

TRADUÇÃO SUBORDINADA, TRADUÇÃO POÉTICA E ELEMENTOS CULTURALMENTE MARCADOS NUM CURSO INTRODUTÓRIO: EXPERIMENTO SOBRE A AQUISIÇÃO DA CT

Heloísa Pezza CINTRÃO¹

RESUMEN: Analizaremos algunos resultados de una asignatura de introducción a la traducción directa ‘general’, atribuyéndolos al uso didáctico de casos de traducción subordinada, traducción poética y de elementos culturalmente marcados, por su potencial eficacia cognitiva como prototipos del principio de la finalidad (Reiss & Vermeer, 1984) y de la preponderancia contextual (derivado de Halliday, 2001), dos de los principios fundamentales que rigen la traducción. El doctorado tuvo el objetivo más amplio de contribuir con la enseñanza de la traducción, reuniendo un corpus para estudiar la competencia traductora (CT) y el desarrollo de la competencia traductora (Schäffner & Adab, 2000; Hurtado, 2001; Gonçalves, 2003) en el par portugués-español.

Introdução e problema de pesquisa

Resumiremos aqui a proposta e alguns resultados de uma pesquisa cujo núcleo foi um estudo empírico-experimental envolvendo uma disciplina piloto em tradução de 28 horas², que, para fins do experimento, foram concentradas em 7 sessões semanais de 4 horas cada, durante dois meses e meio. Os participantes foram 8 estudantes da habilitação em espanhol da Letras-USP, terminando o primeiro ano de língua espanhola.

Um interesse central desse estudo foi considerar a possibilidade de iniciar de maneira eficaz o desenvolvimento de uma CT geral para a tradução direta escrita num Bacharelado em Letras-Espanhol com um perfil predominante de estudantes que iniciam seus estudos de espanhol como língua estrangeira (E/LE) na própria universidade, com pouco ou absolutamente nenhum conhecimento prévio do espanhol.

Metodologia do curso e elementos teóricos

Desenhou-se uma disciplina ou curso-oficina e uma coleta de dados visando observar empiricamente o efeito de uma intervenção pedagógica específica sobre estudantes universitários ainda em estágio bastante inicial de aprendizagem de E/LE.

Fundamentalmente, a disciplina piloto se dirigiu a desestabilizar concepções simplificadoras da tradução como simples transferência entre códigos feita

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. E-mail: helocint@usp.br

² Tempo total equivalente ao de uma possível disciplina optativa no Bacharelado em Letras da USP.

principalmente no nível da palavra, favorecendo a construção de um entendimento mais complexo da tarefa do tradutor, a partir da integração de questões funcionalistas, discursivas e cognitivas. *Funcionalistas* como o princípio de finalidade, a conseqüente necessidade de consideração do público para a tomada de decisões, a existência de unidades funcionais (Nord, 1998). *Discursivas* como questões de dialeto e registro (Hatim & Mason, 1990), coesão e coerência, gêneros e tipos textuais, relação entre língua, cultura e visão de mundo (ou valores). *Cognitivas* como a atenção aos próprios processos de segmentação de unidades de tradução, resolução de problemas baseada em apoio interno ou apoio externo, ou numa combinação de ambos, atenção aos próprios processos inferenciais, exercitação desses processos inferenciais (Alves *et al.*, 2000).

Assim, a disciplina foi desenhada para ser um espaço didático no qual o estudante pudesse captar “princípios fundamentais que regem a tradução, começando a assumir um método de trabalho adequado” (Hurtado, 1996). Como principais princípios gerais que regem a tradução, trabalhou-se explicitamente com o *princípio de finalidade*, com o *vínculo essencial entre língua e cultura* (Snell-Hornby, 1988), com a concepção de *tradução como interação comunicativa de mediação intercultural*. Esses foram considerados princípios fundamentais para as tomadas de decisão pelo tradutor.

Focalizaremos aqui uma importante hipótese do estudo relativa a certos materiais sistematicamente usados na disciplina, em função da explicitação de princípios tradutórios fundamentais: por desafiar com freqüência os limites da traduzibilidade, a tradução subordinada, a tradução da função poética e a tradução de elementos culturalmente marcados favoreceriam a captação da natureza complexa do ato tradutório, bem como a operacionalização dessa percepção de acordo com suas conseqüências práticas. Como casos limítrofes e extremos, a tradução subordinada, de função poética e de elementos culturalmente marcados teriam um forte poder de impacto cognitivo para desconstruir crenças simplistas sobre a tradução - que se mostram subjacentes às práticas tradutórias típicas de novatos, levando-os a operar a tradução como pura transcodificação (Alves & Magalhães, 2004) - e para favorecer o início da estruturação de uma visão mais complexa e produtiva da tarefa do tradutor.

De acordo com essa hipótese foram trabalhados, seja em forma de discussão crítica, seja em forma de atividades práticas: um acróstico; a função poética e sua polissemia e multidimensionalidade características (em tipos textuais diversos, como poemas, quadrinhos, propagandas e canções); a aplicação ou não de filtro cultural (House, 1977) em diferentes casos (também em tipologias diversas, como textos literários, canções), inclusive a elementos culturais presentes em ilustrações de livros. Entre esses materiais incluíam-se casos em que a preponderância da equivalência no estrato contextual pedia uma modificação radical dos demais estratos, com relação ao texto-fonte, inclusive do estrato semântico. Essas tarefas de tradução apresentavam questões como problemas de polissemia e multidimensionalidade explorados num texto para efeitos de humor, ou a dificuldade de encontrar equivalências para registros, dialetos e elementos culturalmente marcados, ou dificuldades causadas pelos diferentes conhecimentos de mundo projetáveis para o público do texto-fonte e para o público-meta da tradução. Em função de problemas como esses trabalhou-se com estratégias como omissão, explicitação, compensação e adaptação, assim como com as opções estrangeirização vs. domesticação e sua adequação a diferentes finalidades.

Metodologia de formação do *cópus* e análise de resultados

Para mensurar efeitos da disciplina piloto sobre os 8 participantes, foram coletadas junto a eles 4 traduções, em 3 diferentes momentos. Isso permitiu comparar seu desempenho ao longo do tempo. Todas as traduções foram seguidas de entrevistas em que os sujeitos deveriam falar sobre os problemas encontrados e explicar suas estratégias e soluções. A primeira tradução, T1, foi feita antes do início da disciplina. T2 foi coletada na metade dela. T3 foi feita após o final da disciplina. T4 foi uma retradução do mesmo conto traduzido em T1. Essa retradução também foi feita após o término da disciplina, sendo que os sujeitos não sabiam que voltariam a traduzir o mesmo conto e não tiveram acesso à primeira tradução dele feita em T1. Assim, os textos dessas quatro tarefas foram três, todos contos infantis da argentina María Elena Walsh, a ser traduzidos para o português supondo um público de crianças brasileira.

Os 8 participantes da disciplina compuseram o grupo principal. Fizeram as 4 traduções nos 3 diferentes momentos mencionados. Para fins de comparação, foram compostos 2 grupos de controle, o primeiro deles com 7 estudantes de mesmo perfil que o grupo principal, mas que não cursaram a disciplina. Eles realizaram as mesmas tarefas de tradução e entrevistas que os estudantes do grupo principal, nos mesmos momentos. O segundo grupo de controle foi composto de 6 graduados em Letras-Espanhol, com português como língua materna e com alta proficiência em E/LE, atuando profissionalmente como professores de E/LE e/ou de literaturas de língua espanhola, e com mestrado na área. Esse foi o grupo de controle de profissionais de Letras, ou seja, eles não são profissionais de tradução, mas bilíngües com formação profissional em Letras, altamente proficientes no par português-espanhol. Realizaram apenas a primeira tarefa, fornecendo dados comparáveis principalmente à primeira e última tradução das 4 realizadas pelos dois grupos de novatos (as tarefas T1 e T4).

Para analisar a captação do princípio de finalidade e sua relação com a aplicação de estratégias, incluindo a aplicação adequada de filtro cultural, foram observados seletivamente 18 fragmentos na tradução dos 2 contos das tarefas T1, T3 e T4, ou seja, da tarefa realizada antes do início do treinamento e das 2 tarefas realizadas ao final dele. Esses fragmentos apresentavam problemas cuja solução dependia acentuadamente da aplicação do princípio de finalidade ou de princípios funcionais. Entre os 18 fragmentos, 9 continham rimas, ou seja, envolviam função poética, com a dimensão sonora recebendo o valor mais alto de equivalência, predominando inclusive sobre o significado das palavras em relação de rima no texto. Por exemplo: “*los dos llegaron al tempo en monopatín y luego dieron una fiesta en el jardín, una fiesta que duró diez días y un enorme chupetín”*, em tradução literal, “os dois chegaram ao templo de patinete e depois deram uma festa no jardim, uma festa que durou dez dias e um enorme pirulito”. Rimam ‘*monopatín*’ (‘patinete’), ‘*jardín*’ (‘jardim’), e ‘*chupetín*’ (‘pirulito’). Seis dos fragmentos continham jogos de linguagem, com função relacionada ao público infantil destinatário, e que precisariam ser recriados. Um desses jogos marcava a fala da protagonista “Princesa” no conto traduzido em T1 e T4, uma fala em *jeringozo*, linguagem lúdica que consiste em acrescentar sílabas com “pê” entre as sílabas das palavras. O outro caracterizava a fala da personagem “Vaca” em T3, na “língua do U”

(troca de vogais pela letra *U*). Um exemplo da fala da Princesa é a frase “*Nopo puepedopo*”, na qual sílabas com “pê” são intercaladas às sílabas de “*no puedo*” (“não posso”). Três fragmentos continham elementos culturalmente marcados, que pediriam a aplicação de filtro cultural. Exemplo: *bailaron el pericón*, dança folclórica argentina.

Os fragmentos foram numerados para referência em tabelas. Numa tabela (em *Excel*), atribuiu-se à tradução deles por cada sujeito um valor quantificando a presença ou ausência de indicador de *detección da exigência de adequação funcional*. A ausência foi quantificada com zero (0) e a presença com um (1), compondo o que chamaremos de tabela de *avaliação binária*. Considerou-se como indício de detecção: a) qualquer tentativa de recriação das rimas, nos fragmentos rimados; b) qualquer tentativa de recriar uma marca diferenciadora na fala das personagens, para as linguagens infantis; c) qualquer aplicação de filtro cultural aos elementos culturais. A atribuição de valores possibilitou cálculos e a extração de gráficos para embasar uma comparação entre os 3 grupos e entre os 2 grupos de estudantes nas diferentes tarefas, longitudinalmente.

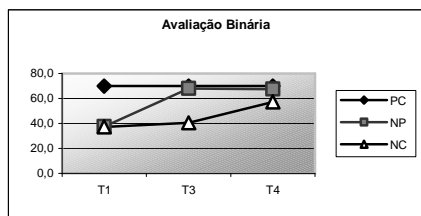


FIGURA 1. Gráfico binário

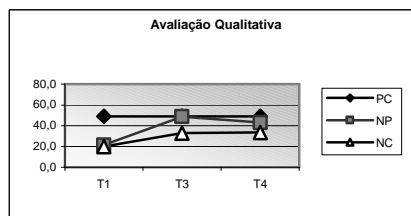


FIGURA 2. Gráfico qualitativo

No gráfico binário (Figura 1), o grupo de controle de bilíngües proficientes (PC) atinge, na primeira tarefa de tradução, 70% como porcentagem total de detecção manifesta de problemas funcionais, nos fragmentos selecionados. Esse valor foi mantido como referência constante no gráfico para o grupo de bilíngües proficientes, que não realizou nem T3 nem T4, originando a linha contínua superior do gráfico, usada para efeitos de comparação com o desempenho dos grupos de estudantes ao longo do tempo. O grupo principal (NP) e o grupo de controle de estudantes (NC) iniciaram ambos com 38% de desempenho, na tarefa de tradução que antecedeu a disciplina piloto, T1.

A melhora de desempenho é visível para o grupo que não participou da disciplina, ao voltar a traduzir o primeiro conto, em T4. Seu desempenho passou dos 38% na primeira tradução para 57% de detecção de problemas funcionais na retradução, três meses depois. Mesmo assim, continuou abaixo do ponto de referência dos bilíngües proficientes, enquanto que no caso dos estudantes que participaram da disciplina a melhora é visivelmente mais acentuada nessa segunda tradução final, passando dos 38% iniciais a 68%. Nesse aspecto, seu desempenho praticamente se equiparou ao dos bilíngües profissionais. Para a tradução final T3, o grupo principal atinge também 68%. O grupo que não passou pelo curso tem aí uma melhora pequena, de 38% para 40%.

Para levar em conta diferenças qualitativas notáveis à primeira vista nas traduções dos fragmentos selecionados, elaborou-se uma escala de pontuação diferenciada de zero (0) a três (3), considerando alguns graus de *diferenciação qualitativa* para as soluções

oferecidas. Nessa escala, atribuiu-se valor zero (0) à falta de qualquer indício de detecção do problema funcional do fragmento, e o valor máximo três (3) foi atribuído às soluções totalmente adequadas, considerando como dois pontos intermediários a pura tentativa de resolver o problema, mas com resultados questionáveis (valor 1), e a solução adequada, mas não plenamente satisfatória (valor 2).

O gráfico qualitativo resultante (*Figura 2*) também mostra uma melhora no desempenho nos dois grupos de novatos entre a tarefa inicial e as duas tarefas finais realizadas três a quatro meses depois. Algo influiu visivelmente sobre o desempenho do grupo que não cursou a disciplina. Sugerimos que o motivo possa ter sido uma combinação de fatores: 1) aumentou sua experiência com tradução, já que eles haviam traduzido T1 e T2 antes das tarefas finais T3 e T4; 2) as tarefas de tradução em T1 e T2 envolviam problemas funcionais complexos: podem ter desencadeado questionamentos funcionais e culturais que influíram nas tarefas finais; 3) exigência de verbalizar e justificar suas percepções de problemas e critérios para tomadas de decisão, já que eles gravaram entrevistas para T1 e T2; 4) aumento de tempo de estudos da língua estrangeira entre a primeira e as últimas traduções; 5) uma crescente motivação para melhorar as traduções: o fato de se sentirem avaliados e questionados nas tarefas anteriores, pode tê-los deixados mais atentos a detalhes de qualidade dos seus textos.

O grupo que cursou a disciplina mostrou uma melhora mais acentuada do que o grupo que não passou por ela, no gráfico qualitativo. O resultado sugere efeitos positivos do curso-oficina sobre o desenvolvimento desse aspecto funcional da CT nos sujeitos do grupo principal. Como se pode ver na *Figura 2*, os dois grupos de estudantes obtiveram um resultado de desempenho muito próximo na primeira tarefa, anterior ao curso-oficina, o grupo principal com 22% e o de controle com 20%. Em T3, o grupo de controle melhora de 20% para 33%, enquanto que o grupo que participou da disciplina chega a se equiparar ao desempenho dos bilíngües proficientes, passando de 22% para 49%. O grupo principal manteve sua melhora de desempenho bastante constante nas duas situações diferentes, ou seja, em T4, uma retradução de um conto já traduzido, e T3, que foi a tradução de um conto totalmente desconhecido.

Considerações finais

O desenvolvimento da competência tradutória (CT) é um longo processo. É evidente que ela não se desenvolveria plenamente em poucos meses de curso, muito menos entre sujeitos ainda não proficientes na L2. Em geral, acredita-se que esse processo deva ser iniciado a partir de uma competência bilíngüe já de alto nível. Sem negar que uma boa proficiência nas línguas de trabalho seja essencial para o exercício profissional da tradução, os resultados expostos parecem indicar que, numa fase inicial de formação de tradutores, o trabalho sobre abordagens funcionalistas, discursivas e cognitivas, apoiado por materiais com especial representatividade para importantes princípios dessas abordagens, pode ter efeitos significativos mesmo em níveis não avançados de aprendizagem da L2, sendo possível aplicá-lo concomitantemente a um bacharelado em Letras-Espanhol como o da USP com bons resultados, não com o objetivo de levar o desenvolvimento da CT a altos níveis de excelência apenas com um

curso introdutório, mas para iniciar esse processo de maneira eficaz, de acordo com a meta de favorecer que os estudantes captem e operacionalizem princípios fundamentais.

Enquanto que alguns dos bilíngües altamente proficientes de nosso grupo de controle mostraram ainda não ter desenvolvido espontaneamente sensibilidade a certos parâmetros funcionais de processamento da tradução com a pura competência bilíngüe e com alguma exposição à prática profissional da tradução, estudantes de níveis iniciais de E/LE mostraram um incremento notável na adequação funcional com apenas uma disciplina introdutória. Esse parece ser um dado relevante desta pesquisa para as discussões sobre a natureza da CT, pois reforça o respaldo empírico da afirmação de que ela é uma competência específica não totalmente coincidente com a competência bilíngüe, nem garantida por esta última. Os dados indicam que esse aspecto funcional do desenvolvimento da CT é significativamente favorecido pela formação dirigida.

Parece haver bons indícios de que a disciplina desencadeou uma desconstrução de crenças problemáticas sobre a natureza da tradução, freqüentemente detectadas entre leigos e aprendizes iniciantes, segundo as quais a tradução seria realizada no nível da palavra, um elevado nível de proficiência na L2 significaria uma quase ausência de problemas para traduzir qualquer tipo de texto, e nos dicionários bilíngües se resolveriam as lacunas de conhecimento bilíngüe, extraindo equivalências fixas e sempre existentes. Principalmente, sugerimos que o tipo de material selecionado contribuiu para a evolução de aspectos funcionais na CT dos estudantes do grupo principal e para que desenvolvessem estratégias para resolver problemas funcionais. Especialmente representativos de princípios funcionais e discursivos, os materiais para tradução subordinada, tradução de função poética e tradução de elementos culturalmente marcados tiveram impacto eficaz para favorecer esse processo.

Referências Bibliográficas:

- ALVES, F. & MAGALHÃES, C. (2004) "Using small corpora to tap and map the process-product interface in translation", *TradTerm* 10, 179-212.
- ALVES, F.; MAGALHÃES, C. & PAGANO, A. (2000) *Traduzir com autonomia*. São Paulo: Contexto.
- GONÇALVES, J. L. V. R. (2003) *O desenvolvimento da competência do tradutor: investigando o processo através de um estudo exploratório-experimental*. Tese de doutorado inédita – FALE-UFMG, Belo Horizonte.
- HALLIDAY, M.A.K. (2001) "Towards a theory of good translation". E. Steiner & C. Yallop (eds.) *Exploring translation and multilingual texts: beyond content*, 13-18. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- HATIM, B. & MASON, I. (1995 [1990]) *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*. Barcelona: Ariel.
- HOUSE, J. (1981 [1977]) *A model for translation quality assessment*. Tübingen: Narr.
- HURTADO ALBIR, A. (2001) *Traducción y traductología*. Madrid: Cátedra.
- _____. (1996) "La enseñanza de la traducción directa 'general'. Objetivos de aprendizaje y metodología". _____ (ed.) *La enseñanza de la traducción*, 31-55. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- NORD, C. (1998) "La unidad de traducción en el enfoque funcionalista". *Quaderns. Revista de Traducció* 1, 65-77.

- REISS, K. & VERMEER, H. J. (1996 [1984]) *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Madrid: Akal, 1996.
- SCHÄFFNER, C. & ADAB, B. (2000) (orgs.) *Developing translation competence*, 143-156. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- SNELL-HORNBY, M. (1999 [1988]) *Estudios de traducción*. Hacia una perspectiva integradora. Trad. Ana Sofía Ramírez. Salamanca: Almar.
- WALSH, M. E. (2000 [1966]) “Historia de una Princesa” e “La Luna y la Vaca”. _____. *Cuentopos de Gulubú*, 19-23 e 83-88. Buenos Aires: Alfaguara.