

A DICOTOMIA TRADICIONAL TEORIA/PRÁTICA NO ENSINO DE TRADUÇÃO¹

RAFFAELLA DE FILIPPIS QUENTAL

ABSTRACT

This paper presents the main ideas and findings of my dissertation, entitled “The traditional theory/practice dichotomy in the teaching of translation: its manifestations, its theoretical matrix and its effects for translator training”. Three sources of data are used: curricula from various translation courses, questionnaires of teachers’ and students’ views about the relation between theory and practice, and publications about translator training. From a deconstructive standpoint, the purpose is to show not only that students, teachers and researchers see theory as problematic and clearly distinguished from practice, but also that such a view may have damaging effects on the training of would-be translators.

Qual é a relação entre uma aula de teoria e o restante da formação do aluno em dada disciplina?

(Cary Nelson)²

O ensino de tradução é um tema que vem despertando um interesse crescente nos estudos da tradução. No entanto, pouco se tem refletido sobre uma questão central nesse campo, que é a relação que se estabelece entre a teoria e a prática. Quando um aluno declara, referindo-se a suas expectativas com relação a uma disciplina de tradução cursada, que “de um curso de tradução, não se poderia esperar outra coisa que não fosse traduzir textos e mais textos”, oferece um convite para se questionar o que Delton de Mattos considera um dos “princípios básicos” do ensino da tradução, ou seja, “o exercício exaustivo de prática de tradução” (p.43). Desse modo, este trabalho propõe uma reflexão sobre o que já se tornou lugar-comum no ensino de tradução: a primazia

¹ Este trabalho constitui um resumo da minha Dissertação de Mestrado, intitulada “A dicotomia tradicional teoria/prática no ensino de tradução: suas manifestações, sua matriz teórica e seus efeitos para a formação de tradutores” e apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp em maio de 1995.

² Esta e todas as outras traduções são minhas.

da prática e, conseqüentemente, o lugar secundário reservado à teoria. O objetivo específico da minha reflexão é mostrar que professores, alunos e pesquisadores têm uma visão da teoria da tradução como algo problemático e que essa visão tem efeitos danosos para a formação de tradutores.

O lugar em que melhor se evidencia a dicotomia entre teoria e prática no ensino de tradução é a organização formal dos cursos, de modo que foram analisados, para fins deste trabalho, os currículos de 22 universidades do Brasil e de outros países, procurando identificar qual é o lugar reservado respectivamente à teoria e à prática nos programas de formação de tradutores. Cabe mencionar que não existe, até o presente momento, no Brasil, um currículo mínimo específico para os cursos de tradução, mas que, apesar desse fato, é possível identificar um leque de disciplinas comuns aos vários programas existentes. A comparação entre currículos, sobretudo do Brasil e de outros países, revela diferenças que poderiam ser atribuídas às peculiaridades políticas e socioculturais de cada lugar. Assim, por exemplo, os currículos de alguns países incluem uma carga horária expressiva de cursos não-lingüísticos, enquanto no Brasil uma ênfase maior na parte propriamente lingüística pode ser debitada ao vínculo da quase totalidade dos cursos de tradução aos Departamentos de Letras e Línguas Modernas. No que diz respeito ao lugar da teoria e da prática, porém, a comparação de currículos revela uma profunda semelhança, que aproxima realidades tão diferentes e distantes quanto a Universidade de Genebra e a Universidade Federal de Ouro Preto, por exemplo.

Entre os currículos de universidades estrangeiras, alguns — como o da Escola Superior de Línguas Modernas para Intérpretes e Tradutores, da Universidade de Bolonha, e o da Universidade Autônoma de Barcelona — nem sequer prevêm um espaço institucional para a teoria. Outros, como o da tradicional Escola de Tradutores e Intérpretes da Universidade de Genebra, reservam para a teoria da tradução um espaço exíguo. No caso da Universidade acima, os cursos “História e teorias da tradução” e “Teorias contemporâneas da tradução” dispõem de apenas meia hora semanal, num total de 19 horas e meia, no terceiro ano, e uma hora semanal, no quarto ano, respectivamente.

A comparação dos créditos e cargas horárias das disciplinas também aponta para o caráter secundário da teoria nos programas. De acordo com o currículo da Universidade de Viena descrito por Delton de Mattos em **A formação do tradutor em nível universitário**, a carga horária semanal de “Teoria da Tradução” equivale à de “Organizações Internacionais” e de “uma disciplina não-lingüística” à escolha do aluno (p. 28), sendo inferior à carga horária de “Princípios Gerais de Direito e Economia” (p. 27).

Como já foi sugerido, a realidade brasileira quase não difere da realidade acima no que se refere ao lugar ocupado respectivamente pela teoria e pela prática nos currículos de tradução. O caso da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro é exemplar da tendência apontada. A habilitação de tradutor foi introduzida no Departamento de Letras dessa Universidade em 1970, mas as disciplinas específicas foram sendo criadas gradativamente. Durante quase 15 anos, foram elas “Introdução à tradução”, “Tradução técnica” I e II, “Tradução literária” I e II, “Versão” e dois

Estágios. Somente em 1985 foi introduzida a disciplina “Teoria da tradução”, com apenas dois créditos, junto a mais uma disciplina de prática de tradução, com quatro créditos. Dessa forma, o atual currículo consta de sete disciplinas de prática de tradução, distribuídas em 26 créditos, e uma de teoria, com dois créditos.

O exemplo da Universidade Federal de Juiz de Fora mostra que, além de a teoria da tradução ocupar um espaço exíguo nos cursos para formação de tradutores, é ela a mais afetada quando, por algum motivo, faz-se necessário um enxugamento de disciplinas no programa. Modificações propostas internamente ao currículo de Letras implicaram a diminuição do número de créditos de algumas disciplinas; dessa forma, “Teoria da tradução” I e II, que, juntas, perfaziam cinco créditos, serão transformadas em uma só disciplina, com quatro créditos, enquanto as disciplinas práticas continuam totalizando 12 créditos.

Os resultados da análise de currículos indicam pelo menos dois fatos relativos ao espaço institucional reservado à teoria e à prática nos cursos de formação de tradutores: em primeiro lugar, teoria e prática não aparecem interligadas nos currículos de tradução, constituindo uma clara dicotomia; em segundo, a julgar pelo lugar dispensado à teoria, com um peso até 13 vezes menor do que o da prática, seu papel é secundário na formação de tradutores.

Diante desse quadro, a questão que se coloca a seguir é: que efeitos essa situação provoca nas duas partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, professor e aluno? Para responder a essa pergunta, foram elaborados dois questionários investigando a visão de professores e alunos sobre o lugar e o papel da teoria na formação de tradutores. O primeiro foi aplicado numa turma de “Teoria da tradução” da PUC/RJ, e o segundo foi respondido por professores vinculados a 12 instituições de ensino superior diferentes que oferecem programas de tradução.

Entre os alunos, praticamente a metade da turma, que já estava no terceiro ano do curso, revelou não ter “a menor idéia” dos objetivos e da relevância da teoria da tradução para sua formação. O panorama geral de suas respostas permite identificar a teoria da tradução, na visão do aluno, como algo estranho e misterioso (um dos alunos refere-se aos outros cursos, em contraposição ao de teoria, como “aulas de tradução normais”), o que mostra que as disciplinas práticas cursadas não discutem questões teóricas de maneira explícita.

Quanto aos professores que responderam aos questionários, a maioria revela uma visão dicotômica da tradução no que diz respeito à relação entre teoria e prática. Vários fazem questão de ressaltar o caráter “essencialmente prático” da tradução e de relativizar o papel da teoria tanto no ensino quanto no exercício da profissão. Um dos professores identifica a teoria com um mundo de “princípios abstratos”, diametralmente oposto ao caráter “concreto” da prática. Assim, enquanto a teoria levantaria “problemas que exigem profunda reflexão”, as aulas de tradução comentada envolveriam “problemas de caráter eminentemente prático que precisam ser resolvidos”, oposição que poderia levar à conclusão extrema de que a prática não exige “profunda reflexão” e que os problemas teóricos não “precisam ser resolvidos”.

O quadro que emerge da análise de currículos e de questionários aponta claramente para uma relação dicotômica entre a teoria e a prática, que ocupam lugares

estanques e desiguais. De fato, alguns autores chegam a identificar o ensino de tradução como “uma disciplina caracterizada pela dicotomia fundamental entre teoria e prática” (Gerzymisch-Arbogast e Schnatmeyer, p. 235). Para entender melhor o fundamento dessa dicotomia, será preciso estender a análise à literatura específica sobre o ensino de tradução, procurando identificar quais são os conceitos de “teoria da tradução” que emergem dessas obras e que tipos de relações eles permitem estabelecer entre teoria e prática. A literatura selecionada para análise propõe-se como uma amostragem do que se escreve sobre a área do ensino de tradução e abrange qualquer tipo de publicação que discorra sobre a formação de tradutores em sentido lato.

Uma parte da literatura específica não faz qualquer menção ao lugar ou papel da teoria na formação de tradutores, como é o caso da mesa-redonda sobre ensino da tradução publicada nos Anais do II Encontro Nacional de Tradutores ou o livro **Training Translators and Conference Interpreters**, de Wilhelm Weber. Esses trabalhos, porém, apenas permitem concluir que seus autores não julgaram relevante explicitar a relação da teoria com a prática da tradução, enquanto um número significativo de outras publicações faz referências explícitas, de um modo ou de outro, a essa questão específica, tornando possível tirar algumas conclusões a respeito dos diferentes conceitos de “teoria da tradução” adotados.

Jean Vinay afirma que “muitos livros teóricos atualmente publicados são por demais esotéricos para o tradutor”, concluindo que existem “dois mundos que, como o Oriente e o Ocidente, nunca se encontrarão: o mundo da teoria da tradução e o mundo da prática da tradução” (p. 160). A dicotomia teoria/prática assume contornos nítidos nas palavras acima, mas também acaba transparecendo, em maior ou menor grau, nos outros trabalhos analisados. Na citação abaixo, por exemplo, Francis Aubert equaciona “teoria” com “o mundo dos acadêmicos”, em oposição à “prática profissional”:

a teoria custa a filtrar para a prática pedagógica [...]. A **teoria** custa ainda mais a filtrar para a **prática profissional: o mundo dos acadêmicos e o dos tradutores** ainda falam linguagens díspares. (1989: 14, grifos meus)

Esse tipo de oposição estabelece uma relação de prioridade entre teoria e prática que, como mostrou a análise dos currículos, se reflete na organização formal do ensino. Gerzymisch-Arbogast e Schnatmeyer, por exemplo, referem-se explicitamente à “controvérsia em torno de como [teoria e prática] se relacionam entre si e qual das duas deve ter prioridade” (p. 235).

Em parte da literatura, a teoria da tradução aparece como área do conhecimento que ainda precisa ser criada, implicando, mais uma vez, sua desvinculação com a prática, cuja existência, por razões óbvias, não é questionada. Mounin, por exemplo, em palestra publicada em 1981, afirma que “hoje cabe aos tradutores [...] desenvolver a teoria de sua prática” (p. 94). Ainda segundo o mesmo autor, somente a criação de uma teoria da tradução garantiria a passagem da tradução “do empirismo à ciência” (**id. ibid.**). A associação da teoria ao desenvolvimento científico da área é outra constante na literatura. Segundo Theodor, “qualquer tradutor, com formação universitária no seu caminho, deve dominar os fundamentos teórico-científicos de sua disciplina” (p. 33).

Alguns autores, porém, acham que a teoria da tradução ainda não pode proclamar-se científica, devido às “insuficiências dos nossos conhecimentos” (Aubert 1989: 9). Já Delisle leva às últimas conseqüências essa insatisfação com a teoria, afirmando que “não existe uma teoria geral da tradução” (p. 79).

A visão da teoria da tradução como área de estudo, que nem sempre deixa claros seus vínculos com a atividade propriamente dita, explica seu confinamento no nível da pós-graduação, como acontece em vários programas. Daniel Moskowitz, num artigo sobre a Escola Superior de Intérpretes e Tradutores (ESIT), de Paris, deixa claro o papel da teoria para o ensino e a pesquisa, mas não para a formação de tradutores, sugerindo que somente na pós-graduação, uma etapa mais avançada de estudos, torna-se necessário, ou aconselhável, explicitar a teoria da tradução.

Às vezes, a teoria, caracterizada como algo secundário, é associada ao supérfluo, ao estéril, como indica ngela Levy ao falar a respeito do curso de tradução da Associação Alumni:

Nosso desejo era o de que o curso não fosse excessivamente teórico e acadêmico, ou dissociado da realidade do mercado, perdendo-se em elocubrações estéreis a respeito de teorias de tradução. (p. 97)

Nessa linha, Delisle chega a afirmar categoricamente que a teoria é desnecessária: “conhecer as teorias da tradução é tão desnecessário para traduzir quanto conhecer as regras lingüísticas para falar” (p. 31). Mais adiante, afirma que “na tradução, o conhecimento teórico é útil apenas na medida em que serve de base para refletir sobre a prática de uma técnica” (p. 80), emprestando um sentido “utilitário” à teoria da tradução. Do mesmo modo, Anthony Pym acredita que “somente em situações de dúvida, quando temos mais de uma solução disponível, é que precisamos teorizar para traduzir” (p. 29). Esse sentido fica ainda mais claro quando referido metaforicamente, como “um atalho para a eficiência, um balizamento para o equilíbrio, uma ferramenta” (Aubert 1990: 113). São metáforas que fazem da teoria um objeto quantificável e aplicável de acordo com as vontades conscientes do tradutor, como sugerem Gerzymisch- Arbogast e Schnatmeyer ao se referirem a uma possível dosagem da “‘quantidade’ de teoria” a ser usada nos programas de ensino (p. 243).

Os sentidos acima de “teoria da tradução” se baseiam na **oposição** ou, pelo menos, na **diferenciação**, entre **teoria e prática**. Na literatura selecionada, “teoria” aparece no sentido de “estudo”, “disciplina formal”, “área do conhecimento”, “princípios científicos”, em contraposição à prática profissional da tradução. Em conseqüência disso, surge uma série de crenças com relação à teoria da tradução que é possível, tomando como base o levantamento realizado, resumir da seguinte forma:

1. não existe uma teoria da tradução, que ainda precisa ser elaborada;
2. já existe uma teoria da tradução, mas ela possui deficiências, precisando ainda ser aperfeiçoada;
3. a teoria da tradução é abstrata, estéril e desnecessária para a prática do aluno;

4. a teoria da tradução é complexa e atrapalha a prática do aluno, razão pela qual não deve ser incluída num curso de formação de tradutores;
5. a teoria da tradução é complexa, sendo relativas suas contribuições para a prática, razão pela qual tem um papel secundário na formação de tradutores;
6. a teoria da tradução é útil para a prática, funcionando como uma ferramenta para melhorar o desempenho tradutório do aluno;
7. a teoria da tradução pode ser aplicada quando necessário, bem como dosada de acordo com as necessidades do aluno.

Num artigo em que apresenta sua abordagem do ensino da tradução, Rosemary Arrojo introduz uma concepção diferente das relações que se estabelecem entre teoria e prática. O ponto de partida do artigo em questão é um confronto entre a autora, na época “responsável por vários cursos de prática de tradução” na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1988a: 99), e uma aluna, que pretendia que a professora lhe fornecesse a tradução de uma lista de palavras e expressões descontextualizadas que ela não conseguira traduzir. Arrojo define como o objeto primeiro do seu trabalho o exame das “conseqüências da postura teórica implícita na atitude e nas expectativas [da] aluna para a formação profissional de tradutores” (**id. ibid.**), estabelecendo desde logo uma diferença com as concepções encontradas no restante da literatura: toda prática (a atitude e as decisões da aluna com relação ao texto a traduzir) traz implícita uma teoria, ou uma perspectiva teórica “sobre o que ocorre — ou o que deve ocorrer — quando se traduz um texto” (p. 100). Em outras palavras, enquanto as proposições acima, mesmo as mais favoráveis à teoria, implicam que a tradução funciona ou pode funcionar sem uma teoria correspondente, de acordo com a concepção de Arrojo a teoria da tradução é o conjunto de crenças que orientam e, até, determinam a atividade propriamente dita, celebrando com ela um vínculo indissolúvel.

Se, de acordo com a visão predominante, a teoria, em oposição à prática, é problemática, insuficiente e, até, inexistente, o que deveria fornecer a teoria para ser satisfatória? Uma ulterior análise da literatura revela que os objetivos do tradutor, e da teoria que deveria assessorá-lo, são definidos em termos muito absolutos para uma tarefa que envolve leitura e interpretação, tal como expresso por Wolfram Wilss:

o aluno tomará consciência de que a tradução é um processo lingüístico de **reprodução de conteúdos**, que o leva de um texto da língua de origem a outro, tão equivalente quanto possível, da língua de chegada, e que pressupõe a **plena compreensão** do primeiro, quanto ao sentido e ao estilo. (1980: 62, grifos meus)

Adjetivações como “exato”, “total”, “integral”, “ideal”, “consciente”, “perfeito”, “pleno”, das quais não faltam exemplos na literatura, vêm indicar, como observou Arrojo num artigo recente, que os estudos sobre tradução encontram-se numa fase predominantemente “moderna” (1995), dominada por uma lógica iluminista e caracterizada pela primazia do racionalismo e a apologia do “científico”. Não por acaso predomina, nos trabalhos analisados, um discurso cientificista, como indicam os trechos a seguir.

Aubert, que se queixava das “insuficiências dos nossos conhecimentos”, acredita que a tradução “encontra-se numa fase de transição, numa zona fluida entre o pré-científico e o científico, perto de ‘chegar lá’, mas, ainda, com um ponderável caminho a percorrer” (1990: 111). Já Wilss, convencido da necessidade de descrever a tradução “com precisão científica” (1982: 13), recheia seu livro de tabelas, quadros e gráficos intrincados, numa tentativa de sistematização própria das disciplinas ditas exatas, ou científicas. O mesmo autor lembra que o termo “equivalência”, muito usado na tradução, foi provavelmente tomado emprestado da matemática ou, na opinião de alguns, da lógica (pp. 137-8). Não por acaso, Davis e Hersh lembram que “a matematização é reconhecida como o único caminho para que um campo de estudos atinja a classificação de ciência” (p. 62).

Respondendo à pergunta colocada acima, a análise da literatura permite concluir que, para ser satisfatória, a teoria deveria fornecer uma explicação “científica” para a tradução, baseada num conhecimento tão profundo, preciso e universal que permitisse elucidar de uma vez por todas as operações mentais envolvidas no seu processo e, conseqüentemente, estabelecer critérios objetivos e definitivos — em outras palavras, “científicos” — para sua execução e avaliação. Estaria faltando, portanto, para a teoria da tradução, percorrer o caminho que levasse, nas palavras de Arrojo, ao “algoritmo definitivo, supra-histórico e independente de qualquer sujeito, contexto ou ideologia” (1990: 74).

Essa ótica iluminista repercutindo em plena sociedade pós-industrial em que vivemos sofre a crítica implacável das reflexões teórico-filosóficas do pós-moderno, que, “enquanto condição da cultura nessa era, caracteriza-se exatamente pela incredulidade perante o metadiscurso filosófico-metafísico, com suas pretensões atemporais e universalizantes” (Barbosa, p. viii). Como explica Culler, enquanto o estruturalismo empreende a busca de um conhecimento sistemático através de projetos “científicos”, o pós-estruturalismo dedica-se a mostrar a impossibilidade de tais projetos (p. 22). Derrida, um dos pensadores pós-estruturalistas mais influentes, mostra que o sistema de valores ocidental constrói-se sobre uma lógica dicotômica, na qual um dos elementos é sempre reprimido em favor do outro, pois não há “a coexistência pacífica de um **vis-à-vis**, mas uma hierarquia violenta. Um dos dois termos se impõe ao outro (axiológica, logicamente, etc.), sobrepuja-o” (1972: 56-7). Essa lógica dicotômica explica a primazia do “científico” em detrimento do “não científico”: de um lado, o racional, o verdadeiro, o consciente, o exato, o pleno; de outro, seus opostos, subjugados, renegados como se não fizessem parte da história do homem tanto quanto seus pares.

Para desconstruir a lógica dicotômica, Derrida toma emprestada uma cena de **Fedro**, de Platão, na qual o deus Theuth oferece ao rei egípcio seu maior invento, a escritura, apresentada como **phármakon**. O **phármakon**, que significa remédio e veneno ao mesmo tempo, escapa à dicotomia clássica, na medida em que encerra em si essa oposição. É ambivalente

por constituir o meio no qual se opõem os opostos, o movimento e o jogo que os relaciona mutuamente, os reverte e os faz passar um no outro (alma/corpo,

bem/mal, dentro/fora, memória/esquecimento, fala/escritura etc.). [...] O **phármakon** é o movimento, o lugar e o jogo (a produção de) a diferença (Derrida 1991:74).

Assim, o **phármakon** torna-se o elemento que desmascara toda dicotomia, mostrando que cada um dos elementos que a compõe já está inscrito no outro, que cada um se constitui pela relação com o outro.

Christie V. McDonald lembra, numa mesa-redonda com Derrida, que “a estranha lógica do termo ‘**phármakon**’, que é traduzido ao mesmo tempo por ‘remédio’ e ‘veneno’”, está ligada ao próprio problema da tradução (Derrida 1985: 116-7), sublinhando, assim, um vínculo importante para este trabalho.

Tal como foi possível verificar, no campo do ensino da tradução, tradicionalmente a teoria constitui com a prática uma clara dicotomia. As expectativas em torno da teoria a definem como uma operação metalingüística que, com o respaldo da objetividade, não se misturaria com seu objeto, a prática da tradução, e não sofreria a interferência das circunstâncias específicas — de tempo, de lugar etc. — em que ocorre. No entanto, em sua tentativa de explicar a prática, de justificá-la, a teoria é em grande parte frustrada devido às exigências de cientificidade e de sistematização das quais a tradução, como qualquer empreendimento que envolve leitura e interpretação, escapa. Além disso, como lembra Christopher Norris, “não existe uma análise última, um método metalingüístico, que possa traçar uma linha rigorosa entre suas próprias operações e a linguagem na qual opera” (p. 9) — ou seja, não existe teoria que possa diferenciar-se da prática.

Rosemary Arrojo lembra que a possibilidade da dicotomia tradicional teoria/prática está diretamente ligada à “oposição entre sujeito e objeto, em que o primeiro pretende não apenas descrever e controlar o segundo, mas também não misturar-se com ele” (1988b: 108). Segundo Derrida, “para que esses valores contrários (bem/mal, verdadeiro/falso, essência/ aparência, dentro/fora etc.) possam se opor, é preciso que cada um dos termos seja simplesmente **exterior** ao outro” (1991: 50, grifo do autor).

Em vários dos trabalhos sobre ensino de tradução selecionados para fins deste estudo, os autores fornecem exemplos da própria prática tradutória, exemplos esses que, analisados, revelam a teoria pela qual se orienta a prática. Isso mostra que a teoria não é exterior à prática, que a prática não poderia ser realizada, nas palavras de Arrojo, “sem uma teoria que a governasse internamente, que a motivasse e delineasse seus caminhos” (1988b: 108) e que, portanto, a distinção entre teoria e prática não passa de mais uma manifestação da lógica dicotômica ocidental desconstruída por Derrida.

Veja-se o exemplo de Jean Delisle, que fornece em seu livro a tradução comentada para o francês de alguns trechos de textos em inglês, revelando assim de que maneira, ou através de que procedimentos, na sua opinião, foi alcançada a tradução considerada aceitável. Para um trecho de um artigo da **Time** intitulado “Rebuilding the breast”, por exemplo, Delisle fornece duas traduções, das quais considera correta apenas a primeira, rejeitando a segunda por não ser “fiel ao espírito e significado” do

texto original (p. 101). O texto original, a tradução correta e a tradução rejeitada seguem abaixo, nessa ordem.

Rebuilding the breast

After the removal of her left breast because of cancer in 1970, Mrs. Joan Dawson, 54, of New York City, spent the next three years battling depression and a sense of loss. Then she decided to do something about it. Most women in the same situation turn to a psychiatrist. Mrs. Dawson (not her real name) went to her doctor and asked him to rebuild her missing breast. "I didn't want to be made into a sensational beauty," she explained. "I just wanted to be restored" . [...]

La reconstitution des seins

Une Newyorkaise de 54 ans, Mme. Joan Dawson* subit en 1970 l'ablation du sein gauche atteint de cancer et passa les trois années suivantes à lutter contre la dépression et le traumatisme de la mutilation. Un beau jour, elle décide d'agir. La plupart des femmes, en pareil cas, vont s'en remettre à un psychiatre, mais Mme. Dawson, elle, retourne chez son médecin pour qu'il lui refasse un sein. "Je ne voulais pas qu'il me transforme en une beauté sensationnelle, a-t-elle expliqué par la suite, mais simplement qu'il élimine les traces de l'amputation." [...]

* Ce nom est fictif. (p. 84)

Non, ce n'était plus tenable. Mme. Dagenais, Montréalaise de 54 ans, ne pouvait plus supporter l'état dépressif qui l'accablait depuis trois ans. L'ablation d'un sein l'avait profondément affectée. Son moral était au plus bas. Consulter un psychiatre? C'est ce qu'aurait fait toute autre femme, mais pas Mme. Dagenais; elle préféra retourner chez le médecin qui l'avait opérée dans l'espoir qu'il puisse faire quelque chose. Elle ne souhaitait pas être transformée en Brigitte Bardot. Son seul désir était de redevenir une femme normalement constituée. (p. 101)

Ao rejeitar o segundo texto por ser, segundo ele, mais uma adaptação do que uma tradução, Delisle, além de estabelecer os limites da tradução de acordo com a sua teoria, indica que o original reina absoluto no processo de tomada de decisões do tradutor, como, aliás, fica claro em vários trechos de seu livro. Assim, Delisle não concebe a possibilidade de uma contextualização, para a tradução, que seja diferente daquela em que apareceu o texto original e que permita ao tradutor, por exemplo, dar um nome francês à protagonista (que, por sinal, também não recebe o nome verdadeiro no original), usar Brigitte Bardot como metáfora da beleza, estruturar o texto de forma mais oralizada etc. Sua rejeição ao segundo texto (apresentado anteriormente) é um reflexo direto de sua teoria de tradução, que subjaz a toda sua explanação do processo tradutório. Embora ele ensine a seus alunos que "os conhecimentos teóricos" se opõem ao desenvolvimento da "habilidade" tradutória (p. 4), sua prática em sala de aula e, certamente, fora dela é claramente orientada por uma teoria da tradução.

Como ele, os outros autores também revelam, em sua prática, uma teoria segundo a qual o processo de tradução é uma busca objetiva e racional do significado contido no texto de origem e sua posterior transferência para o texto de chegada. Ao lançar mão desse tipo de conceitos, o professor de tradução age como se existisse uma teoria “científica” que garantiria essa “busca objetiva” e essa “transferência”, produzindo um choque com seus alunos, que pode ser detectado no trecho a seguir, extraído da participação de um aluno em uma mesa-redonda sobre o ensino da tradução no Canadá:

Eu realmente tenho a impressão de que nos ensinam receitas, simplesmente porque cada professor, e eu não questiono sua competência profissional, **parece deter a verdade**. O ensino não tem o rigor devido e nos prepara mal. Eu me pergunto se os professores sabem o que é o ensino da tradução. A pedagogia é um assunto tabu nesse meio. (Horguelin, p. 47, grifo meu)

A contundência do depoimento acima convida a algumas conclusões sobre os possíveis efeitos da dicotomia teoria/prática para a formação de tradutores. O professor “parece deter a verdade” aos olhos dos alunos, o que certamente gera neles um sentimento de frustração, pois não conseguem enxergar no texto original os mesmos significados que o professor vê ali claramente. Assim, essa visão da tradução produz o divórcio entre teoria e prática, pois **não** consegue explicar a prática, que é “anticientífica” por natureza, marcada pelas circunstâncias contextuais e dependente da interpretação possível, que “é sempre política, nunca inocente, nunca puramente textual” (Nelson, p. xi).

Se toda prática tem uma teoria que a norteia, “a relação entre uma aula de teoria e o restante da formação do aluno”, para responder à pergunta da epígrafe deste trabalho, deve ser a mais estreita possível. O depoimento do aluno demonstra ser fundamental, no ensino da tradução, explicitar-se o vínculo indissolúvel unindo teoria e prática, o que somente se torna possível com uma teoria que perceba o caráter potencialmente aberto da prática da tradução e, ao mesmo tempo, os limites ideológicos impostos pela situação específica que a propicia. Somente estabelecendo-se relações claras entre a teoria e a prática da tradução pode ocorrer uma verdadeira **formação** profissional, com tradutores mais lúcidos a respeito do seu papel, que não é transportar significados mas sim criá-los no novo contexto que produz a tradução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROJO, Rosemary. O ensino da tradução e seus limites: por uma abordagem menos ilusória. Em *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, nº 11, jan./jun., pp. 27-32, 1988a. Reproduzido em Arrojo (org.), *O signo desconstruído*. Campinas: Pontes, pp. 99-105, 1992.
- _____. A pesquisa em teoria da tradução ou o que pode haver de novo no **front**. Em ANAIS DO III ENCONTRO NACIONAL DA ANPOLL. Recife, pp. 411-18, 1988b. Reproduzido em Arrojo (org.) *O signo desconstruído*. Campinas: Pontes, pp. 107-12, 1992.
- _____. As questões teóricas da tradução e a desconstrução do logocentrismo: algumas reflexões. Em *D.E.L.T.A.*, vol. 6, nº 1, pp. 41-53, 1990. Reproduzido em Arrojo (org.) *O signo desconstruído*. Campinas: Pontes, pp. 71-9, 1992.
- _____. Ensino, conscientização política e pós-modernismo. Em *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, nº 23, jan./jun. pp. 97-106, 1994.
- AUBERT, Francis. A pesquisa no ensino da tradução. Em ANAIS DO III ENCONTRO NACIONAL DE TRADUTORES. O ENSINO DA TRADUÇÃO. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Modernas, 26 a 28 de agosto de 1987, pp. 9-15, 1989.
- _____. A reflexão teórica sobre a tradução no âmbito de um curso de formação de tradutores. Em ANAIS DO IV ENCONTRO NACIONAL DE TRADUTORES. A TRADUÇÃO: ALVOS E FERRAMENTAS. São Paulo: Universidade de São Paulo, FFLCH/DLM/CET, 1 a 6 de abril de 1990, pp. 111-13, 1990.
- BARBOSA, Wilmar do Valle. Tempos pós-modernos. Em Lyotard, Jean François (1988). *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio, pp. vii-xiii, 1988.
- CULLER, Jonathan. *On Deconstruction. Theory and Criticism after Structuralism*. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1982. DAVIS, Philip J. e Hersh, Reuben. *O sonho de Descartes. O mundo de acordo com a matemática* (trad. Mário C. Moura). Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- DELISLE, Jean. *Translation: An Interpretive Approach*. Ottawa, London: University of Ottawa Press, 1988.
- DERRIDA, Jacques. *Positions*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1972.
- _____. *The Ear of the Other* (trad. Peggy Kamuf). New York: Schocken Books, 1985.
- _____. *A farmácia de Platão* (trad. Rogério da Costa). São Paulo: Iluminuras, 1991.
- GERZYMISCH-ARBOGAST, Heidrun e SCHNATMEYER, Ursula. Case Studies in Teaching Translation. Em Larson, Mildred L. (org.) (1991). *Translation: Theory and Practice. Tension and Interdependence*. State University of New York at Binghamton, pp. 235-53, 1991.
- HORGUELIN, Paul A. (org.). Table ronde sur l'enseignement de la traduction. Em *Meta*, XX, 1, pp. 42-57, 1975.
- LEVY, Ângela. A formação do tradutor. Em ANAIS DO IV ENCONTRO NACIONAL DE TRADUTORES. A TRADUÇÃO: ALVOS E FERRAMENTAS. São Paulo: Universidade de São Paulo, FFLCH/DLM/CET, 1 a 6 de abril de 1990, pp. 97-8, 1990.
- de MATTOS, Delton. A formação do tradutor em nível universitário. Em de Mattos (org.). *A formação do tradutor em nível universitário*. Brasília: Horizonte, pp. 11-48, 1980.
- MOSKOWITZ, Daniel. Ensino da tradução no E.S.I.T. Em Ladmiral, Jean-René (org.). *A tradução e os seus problemas* (trad. Luísa Aзуага). Lisboa: Edições 70, pp. 168-80, 1980.
- MOUNIN, Georges. Pour une pédagogie de la traduction. Em *Teoría y práctica de la traducción*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Instituto de Letras, pp. 93-8, 1981.

- NELSON, Cary. Introduction. Em Nelson (org.). *Theory in the Classroom*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press, pp. ix-xvi. 1986.
- NORRIS, Christopher. *Deconstruction: Theory and Practice*. London, New York: Methuen, 1982. PYM, Anthony. *Epistemological Problems in Translation and its Teaching*. Calaceit (Teruel), Spain: Edicions Caminade, 1993.
- THEODOR, Erwin. *Tradução: ofício e arte*. São Paulo: Cultrix, 1986.
- VINAY, Jean-Paul. Translation in Theory and Practice. Em Larson (org.). *Translation: Theory and Practice. Tension and Interdependence*. State University of New York at Binghamton, pp. 157-71, 1991.
- WEBER, Wilhelm K. *Training Translators and Conference Interpreters*. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- WILSS, Wolfram. Problemas e perspectivas dos cursos de tradução e interpretação na Universidade de Saarland (trad. Delton de Mattos). Em de Mattos (org.). *A formação do tradutor em nível universitário*. Brasília: Horizonte, pp. 49-66, 1980.
- _____. *The Science of Translation. Problems and Methods*. Gunter Narr Verlag Tübingen, 1982.