

Ensino da tradução: em busca de um equilíbrio delicado

Mathilde Fontanet¹

Tradução de Jessica Bandeira e Pâmela Lima²

Revisão de Sandra Dias Loguercio³

Introdução

O presente artigo tem o objetivo de discutir os desafios particulares ao ensino da tradução. Limitar-nos-emos ao ensino da tradução *stricto sensu*, ou seja, às disciplinas voltadas àqueles que desejam aprender a traduzir, que têm o objetivo de traduzir *melhor* ou, ao menos, que tentam apreender a natureza do gesto tradutório em disciplinas que, longe de considerar a tradução como um campo de exercício que permite avaliar os conhecimentos adquiridos em língua estrangeira ou as competências em língua materna, fazem de fato da atividade tradutória o ponto central da reflexão.

Que *matéria* presume-se que o professor de tradução deva realmente transmitir? Para responder a essa questão, aparentemente simples, adotaremos uma perspectiva ao mesmo tempo subjetiva e empírica, apoiando-nos em nossa própria experiência de ensino da “tradução argumentada” na Universidade de Genebra.

As disciplinas de “tradução argumentada”, ministradas na École de traduction et d'interprétation de l'Université de Genève (ETI), buscam levar os estudantes a lidar de forma reflexiva com as dificuldades, convenções e liberdades inerentes à atividade tradutória. Nessa disciplina, eles são convidados a traduzir textos de modo que coloquem em uso, principalmente, os conhecimentos mais teóricos que adquiriram quando cursaram as disciplinas de Tradutologia ou de Tradução Especializada; depois, a justificar suas escolhas e a confrontar seus diversos pontos de vista e argumentações, a fim de que a prática e a refle-

¹ Université de Genève. Título original: *Enseignement de la traduction: recherche d'un équilibre sensible*.

² Alunas do Curso de Bacharelado em Letras – Tradução, Francês.

³ Professora do Departamento de Línguas Modernas, Instituto de Letras, UFRGS.

xão alimentem-se e corrijam-se mutuamente. Uma vez que cada professor é livre para escolher os textos que propõe aos estudantes, nós optamos por privilegiar a diversidade para incitar a leitura crítica, o distanciamento e o despertar de uma sensibilidade em relação às exigências específicas de cada tipo de texto.

Este texto se organiza em três partes: complexidade da atividade tradutória e das principais qualidades e competências necessárias para realizá-la com sucesso; exemplos concretos de dificuldades encontradas por nossos estudantes, além dos problemas de compreensão e reformulação; reflexão mais geral do papel do ensino da tradução.

1 A tradução

A primeira missão do professor de tradução é provavelmente sensibilizar o estudante para a dificuldade e para a sutileza da atividade tradutória. Na realidade, com exceção dos que a praticam cuidadosamente, raros são aqueles plenamente conscientes do *tour de force* que uma *boa* tradução representa. Por que traduzir é tão difícil? Provavelmente porque a tradução reúne em um mesmo movimento gestos quase antagônicos: ela solicita ao mesmo tempo a mais viva sensibilidade e a análise mais meticulosa, concilia rigor e intuição, casa lógica com criatividade.

Sem espírito lógico, o tradutor não poderia definir a linha argumentativa do texto original nem se entregar às deduções e induções necessárias para resolver as incertezas decorrentes de ambiguidades, elipses ou eventuais problemas do texto de partida. Pela lógica, ele também pode desvendar os aspectos implícitos para o receptor do texto original, que podem escapar ao leitor da tradução, assim como validar a coerência do texto que produz, tanto do ponto de vista interno (entre os elementos) quanto do ponto de vista externo (entre o texto e o mundo extralinguístico).

O maior rigor possível também lhe é necessário em suas pesquisas documentais, para verificar a confiabilidade de suas fontes, e terminológicas, para determinar a área à qual está vinculado este ou aquele termo. Além disso, ele deve manifestar uma vigilância extrema para pôr à prova incessantemente sua própria interpretação, pois é necessário que desconfie dela *a priori* e de suas certezas, a fim de preservar sempre que possível a pureza de seu olhar, única garantia de uma leitura realmente respeitosa, que “deixa o texto falar” e que se recusa a projetar nele componentes capazes de corrompê-lo ou desfigurá-lo.

Paralelamente a esse tratamento intelectual da informação, o tradutor deve desenvolver livremente sua sensibilidade. Ele deve abrir-se para o texto, perceber o timbre, o relevo, o perfume e a cor de cada oração, de cada sílaba, mergulhando na coreografia geral, na música e no ritmo do todo. Também

é necessário que se submeta a incessantes mudanças de perspectiva a fim de não “passar batido” por uma imagem ou alusão e um constante vai-e-vem entre micro e macrocontexto, para nunca ficar preso a uma palavra sem ter em mente a viscosidade da frase, a dinâmica do parágrafo, as imagens-chave e seus efeitos ao longo do texto.

O hipersensível e racional que é o tradutor não pode, no entanto, contentar-se somente em recensear e perceber o que guarda o texto original. Também é preciso que ele trabalhe para sua reconstituição. Ora, aqui intervém um complexo movimento de análise e percepção, pois produzir um texto exige não apenas escolher as palavras com o calibre certo, dispô-las adequadamente, verificando tanto seu efeito individual como coletivo: também é preciso projetar-se no contexto de sua recepção, estabelecer probabilidades no que diz respeito aos conhecimentos terminológicos do leitor do texto de chegada, à sua cultura, à sua sensibilidade linguística, à sua tolerância à ironia, entre outros. Supõe-se frequentemente que o tradutor se contentou em apreciar o alcance da expressão escolhida, mas quase sempre ele precisou avaliar, primeiro, todas as construções às quais renunciou. De fato, ele deve se impor um trabalho árduo de verificação: ao propor as soluções mais ricas e variadas possíveis, ele procede à filtragem, rejeição ou censura destas até que o produto final corresponda aos critérios que acredita aplicar.

Dessa forma, é preciso dar asas à sua intuição, mas desconfiando ao mesmo tempo e não fazendo nenhuma escolha que não tenha sido previamente testada e validada. Isso porque todo texto é um monumento de palavras que interagem, que entram em ressonância ou que se opõem umas às outras. Para construir uma tradução segundo o que se apreendeu do original, convém verificar sempre se o sentido está correto, o tom adequado, o ritmo apropriado.

Um texto poderia ser dessa maneira comparado a um grupo de pessoas. Cada palavra tem uma vivência própria, uma personalidade, segundas intenções e um lado sombrio, mas ela interage sobretudo com seu círculo íntimo: se o Sr. de Tal estiver acompanhado, a natureza de suas palavras dependerá, de certa forma, de seus interlocutores diretos. Da mesma forma que esta ou aquela palavra não “dirá a mesma coisa” dependendo de seu entorno no texto.

Portanto, para cumprir sua missão, o tradutor também deve se valer de diplomacia (no caso de cartas ou discursos, por exemplo), de estratégia (para reconstituir uma mensagem incitativa ou articular uma argumentação), e de psicologia (para adaptar as imagens e conotações de uma mensagem publicitária).

A necessidade de combinar trajetórias de naturezas completamente diferentes faz assim da tradução um exercício complexo e perigoso: decifrar enquanto constrói, conjugar racionalmente análise e sensibilidade intuitiva, permanecer atento e mobilizar seu bom senso, sua cultura, seus conhecimentos gramaticais e lexicais, deixando a percepção pura de lado, para impregnar-se

da sensualidade do texto e das imagens que ele carrega... pois essa é a ambiciosa missão do tradutor.

2 Qualidades necessárias para se tornar tradutor

Verdade seja dita, nenhuma formação poderia dar a alguém todas as qualidades necessárias para se tornar tradutor. Trata-se bem mais de permitir que os “tradutores potenciais” aprendam a administrar, controlar e explorar plenamente seus próprios recursos para progredir e alcançar o mais alto nível de qualidade ao qual podem aspirar.

Segundo nossa experiência, mesmo que o domínio completo da língua materna e um sólido conhecimento de língua(s) estrangeira(s) sejam condições *sine qua non* para traduzir, o professor não deve de fato voltar sua atenção maior para isso. Por um lado, porque essas qualidades deveriam ser adquiridas antes mesmo de começados os estudos de tradução; e, por outro, porque é possível trabalhá-las fora da formação.

Ao longo dos anos, percebemos alguns obstáculos em que estudantes que têm um notável domínio da língua acabam tropeçando, e é nas qualidades necessárias para evitá-los que vamos nos concentrar a partir de agora.

2.1 Bom senso

Em um primeiro momento, procuramos levar os estudantes a compreenderem a importância do bom senso e do raciocínio lógico. Para sensibilizá-los nesse sentido, é interessante que se proponham textos que os incitem a serem detetives, para que descubram o melhor modo de usar todas as ferramentas que existem (sejam de ordem textual ou extratextual) e a identificar os indícios que permitem descobrir o que o autor quis dizer.

Ora, é normal que os estudantes não vejam muito além do texto em um primeiro momento. Eles não recorrem, por exemplo, a valores representados em um gráfico para compreender a passagem ambígua que o acompanha.

Para ilustrar essa dificuldade, traremos as soluções propostas por nossos estudantes para a tradução do título de um artigo que trata do aquecimento global e, mais particularmente, do derretimento das calotas polares.

Skating on thin ice up North

Global warming in the Arctic could be soaring out of control, scientists warned last week as figures revealed that melting of sea ice in the region has accelerated to record levels⁴.

⁴ David Adam, “Skating on thin ice up North”, *The Guardian*, 29.9.2005.

A expressão “to skate on thin ice”, que significa literalmente “patinar em uma camada fina de gelo”, quer dizer “correr riscos sem pensar nas consequências”. Para denunciar a falta de circunspeção ambiental dos países, o título do artigo usa um jogo de palavras que se articula em uma expressão idiomática, podendo ser interpretada literalmente devido ao derretimento das calotas polares, cuja camada realmente se torna cada vez mais fina. Para reforçar o efeito, uma ilustração mostra um urso polar tendo dificuldades de saltar de calota em calota.

Ficamos impressionados com o quanto alguns dos títulos propostos pelos alunos eram absurdos. Vejamos alguns exemplos:

1. Quando os ursos saltam de calota em calota
2. O polo derrete como neve ao sol
3. Andando sobre uma camada fina de gelo rumo ao norte
4. Andar de patins sobre o gelo do polo norte se tornou arriscado
5. As calotas árticas: deslizando em direção à catástrofe

Lendo essas traduções, foi possível verificar que todos os estudantes haviam entendido o artigo e seu assunto. Existem explicações possíveis para suas escolhas:

- O primeiro tirou o título da relação com a imagem: o jogo de palavras desapareceu, cedendo espaço a uma redundância entre o título e a ilustração, sem que, todavia, a mensagem ficasse explícita.
- O segundo anunciou o tema tratado utilizando uma expressão idiomática, mas usando uma comparação que leva à tautologia, já que efetivamente é o sol que derrete o gelo.
- Este traduziu literalmente, levando a uma tradução absurda.
- O estudante fez uma tradução híbrida, reproduzindo tanto elementos do sentido literal quanto do sentido figurado, porém o título ficou confuso, podendo levar a pensar que o artigo fala de patinação no gelo.
- Por fim, a noção de perigo foi explicitada e o jogo de palavras desapareceu através de uma simples associação de ideias.

Os autores dessas traduções não souberam se distanciar suficientemente do texto original para se lembrar de que, em teoria, o leitor-alvo deveria poder compreender o tema do artigo, divertir-se com o jogo de palavras e tomar consciência da gravidade do assunto.

Para sensibilizar os estudantes para esse problema, mostramos, então, os títulos que haviam proposto e perguntamos como abordariam um artigo tendo como base apenas aqueles títulos e a imagem do urso. Vários alunos riram com gosto, e aquele que fez a tradução menos inspirada se surpreendeu bastante por ter produzido tal absurdo.

Sobre esse ponto, devemos dizer que é necessário ser cauteloso para não constringer os alunos. O professor deve, sim, apontar sem piedade os equívocos e as inadequações do trabalho, mas sem jamais culpar o tradutor: o que está em discussão é o texto. Essa é uma distinção essencial já que, como foi dito, os tradutores são *a priori* pessoas muito sensíveis. Além disso, o medo da crítica pode paralisá-los. Já observamos que a reprimenda de alguns professores (na universidade) e de alguns revisores (no mercado de trabalho) pode abalar a confiança de um tradutor.

Uma questão que também deve ser abordada é a da “tradução-modelo”, que com frequência os alunos desejam e que alguns professores preconizam. Particularmente, pensamos que se pode tirar pouco proveito das traduções “ideais” lidas, há anos, por alguns professores no fim das aulas. Muito frequentemente, os alunos, desestabilizados, procuram em seguida produzir uma tradução do mesmo modo, sem imaginar que sempre será impossível que concebam um texto que é fruto de outra subjetividade. O objetivo não deveria ser levá-los a encontrar espontaneamente a solução do professor, mas a melhor solução à que são capazes de chegar. Assim, para preservar a criatividade dos alunos – um recurso inestimável em situações complexas –, deve-se apresentar “traduções-modelo” apenas como indicação.

No caso em questão, pareceu-nos melhor explicar aos estudantes como procedemos para traduzir os jogos de palavras, lembrando-os que cada um aplica seu próprio método e que, de todo modo, é sempre possível recorrer a outro efeito estilístico. Um caminho que privilegiamos é dar várias soluções para os alunos, sempre lembrando que nenhuma é a “certa”. Aqui estão alguns dos títulos visados para o artigo em questão:

Você disse “calota glacial”?
O calote da calota
O planeta está perdendo o norte?
Calotas glaciais: os cientistas se inquietam

A falta de bom senso de alguns estudantes aparece igualmente na tradução de articuladores discursivos. Nos textos em língua alemã que propomos, os articuladores são muitas vezes traduzidos de maneira ilógica. Surpreendemo-nos ao constatar que, mesmo que os estudantes compreendam muito bem (e restituam adequadamente) duas frases que apresentem uma oposição (e restitua adequadamente) duas frases que apresentem uma oposição entre si, eles as relacionam facilmente com um conector que marque a continuidade, como “assim”, simplesmente porque estão focados na primeira acepção do articulador em questão (por exemplo, em alemão, “*abei*” pode significar “sobre isso”, “além disso”, mas também pode significar “porém”). É fundamental ensinar aos estudantes a ver “além das palavras” e a considerar o texto com distanciamento.

2.2 Intuição

A intuição também é vital para o tradutor, pois permite frequentemente que remedie sua própria incapacidade de saber e conhecer tudo. Uma dificuldade específica, por exemplo, é identificar e decodificar alusões. Ora, ao longo dos anos, de tanto tentar entender sempre o que significam, desenvolve-se um tipo de sexto sentido que permite pressentir que algo se passa em uma frase, um título ou uma expressão. Sabe-se então que é hora de começar as investigações para resolver o mistério.

Pedimos que nossos estudantes traduzissem um artigo de Peter Conrad que anunciava uma exposição sobre jovens prodígios intitulada “Qual a melhor idade para criar sua obra de arte?”. O artigo continha a seguinte passagem:

The cult of wise child launched some odd, anachronistic careers. In the theatre, child actors impersonated their elders. Master Betty, known as “The Wonderful Boy”, was 11 when he first strutted and fretted on stage in 1804; with his voice still unbroken, he went on to give pubescent performances of the great Shakespearean tragic roles⁵.

O dito “Master Betty” é William Henry West, que Peter Conrad diz que já se “exibia” e “atormentava” no palco com 11 anos de idade. Nenhum dos estudantes suspeitou que essa passagem evocava outro texto, a peça *Macbeth* e, mais precisamente, estes versos conhecidos dos britânicos:

*Life's but a walking shadow; a poor player,
 That struts and frets his hour upon the stage,
 And then is heard no more: it is a tale
 Told by an idiot, full of sound and fury
 Signifying nothing⁶.*

Não basta, no entanto, conhecer os clássicos para conseguir identificar todas as alusões presentes em um texto. Às vezes são feitas referências a uma série de televisão, aos tiques de linguagem de um político já falecido ou a cantigas de roda.

Outro exemplo ilustrará nosso argumento: pedimos que nossos estudantes traduzissem um artigo intitulado *Lockruf des schwarzen Goldes*⁷, que falava sobre os fluxos de capital nos países produtores de petróleo. Esse título, que a maioria dos estudantes traduziu mais ou menos por “O chamado do ouro ne-

⁵ Peter Conrad, “What is the best age to create your masterpiece?”, *The Observer*, 25.9.2005. Grifo do autor.

⁶ Shakespeare, *Macbeth*, V, v. 19. Grifo nosso.

⁷ Udo Rettberg, “Lockruf des schwarzen Goldes”, *Handelsblatt*, 2.12.2005.

gro”, não fazia nenhuma referência particular, mas, por descargo de consciência, fizemos uma pequena pesquisa. Descobrimos então que o romance *Burning Daylight* (1910), de Jack London, havia sido traduzido assim em alemão e que uma série de televisão baseada no romance foi difundida na Alemanha alguns anos antes. Traduzida ao pé da letra, a alusão intertextual teria pouco impacto no mundo francófono, pois a obra de Jack London é conhecida como “Radiosa Aurora”. Para corrigir a falta de paralelismo, resolvemos fazer uma alusão a um filme de Charles Chaplin e traduzimos o título como “La ruée vers l’or noir” (A corrida do ouro negro).

2.3 Sensibilidade

Com frequência, é detendo-se na dimensão conotativa das palavras ou nos pequenos detalhes que o tradutor pode determinar precisamente a posição do autor ou a mensagem que este intenta transmitir. Em um editorial de um jornal britânico, *The Independent*, intitulado *A matter of choice*, o jornalista apresenta a discussão sobre a agricultura orgânica sem indicar explicitamente sua opinião pessoal sobre a questão. Essa opinião transparece claramente, no entanto, em uma palavra, sendo então muito grave não recuperá-la:

The organic movement is flourishing because it is in tune with the zeitgeist, which favours the small and the local and hankers for alternatives to industrial-scale farming and what is an *over-cosy* relationship between big producers and supermarkets⁸.

Na frase em inglês, uma única palavra, *over-cosy*, trai a perspectiva crítica que o jornalista adota a respeito da agricultura industrial. Ele diz que o movimento orgânico, a pleno vapor, está na moda porque favorece os pequenos distribuidores e os mercados locais, além de procurar instaurar modos de produção que possam substituir a agricultura praticada em escala industrial e os acordos *não muito confortáveis* entre grandes produtores e grandes redes de supermercado.

Muitos estudantes tendem a traduzir o texto sem questionarem-se sobre sua construção argumentativa e correm o risco de não reconstruir esses sutis indicadores em suas traduções. Por isso, recomenda-se, quando a situação se apresenta, fazer com que se questionem sobre a dimensão incitativa dos textos que traduzem e com que determinem as palavras carregadas de subjetividade que orientam discretamente a leitura.

Para aguçar a sensibilidade dos alunos, é útil refletir junto com eles sobre o alcance das escolhas tradutórias feitas nos textos mais diversos. A título de exem-

⁸ “A matter of choice”, *The Independent*, 08.01.2007. Grifo nosso.

plo, nós lhes pedimos que descrevessem como percebiam a personagem principal da novela *Clay* de James Joyce, publicada na coletânea *Dubliners* [Dublinenses], de acordo com o que aparece na tradução de Yva Fernandez, *Cendres* [Cinzas]:

Maria was a very very small person indeed but she had a very long nose and a very long chin. She talked a little through her nose (Joyce, 1992, p.71).

Ursule était une petite, très petite personne: cependant elle avait un fort long nez et un menton non moins long. Elle parlait d'une voix légèrement nasillarde. (Joyce, 1980, p.123)

[Úrsula era uma pessoa pequena, muito pequena; no entanto, ela tinha um nariz enorme e um queixo maior ainda. Ela falava com uma voz levemente anasalada.]

Para nós, a Ursule da tradução francesa é muito menos tocante e delicada que a Maria do original. A escolha da palavra *nasillarde* [anasalada] e a decisão de atenuar as repetições *very very small* e a *very long nose and a very long chin* (transformados respectivamente em *petite, très petite* [pequena, muito pequena] e em *un fort long nez et un menton non moins long* [um nariz enorme e um queixo maior ainda]) fazem com que a personagem pareça muito mais feia e menos próxima do narrador.

Em nossa opinião, teria sido mais conveniente traduzir essa passagem assim:

Marie était vraiment une toute, toute petite personne, mais elle avait un très long nez et un menton très long. Elle parlait légèrement du nez...

[Maria era realmente uma pessoa muito, muito pequenina, mas tinha um longo nariz e um longo queixo. Ela falava levemente pelo nariz...]

Na literatura, a simpatia que um personagem desperta no leitor, um fator decisivo, pode depender de detalhes aparentemente fúteis.

2.4 Inteligência gráfica

Além do bom senso, da intuição e da sensibilidade, existem outras qualidades que o professor deve procurar exigir: a psicologia, a preocupação com a precisão, com o rigor, entre outros. Para se ter uma ideia da direção imprevisível que às vezes a trajetória do tradutor pode tomar, terminaremos este capítulo com um exemplo atestando que convém até mesmo dar provas de inteligência gráfica.

Depois de ter dado a nossos estudantes uma tabela extraída de uma aula de gestão para que traduzissem, notamos que alguns deles tinham pensado, inclusive, em intervir na apresentação do texto para lhe conferir mais coerência.

O texto original, publicado por *Brackley Consultants* no Reino Unido, começa com a seguinte tabela:

What does a good supervisor actually do? /not do?		
Provides clear direction, communicates information, objectives & expectations	communicates	<i>Provides little or no direction, fails to share information & priorities</i>
Adopts a flexible & attentive listening style, consults others; checks for understanding	listens	<i>Only concerned to get own view across, doesn't listen assumes understanding</i>

Aqueles que não intervieram na formatação do original produziram uma tradução do tipo mostrada abaixo, respeitando a tipografia e os itálicos, que são relativamente pouco explícitos:

O que faz / não faz um bom supervisor		
fornece orientações claras, transmite as informações, indica os objetivos visados e os resultados esperados;	comunica	<i>oferece poucas orientações, guarda a informação, não indica as prioridades;</i>
escuta atentamente seu interlocutor levando em consideração suas necessidades; consulta os outros; verifica que a mensagem tenha sido bem entendida	escuta	<i>só procura transmitir o próprio ponto de vista, não escuta, pressupõe que a mensagem tenha sido entendida</i>

Graficamente, a mensagem não está clara e uma leitura superficial poderia dar margem para que se pensasse que o bom supervisor comunica guardando a informação. Vale mais, em nossa opinião, modificar a disposição dos dados na tabela para evitar qualquer ambiguidade.

O bom supervisor	O mau supervisor
Comunica => fornece orientações claras, transmite as informações, indica os objetivos visados e os resultados esperados.	<i>oferece poucas orientações; guarda a informação; não indica as prioridades.</i>

Escuta => escuta atentamente seu interlocutor levando em consideração suas necessidades; consulta os outros; verifica que a mensagem tenha sido bem entendida.	<i>só procura transmitir o próprio ponto de vista; não escuta; pressupõe que a mensagem tenha sido entendida.</i>
--	---

Esse tipo de discussão permite que os estudantes tomem consciência de sua responsabilidade enquanto “comunicadores”. Após essa etapa, eles podem se inspirar na reflexão pontual que foi feita em sala de aula para melhor gerenciar textos que se inscrevem em um contexto completamente diferente.

3 O papel do ensino

3.1 A “matéria” a ser ensinada

Muitos estudantes, quando perguntados sobre suas expectativas, exprimem o desejo de incorporar um “método eficaz de trabalho”. Eles desejam aprender a traduzir “rápido” e “bem”. Ora, segundo nossa experiência, os elementos metodológicos que podemos lhes dar aos alunos, ainda que preciosos, jamais serão infalíveis. No fim das contas, cada um deverá encontrar *seu próprio* método para traduzir melhor.

Muitos tradutores, aliás, teriam problemas para descrever “seu método”. Basicamente, trata-se de conhecer o texto original, compreendê-lo e restituí-lo. Alguns começam aprofundando-se no original antes de começar a traduzi-lo, enquanto outros – é preciso admitir – atacam o texto sem estudá-lo de antemão. Do mesmo modo, alguns produzem quase imediatamente uma tradução muito próxima da versão definitiva, enquanto outros passam por várias etapas sucessivas que os levam, às vezes, a modificar todo seu “primeiro esboço”.

Mesmo a dissociação entre as grandes etapas que são a semasiologia e a onomasiologia pode ser questionada. Na verdade, às vezes é através da reformulação que o sentido do original aparece mais claramente para o tradutor, por uma forma de análise comparativa que permite com que determine se os dois textos são vistos como harmônicos. Com frequência, simplificamos a trajetória, imaginando que as duas fases são bem delimitadas pela tranquilizadora sequência *1) recepção – 2) produção* (“eu recebo, eu compreendo, eu restituo”). A realidade, porém, é que normalmente essas fases se sobrepõem e se misturam: eu avalio minha produção por justaposição, compreendo o outro através de minhas tentativas de restituição, tateando; meço a profundidade do original de acordo com o diferencial entre ele e minha tradução, enquanto a esboço...

Sendo assim, a transmissão de um método certamente não é o desafio principal da formação. Contentar-se em traduzir alguns textos sem definir previamente as competências que os estudantes devem adquirir, sem uma programação pedagógica, também não seria satisfatório. Trata-se de evitar a qualquer custo o tipo de aula de tradução que Michel Ballard denuncia:

[uma aula] em que se fazem traduções todas as semanas esperando chegar a certo grau de competência através de uma prática intuitiva temperada com observações feitas durante a leitura dos textos e cujo objeto é puramente pontual, já que visa somente à realização do texto que está sendo composto (em vez de considerar o todo). (Ballard, 2006: 49)

É claro que devemos propor a nossos estudantes métodos de pesquisas documentárias e terminológicas, dar-lhes bons conselhos para encontrar inspiração (por associação, especialmente) e estimulá-los a perseguir a precisão (em uma última leitura crítica do texto que produziram, sem cotejamento com o original, a fim de verificar a coerência e a idiomaticidade da tradução). Mas nunca se tratará de uma receita, de um método de tradução propriamente dito.

Evidentemente, o professor jamais deixa de lembrar alguma regra gramatical, de explicar uma expressão idiomática, de alertar os estudantes sobre os falsos cognatos desconhecidos, de chamar a atenção para a sutileza sintática da língua estrangeira ou de fazer observações sobre as convenções diferentes entre as línguas em alguns contextos e em alguns tipos de discurso. No entanto, esses fragmentos de ensino devem necessariamente ser de caráter aleatório: ocasionalmente difundidos pelo texto, eles esboçam apenas frágeis ilhas de conhecimento em um oceano de *finesses* lexicais e de sutilezas sintáticas que se escondem nas línguas.

Deve-se então deixar aos estudantes a responsabilidade de alimentarem suas línguas. Como já havíamos dito, nós podemos apenas ajudar um tradutor potencial a desenvolver suas predisposições. Jamais conseguiremos transformar em tradutor uma pessoa sem a sensibilidade, o rigor, a lógica, a criatividade e a humildade necessárias:

- *a sensibilidade*, para perceber a carga conotativa e emocional do texto, tudo o que está sendo trabalhado sem ser explicitamente denotado: um realce, uma nuance de ironia, uma intensificação do *pathos*, etc;
- *o rigor*, para se questionar, duvidar de suas próprias certezas, verificar novamente a forma e o conteúdo, etc;
- *a lógica*, para extrair o melhor de todas as fontes de informação possíveis (sejam elas textuais ou extratextuais) a fim de melhor compreender o sentido, assim como apreender o grau de coerência do texto e a adequação entre a “mensagem” e a realidade extralinguística;
- *a criatividade*, para se sair bem em situações complexas (jogos de pa-

lavras, incompatibilidades culturais, etc.) e para assegurar os efeitos estéticos, emocionais, cômicos; e

- *a humildade*, para aceitar pôr todo seu saber a serviço do outro, ficando à sombra, enquanto ele se exhibe à luz dos holofotes.

Para nós, é interessante que o professor proponha textos suficientemente diferentes para aumentar a gama de temas tratados, enquanto aprofunda a reflexão nos incidentes de cada escolha tradutória proposta pelos estudantes.

Assim, a arte do professor é conciliar trajetórias que são, *a priori*, antagônicas. Ele deve conduzir o aluno a mergulhar na profundidade do texto obrigando-o a manter a distância necessária (para não se afogar); torná-lo sensível às contradições internas do texto, seja para reproduzi-las, seja para resolvê-las; e aguçar sua sensibilidade sem diminuir seu bom senso. Deve também estimular sua criatividade sem jamais desencorajar seu rigor.

Além disso, o professor tem de respeitar seus alunos. Ele deve:

- ser um guia que evita impor um itinerário – para ajudar os alunos a chegarem a um resultado, porque o caminho que eles vão fazer para chegar ao objetivo final pode ser completamente diferente do que ele tomaria;
- cuidar para não ser um modelo que quer ser imitado – para permitir que os estudantes produzam “sua melhor tradução”, sem jamais supor que ela deveria corresponder àquela que o professor mesmo encontrou, correndo o risco de inibi-los mais do que estimulá-los;
- observar os estudantes com grande vigilância, mas sem deixar de respeitar realmente seus trabalhos, nem jamais esquecer que alguns produzirão uma tradução mais fundamentada do que a sua, ou conhecerão uma área melhor do que o próprio professor; deve velar, particularmente, para não cometer nenhum ato mutilador – já que a sensibilidade e a criatividade do aluno são facilmente feridas;
- avaliar, mas não decretar – e jamais excluir a possibilidade de estar enganado, de ter deixado escapar uma nuance, de que indicou um termo que estava errado.

Outra dificuldade que o professor encontra está ligada ao caráter evolutivo da língua. Qualquer um que ensine ou pratique a tradução deve velar para não permanecer prisioneiro de certos automatismos. A ortografia pode evoluir, a denotação das palavras também (“deletar” e “estresse” são utilizados hoje a bel prazer com o sentido, respectivamente, de “apagar” e de “desconforto mental”, porém tinham sido considerados anglicismos há cerca de quinze anos atrás) e o mesmo acontece com a conotação (“mestiço”, “o homem” no sentido de “ser humano” e “terceiro mundo” não são percebidos da mesma forma que nos anos de 1960). Sem contar que expressões idiomáticas caem no esquecimento e outras têm seu sentido modulado.

A tarefa do professor consiste então em sensibilizar os estudantes para as dificuldades, barreiras, desafios da tradução, e a partir daí propor-lhes critérios de autoavaliação para ter certeza de que assimilaram satisfatoriamente as exigências às quais deverão responder. Portanto, em aula, deve contentar-se em definir e caracterizar o original, depois os critérios de qualidade do texto a ser produzido. O caminho, o estudante deverá encontrá-lo sozinho, pois é somente escolhendo-o por si mesmo que ele terá condições de produzir “a melhor tradução” de que é capaz.

No que diz respeito aos meios pedagógicos, o professor é livre para recorrer a diversos métodos de aprendizagem. Segundo Burrhus Frederic Skinner, ensinar é “organizar contingências de reforço [da aprendizagem]” (Burrhus Frederic Skinner, 1969, p.10). Para esse autor, o ensino organiza as condições da aprendizagem de modo a facilitá-la e acelerar o surgimento de comportamentos que, em outro contexto, só seriam lentamente adquiridos ou não surgiriam nunca.

Considerando a diversidade dos desafios da tradução, o professor poderá passar facilmente por todas as etapas previstas por Therer e Willemart⁹ de acordo com sua necessidade:

Ênfase no aluno ↑	Associativa técnicas de trabalho em grupos, trabalhos práticos...	Incitativa exposição socrática, estudo de caso, debates...
	Permissiva auto-didatismo, assistido ou não	Transmissiva ensino frontal, aula expositiva
	Ênfase na matéria	

Segundo as pesquisas de Jean Therer e Claude Willemart, que estudaram os diferentes estilos de ensino aplicáveis à área da biologia, não existe um estilo ideal que se deva utilizar o tempo inteiro, mas, sim, estilos oportunos de acordo com variáveis individuais e institucionais. Uma das características do professor eficaz seria, desse modo, a capacidade de variar seu estilo e suas estratégias.

3.2 Avaliação

Já que convém encorajar o desenvolvimento de qualidades diversas e complementares, estimamos que seria preferível não avaliar os trabalhos em “blocos”, para evitar que o estudante se engane em relação a seus pontos fortes e fracos e que sua criatividade seja comprometida. Assim, preconizamos uma avaliação diferenciada.

Atribuir uma nota fragmentada aos estudantes lhes permite tomar consciência dos aspectos nos quais devem se concentrar. Depois de encarregá-los de traduzir

⁹ Apresentado em André de Peretti *et al* 1998: 14.

um texto em que nos preocupamos em definir o suporte, as circunstâncias e o leitor de chegada e pedir que formulem alguns comentários sobre suas escolhas de tradução, nós podemos refinar nossa avaliação graças a uma tabela do tipo abaixo:

Precisão semântica	Qualidade redacional	Adequação à função	Qualidade dos comentários
9/10	6/10	4/5	3/5

No quesito “precisão semântica”, consideramos imprecisões: criação de ambiguidades, erros de sentido, contrassensos e passagens obscuras.

No quesito “qualidade redacional”, consideramos estrutura, estilo, criatividade, respeito ao idiomatismo, correção gramatical (pontuação, sintaxe, ortografia) e adequação ao vocabulário (registro, precisão, riqueza).

No quesito “adequação à função”, consideramos título (atrativo, pertinente e original), qualidade do resultado final, público-alvo (levar em conta fatores temporais, geográficos, socioculturais, etc.) e respeito ao número de caracteres impostos e à indicação da fonte do texto.

No quesito “qualidade dos comentários”, consideramos a pertinência das explicações fornecidas pelo estudante, os elementos de autocritica, a pertinência das questões que apresenta (mesmo que não traga a resposta) e a precisão de sua metalinguagem.

O importante é sinalizar ao estudante onde se situam suas falhas e seus pontos fortes, de forma a permitir que corrija aqueles e preserve estes. De fato, uma rejeição não diferenciada poderia levá-lo a interpretar mal uma nota baixa e a acreditar que foi um impulso de criatividade e não seu rigor que o fez “perder pontos” em um determinado caso.

A utilização de uma tabela desse tipo, ainda que relativamente laboriosa, apresenta a vantagem de deixar transparecer os aspectos que cada estudante deve trabalhar. Assim, por exemplo, enquanto três estudantes recebem a mesma nota, um deles pode não ter cometido nenhum erro de compreensão, mas ter se equivocado na expressão em língua materna; o outro pode ter usado uma linguagem adequada e ter restituído mal o texto original e um terceiro pode, mesmo tendo entendido o sentido e dominando bem sua língua materna, ter se distanciado tão pouco do texto ao longo da tradução que algumas frases parecem contraditórias e o texto, em seu todo, parece absurdo.

De um ponto de vista geral, ficamos surpresos com o caráter polarizado da maioria dos estudantes. Assim, é frequente que alguns apresentem problemas reais de adequação semântica, mesmo obtendo nota máxima no quesito “qualidade redacional”, enquanto outros quase atingem a perfeição em redação, só que negligenciam sistematicamente a adequação e a função.

Conclusão

Muito mais do que tudo, são exigências que transmitimos aos estudantes, exigências que eles imporão a si mesmos quando traduzirem. Nesse sentido, concordamos com a teoria do *Achtsamkeit*, mencionada nestes termos por Ioana Balacescu e Bernd Stefanink:

A primeira função de uma didática baseada na hermenêutica será ensinar a *Achtsamkeit* diante do texto, ou seja, um despertar atento, termo que encontramos tanto em Heidegger – que está na base da hermenêutica de Gadamer e que foi posto em prática pelos tradutores hermenêuticos alemães – quanto nos pesquisadores em criatividade. (Ioana Balacescu e Bernd Stefanink, 2005: 286-287).

É a vigilância, a exigência, a inteligência e a sensibilidade que devemos despertar em nossos estudantes.

Bibliografia

- BALACESCU, Ioana; STEFANINK, Bernd. “La didactique de la traduction à l’heure allemande”, in: *META*, Montréal: Presses de l’Université de Montréal, L, 1, vol. 50, n° 1, mars 2005: 277-293.
- BALLARD, Michel. “Téléologie de la traduction universitaire”, in: *META*, Montréal: Presses de l’Université de Montréal, L, 1, vol. 50, n° 1, mars 2005: 48-59.
- PERETTI, André *et al.* *Encyclopédie de l’évaluation en formation et en éducation*. Paris: ESF, 1998.
- SKINNER, Burrus Frederic. *La Révolution scientifique de l’enseignement*. Traduzido do inglês. Bruxelles: Dessart e Mardaga, 1969.
- TATILON, Claude. *Traduire – Pour une pédagogie de la traduction*. Toronto, GREF, Collation XIII, 1986.

Corpus

- ADAM, David. “Skating on thin ice up north”. *The Guardian*, 29.09.2005.
- CONRAD, Peter. “What is the best age to create your masterpiece?”. *The Observer*, 25.09.2005.
- JOYCE, James. “Clay”, in: *Dubliners*, Wordworth Classics, 1992.
- _____. “Cendres”. Tradução de Iva Fernandez, in: *Gens de Dlublin*, Paris: Plon, 1980.
- RETTERBEG, Udo. “Lockruf des schwarzen Goldes”. *Handelsblatt*, 02.12.2005.
- SHAKESPEARE, William. *Macbeth*. Londres: Peguin Books, 1994.
- “A matter of choice”. *The Independent*. 08.01.2007.

A problemática da tradução jurídica: princípios e nuances

Jean-Claude Gémard¹

Tradução de Bruna Steffen²

Revisão de Patrícia Reuillard³

A atividade tradutória aplicada aos textos jurídicos tem uma longa trajetória, que remonta ao menos à Antiguidade greco-romana. Ainda assim, seu futuro não é menos promissor, sobretudo no contexto atual de globalização em que o Direito desempenha e é chamado a desempenhar um papel importante. Desde o fim da Segunda Guerra Mundial, os mecanismos do processo tradutório foram esquadrihados e analisados pelos teóricos da linguagem e, a partir de então, ficaram mais conhecidos, assim como o objeto e a finalidade da tradução. O processo tradutório, entretanto, centra-se em textos cujo conteúdo, mais ou menos especializado, tange a uma área. A língua é seu denominador comum, com tudo que ela comporta de ambiguidades, lacunas, limites, intrínsecos à natureza do espírito humano. Ora, esses signos, passíveis de sentidos diferentes e de múltiplas nuances, ficam sujeitos à interpretação. Daí a dificuldade inerente à tarefa do tradutor, que deve apreender o sentido do texto de partida (TP) em suas nuances mais tênues e reproduzi-lo de maneira equivalente no texto de chegada (TC).

A tradução reflete essas deficiências. Também a tradução total ou exaustiva, a identidade perfeita entre o conteúdo do TP e o do TC é um mito. O resultado da operação tradutória permanece aleatório, relativo e sujeito à contestação de acordo com o ponto de vista que o leitor adotará em função de seu conhecimento da área da qual trata o TP. No entanto, antes de falar da tradução de textos jurídicos, convém compreender antecipadamente a natureza da

¹ Professor da Ecole de traduction et d’interprétation, Université de Genève. Título original: *Les enjeux de la traduction juridique. Principes et nuances*.

² Aluna do Curso de Bacharelado em Letras – Tradução, Francês.

³ Professora do Departamento de Línguas Modernas, Instituto de Letras, UFRGS.