou são mesmo não realizados no texto traduzido. As equivalências encontradas no corpus são correlacionadas pelos autores ao tipo de texto ou registro dos textos que compõem o corpus por eles analisado.

Como as pesquisas relatadas mostram, o contraste equivalente, baseado em observações de dados empíricos de textos, seja em relação de comparabilidade ou de tradução, é fundamental para se compreender por que, para além das *correspondências formais* que podem ser estabelecidas entre dois sistemas linguísticos (contraste estático) e dos equivalentes esperados, há nos textos traduzidos *equivalentes textuais* cuja produção parece estar ligada a seleções nos sistemas linguísticos passíveis de serem correlacionadas com aspectos contextuais (tipo de texto) e co-textuais da produção do texto traduzido. É sob a perspectiva do contraste equivalente que os dados deste estudo foram coletados e analisados, conforme a metodologia detalhada a seguir.

3. Metodologia

Os dados analisados neste estudo foram extraídos do corpus Klapt! (Corpus de Língua Portuguesa em Tradução), um corpus paralelo bilingue do par linguístico inglês/português brasileiro, desenvolvido pelo Laboratório Experimental de Tradução (LETRA), da Faculdade de Letras da UFMG, e compilado segundo os critérios do Projeto Croco, da Universidade de Sarre, na Alemanha (NEUMANN, 2005).

Klapt! possui quatro subcorpora compostos por textos originalmente em português brasileiro e suas traduções para o inglês, bem como por textos originalmente em inglês e suas traduções para o português brasileiro. Pelo fato de Klapt! possuir textos não-traduzidos e traduzidos vinculados a registros comparáveis em ambas as línguas, ele é, além de paralelo bilingue, um corpus comparável.

Cada subcorpora é composto por textos representativos de oito tipos textuais (artigo acadêmico (AA), discurso político (DP), divulgação científica (DC), ficção (FIC), manual de instrução (MI), propaganda turística (PTUR), resenha (RE) e website educacional (WEDU)), sendo que cada tipo textual possui em média dez textos, contendo cerca de 3.000 palavras, totalizando aproximadamente 30.000 palavras, como ilustrado na Tabela , abaixo.

Tabela 1: Números de palavras do corpus Klapt! por subcorpus e tipo textual

Registro	PO	PT	IO	IT	Total por registro
Artigo acadêmico	30.059	31.659	30.333	30.161	122.212
Discurso Político	29.805	31.093	30.179	30.604	121.681
Divulgação Científica	30.791	31.018	30.670	32.756	125.235
Ficção	30.072	30.884	30.146	32.961	124.063
Manual de Instrução	30.675	34.924	30.170	29.738	125.507
Propaganda turística	30.197	29.053	30.219	30.480	119.949
Resenha	32.081	31.205	30.146	31.969	125.401
Website Educacional	30.291	32.448	30.023	29.091	121.853
Total por subcorpus	243.971	252.284	241.886	247.760	985.901
Total geral					985.901

É importante ressaltar que, para esta pesquisa, optou-se por trabalhar com quatro dos oito tipos textuais: artigo acadêmico (AA), divulgação científica (DC), ficção (FIC) e website educacional (WEDU); e apenas na direção IO-PT (textos originais em inglês e suas traduções para o português brasileiro).

A pesquisa foi dividida em três etapas principais. Primeiramente, os textos de cada um dos tipos textuais escolhidos foram analisados com o auxílio do software *WordSmith Tools*® (Scott, 2007). Utilizando a ferramenta *Concord*, foi realizada uma busca por verbos lexicais realizadores de *Processos* relacionais. A seguir, precedeu-se à seleção manual das linhas de concordância que correspondiam de fato a orações relacionais, descartando-se aquelas nas quais os verbos não realizavam *Processos* relacionais.

Em seguida, os textos (originais e suas traduções) representativos dos quatro tipos de texto analisados foram alinhados com o auxílio da ferramenta *Aligner*, para que as linhas de concordância selecionadas pudessem ser buscadas novamente e extraídas juntamente com suas respectivas traduções. Esta etapa é ilustrada pela Figura 2.

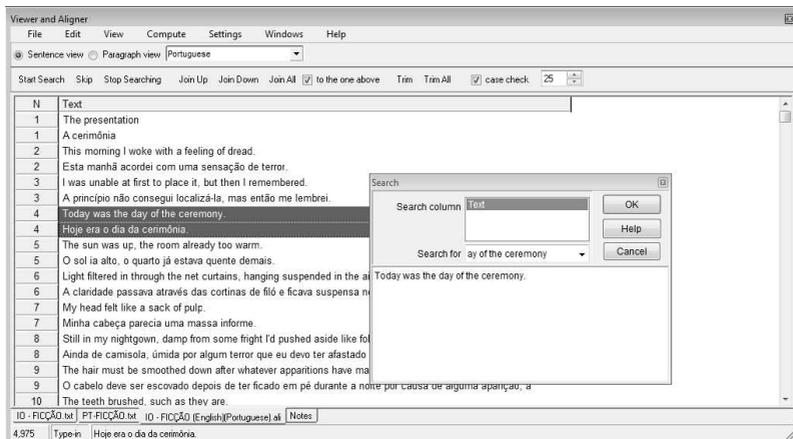


Figura 2: Captura de tela do software WordSmith Tools® ilustrativa da etapa de alinhamento e extração das linhas de concordâncias e suas traduções

Por fim, as linhas de concordância e suas traduções foram extraídas manualmente e 10% das ocorrências de cada tipo de texto

anotadas com o auxílio do software UAM CorpusTool© (O'DONNELL, 2008).

A anotação foi feita segundo os pressupostos da linguística sistêmico-funcional e foi dividida em duas etapas. Na primeira etapa, as orações relacionais em inglês (textos originais) foram anotadas com base no sistema apresentado na Figura 3.

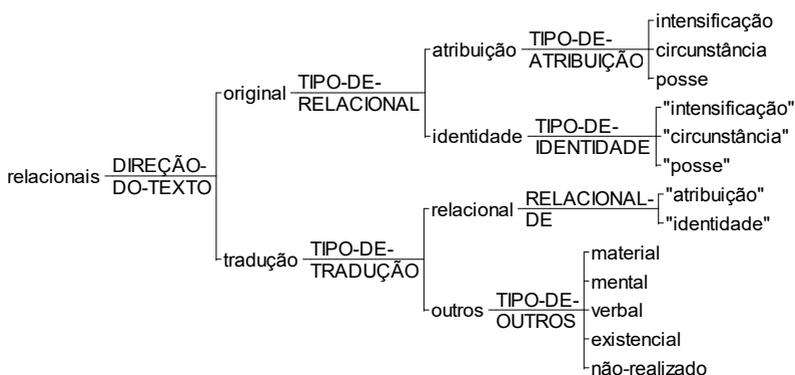


Figura 3 : Categorias utilizadas para anotação do corpus

Na segunda etapa, as orações traduzidas foram anotadas com base na opção tradutória observada, isto é, levou-se em consideração se as orações relacionais em inglês também foram traduzidas como orações relacionais em português ou se os tradutores optaram por outras possibilidades tradutórias.

Esse tipo de anotação visou estabelecer: 1) como os *Processos* relacionais do inglês foram traduzidos para o português; 2) qual o tipo de *Processo* relacional em português utilizado para traduzir um *Processo* relacional em inglês e 3) se era possível verificar padrões tradutórios não só no corpus como um todo, mas também em cada um dos tipos textuais analisados.

Os principais resultados obtidos são apresentados e discutidos a seguir.

4. Resultados

A análise das linhas de concordância obtidas a partir da busca pelos verbos lexicais que realizam os *Processos* relacionais em inglês revelou a existência de 2.870 orações relacionais no corpus, distribuídas conforme a Tabela 1. Para o presente trabalho, como foi dito, foram analisadas aproximadamente 10% das ocorrências de orações relacionais existentes em cada registro, perfazendo 286 ocorrências, como também indicado ilustrado na Tabela 1.

Tabela 1: Distribuição por registro do número de orações relacionais no corpus e do número de orações analisadas

Registros	Número de orações relacionais	Número de orações relacionais analisadas
Artigo Acadêmico	812	81
Divulgação Científica	648	65
Ficção	785	78
Website Educacional	625	62
Total	2870	286

No que diz respeito aos verbos lexicais que realizam *Processos* relacionais no corpus, os mais frequentes em inglês estão dispostos na Tabela 3.

Tabela 2: Frequência dos verbos realizadores de *Processos* relacionais nos textos originais em inglês

Verbos realizadores de significados relacionais em inglês	Número de ocorrências	Frequência relativa
to be	206	72,03%
to have	20	6,99%
to become	6	2,10%
to mean	6	2,10%
to include	5	1,75%
to look	5	1,75%
to make	5	1,75%

to constitute	4	1,40%
to remain	4	1,40%
to appear	2	0,70%
to ensure	2	0,70%
to involve	2	0,70%
to seem	2	0,70%
to suit	2	0,70%
to cause	1	0,35%
to consider	1	0,35%
to contain	1	0,35%
to cost	1	0,35%
to count	1	0,35%
to feel like	1	0,35%
to get	1	0,35%
to grow	1	0,35%
to hinge	1	0,35%
to last	1	0,35%
to own	1	0,35%
to provide	1	0,35%
to represent	1	0,35%
to serve	1	0,35%
to show	1	0,35%
Total	286	100,00%

Os dados da Tabela 3 corroboram observações de Halliday e Matthiessen (2004) em relação aos verbos “to be” e “to have” como sendo os mais frequentes na realização de *Processos* relacionais na língua inglesa.

Já nas traduções das ocorrências em inglês para o português, os verbos mais frequentes são os dispostos na Tabela 4.

Tabela 3: Frequência dos verbos realizadores de *Processos* relacionais nos textos traduzidos para o português

Verbos realizadores de significados relacionais em português	Número de ocorrências	Frequência relativa
ser	132	51,16%
estar	35	13,57%
ter	17	6,59%
tornar-se	8	3,10%
incluir	5	1,94%
parecer	5	1,94%
constituir	4	1,55%
significar	4	1,55%
ficar	3	1,16%
possuir	3	1,16%
apresentar	2	0,78%
assegurar	2	0,78%
causar	2	0,78%
distar	2	0,78%
envolver	2	0,78%
ir	2	0,78%
querer dizer	2	0,78%
tornar	2	0,78%
tratar-se	2	0,78%
alinhar-se	1	0,39%
aproximar-se	1	0,39%
caber	1	0,39%
combinar	1	0,39%
conter	1	0,39%

continuar	1	0,39%
deixar	1	0,39%
demonstrar	1	0,39%
depender	1	0,39%
discutir	1	0,39%
durar	1	0,39%
encontrar-se	1	0,39%
evidenciar	1	0,39%
familiarizar-se	1	0,39%
fazer parte	1	0,39%
manter	1	0,39%
manter-se	1	0,39%
passar por	1	0,39%
permanecer	1	0,39%
pertencer	1	0,39%
possibilitar	1	0,39%
propiciar	1	0,39%
representar	1	0,39%
servir	1	0,39%
Total	258	100,00%

A Tabela 4 evidencia os verbos “ser”, “estar” e “ter” como sendo os mais frequentes nas traduções para o português. Observamos na comparação das Tabelas 3 e 4 que o número de verbos diferentes empregados para realizar Processos relacionais é maior em português do que no inglês, o que sugere uma maior variedade na escolha dos verbos nas traduções para o português. É oportuno esclarecer, também, que o fato de número total de verbos em português ser inferior àquele dos originais em inglês está vinculado, como veremos a seguir, à não

realização de alguns dos *Processos* relacionais nos textos traduzidos em português.

Como exposto na seção de Metodologia, cada uma das ocorrências de orações relacionais nos originais em inglês foi analisada juntamente com a sua respectiva tradução. Os principais resultados encontrados estão dispostos nas Tabelas 5 e 6 abaixo.

Tabela 5: *Processos* relacionais nos textos original e traduzido

Registros do Klapt analisados	Número de <i>Processos</i> relacionais no texto original	Número de <i>Processos</i> relacionais no texto traduzido	Porcentagem de ocorrências traduzidas por <i>Processo</i> análogo
Artigo Acadêmico	81	77	95,06%
Divulgação Científica	65	57	87,69%
Ficção	78	68	87,18%
Website Educacional	62	56	90,32%
Total	286	258	90,21%

Como ilustrado pela Tabela acima, 286 ocorrências de *Processos* relacionais foram traduzidas como *Processos* relacionais em 258 dos casos, o que representa um percentual global de acima de 90%. Em termos de registro, a porcentagem de traduções por *Processo* análogo foi em todos os casos superior a 87%, sendo maior para o artigo acadêmico e menor para textos de ficção. Esse dado é relevante pois corrobora afirmativas de Halliday e Matthiessen (2004), relativas às orações relacionais. Trata-se de orações que constroem significados da ordem simbólica (vínculos genéricos entre dois participantes), típicas dos registros da ciência, da lei, da administração e do comércio, os quais são compartilhados em grande parte pela línguas europeias.

Em relação às mudanças observadas na tradução dos *Processos* relacionais em inglês para o português brasileiro, a Tabela mostra os principais tipos e sua frequência de ocorrência.

Tabela 6: Tipo e frequência de mudanças observadas no texto traduzido

Tipos de mudanças no texto traduzido	Artigo Acadêmico	Divulgação Científica	Ficção	Website Educacional	Total
<i>Processo</i> relacional para material	0	1	2	3	6
<i>Processo</i> relacional para mental	2	0	3	1	6
<i>Processo</i> relacional para existencial	0	1	2	0	3
<i>Processo</i> relacional para <i>Processo</i> não-realizado	2	6	3	2	13
Total	4	8	10	6	28

Na Tabela 6, observamos que o maior número de mudanças ocorre nos textos de ficção e divulgação científica. Isto pode ser explicado pelo fato de os textos de websites educacionais e artigos acadêmicos estarem vinculados a registros da ciência com configurações prototípicas semelhantes nas duas línguas. Na Tabela 6, observamos também que o maior número global de mudanças está relacionado a não realização do *Processo* relacional. Este dado parece confirmar as observações de Halliday e Matthiessen (2004), relativas à configuração das orações relacionais. Esta é determinada fundamentalmente pelos dois participantes que a compõem, sendo o verbo lexical que realiza o *Processo* um verbo genérico (os verbos copula “ser”, “estar”, “ter”), geralmente sem proeminência fonológica. Muitas vezes, o *Processo* relacional não é realizado, isto é, o verbo lexical não está presente na estrutura da oração.

Os principais tipos de mudanças encontrados estão exemplificados no Quadro 3, os *Processos* em foco em cada oração estando destacados em itálico.

Quadro 3: Exemplos de tipos de mudanças observadas na tradução dos *Processos* relacionais no inglês para o português brasileiro

Tipo de Processo no texto original	Oração no texto original	Oração correspondente no texto traduzido	Tipo de Processo no texto traduzido
Relacional	The Net <i>has been</i> rife recently with rumors and reports of discussions of this possibility between the two satellite radio companies, Apple, and the makers of MP3 players. [Klapt_IO_DC]	Ultimamente, rumores e discussões <i>têm proliferado</i> na internet sobre essa possibilidade. [Klapt_PT_DC]	Material
	If this requirement is not met, a trial <i>would be</i> unethical according to the Declaration of Helsinki, and therefore considered unacceptable by many countries' ethical review committees. [Klapt_IO_AA]	Se essa exigência não for cumprida, o ensaio <i>será considerado</i> antiético de acordo com a Declaração de Helsinque e, por conseguinte, tido como inaceitável pelos comitês de ética em pesquisa de muitos países. [Klapt_PT_AA]	Mental
	Next it <i>was</i> time for the graduates to receive their diplomas. [Klapt_IO_FIC]	Depois <i>chegou</i> a hora de os formandos receberem seus diplomas. [Klapt_PT_FIC]	Existencial
	This is ideal for professionals whose work does not allow them to follow our intensive curriculum. [Klapt_IO_WEDU]	Situação ideal para aqueles profissionais, cujas atividades não lhes permitam acompanhar nosso currículo intensivo. [Klapt_PT_WEDU]	Não-realizado

A análise das mudanças identificadas em cada registro também possibilitou observações interessantes. A primeira delas diz respeito a um tipo de mudança verificada tanto no Artigo Acadêmico quanto no Divulgação Científica. Este tipo de mudança é ilustrado nos exemplos a seguir.

Exemplo 10

Were the organisations that *were* responsible for the trials referred to in Lurie and Wolfe’s New England Journal of Medicine article acting unethically?

As organizações responsáveis pelos ensaios citados no artigo de Lurie e Wolfe publicado no New England Journal of Medicine estavam agindo de modo antiético? [Klapt_AA]

Exemplo 11

"If it’s able to make drugs available that *are not* otherwise available by other methods and if it would make drugs cheaper, it would be certainly advantageous to consumers," notes Jane Rissler of the Union of Concerned Scientists.

"Se a empresa conseguir fabricar drogas não disponibilizadas por outros métodos e se forem baratas, com certeza será vantajoso ao consumidor", observa Jane Rissler, da União dos Cientistas Preocupados. [Klapt_DC]

Como pode ser observado nos Exemplos 10 e 11, os dois *Processos* relacionais do tipo atribuição/intensificação no texto em inglês não foram realizados na tradução para o português. Ambos ocorrem em orações encaixadas no inglês, isto é, orações rebaixadas na escala de ordens, funcionando como pós-modificadores de Entes em grupos nominais. Trata-se de orações cuja contribuição para o discurso é menos significativa do que a das orações plenas, pois não funcionam como proposições ou propostas na interação e sua estrutura temática é menos relevante para a organização temática do texto. Este papel secundário pode explicar a não realização do *Processo* relacional em português. No inglês, características semelhantes são apontadas para os verbos relacionais em orações encaixadas, os quais podem não ser realizados, exceto quando se tratar de motivos de ambiguidade ou necessidade como os exemplos acima ilustram.

No Exemplo 10, o *Processo* material realizado pelo grupo verbal “were acting” possui seu componente finito em posição inicial por

se tratar de uma oração interrogativa. Se o *Processo* relacional realizado pelo verbo “were” na oração encaixada “that were responsible..” não tivesse sido realizado, a oração poderia gerar uma leitura ambígua do finito “were” em posição inicial como sendo verbo do *Processo* relacional “were” cujo atributo é “responsible”. A realização dos dois “were” se deve a que ambos são componentes de grupos verbais realizando *Processos* diferentes. Já em português, o finito do grupo verbal que realiza o *Processo* material “estavam agindo” não é passível de ser lido como finito de um grupo verbal realizando um *Processo* relacional cujo Atributo seria “responsáveis”. Por esse motivo, não há necessidade de se realizar o *Processo* relacional da oração encaixada “responsáveis pelos...”.

No Exemplo 11, o *Processo* relacional “make” possui como participante “available” que se encontra em relação de antítese com o participante do *Processo* relacional encaixado “are”. Por esse motivo, os dois processos relacionais precisam ser realizados. Já no português, o *Processo* material realizado pelo verbo “fabricar” evita o contraste entre “disponíveis” e “não disponíveis” do inglês e possibilita a não realização do *Processo* relacional na oração encaixada.

Já no que diz respeito ao registro Ficção, além de ter sido o registro que apresentou o maior número de mudanças (10), aquelas observadas para processos mentais merecem destaque. Foram observados 2 tipos de processos relacionais de atribuição/intensificação que foram traduzidos por processos mentais. O primeiro deles é ilustrado pelos Exemplos a seguir.

Exemplo 12

To them I *must have seemed* quaint, but I suppose it's everyone's fate to be reduced to quaintness by those younger than themselves.

Devem ter me achado uma coisa pitoresca, mas suponho que o nosso destino seja o de nos tornarmos algo pitoresco aos olhos dos mais jovens.

Exemplo 13

She knew it was self-pity, this mellow expansiveness as she contemplated what *looked like* her own ruin: [...]

Sabia que era autocomiseração, essa contemplação melancólica do que *lhe parecia ser* sua própria desgraça: [...]

Como é possível observar pelos exemplos 12 e 13 acima, os processos relacionais no textos em inglês são de atribuição/intensificação do tipo aparência, no caso de “*seemed*” e do tipo percepção, no caso de “*looked*”. Sendo assim, é possível argumentar que a mudança para processos mentais em português pode significar que a língua portuguesa parece construir alguns aspectos ligados à aparência e à percepção mais como significados mentais do que relacionais.

O segundo tipo de mudança para processos mentais que chamou a atenção é ilustrado pelo Exemplo 14:

Exemplo 14

"She *was* so fond of reading and books."

- Ela *gostava* tanto de livros.

No caso do exemplo acima, o *Processo* relacional de atribuição/intensificação possui como Atributo, um participante que, de acordo com Halliday e Matthiessen (2004), possui uma qualidade de sentimento/percepção semelhante à de um *Processo* mental, o que poderia explicar a mudança para *Processo* mental na tradução.

Durante a análise do registro Ficção, um outro tipo de mudança chamou a atenção, embora não tenha sido uma mudança de tipo de *Processo*. Nesse caso, foram identificadas 2 mudanças de subtipo de *Processos* relacionais de atribuição, apresentadas nos exemplos 15 e 16.

Exemplo 15

[...] I *looked* sick, my skin leached of blood, like meat soaked in water.

[...] eu *tinha* uma aparência doentia, minha pele pontilhada de sangue, como carne encharcada de água.

Exemplo 16

[...] then forced myself through the usual dawn rituals - the ceremonies we perform to *make ourselves look* sane and acceptable to

other people.

[...] e me obriguei a cumprir os rituais matutinos de sempre - o ritual que executamos para *ter* uma aparência sadia e aceitável para os outros.

Como argumentado anteriormente, os processos relacionais de atribuição se subdividem em intensificação, circunstância e posse. No caso dos dois exemplos acima, o verbo “*look*” realiza significados relacionais de atribuição/intensificação/percepção, porém, a escolha tradutória para ambas as ocorrências (“*looked*” e “*look*”) foi o verbo “*ter*” que realiza processos relacionais de atribuição, com significado de posse. Em ambos os casos, o significado de “aparência” é construído como um participante de um *Processo* relacional de posse.

Uma situação similar pode ser observada em 2 mudanças identificadas no registro Website Educacional:

Exemplo 17

This means that a professional at NESE will therefore have classmates who *are* similar to him: professionals who want to study in a serious environment that caters to their specific needs.

Isto significa que um profissional terá sempre colegas de classe que *tenham* idades similares à sua: profissionais que desejam estudar em um ambiente sério que possa atender as suas necessidades específicas.

Exemplo 18

Further, Lee Hall is located in a quiet, residential neighborhood, with tree-lined streets and beautiful homes, which is part of the Cambridge historic district.

Além de tudo, está localizado em uma rua bem arborizada e silenciosa, situada em um bairro que *pertence* ao distrito histórico de Cambridge.

Como é possível observar, em ambos os exemplos também houve uma mudança de subtipo de *Processo* relacional de atribuição, onde as ocorrências do verbo “*be*” (“*are*” e “*is*”), que no original realizam

significados relacionais de atribuição/intensificação, foram traduzidas como “tenham” e “pertence” que, por sua vez, constroem significados relacionais de atribuição/posse no texto traduzido.

A seguir serão tecidas algumas conclusões com base nos resultados desta análise e serão apontadas as implicações dos mesmos para pesquisas em tradução e aplicações na formação de tradutores.

5. Conclusões

Os resultados deste estudo exploratório permitiram observar, por um lado, quais os recursos mais frequentemente utilizados no português brasileiro para traduzir significados relacionais da língua inglesa. A alta percentagem de equivalências observadas, nas quais *Processos* relacionais no inglês são traduzidos por *Processos* relacionais no português, tanto no corpus como um todo, como nos distintos registros, corrobora a função desse tipo de oração nas duas línguas examinadas. O número de mudanças de tipo de *Processo* nas traduções para o português dos originais em inglês, embora percentualmente pequeno, mostra-se produtivo para um estudo comparado das duas línguas, que um corpus mais amplo pode consubstanciar de forma a verificar se as ocorrências observadas configuram padrões.

As constatações feitas em relação as frequências de determinados equivalentes de acordo com o tipo textual são relevantes sobretudo para aplicações direcionadas à formação de tradutores. Os registros ficção e divulgação científica mostraram mudanças na realização dos *Processos* relacionais, as quais podem contribuir para promover reflexões críticas sobre a linguagem em uso e o desenvolvimento de estratégias tradutórias. O estudo mostra a importância de se considerar não apenas o contraste formal de recursos de duas línguas, mas também as probabilidades de equivalência (contraste equivalente), complementadas sobretudo pela observação da variação nas probabilidades, ao se levar em consideração as frequências de ocorrência por registro ou tipo textual. Tanto o inglês como o português brasileiro possuem recursos para realizar significados relacionais, mas dependendo do tipo de texto e do co-texto de uma dada oração outros tipos de significados podem ser selecionados, como as mudanças observadas ilustraram. Nesse sentido, o estudo valida o corpus

paralelo como fonte inestimável de dados e reforça o potencial de um desenho de corpus de múltiplos registros que permita observar probabilidades de equivalência de acordo com distintos tipos textuais.

Referências Bibliográficas

CATFORD, J. **A linguistic theory of translation: an essay in applied linguistics**. London: Oxford Univ., 1965.

FERREGUETTI, K; PAGANO, A; FIGUEREDO, G. **Significados existenciais no português brasileiro: um estudo contrastivo em textos traduzidos e não traduzidos**. In: X ENCONTRO DE LINGUÍSTICA DE CORPUS, 2011, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG, 2011. (no prelo)

FIGUEREDO, G. **Introdução ao perfil metafuncional do português brasileiro: contribuições para os estudos multilíngues**. 2011. 385 p. Tese - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

GRANGER, S. The corpus approach: a common way forward for contrastive linguistics and translation studies? In: GRANGER, S.; LEROT J.; PETCH-TYSON, S. **Corpus-based approaches to contrastive linguistics and translation studies**. Amsterdam and Atlanta: Rodopi, 2003, p. 17-29.

HALLIDAY, M. A. K; McINTOSH, A.; STREVEN, P. **The linguist sciences and language teaching**. London: Longman, 1964.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. 3a ed., London: Edward Arnold, 2004.

MCENERY, A. M.; XIAO, R. Z. Parallel and comparable corpora: What are they up to? In: ANDERMAN, G.; ROGERS, M. (Eds.) **Incorporating corpora: the linguist and the translator**. Clevedon: Multilingual Matters, Translating Europe, 2007, p. 18-32.

NEUMANN, S. Corpus design. **Deliverable**, n.1, p.1-8, out. 2005. Disponível em: <http://fr46.uni-saarland.de/croco/corpus_design.pdf >. Acesso em: 01 ago. 2012.

O'DONNELL, M. The UAM CorpusTool: software for corpus annotation and exploration. In: BRETONES CALLEJAS, C. M. *et al.* (Eds.). **Applied linguistics now: understanding language and mind**. Almería: Universidad de Almería, 2008, p. 1433-1447.

PAGANO, A; FIGUEREDO, G; FERREGUETTI, K. Mapeamento das orações existenciais no português brasileiro. In: X ENCONTRO DE LINGUÍSTICA DE CORPUS, 2011, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG, 2011. (no prelo)

PAGANO, A.; FIGUEREDO, G. Gramaticalização da dor em português e espanhol: uma abordagem comparada com subsídios da linguística de córpus e da linguística sistêmico-funcional. In: VIANA, V.; TAGNIN, S. (Orgs.). **Córpore no ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: HUB Editorial, 2011, p. 269-300.

SCOTT, M. **WordSmith Tools**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

DADOS DOS AUTORES

Adriana Pagano

é Professora Associada de Tradução da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É Doutora pela UFMG e fez seu pós-doutoramento na Universidade de Massachusetts, Amherst, Estados Unidos, e na Universidade do Sarre, Saarbruecken, Alemanha. Atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG e é pesquisadora do Laboratório Experimental de Tradução. É co-autora de *Traduzir com Autonomia* (São Paulo: Contexto, 2000), *Competência em tradução: cognição e discurso* (Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005) e organizadora de *Metodologias de pesquisa em tradução* (Belo Horizonte: FALE, 2001). Possui artigos e capítulos em diversas publicações nacionais e estrangeiras. (apagano@ufmg.br).

Cleci Regina Bevilacqua

Professora do Departamento de Línguas Modernas, do Programa de Pós-Graduação em Letras, pesquisadora do Grupo TERMISUL e membro do Núcleo de Estudos de Tradução Olga Fedossejeva do Instituto de Letras da UFRGS.

Elizamari Becker

Professora adjunta do Departamento de Línguas Modernas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atuando na área de tradução; tradutora pública e comercial nomeada pela Junta Comercial do Rio Grande do Sul; pesquisadora do NET - Núcleo de Estudos de Tradução Professora Olga Fedossejeva, cadastrado no CNPQ desde 1996; autora de artigos relacionados aos Estudos de Tradução em revistas especializadas; tradutora de livros da área de Gestão e Administração do catálogo da Bookman, a saber: *O Pensamento Toyota* (2009), de Satoshi Hino; *Inovação e Empreendedorismo* (2009), de John Bessant e Joe Tidd; *Administração e Organizações* (2011), de Stewart Clegg; *Gestão da Inovação e Desenvolvimento de Novos Produtos* (2012), de Paul Trott. E-mail para contato: elizamari.rodriques@ufrgs.br.

Fabiano Bruno Gonçalves

Professor bolsista do Instituto de Letras da UFRGS; doutorando em Teorias Linguísticas do Léxico no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS; tradutor. Dentre suas publicações, destacam-se o artigo *Elementos de estresse na prática tradutória de novatos e sua influência nos componentes linguístico-terminológicos do texto* e a coorganização do volume *Corpus, corpora e dicionários*.

Giacomo Patrocínio Figueredo

Professor Adjunto do Departamento de Letras do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). É formado em Letras, Mestre em Estudos Linguísticos e Doutor em Linguística Aplicada pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Possui artigos em diversas publicações nacionais e estrangeiras. Atua também no mercado editorial como tradutor freelance. (giacomojakob@yahoo.ca)

Karol Souza Garcia

Aluna do mestrado em Letras – Literatura Comparada da Universidade Federal de Pelotas e professora na área de Estudos da Tradução na mesma instituição. Atua nas áreas de interpretação cinematográfica, tradução intersemiótica e audiovisual.

Kícila Ferregueti de Oliveira

Mestranda em Estudos Linguísticos (Estudos da Tradução) do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais. É graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais, habilitação Italiano Bacharelado com ênfase em Estudos da Tradução. Possui também graduação em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. (kicilaferregueti@yahoo.com.br)

Patrícia Chittoni Ramos Reuillard

Professora do Departamento de Línguas Modernas, do Programa de Pós-Graduação em Letras, pesquisadora do Grupo TERMISUL e membro do Núcleo de Estudos de Tradução Olga Fedosseyeva do Instituto de Letras da UFRGS.

Tânia Liparini Campos

Graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com mestrado e doutorado em Linguística Aplicada (Estudos da Tradução) pela mesma universidade. Atualmente atua como professora e coordenadora do Curso de Bacharelado em Tradução da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Realiza pesquisas a partir da abordagem processual nos estudos da tradução, com foco nos seguintes temas: competência tradutória, sistemas de memória de tradução e formação de tradutores. Publicou, em co-autoria com o prof. Dr. Fabio Alves, o artigo *Chains of cognitive implication in orientation and revision during translation process* e o capítulo de livro *Translation technology in time: investigating the impact of translation memory systems and time pressure on types of internal and external support*.

DADOS DAS ORGANIZADORAS

Marisa Helena Degasperi

Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (1992), Mestre em Educação pelo Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (Cuba-2002) e Doutora em Linguística Aplicada pela PUCRS (2009). Participou do Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extrajera para Profesores Brasileños (2002-2003) pela Universidad Internacional Menéndez Pelayo (España). Atuou como docente em Curso de Letras Português/Espanhol (1999-2005), nas seguintes áreas: formação de professores, escrita, leitura, pedagogia moderna e ensino de língua e literaturas em língua espanhola. Foi docente substituta de Linguística da Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

(2007-2009). Foi professora efetiva de Espanhol no Ensino Fundamental do município de Porto Alegre (2009/2010). Atualmente é professora e coordenadora do Curso de Bacharelado em Letras - Tradução Espanhol-Português do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas.

Roberta Rego Rodrigues

Licenciada em Letras com habilitação em Língua Inglesa (2003) pela Universidade Federal de Minas Gerais; Mestre (2005) e Doutora (2010) em Linguística Aplicada pela mesma universidade. Tem experiência no campo disciplinar Estudos da Tradução, atuando principalmente na Linguística Sistêmico-Funcional, na Linguística de Corpus e na Estilística Linguística. Atualmente é professora adjunta do Curso de Bacharelado em Letras - Tradução (Inglês-Português) e coordenadora da Área de Tradução do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas.

CADERNO DE LETRAS - UFPEL

A revista Caderno de Letras da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) publica artigos científicos, cujas discussões dizem respeito às diversas áreas da Linguística e da Literatura, tanto da língua materna quanto de estrangeiras (francês, inglês, alemão e espanhol).

NORMAS PARA TRABALHOS SUBMETIDOS A ESTE PERIÓDICO

1 O trabalho pode ser escrito em português e deve ser enviado em texto completo anexado ao seguinte endereço eletrônico: cadernodeletras@yahoo.br

2 O texto deve ser inédito e estar em conformidade com as temáticas das chamadas semestrais de Linguística e Literatura.

3 Juntamente ao corpo do e-mail devem constar: título, autor, instituição de origem, endereço completo e e-mail.

4 O artigo deve conter: título, dois resumos (até 20 linhas) e palavras-chave (de três a cinco) em português e em língua estrangeira (a saber: inglês, francês, espanhol ou alemão).

5 O trabalho deve ter no mínimo 12 páginas e no máximo 25 páginas (incluindo referências, notas e quadros), em fonte Times New Roman, tamanho 12 (citações longas, com recuo de 4 cm e em tamanho 11).

6 As notas devem vir em rodapé e as referências seguem as normas da ABNT (sobrenome em letras maiúsculas e títulos em itálico).

7 Dar-se-á preferência a publicações que apresentam resultados de pesquisas com contribuições novas às áreas de Linguística e Literatura (em língua materna e estrangeira).



Editora e Gráfica Universitária
PREC - UFPel