

INTERPRETAÇÃO E TRADUÇÃO: ABORDAGEM TEÓRICA E PEDAGÓGICA

Fábio Júlio Pereira BRIKS
Universidade Federal de Santa Catarina
fabio briks@hotmail.com

Resumo: Este artigo evidencia a tradução como uma competência que pode e deve ser ensinada. Para tanto, parte-se da premissa de que traduzir é aceder a um conteúdo cujo registro implique produção de sentido por parte do leitor. Partindo dessa perspectiva, amplia-se o conceito canônico de tradução, isto é, considera-se também que, além de traduzir uma mensagem de uma língua para outra (tradução interlingual), é tradução a interpretação de uma mensagem dentro de uma mesma língua (tradução intralingual). Sendo assim, interpretar é traduzir e, como implica leitura, os estudos já realizados na área são revisitados, uma vez que têm grande valia para a prática tradutória. Para embasamento teórico, também são percorridos campos como o da linguagem escrita, a leitura e a interpretação.

Palavras-chave: Tradução; Interpretação; Ensino-aprendizagem.

1 Introdução

A tradução é vista pela maioria das pessoas – assim como por muitos estudiosos da área dos Estudos da Tradução – apenas como aquela que faz o intermédio da mensagem de uma língua de partida para uma língua de chegada. Este artigo, entretanto, além de levar em consideração essa perspectiva que se tem sobre tradução, almeja ampliar o conceito de tradução de forma que interpretar seja traduzir. Para tanto, parte-se do princípio de que “a tradução existe devido à necessidade de tornar compreensível o incompreensível, de permitir aceder a um conteúdo que se encontra num registro diferente de quem o lê” (ANTUNES, 2007, p. 02). Neste trabalho, registro é todo uso que se faz da escrita. Assim, a tradução evidencia-se no momento em que o homem tenta compreender o que está escrito, seja na sua língua materna ou numa língua estrangeira.

Como a escrita e sua interpretação/tradução não são inatas do ser humano, para serem acessadas, devem ser ensinadas e aprendidas. Este trabalho, portanto, como já dito, objetiva abordar a interpretação sendo tradução. Mesmo segregando-as, ambas implicam leitura. Almeja-se, portanto, analisar e descrever também como a leitura é vista tanto pela corrente tradicional quanto pela contestadora.

Para melhor organização, este artigo será dividido em três seções. A primeira abordará a linguagem verbal escrita, visto que interpretar é saber traduzi-la. Como traduzir implica leitura, a segunda seção explorará alguns estudos na área da leitura. Por fim, a terceira seção tem como objetivo apresentar os conceitos de tradução e guiar o leitor até o ponto em que interpretar é traduzir. Além disso, ao mesmo tempo em que os conceitos são abordados, serão apresentadas as possibilidades pedagógicas da tradução.

2 A escrita

Esta seção fala sobre a escrita, discussão é fundamental neste artigo, pois parte-se do pressuposto de que, no momento em que um indivíduo tenta aceder a um conteúdo escrito cujo registro (seja língua diferente da sua ou não) é diferente do seu, há a tentativa de tradução.

A história da escrita é longa, lenta e complexa. Se comparada à oralidade, a escrita é muito recente, já que se acredita que aquela tenha aparecido dezenas de milhares de anos antes desta (SCLIAR-CABRAL, 2003; MARTINS, 2004).

As culturas oriental e ocidental abordaram a escrita de forma distinta. Na primeira, procuraram-se tirar os sentidos da fala, ou seja, a característica semântico-representacional. Assim, os ideogramas estão mais para representar o significado do que representar os objetos referidos pela linguagem (GERALDI, 2000).

Com relação à cultura ocidental, a língua escrita levou muito tempo para o acúmulo suficiente de conhecimentos sobre o princípio de que as palavras eram formadas por unidades menores que a sílaba e que, por sua vez, eram responsáveis pelas diferenças de significado, e ainda, de que estas pequenas unidades poderiam ser representadas por signos escritos — ou seja, esse processo de segmentar a fala em elementos cada vez menores — levando à invenção do alfabeto (GERALDI, 2000; SCLIAR-CABRAL, 2003). Assim, resumidamente, pode-se dizer que, na cultura ocidental, à medida que se foi conseguindo segmentar o *continuum* da fala, isto é, a partir da característica sonora da fala, o alfabeto e a escrita foram inventados.

O objetivo da invenção da escrita foi o de contabilizar e registrar a vida comercial (GERALDI, 2000). Por ser inventada, pode-se considerá-la uma tecnologia que, para Rapaport (2008, p. 57), é “todo e qualquer meio que podemos elaborar ou de que podemos dispor para reverter ou nos beneficiarmos daquilo que o ambiente em que estamos inseridos nos oferece”; por sua vez, invenções são consideradas artificiais. Paradoxalmente, a artificialidade é natural do ser humano (ONG apud Galvão e Batista, 2006) e, como efeito, provoca mudanças e reestrutura o seu pensamento.

Por ser uma tecnologia, a escrita reestrutura o pensamento do sujeito. Uma vez que a escrita implica a utilização de um espaço de tempo maior, ela possibilita eliminar o caráter tradicional, conservador, e até redundante da oralidade, e contribui para textos mais elaborados, com suas bases não em ditos populares — característica principal da oralidade. Sendo assim, a escrita transcende a simples definição de representação da língua falada (OLSON apud MARTINS, 2004). Nessa perspectiva, a escrita é vista como uma linguagem com certa autonomia, não estando subordinada à língua falada. Dessa forma, o fato de que os sistemas de escrita foram criados não para representar a fala, mas para comunicar informações.

Enfim, com o passar do tempo, a escrita ultrapassou os limites do registro e tem se tornado uma maneira de pensar, conceber, criar e ser. Por ser inventada, a escrita acarretou na aprendizagem formal como indispensável. Para que o homem tenha acesso a ela, muito além de saber decodificar as letras (embora seja o primeiro passo para o letramento), é preciso saber interpretá-la/traduzi-la.

3 As concepções de tradução e sua relação direta com a leitura e interpretação – aspectos teóricos e pedagógicos

Esta seção objetiva abordar teorias e conceitos sobre tradução. Resumidamente, pretende-se discorrer desde a tradução abordada pelas correntes tradicionais até os conceitos abordados pelas correntes contestadoras. Além disso, ao mesmo tempo em que as concepções são apresentadas, pretende-se elucidá-las com leitura e interpretação, visto que é um dos objetivos desta pesquisa, lidar com interpretação sendo tradução. Uma vez que tradução implica leitura e interpretação, as mesmas considerações pedagógicas que são feitas para estas duas últimas podem ser feitas para a tradução.

Bergmann e Lisboa (2008) partem do princípio de que se deve levar em consideração o modo como a língua é concebida, isto é, depende da perspectiva que é tomada sobre a

língua em um determinado momento para se chegar à definição do que seja tradução. Como consequência, têm-se teorias sobre o seu funcionamento, que podem ser verificadas em dois pontos divergentes: na corrente conservadora e na corrente contestadora.

3.1 A corrente conservadora

Comumente, a tradução é entendida como aquela que é responsável por fazer a transposição de uma palavra em uma determinada língua para outra e, principalmente, de uma língua estrangeira (LE) para a língua materna (LM) — resquícios do método Gramática e Tradução, usado para ensinar e aprender uma LE, principalmente o latim e o grego antigo.

Tal perspectiva assumida pela maioria das pessoas provém de uma corrente conservadora, também conhecida como estruturalismo, moldada pela ideia de objetividade, de cientificidade, adotada pela Linguística à época.

Com o anseio de ser respeitada como ciência, a Linguística, principalmente na primeira metade do século XX, aborda a linguagem de forma objetiva e estrutural. Isso reflete no modo do significado ser visto como estanque e único, com caráter apenas informativo. Os aspectos relacionados à linguagem, por serem uniformes e regulares, não dependem de quem fala (DIAS; GOMES, 2008), isto é, a subjetividade não deve ser considerada.

Na perspectiva tradicional, assume-se que língua é um sistema estável, como um código de transmissão de mensagens (BERGMANN; LISBOA, 2008), que, por sua vez, ecoa nos conceitos e no ensino-aprendizagem de leitura, interpretação e tradução.

Leffa (1996) apresenta duas concepções restritas de leitura provenientes de uma abordagem linguística estruturalista. Enquanto a primeira concebe o leitor como aquele capaz de extrair o significado do texto, a segunda aborda o leitor sendo aquele capaz de atribuir significado ao texto. O verbo extrair coloca o texto em foco. Nesse caso, a direção está do texto para o sujeito. Por outro lado, o verbo atribuir evidencia o sujeito em direção ao texto, focalizando o leitor.

Ambas as concepções trazem limitações. A definição de leitura e tradução como processo de extração do significado esmaece-se, já que o sujeito não absorve nenhum conteúdo, ou nenhum conteúdo se transfere do texto para ele. O que acaba acontecendo é uma cópia, uma reprodução no indivíduo.

A segunda definição de leitura e tradução traz limitação também. Ao afirmar que o significado do texto é atribuído pelo sujeito, têm-se, como resultado, infinitas leituras diferentes, já que há diferentes pessoas num determinado tempo e espaço. Tal perspectiva anula o papel do texto como produtor de sentidos.

Ao dizer que é o sujeito que concede significado ao texto, duas concepções de leitura e tradução emergem. Uma dessas concepções diz respeito à quantidade de informação desnecessária fornecida pelo texto. Isso obriga o indivíduo a escolher as informações indispensáveis para a compreensão. A outra vai em direção oposta, ou seja, há a insuficiência de informação que, neste caso, obriga o leitor a preencher lacunas.

Essas duas concepções antagônicas remetem-nos a algo evidente: o texto dificilmente terá dosagem certa de informação (LEFFA, 1996); portanto, saber se a dosagem é certa ou não depende de quem é o leitor/tradutor.

Assim como a leitura, a interpretação, na corrente conservadora, também é vista basicamente, sob duas perspectivas. A primeira delas aborda a interpretação como a ação ou o ato de explicitar um significado dentro de um texto, porém tal significado nem sempre estaria acessível a um leitor inexperiente. A segunda perspectiva abordada diz respeito à interpretação como um processo em que se amplia o significado original. Mesmo havendo duas ideias distintas para lidar com interpretação, elas não são conflitantes entre si, pois vão em direção ao mesmo caminho: chegar ao significado (KLEIMAN, 2009).

O que se pode analisar quanto às duas perspectivas assumidas pela Linguística estruturalista em relação à interpretação é que esta estaria intimamente ligada ao resgate ou ampliação do significado que o texto possa trazer, embora nem todo texto tenha como objetivo deixar explícita a mensagem.

Esse ponto de vista que, por vezes, ainda se tem sobre a interpretação nos dias atuais remete à abordagem apresentada pela tradição milenar quando se tratava, por exemplo, da interpretação de textos sagrados, segundo a qual apenas um sábio ou sacerdote seria capaz de compreender ou ampliar o “verdadeiro significado” da palavra divina (RAJAGOPALAN, 2003). Além do mais, com esse mesmo pensamento, é possível dizer que uma interpretação seja a “correta” enquanto outras podem ser tachadas de erradas, mentirosas ou até blasfemas, por não serem consideradas autorizadas.

Por essa mesma premissa, encontra-se o conceito de tradução que, nesta perspectiva, dá atenção à equivalência entre línguas diferentes e à análise contrastiva/comparativista, influenciadas basicamente pelas gramáticas estruturalista, gerativista e funcional.

Por causa da perspectiva estruturalista, pode-se avaliar uma tradução como boa ou ruim, uma vez que seus problemas de significado podem ser explicados pelas diferenças estruturais entre as línguas (JAKOBSON, 2000). Será uma boa tradução aquela que contiver o significado único — já que é estável, possibilita ser compartilhado e transferido efetiva e precisamente de uma língua para outra (NIDA, 1914; CATFORD, 1965) — ou a essência extraídos do original (ascendência).

Nida (1964), embora tendo uma visão de significado único, aborda a produção do significado dentro de um contexto, ora orientado ao autor (equivalência formal) — dando atenção à mensagem, abrangendo forma e conteúdo — ora orientado ao leitor (equivalência dinâmica), ou seja, busca-se a essência ou o efeito pretendido pelo texto original para atribuí-lo ao texto traduzido (OLIVEIRA, 2007).

Quanto à análise contrastiva, além de focalizar a tradução como comparações entre línguas nos níveis lexicais, morfológicos e sintáticos, vê a tradução como procedimentos de empréstimo, decalque, tradução literal, transposição, modulação, equivalência e adaptação (TORO, 2007).

As teorias funcionalistas, por outro lado, abordam a tradução numa visão comunicativa, inserida em um contexto (TORO, 2007). A funcionalidade é o que determina os critérios da tradução (forma, gênero...). Nesta abordagem, Reiss (2000) olha para o texto em sua totalidade para apontar a função dele com o que deve ser realmente mantido — princípio este tomado pela leitura e interpretação. Assim, o texto não é mais analisado por palavra ou frase separadamente, mas sim na sua totalidade.

Além desse olhar de macroescala sobre o texto, também se leva em consideração o tipo e função textuais, assim como os métodos de tradução específicos de acordo com os tipos textuais (TORO, 2007).

O tipo textual é um fenômeno que vai além dos contextos linguístico ou cultural (REISS, 2000). A função social aborda o objetivo do ato tradutório. Os métodos podem ser classificados como informativos, expressivos, operativos e audiomídiais.

Os textos informativos focalizam o conteúdo e representam objetos e fatos, utilizando-se de uma linguagem lógica; os expressivos evidenciam a forma e representam a atitude do emissor, por meio de uma linguagem estética; os operativos apelam ao destinatário no âmbito de uma dimensão de linguagem dialógica com o objetivo de persuasão; os textos audiomídiais são abordados por Reiss (2000) como qualquer texto que precise utilizar-se de um grau de acomodação de uma mídia não linguística para tornar a mensagem comunicável, seja na língua de partida ou na língua de chegada.

Por outro lado, na abordagem funcionalista, há autores que não se centram no tipo textual, mas nos papéis diferentes dos atores no processo comunicativo: o introdutor — aquele

que precisa da tradução; o encarregado — aquele que contata o tradutor; o produtor do texto-fonte — o que está dentro da empresa e escreve o texto-fonte, não necessariamente o tradutor; o produtor do texto traduzido, ou seja, o tradutor; o receptor do texto-traduzido — o receptor final do texto (TORO, 2007).

Mais recentemente, além da importância dada à função, começa a haver uma preocupação com a relação entre o texto-fonte e o traduzido. Nessa perspectiva, a tradução tem duas noções básicas: o funcionalismo e a fidelidade. Enquanto esta última faz referência ao destinatário e ao *Skopos* — que, de acordo com Toro (2007), é um termo técnico usado para falar tanto do objetivo quanto da ação de traduzir —, o primeiro diz respeito a um grupo de abordagens que lida com a tradução de modo funcional e comunicativo.

Com uma mudança de paradigmas de cunho científico, inicia-se a progressiva desvalorização da equivalência como era concebida. Além disso, o ensino e a prática da leitura e interpretação também começam a ser repensados e abordados diferentemente do que até então eram feitos. O essencialismo positivista começa a ser questionado e acaba por abandonar a ideia de verdade única. O que começa a vigorar é uma perspectiva contextualizada e histórica cuja ênfase está no texto-alvo e nas situações que comprometem o tradutor durante o processo em que a tradução é realizada (OLIVEIRA, 2007). Essa nova perspectiva, então, é direcionada pela corrente contestadora.

3.2 A corrente contestadora

Não se tem dúvida de que traduzir é um ato de leitura. Por causa disso, as considerações feitas para a tradução são legitimadas também para a leitura (BERGMANN; LISBOA, 2008) e para a interpretação tanto no que se refere à prática quanto ao ensino-aprendizagem. Dessa forma, leitura, interpretação e tradução estão imbricadas no que diz respeito às suas funções, definições e questões pedagógicas provindas de perspectivas diversas.

O modo como a tradução, a equivalência, a leitura, a interpretação e tudo que nelas estava envolvido — como as línguas, os textos, os autores, os tradutores e as culturas — era concebido começa a ser repensado, uma vez que o fato de compreender que a língua não é estável possibilitou o deslocamento da perspectiva de seus conceitos.

Como já mostrado na subseção anterior, considerar que ler, traduzir e interpretar sejam extrair ou atribuir significado ao texto traz limitações. No entanto, deve-se também levar em conta o processo de interação que existe entre o indivíduo e o texto (LEFFA, 1996), seja ele entre línguas diferentes ou dentro da mesma língua.

No que concerne à leitura, Leffa (1996) compara leitor e texto a uma engrenagem. Quando há o encaixe dessas engrenagens (sujeito e texto), acontece a leitura, a interpretação. Por esse foco a leitura está longe de ser apenas um olhar pela linha (KLEIMAN, 2009). Se o encaixe faltar, indivíduo e texto rodam soltos e nenhuma ação interpretativa/tradutória vigora.

Para que haja o encaixe dessas engrenagens, deve haver a simetria entre o conhecimento prévio — cuja explicação, nesta pesquisa, provém de Kleiman (2009) — do indivíduo e das informações provenientes do texto.

O conhecimento prévio é aquele que abrange os conhecimentos de níveis linguístico, textual, de mundo e enciclopédico. Define-se conhecimento linguístico como aquele que não está explícito, tampouco é verbalizado ou verbalizável. Ele engloba conhecimentos desde a pronúncia e o uso de uma língua até no que diz respeito aos conhecimentos lexicais e gramaticais. É o conhecimento que está intimamente vinculado à interpretação/tradução. Em outras palavras, é o conhecimento linguístico que faz com que sejamos falantes nativos de uma língua.

No que concerne ao conceito de conhecimento textual, este diz respeito aos vários tipos e organizações de texto e de formas de registro. Outros conhecimentos que, segundo Kleiman (2009), também contribuem para a interpretação/tradução de um texto são aqueles relacionados aos conhecimentos de mundo e enciclopédico. O primeiro é adquirido informalmente, no dia a dia, na convivência com os demais. O segundo é adquirido formalmente, na escola, por exemplo. Ambos os conhecimentos abrangem “desde o domínio de um físico tem sobre sua especialidade até o conhecimento de fatos como ‘o gato é um mamífero’, ‘Angola está na África’, ‘não se deve guardar fruta verde na geladeira’” (p. 20).

Todos esses conhecimentos implicam, dessa forma, uma atividade em que a leitura se torna um ato de procura nos conhecimentos e lembranças do leitor, proporcionando o acesso e alteração de esquemas.

Embora fosse Platão quem já tivesse dito que a aprendizagem seria a recordação daquilo que o sujeito já sabia anteriormente, foi Bartlett o primeiro a nomear esquema e defini-lo como “a organização ativa de reações ou experiências passadas, que sempre se supõe presente em qualquer reação orgânica bem adaptada” (BARTLETT apud LEFFA, 1996, p. 34).

Kleiman (2009, p. 23) refere-se a esquema como o “conhecimento parcial, estruturado que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura.” Leffa (1996) diz que esquemas são estruturas abstratas, e o sujeito é aquele que as constrói para representar sua teoria de mundo; pela interação com o meio, essas estruturas podem ser alteradas. De acordo com este mesmo autor, os esquemas são formados por elementos chamados de variáveis. Essas variáveis são caracterizadas por possíveis alterações entre um conhecimento e outro. Os esquemas, portanto, são determinados por configurações específicas de variáveis que, normalmente, só constituirão um esquema se não estiverem sozinhas.

Da mesma forma que as variáveis formam os esquemas, estes formam uma rede. Isso acontece porque os esquemas não estão soltos. A relação existente entre os esquemas está em todas as direções e, embora haja uma hierarquia entre um esquema e outro existe, ela não é rígida.

A construção, portanto, de muitas variáveis e esquemas possibilita a compreensão e tradução de diferentes assuntos. Quanto mais variáveis e esquemas construídos, maior e melhor interpretação e tradução haverá dos assuntos. O leitor somente será capaz de interpretar/traduzir algo que conhece, uma vez que a leitura, de acordo com a Teoria dos Esquemas, vem do resultado proveniente da interação entre as informações e o conhecimento prévio do leitor (LEFFA, 1996).

Em suma, para que haja a leitura, para que a interpretação de um texto aconteça, para que a tradução se manifeste, a ativação do conhecimento prévio (conhecimentos linguístico, textual, de mundo e enciclopédico) é essencial, pois é a partir dele que se é capaz de fazer as inferências necessárias para que partes diferentes possam ser relacionadas coerentemente.

Além da ativação do conhecimento prévio, a interpretação/tradução de um texto escrito provém do esforço e da habilidade de criar expectativas e objetivos de leitura por parte de um leitor eficiente, já que, sem um propósito, não há leitura. “Há evidências inequívocas de que nossa capacidade de processamento e de memória melhora significativamente quando é fornecido um objetivo para uma tarefa” (KLEIMAN, 2009, p. 30). Portanto, um leitor proficiente seria aquele que também fosse capaz de criar seus objetivos de leitura, esforçando-se para criar o sentido do texto e sendo capaz de formular e testar suas hipóteses.

No que diz respeito à tradução, a corrente contestadora — caracterizada pela multidisciplinaridade e a ligação que há entre os estudos da linguagem, psicanálise e cultura — aborda temas desde aqueles sobre a invisibilidade do tradutor até a discussão dos pós-colonialismo.

A imagem do original como superior comparado à tradução, os conceitos de texto original e texto traduzido entram em xeque. Nesta nova perspectiva, o texto-fonte deve sua sobrevivência à tradução (TORO, 2007).

Além disso, premissas da linguística estruturalista, especialmente o *significante e o significado* de Saussure, são questionadas. Ao desconstruir a relação entre eles, uma atenção começa a ser dada para outros tópicos como estruturas do discurso, processo sintático, cadeias de significação etc.

A tradução começa a ser vista não mais como ciência, já que suas categorias são assistemáticas (STEINER, 2005), passando a ser entendida como parte de um texto social em que a ideologia está presente e a produção de textos e as manipulações possíveis são amplamente determinadas pelas relações de poder (TORO, 2007).

Para a corrente contestadora, a língua é um ato de comunicação, é a essência verdadeira do leitor/interpretador/tradutor e da leitura/interpretação/tradução. Dessa forma, a língua é parte do processo de comunicação entre o autor e leitor. O tradutor, nesse caso, fica no centro desse processo dinâmico da comunicação, no qual as condições sociais sob as quais a atividade da tradução é levada não podem ser omitidas ou deixadas de lado. Essa nova concepção de língua reflete em uma concepção de interpretação, na qual o subjetivo não é mais descartado e, muito além de atribuir significado (descendente), também considera a interação entre o sujeito e o texto.

O contexto começa a ser evidenciado também. House (2009), por exemplo, propõe um modelo para avaliar traduções baseado em delimitar a função pragmática e obter o significado do contexto. Em seu trabalho, há os primeiros rumores de uma classificação inovadora de tipos textuais, baseada no tipo de tradução e não no tipo de texto-fonte.

Além do contexto, objetiva-se examinar a posição da literatura traduzida como um todo dentro do sistema literário e histórico da língua-alvo. Também se procura uma metodologia para analisar as traduções (TOURY, 1995) para identificar os padrões de comportamento por detrás da tradução interlingual e então reconstruir as normas do trabalho, ou seja, as leis ou regularidades da tradução, perante o processo tradutório para que um esquema sistemático possibilite evitar comentários intuitivos e superficiais (TORO, 2007).

Fazem parte desta nova perspectiva as decisões e soluções de tradução que são encontradas nas culturas dominantes; as interrelações entre tradução e cultura, de modo que a cultura impacta e restringe a tradução; a valorização da estrangeirização — já que ela permite a inserção de novas ideias e formas, e de desafiar os critérios estabelecidos (BERMAN, 2002; STEINER, 2005; VENUTI, 1995); e o movimento canibalístico brasileiro, cuja ideia resulta da proposição de que as influências estrangeiras devem ser absorvidas, porém transformadas junto com o conhecimento local (ARROJO, 1995).

A tradução do modo como até então somente é/era concebida — de uma língua para outra — deixa de ser vista como uma ação mecânica em que uma palavra de uma língua-fonte é transferida para a língua estrangeira. Ela passa a ser abordada como experimental, criativa, que olha para qualidades expressivas da língua podendo capturar a sua “energia”, na forma, ritmo, som, clareza de estilo etc (POUND, 2000). Além disso, a tradução como um processo mental também é evidenciada, focando-se em modelos psicolinguísticos, psicolinguísticos-sociológicos e como comportamento cognitivo de tomada de decisão (TORO, 2007).

Como visto, a tradução começa a ser abordada por várias perspectivas, que podem trabalhar individual ou ainda coletivamente (Abordagem Interdisciplinar). Ao trabalhar coletivamente, podem-se incluir os conceitos linguísticos e literários nos diferentes modelos analíticos, ou conceber a tradução em três dimensões: tradução como ato de comunicação; tradução como uma operação textual, isto é, a tradução é uma operação envolvendo textos, que explica a necessidade para aumentar nosso conhecimento sobre como os textos funcionam nas duas línguas; tradução como uma atividade cognitiva, ou seja, considera o

processo mental que acontece durante a tradução, mais as capacidades requeridas para fazer isso adequadamente (TORO, 2007).

Enfim, os conceitos de tradução, leitura e interpretação, na perspectiva da corrente contestadora, deixam de ser definidos como a extração ou atribuição do significado para serem definidos como o resultado da interação entre texto e leitor, ecoando, dessa forma, nas suas práticas pedagógicas.

4 Interpretar é traduzir: síntese de tradução e leitura

Enquanto o conceito tradicional de tradução aponta para a “passagem” de uma mensagem de uma determinada língua de partida para uma língua de chegada, Antunes (2007, p. 2) diz que “a tradução existe devido à necessidade de tornar compreensível o incompreensível, de permitir aceder a um conteúdo que se encontra num registro diferente de quem o lê. Existe porque existem línguas e linguagens diferentes”.

Conforme se pode perceber, Antunes (2007) amplia o conceito de tradução, o que também é feito por Steiner (2005). Além do conceito tradicional de tradução, que coloca em jogo línguas distintas, a tradução entra em foco onde não apenas as línguas distintas sejam a barreira encontrada para a compreensão, mas também barreiras de tempo (muito evidenciado por Steiner no início de seus escritos), barreiras de ordem de classe social, étnica, entre outras.

O modelo esquemático da tradução é aquele no qual uma mensagem passa de uma língua de saída para uma língua de chegada por meio de um processo transformador. A barreira é o fato óbvio de que uma língua difere da outra, de que uma transferência interpretativa (algumas vezes descrita, de forma bastante inadequada como codificação e decodificação) deve ocorrer de modo a garantir que a mensagem ‘passe’. Exatamente o mesmo modelo — e isto raramente recebe o devido destaque — está em funcionamento do interior de uma única língua (STEINER, 2005, p. 53).

Partindo do pressuposto de que traduzir é acessar um conteúdo cujo registro é estranho para o leitor imposto por diversas barreiras que impeçam a comunicação, este relato de pesquisa objetivou lidar, no âmbito da língua escrita, com a interpretação como tradução, seja ela entre línguas diferentes ou dentro de uma mesma língua, uma vez que “um ser humano realiza um ato de tradução, no sentido completo da palavra, quando recebe uma mensagem verbal de qualquer outro ser humano” (STEINER, 2005, p. 71).

Uma vez que a escrita é uma tecnologia, seu domínio passa pela aprendizagem formal, isto é, o acesso a ela depende do ensino. Como já demonstrado acima, leitura, interpretação e tradução estão imbricadas no que diz respeito às suas funções e definições, portanto, as considerações feitas para o ensino da leitura e interpretação devem ser feitas para o ensino da tradução, uma vez que interpretar é traduzir.

5 Considerações finais

Uma das grandes questões na área dos Estudos da Tradução é se existe a possibilidade de ensinar e aprender a traduzir e isso deve ser feito. Não querendo chegar a uma resposta definitiva para o problema, esta pesquisa busca contribuir para a área ao abordar a interpretação como tradução, uma vez que traduzir implica leitura e interpretação. Para tanto, primeiramente, foi necessário abordar a linguagem escrita. Isto foi necessário para iniciar a ampliação do conceito de tradução, já que, geralmente é vista apenas como a transposição de uma mensagem de um texto escrito em uma língua para outra.

Não se quer, de nenhuma forma, excluir ou marginalizar esse tipo de tradução. O que se deseja é ampliar esse conceito. Para fazer isso, parte-se do pressuposto de que interpretar é traduzir. Por causa disso foram apresentados alguns conceitos e teorias sobre tradução relacionando-os com os da leitura e interpretação. Assim, o texto foi desenvolvido de tal forma que os eixos leitura, interpretação e tradução foram relacionados, com o objetivo de mostrar que muitas considerações feitas para o ensino e prática da leitura e interpretação são também direcionadas para o ensino e prática da tradução.

Referências

- ANTUNES, S.I.V. *Sobre tradução e comunicação*. 2007. Disponível em: <http://www.webdpix.com/translation_Comunic.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2012.
- ARROJO, R. Compreender x interpretar e a questão da tradução. In: _____. *O signo desconstruído: implicações para a tradução, a leitura e o ensino*. São Paulo: Pontes, 2003.
- ARROJO, R. The death of the author and the limits of the translator's visibility. In: SNELL-HORNBY, M; JETTMAROVÁ, Z; KAINDL, K. *Translation as intercultural communication: selected papers from the EST*. Amsterdam; Philadelphia: J. Benjamins, 1995.
- BERGMANN, J. C. F.; LISBOA, M. F. A. *Teoria e prática da tradução*. Curitiba: IbpeX, 2008.
- BERMAN, A. *A prova do estrangeiro: cultura e tradução na Alemanha romântica*. Bauru: EDUSC, 2002.
- CATFORD, J. C. *A linguistic theory of translation: an essay in applied linguistics*. London: Oxford, 1965.
- DIAS, L. S; GOMES, M. L. C. *Estudos linguísticos: dos problemas estruturais aos novos campos de pesquisa*. Curitiba: IbpeX, 2008.
- GALVÃO, A. M. O; BATISTA, A. A. G. Oralidade e escrita: uma revisão. *Cadernos de Pesquisa*, 2006, v. 36, n. 128. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a07.pdf>> Acesso em: 22 mar. 2012.
- GERALDI, J. W. Culturas orais em sociedade letradas. *Educação & Sociedade*, 2000, ano XXI, n.73. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4209.pdf>> Acesso em: 22 mar. 2012.
- HOUSE, J. *Translation*. New York: Oxford, 2009.
- JAKOBSON, R. On linguistic aspects of translation. In: VENUTI, L. *The Translations Studies Reader*. London: Routledge, 2000.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 2009.
- LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. (Org.). *Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC, 1988.

LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra-D.C. Luzzato, 1996.

MARTINS, M. S. C. *A adoção do método inverso na compreensão da linguagem escrita*. 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt10/t1011.pdf>>. Acesso em 22 mar. 2012.

NIDA, E. A. *Contexts in translating*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 1914.

NIDA, E. A. *Toward a science of translating: with special reference to principles and procedures involved in Bible translating*. Leiden: E. J. Brill, 1964.

OLIVEIRA, A. R. Equivalência: sinônimo de divergência. *Cadernos de Tradução*. Florianópolis: 2007, v.1, n.19, p. 97-114.

POUND, E. Guido's relation. In VENUTI, L. *The translation studies reader*. London/New York: Routledge, 2000.

PYM, A. *Translation and text transfer*. Frankfurt: Peter Lang, 1992.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de interpretação na linguística: seus alicerces e seus desafios. In ARROJO, R. *O signo desconstruído: implicações para a tradução, a leitura e o ensino*. São Paulo: Pontes, 2003.

RAPAPORT, R. *Comunicação e tecnologia no ensino de línguas*. Curitiba: IbpeX, 2008.

REISS, K. Type, kind and individuality of text: decision making in translation. In VENUTI, L. *The translation studies reader*. London/New York: Routledge, 2000.

SCLIAR-CABRAL, L. *Guia prático de alfabetização: baseado em princípios do sistema alfabético do português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2003.

STEINER, G. *Depois de Babel: questões de linguagem e tradução*. Curitiba: UFPR, 2005.

TORO, C. G. Translation Studies: an overview. *Cadernos de Tradução*. Florianópolis: UFSC, 2007, v.2, n20, p. 09-41.

TOURY, G. *Descriptive translation studies and beyond*. Amsterdam: J. Benjamins, 1995.

VENUTI, L. *The translator's invisibility*. London and New York: Routledge, 1995.