

A Noção de Qualidade em Tradução e a Formação de Tradutores: O Caso Português

Delfina Rodrigues

Escola Secundária Camilo Castelo Branco, Vila Real, Portugal

delfinaandrade@gmail.com

Resumo

Durante séculos, traduziu-se com base em critérios essencialmente estilísticos ou de acordo com noções de liberdade, por oposição ao conceito de tradução literal, ou vice-versa. Muitos dos textos sobre tradução são comentários sobre outras traduções que reflectem o debate em torno da dicotomia tradução literal/tradução livre.

Para a maior parte dos tradutores é consensual que a actividade crítica em tradução ou não existe, ou é feita de forma subjectiva, não sistematizada.

Efectivamente, o debate sobre qualidade em tradução só recentemente abandonou critérios vagos e generalistas e enveredou pela procura de um modelo de avaliação objectivo que abarca desde as simples escalas de valor até modelos globais sofisticados.

Na presente comunicação, pretendo reflectir um pouco sobre a necessidade de introduzir gradualmente critérios objectivos na avaliação em tradução, fruto de estudos empíricos suficientemente amplos. Simultaneamente, tentarei esboçar um quadro, mais ou menos elucidativo, do ensino da tradução e da formação de tradutores em Portugal nos últimos vinte anos. Tendo como ponto de partida os postulados da teoria da Tradução e, recentemente, dos Estudos de Tradução, procurarei ver em que medida os programas e os currículos das instituições que, em Portugal, são responsáveis pela formação de tradutores reflectem as questões fundamentais que, nas últimas décadas, têm estado no centro do debate acerca do fenómeno tradutológico relativamente à qualidade em tradução e à sua avaliação.

Palavras-chave: qualidade; avaliação; objectividade.

1. Avaliação da qualidade em tradução

1.1. A noção de qualidade e o conceito de avaliação em tradução

A tradução é, seguramente, uma das mais velhas profissões do mundo, decorrente de uma necessidade básica do ser humano: a comunicação. Durante séculos, traduziu-se com

base em critérios essencialmente estilísticos, ou de acordo com noções de liberdade *versus* literalidade. Na opinião de Martinez Melis e Hurtado Albir, muito do que hoje se publica sobre avaliação em tradução é feito sob a forma de comentários a traduções que não se afastam muito do velho debate em torno da não menos velha questão da tradução literal por oposição à tradução livre. Uma noção que Christiane Nord corrobora quando afirma que a equivalência continua a ser equacionada com fidelidade e que as traduções continuam a ser avaliadas segundo este critério impreciso.

Com efeito, o conceito mais importante na história da tradução é, sem dúvida, a velha dicotomia que opõe a palavra ao sentido, que a abordagem tradicional da Teoria da Tradução nunca conseguiu ultrapassar e que, ainda hoje, persiste nos estudos de Tradução.

De resto, para Martinez Melis e Hurtado Albir, a actividade crítica em tradução ou não existe, ou é feita de forma subjectiva e não sistematizada. Isso dever-se-á, com certeza ao facto de que, como refere Hannelore Lee-Jahnke, os critérios de avaliação não são tão claros como se desejaria. Na sua opinião, se entendermos por crítica tradutológica a análise rigorosa de uma tradução, dos seus traços fundamentais, do projecto que lhe deu origem, da posição do tradutor, ou seja, fundamentalmente, o discernir da verdade de uma tradução, teremos que reconhecer que a crítica tradutológica só recentemente começou a ser posta em prática. A este propósito, também Mary Snell-Hornby reconhece que, enquanto disciplina que se propõem ser, os Estudos de Tradução terão de desenvolver os métodos próprios, baseados não em modelos e convenções que lhe são extrínsecos, mas nas complexidades da própria tradução.

Para Horguelin, só recentemente o debate sobre a qualidade em tradução enveredou pela procura de um modelo de avaliação objectivo capaz de englobar desde as simples escalas de valor até modelos gerais sofisticados, uma viragem que o autor faz coincidir com o congresso da FIT que teve lugar em 1959, subordinado justamente ao tema "A Qualidade em Tradução".

Qualquer investigação na área da avaliação em tradução deve, desde logo, responder a duas questões: o que é a avaliação e o que se avalia; e como se avalia. Enquanto objecto de estudo das Ciências da Educação, a noção de avaliação é uma noção suficientemente ampla de modo a englobar todo o sistema educativo. Em termos de ensino, foi durante muito tempo sinónimo de "medir para julgar". Tradicionalmente, a tradução foi utilizada como meio de avaliar determinados conhecimentos de uma língua estrangeira (vocabulário, sintaxe, etc.) tendo como critérios prioritários o limite de tempo e a fidelidade linguística. Na opinião de Cármen Valero Garcés, embora a tradição de traduzir seja longa, a avaliação do conhecimento é comparativamente recente, sobretudo quando falamos da tradução como disciplina. Para esta autora, a tradução tem sido um pouco esquecida no ensino da Língua II, resultado de os métodos e os conceitos mudarem consoante as épocas.

Actualmente, o conceito de avaliação centra-se tanto no produto final como no processo e destina-se às pessoas, aos alunos, professores e profissionais em todas as áreas. Relativamente à sua finalidade, a avaliação divide-se em diagnóstica, sumativa e formativa.

A avaliação diagnóstica determina o potencial do aluno em termos das capacidades e deficiências, constituindo, ao nível do ensino, um auxiliar precioso em termos da programação a seguir e da planificação das actividades.

Quanto à avaliação sumativa, determina os resultados finais e avalia o conhecimento adquirido. Segundo Albrecht, destina-se, prioritariamente aos alunos – que têm, assim, oportunidade de participar do seu processo de aprendizagem – faz parte desse mesmo processo, e é suficientemente flexível para dar conta das situações individuais.

Quer a avaliação diagnóstica, quer a sumativa ou a formativa necessitam de assentar em critérios objectivos e claramente definidos. A linguística também não tem sido capaz de dar resposta ao problema da distinção entre erros pouco graves, graves ou inaceitáveis. O que, desde logo nos remete para a necessidade fundamental de, antes de avançar para a

elaboração dos critérios de avaliação, se definir o conceito de erro e de problema em tradução.

Nord define um problema como uma situação objectiva com que qualquer tradutor se depara no decorrer de uma tarefa de tradução e que pode ser de natureza linguística, extralinguística e de transferência. De acordo com a listagem da PACTE (*Process of the Acquisition of Translation Competence and Evaluation*), os problemas podem ser classificados como linguísticos (lexicais, sintácticos, textuais); extralinguísticos (culturais, temáticos, enciclopédicos); de transferência (relativos à dificuldade de encontrar uma equivalência dinâmica de que fala Nida e que Neubert define como "Text-bound equivalence"); psicofisiológicos (relacionados com a criatividade ou o pensamento lógico); e profissionais/instrumentais (decorrentes das instruções de tradução ou de dificuldades documentais). Apesar deste trabalho de catalogação dos problemas, a maioria dos autores reconhece a necessidade de se proceder a uma investigação capaz de fornecer dados empíricos sobre o tipo de problemas com que os tradutores se deparam no decorrer da sua actividade, dos mecanismos utilizados para os resolver, enquanto profissionais e mesmo antes, durante o processo de aquisição da competência tradutora.

Quanto ao conceito de erro, também é mais ou menos consensual a inexistência de dados empíricos suficientemente amplos para validar uma tipologia de erros, o seu grau de recorrência, a sua gravidade e o nível a que ocorrem durante o processo de ensino/aprendizagem.

De um modo geral, os aspectos essenciais a ter em conta na classificação do erro em tradução são os seguintes: distinção entre erros relacionados com o texto de origem (TO): significado oposto, errado, disparate, acrescento ou omissão; erros relacionados com o texto de chegada (TC): ortografia, vocabulário, sintaxe, coerência e coesão [Kupsch-Losereit, 1985; Delisle, 1993; Hurtado Albir, 1995 e 1999]; distinção entre erros funcionais (que transgridem certos aspectos funcionais do projecto de tradução) e erros absolutos (que não dependem daquela tradução específica e envolvem uma transgressão injustificada das regras linguísticas e culturais de uma língua ou do seu uso) [Gouadec, 1984; Nord, 1989]; distinção, para cada tradutor, entre erro sistemático (recorrente) e erro ocasional (isolado), que Spilka (1984, 1989) designa por *error* e *mistake*; distinção entre erros ao nível do produto e do processo.

Relativamente à questão da gravidade do erro, as opiniões dividem-se, dependendo da forma como os seus autores se posicionam quanto à natureza do acto tradutor. Para Christiane Nord, os erros mais graves são os pragmáticos, seguidos dos culturais e dos linguísticos. Segundo Gouadec, a gravidade do erro tem a ver com o grau de infracção da eficácia do Texto Alvo. Na opinião de Martinez Melis e Hurtado Albir, não é a natureza do erro que determina a sua gravidade, mas a sua função em relação ao texto como um todo (se afecta uma ideia principal ou uma ideia secundária); à coerência e à coesão do Texto Alvo; ao grau de desvio relativamente ao Texto de Origem, sobretudo se não for detectado pelo leitor do Texto Alvo; à funcionalidade comunicativa do Texto Alvo (infracção das convenções referentes à tipologia de textos); às consequências negativas ao nível da finalidade da tradução (resultantes, por exemplo, no fracasso em obter um contrato, vender um produto, etc.)

É consensual entre a maioria dos autores que a avaliação em tradução se reveste de uma importância fundamental em três grandes áreas relacionadas com a actividade: a avaliação das traduções publicadas, dos tradutores profissionais e do ensino da tradução.

De acordo com o grau de sofisticação e objectividade dos critérios de avaliação adoptados, a avaliação pode ser intuitiva, como acontece, normalmente com a crítica tradutológica, porque é subjectiva e baseia-se em impressões, sem explicitar os critérios utilizados; parcial, quando não tem em conta todos os factores envolvidos, como no caso do ensino e selecção de tradutores; e racional, sempre que é feita de forma objectiva, com recurso a escalas baseadas em critérios objectivos que classificam e atribuem um valor ao erro, embora levante, contudo alguns problemas como a morosidade na aplicação e a

atribuição de um coeficiente fixo para o erro. Por isso, Martinez Melis e Hurtado Albir chamam a atenção para a necessidade da avaliação em tradução seguir critérios objectivos que definam a tipologia de erros; estabelecer a gravidade do erro com base em critérios funcionalistas; valorizar as soluções boas em tradução; ter uma visão flexível da avaliação, socorrendo-se de avaliações parciais sempre que isso se justifique.

No presente texto, ocupar-me-ei, apenas, da avaliação da prática profissional e do ensino da tradução e só no que diz respeito ao modo como quer os avaliadores da prática profissional da tradução quer os curricula e programas dos cursos de tradução entendem a questão da qualidade em tradução.

1.2. A avaliação da prática profissional em tradução

A avaliação da Prática Profissional em Tradução destina-se a avaliar os tradutores individualmente por razões de natureza profissional. Os textos analisados são de natureza técnica, científica, comercial, económica, jurídica, etc. e servem para avaliar a eficácia de um tradutor em termos de custo ou a sua candidatura a membro de uma associação profissional ou ao desempenho de determinado posto. É feita por gabinetes e agências de tradução, organizações internacionais, companhias ou outros organismos e tem como critérios a fidelidade, a qualidade, a eficácia e o lucro. Neste contexto, assumem particular relevância as escalas de pontuação (scoring scales) e os estudos sobre avaliação da qualidade. O Canadá tem vindo a desenvolver, desde 1970, uma investigação importante no sentido de encontrar tipos de escalas adequadas a diferentes fins: desde as escalas de correcção (correcting scales) para determinar o tipo de erros, às escalas de classificação (grading scales) para medir a qualidade da tradução. Desta investigação, resultaram a escala CTIC (*Conseil des traducteurs, terminologues et interprètes du Canada*) e a escala SICAL (*Système canadien d'appréciation de la qualité linguistique*) que inclui os estudos efectuados por Gouadec, em 1981 e 1989, e segundo os quais é possível identificar 675 tipos de erros, 300 de natureza lexical e 375 de natureza sintáctica.

A avaliação da prática profissional avalia a competência profissional do tradutor, tendo em conta o produto final, bem como os conhecimentos, aptidões e capacidades do tradutor; centra-se na qualidade e na quantidade; tem uma função fundamentalmente sumativa, embora possa, eventualmente, ser formativa; e utiliza instrumentos de trabalho variados, como traduções, critérios de avaliação, escalas de correcção e classificação, testes de aptidão.

Quanto à competência profissional do tradutor, ou competência tradutora, a investigação no domínio dos Estudos de Tradução tem sido pobre em estudos empíricos. Daí que alguns autores tenham sentido a necessidade de definir competência traslatória e o modo de adquiri-la. As PACTE, de que fazem parte nomes como L. Berenguer, D. Ensinger, Hurtado Albir, Martinez Melis, W. Neunzig, para citar apenas alguns, propõem um modelo holístico, dinâmico, que considera a competência tradutora como o sistema de conhecimentos, aptidões e capacidades necessárias ao exercício da tradução.

Esse sistema subdivide-se em seis categorias de competências: a) competência comunicativa nas duas línguas → compreensão na língua de origem e expressão na língua de chegada; b) competência extralinguística → conhecimentos teóricos de tradução, conhecimento bi-cultural, conhecimento enciclopédico e temático; c) competência de transferência → capacidade de efectuar o processo de transferência de um texto de partida para um texto de chegada (compreensão, desverbalização e separação das duas línguas, controlando as interferências, re-expressão e definição do projecto tradutológico, através da escolha do método apropriado); d) competência instrumental/profissional → conhecimentos e aptidões relacionados com a prática da tradução (conhecimento de fontes de documentação, das novas tecnologias, do mercado de trabalho, da conduta profissional); e) competência psicofisiológica → capacidade de aplicar recursos de natureza psicomotora, cognitiva e do domínio das atitudes como ler e escrever, faculdades cognitivas (memória,

atenção, criatividade, pensamento lógico) e atitudes (curiosidade intelectual, perseverança, rigor, capacidade crítica, conhecimento e confiança nas capacidades próprias); f) competência estratégica → procedimentos individuais conscientes e inconscientes, verbais e não verbais usados na resolução de problemas que surgem durante o acto de traduzir – importante na detecção de problemas, tomada de decisões e correcção de erros ocasionais.

Desta última competência, fazem, ainda, parte três sub-competências: as estratégias de compreensão, que permitem distinguir entre ideias principais e secundárias, estabelecer relações conceptuais e procurar informação; as estratégias de reformulação que consistem no uso de paráfrases, retroversão, reformulação em voz alta, em evitar *false friends*, cognatos e decalques, etc.; e as estratégias de documentação que possibilitam o estabelecimento de uma linha de inquirição, o saber seleccionar informação, etc.

1.3. A avaliação no ensino da tradução

No contexto didáctico, a reflexão sobre a avaliação tem-se centrado, sobretudo, na procura de escalas de correcção e classificação e no estudo do modo como os erros ocorrem numa tradução, definindo quer erro quer problema. O seu objecto de estudo é a competência tradutora do aluno, bem como o plano de estudos e o programa. Visa não só o produto, mas também o processo individual seguido e os procedimentos adoptados, medindo a qualidade e a quantidade. A avaliação no ensino da tradução engloba, obviamente, as três funções: a diagnóstica, a sumativa e a formativa; e utiliza, instrumentos variados como, exercícios, questionários, traduções, escalas de correcção e classificação, critérios de avaliação, etc. Como facilmente se depreende, a avaliação neste domínio tem um objectivo pedagógico, pois faz parte de um processo de ensino aprendizagem; e académico, porque tem de preencher os requisitos impostos pela instituição e é especulativa, na medida em que sendo feita de forma racional pode ter aplicação teórica.

Geralmente, quando se pensa em avaliação, tem-se em mente a avaliação sumativa, a que sanciona e que, na maior parte dos casos, se exprime através de números. Uma tarefa que não é fácil, porque não nos situamos no domínio das ciências exactas onde a objectividade é possível. No caso das línguas e, por extensão, da tradução, estamos em presença de uma matéria cujos critérios são, frequentemente, altamente subjectivos.

Paralelamente, a avaliação não é entendida por todos do mesmo modo. Recentemente, a investigação nesta área tem reafirmado a necessidade de a avaliação contemplar, para além da incontornável função sumativa, as funções diagnóstica e formativa. A primeira porque faculta ao professor informação sólida e fiável a partir da qual pode programar as suas actividades e gerir o seu trabalho; a segunda porque lhe permite ajudar os alunos a melhorar o seu desempenho. Na opinião de Lee-Jahnke, a avaliação formativa, por razões de natureza pedagógica, tem um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem, porque não se restringe ao êxito dos alunos em termos de exame, mas visa melhorar a sua competência tradutora e, conseqüentemente, o produto acabado, isto é, uma tradução de qualidade.

De resto, é consensual para a maioria dos autores que a avaliação em tradução não tem por objecto apenas o resultado da tradução mas, igualmente, a competência do tradutor e o processo seguido. Relativamente ao ensino da tradução, a avaliação é um instrumento importante no processo de ensino-aprendizagem. Do ponto de vista do aluno, ser confrontado com os erros que comete, sempre que estes ocorrem, dá-lhe informação crítica que o leva a rectificar o seu pensamento conceptual e a distinguir a sua percepção em domínios onde a sua percepção antes era confusa. Para o professor, a descoberta das fragilidades dos seus alunos confere-lhe um melhor conhecimento da matéria que ensina.

Para Hurtado Albir (1993 e 1995) deve apostar-se numa estratégia de ensino da tradução baseada no estudo do erro, englobando **cinco princípios**:

1. Diagnóstico das causas, de modo a fornecer as estratégias de remediação adequadas;
2. Diagnóstico e tratamento individualizados do erro (já que nem todos os alunos cometem o mesmo tipo de erros) e estímulo da auto-avaliação;
3. Aprendizagem através do erro;
4. Tratamento individualizado do erro em termos da sua classificação e das estratégias de remediação;
5. Aplicação progressiva de critérios de correcção, de acordo com o nível de aprendizagem.

Alguns autores defendem que o melhor modo de avaliar a capacidade tradutora dos alunos é através do recurso a diferentes testes, elaborados em função dos diferentes aspectos, de acordo com o que foi ensinado nas aulas e levando em conta a finalidade do teste. O principal factor para garantir a validade de um teste é saber qual a sua finalidade, o que testa, os critérios de qualificação e a quem se destina. O facto de ser utilizado por várias pessoas, na opinião de Cármen Valero, não faz dele um teste necessariamente válido. Equivaleria a julgar um livro pela capa. Assim, os testes devem ser objectivos, confiáveis e válidos.

Martinez Melis e Hurtado Albir propõem quatro parâmetros a que deve obedecer uma avaliação objectiva e justa: respeitar critérios específicos que devem ser conhecidos do aluno; utilizar critérios de avaliação dependentes do contexto avaliativo, da sua função, e que tenham em conta a resposta às perguntas porquê, para quê e para quem; definir claramente o objectivo da avaliação (o quê) e o nível a que é feita; definir, claramente, os indicadores que permitirão verificar que competências o avaliador possui, ou não, e em que grau.

2. O ensino da tradução em Portugal

2.1. A nível universitário

Antes do 25 de Abril de 1974, data que marca o fim da ditadura em Portugal e pôs fim a quase cinquenta anos de isolamento do país relativamente ao exterior, os cursos de Letras das universidades portuguesas na vertente das línguas, Românicas (português e francês) e Germânicas (inglês e alemão), destinavam-se, quase exclusivamente, à formação linguística de futuros professores, principalmente do ensino secundário. A tradução era, então, vista como uma actividade menor para a qual a formação linguística adquirida nas faculdades era suficiente. Ao nível do ensino, era utilizada como forma de testar os conhecimentos dos alunos nas línguas que faziam parte do currículo oficial das escolas. Com a introdução da abordagem comunicativista, foi completamente banida das escolas portuguesas e o recurso a actividades e estratégias de tradução era considerado antipedagógico.

Em meados da década de oitenta, com a democratização da sociedade portuguesa que se traduziu na melhoria das condições de vida e, conseqüentemente, no maior acesso de jovens ao ensino superior, as universidades viram-se confrontadas com o problema da saída profissional dos licenciados em Letras. Assim, as portarias 850/87 e 853/87 consignam, pela primeira vez, um curso de formação de tradutores na Faculdade de Letras da Universidade do Porto e na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. No entanto, estas universidades continuavam a conferir o grau de licenciado em Línguas e Literaturas Modernas, oferecendo a possibilidade de opção pelo ramo da tradução.

Tratava-se, como se pode depreender, de uma variante e não de um curso de tradução de raiz, estruturado com disciplinas próprias, destinadas, logo a partir do primeiro ano, à formação específica de tradutores profissionais. Subjacente à filosofia que criava as

novas saídas profissionais, parecia estar ainda o pressuposto de que os estudantes do ramo de tradução eram, essencialmente, estudantes de línguas a quem era dada a possibilidade de tentarem uma incursão numa outra área disciplinar.

Foi só em 1990 que o ramo da tradução dos cursos de Letras da Universidade do Porto passou, definitivamente, a curso de tradução. No entanto, segundo António Franco, docente da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, o curso de tradução aí ministrado não está isento de problemas. O facto de haver disciplinas comuns aos alunos de tradução e dos cursos de línguas são, na sua opinião, um contra-senso. A seu ver, as turmas deveriam ser constituídas, exclusivamente, por estudantes de tradução para que, "de modo integrado, se ocupassem de certo género de textos, de temas específicos e particularidades da língua que, em geral, não são explorados e que não serão, sequer, do interesse central de futuros professores, embora sejam fundamentais como base para quem se propõe trabalhar como tradutor/a, como produtor/a de textos". (s/d: 62)

Para este professor universitário, na perspectiva dos interesses e das exigências actuais, qualquer curso de tradução deveria reduzir o peso das literaturas e, ao invés disso, confrontar, desde cedo, os alunos com as linguagens especializadas. "Os estudantes dos cursos de Línguas e Literaturas, de um modo geral, vivem, em grande medida, afastados de outros mundos que são, nus e crus, aqueles de que provêm os textos que caem na secretária do tradutor/a profissional e que é imprescindível entender. É que tentar traduzir um texto que mais se afigura como objecto material de que só se apreende a superfície equivale a fazer uma experiência de navegação sem instrumentos". (s/d: 65)

2.2. A nível do ensino secundário

Como já foi referido, a introdução da abordagem comunicativista banuiu, completamente, a tradução das aulas de línguas nas escolas secundárias. Foi só no início da década de noventa do século XX, depois de uma reforma curricular de certo modo profunda, que a disciplina de Técnicas de Tradução foi introduzida nos 10º e 11º anos que, no sistema curricular português, são os anos que antecedem a entrada dos alunos na Universidade. Na Nota Introdutória do programa de 1992 podia ler-se: "Na sociedade contemporânea é notória a importância cada vez maior atribuída ao indivíduo que domina a técnica da tradução, isto é, a capacidade que ele tem de ler e compreender uma mensagem, em pelo menos uma língua estrangeira, e ser capaz de a traduzir correctamente na língua materna". (p. 9)

No ponto 1, eram enumerados os Objectivos Gerais que a seguir se transcreve:

"O desenvolvimento desta disciplina da componente de formação técnica deve permitir atingir os seguintes objectivos:

- . Contribuir para a formação geral do aluno, pelo desenvolvimento das capacidades de raciocínio, criatividade e sentido estético;
- . Perspectivar a importância da tradução e o papel do tradutor na sociedade contemporânea;
- . Proporcionar ao aluno o domínio de instrumentos e meios conducentes à comunicação com diferentes comunidades linguísticas;
- . Consciencializar o aluno das diferenças culturais e civilizacionais entre os povos;
- . Desenvolver uma metodologia de trabalho, individual ou de grupo, visando atitudes de sociabilidade, cooperação e intervenção crítica;
- . Descodificar enunciados em língua estrangeira, reconstruindo-os correctamente na língua materna". (p. 11)

A carga horária afectada a esta disciplina era de 3 h semanais. Quanto ao perfil dos docentes, o programa previa apenas que fosse leccionado por professores com uma licenciatura em línguas e profissionalizados, isto é, que tivessem feito um estágio

pedagógico em ensino de línguas, e não em ensino de tradução. No ponto 5, Espaço e Equipamento, o programa referia que a Escola "deve possuir alguns instrumentos indispensáveis à prática da tradução. A título de exemplo, sugerem-se: dicionários unilingues e bilingues; enciclopédias; gramáticas; livros específicos relacionados com as áreas temáticas. A fim de possibilitar uma maior variedade de estratégias, recomenda-se também outros meios auxiliares de ensino: retroprojector, gravador, projector de diapositivos, vídeo, computador."(p. 13)

A leitura deste documento levanta, obviamente, algumas reservas, desde logo, começando pela designação da disciplina, Técnicas de Tradução. O termo "técnica" remete-nos para um conjunto de princípios e procedimentos objectivamente observáveis, planificáveis e previsíveis que permitiriam responder objectivamente a todo e qualquer problema que a tradução levanta. Com efeito, nada poderia estar mais longe da realidade de um tradutor. Se, efectivamente, existissem técnicas para traduzir, não faria qualquer sentido a discussão à volta da necessidade de chegar a critérios objectivos e fiáveis para avaliar a qualidade de uma tradução. Qualidade que o programa não define.

O que se entende por traduzir correctamente? A definição de técnica de tradução proposta parece contradizer, em absoluto os quatro grandes princípios postulados por Snell-Hornby relativamente aos Estudos de Tradução actualmente: primeiro, a tradução é uma transferência cultural, para além da transferência linguística; não é um mero processo de transcodificação mas um acto de comunicação; é orientada prospectivamente em função do texto-alvo e não retrospectivamente em função do texto de origem; finalmente, o texto deve ser encarado como parte integrante do mundo e não como um espécime isolado da língua.

Dos objectivos explicitados, com excepção do último e, apenas, em certa medida, todos os restantes são, claramente, do domínio das competências do tradutor, algo que, dificilmente, alunos com 16 e 17 anos de idade, a média de idades dos alunos do 10º e do 11º anos, possuirão ou terão possibilidade de vir a atingir com 3 horas semanais. A única coisa que será legítimo esperar é que tenham alguma competência linguística. Os objectivos propostos pareciam muito mais orientados para a aprendizagem da língua e da cultura do que para a prática da tradução. Relativamente ao último objectivo, só era considerada a tradução para português, ficando de fora a tradução de português para outra das línguas que fazem parte obrigatoriamente do currículo dos alunos portugueses.

No meu entender, tratava-se de objectivos demasiado amplos, que não tinham em conta o público a que se destinavam, sendo, por isso, desajustados. Possivelmente, também não contemplavam os docentes, cuja formação, na grande maioria dos casos, não tem muito que ver com a área disciplinar, nem sob o ponto de vista prático e muito menos teórico. Como vimos, exigia-se, apenas, que tivessem conhecimento linguístico de uma ou duas línguas, o que é, manifestamente, insuficiente.

Não deixa de ser curioso o facto de a avaliação ter sido, aparentemente, ignorada. Não eram explicitados quaisquer critérios ou parâmetros conducentes à valorização do desempenho do aluno. Também não eram sugeridos instrumentos de avaliação. Uma lacuna que o programa do ano a seguir, 1993, de certa maneira, tentava colmatar. Nele estava já contida uma série de pressupostos que denotam, por parte de quem o concebeu, uma preocupação em manter-se a par da investigação levada a cabo neste domínio do saber. A tradução deixa de ser entendida como uma mera transcodificação, reconhecendo-se o seu papel como veículo e mediador cultural em variadíssimos campos. Por isso, sugere-se a utilização de uma tipologia de textos variados, desde o texto literário, ao texto publicitário, científico, etc.

Em termos metodológicos, considera-se o aluno como o centro do processo educativo e co-responsável pela sua aprendizagem. A tradução parece ser já encarada de modo holístico, como produto e como processo ao tentar dar conta dos problemas inerentes ao acto de traduzir. No ponto 2, "Orientação das Estratégias de Ensino Aprendizagem", era dito que "no estudo e interpretação de um texto dever-se-á atender ao contexto linguístico situacional e cultural, no sentido de se determinarem os factores essenciais à reconstituição

correcta de mensagem – *what? why? when? how? where? who?*", o que pressupõe uma abordagem sob o ponto de vista da análise textual, de modo a garantir a qualidade da tradução.

Quanto à avaliação, esta era contemplada num ponto 3, intitulado, precisamente, "Critérios e Técnicas de Avaliação", embora, mais uma vez, se recorra ao termo técnicas para o que me parece ser mais adequado chamar instrumentos de avaliação. O programa coloca a ênfase na avaliação formativa e na auto-avaliação dos alunos como garantia de sucesso no processo de ensino/aprendizagem com vista à autonomia do aprendente. Relativamente à avaliação sumativa, os autores do programa assinalam a necessidade de ser adequada e objectiva. Assim, defendem que os instrumentos de avaliação devem obedecer a certos requisitos como a validade dos conteúdos e a adequação ao perfil dos alunos.

A partir do ano passado, porém, a disciplina foi extinta.

Conclusão

Da análise dos *curricula* dos cursos de tradução das universidades portuguesas e do ensino da tradução em geral, parece-me ser legítimo concluir que há ainda muito a fazer neste domínio. Apesar de alguns avanços, o fenómeno da tradução continua a ser encarado de forma linear e sob um ponto de vista simplista, insistindo-se no aspecto técnico, generalista e aparentemente normativa, em vez de se enveredar pela análise descritiva dos fenómenos tradutológicos. Para muitos autores, a teoria reduz-se a "dois processos básicos de tradução: compreensão que pode envolver interpretação e reconstituição, que pode implicar recriação". Desde logo, os cursos de tradução devem partir da concepção que vê o fenómeno tradutológico não apenas como produto, mas igualmente como processo. Devem também abandonar uma visão da tradução apenas como um mero veículo para a aprendizagem de uma língua estrangeira e dos tradutores como agentes que operam uma transcodificação linguística. Assim, do elenco de disciplinas devem constar matérias que tenham a ver exclusivamente com a actividade da tradução que, naturalmente, conservarão uma relação interdisciplinar com os cursos de línguas.

Bibliografia

- Albrecht, R., *L'Évaluation Formative, une Analyse Critique*, Bruxelles, De Boeck, 1991.
- Franco, António, "Pressupostos e Aspectos da Formação de Tradutores no Âmbito do Português-Alemão", *Colecção Revista Discursos – Série Estudos de Tradução*, 57-70.
- Gouadec, D., "Paramètres de l'Évaluation des Traductions" *Meta*, 26-2, 1981:99-116.
- Horguelin, P., *Pratique de la Révision*, Montréal, Linguatex, 1985.
- Lee-Jahnke, Hannelore (2001), "Aspects PÉDAGOGIQUES de l'Évaluation en Traduction". *Meta* XLVI, 2:258-271
- Martinez Melis, Nicole; Hurtado Albir, Amparo, "Assessment in Translation Studies: Research Needs", *Meta* XLVI, 2, 2001, 272-287.
- Nord, Christiane, *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Amsterdam, Atlanta, Rodopi, 1991.
- Snell-Hornby, Mary, *Translation Studies An Integrated Approach*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 1988.
- Valero, Carmén, "Como Evaluar la Competência Traductora – Varias Propuestas", Actes del II Congrès Internacional Sobre Traducción, UAB, 1994, 199-210.
- Portaria 850/87.
- Portaria 853/87.
- Programa de Técnicas de Tradução de Inglês do Ministério da Educação. 1992.
- Programa de Técnicas de Tradução de Inglês do Ministério da Educação 1993.

NOTA BIOGRÁFICA

Delfina Rosa de Andrade Rodrigues é licenciada em Filologia Germânica pela faculdade de Letras da Universidade do Porto; tem o grau de Mestre em Estudos Anglo-Americanos com uma dissertação em Literatura Inglesa com o título *In My Own Voice – a problemática da identidade em Mrs Dalloway e Orlando*; encontra-se a preparar a tese final de doutoramento em tradução no departamento de Tradução e Linguística da Universidade de Vigo, tendo obtido já o diploma de Estudos Avanzados e o de Especialista em Tradução da mesma universidade. É professora do Quadro de Nomeação Definitiva da escola Secundária Camilo Castelo Branco, em Vila Real. Tem participado em vários congressos e colóquios com comunicação de que se destacam, entre outros títulos: "Do 'texto que é' ao 'texto a ser' – A tradução como encontro de culturas" in *Domus- Revista Cultural* (2002), Bragança, ISLA 185-191;"From one text to another – translation as a cultural space" in *Studies in Contrastive Linguistics* (2002), Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, Publicacións. 875-882; "E Um Grande Silêncio Fez-se – a tradução no feminino ou uma história de mutismo cultural", *Actas do XXVI Encontro da Associação Portuguesa de Estudos Anglo-Americanos* (em fase de publicação); "O confronto entre o *Eu* e o *Outro* visto através da discursividade do Primeiro Mundo: o caso da tradução portuguesa de *Balthazar* de Durrell." in *Actas do XXVII Encontro da APEAA* (em fase de publicação).