

# Mediação – Tradução & Interpretação – e consciência linguística: do ‘velho’ resiliente no ‘novo’

[Mediation – Translation & Interpretation – and language awareness:  
of the resilient ‘old’ in the ‘new’]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-8837254657>

Paulo Oliveira<sup>1</sup>

**Abstract:** This paper proposes the inclusion of a reflexive element into the concept of ‘language mediation’ in the didactics of additional languages, in which a non-essentialist conception of language should be given preference. It is noticeable that in the current discussion one falls back on anachronistic conceptions of ‘translation’, a fact that leads to an inadequate perception of the process and makes it difficult to (re-) take it into account in language didactics. The argument is based on long term practical experience, coupled with considerable theoretical production in the relevant areas.

**Keywords:** language mediation; translation studies; philosophy of language

**Resumo:** Propõe-se aqui que os processos de ‘mediação’ no ensino-aprendizagem de línguas adicionais deveriam incorporar uma componente de reflexão, assumindo uma concepção de linguagem de extração não essencialista. Nota-se que no debate em curso são mobilizadas concepções anacrônicas do que seja ‘traduzir’, o que dificulta uma compreensão adequada do processo e sua (re-) incorporação nas práticas didáticas. O argumento recorre a elementos retirados de longa experiência prática, aliada a significativa produção teórica nas áreas em jogo.

**Palavras-chave:** mediação linguística; estudos da tradução; filosofia da linguagem

**Zusammenfassung:** Die vorliegende Arbeit schlägt den Einbezug einer reflexiven Komponente in den Begriff ‚Sprachmittlung‘ in der Didaktik von Zusatzsprachen vor. Dabei ist einer nicht-essentialistischen Sprachauffassung der Vorzug zu geben. Es fällt auf, dass in der gängigen Diskussion auf anachronische Konzepte von ‚Übersetzung‘ zurückgegriffen wird, was zu einer inadäquaten Wahrnehmung des Prozesses führt und seine (erneute) Berücksichtigung in der Sprachdidaktik erschwert. Das Argument basiert auf langjähriger praktischer Erfahrung, gepaart mit erheblicher theoretischer Eigenproduktion auf den betreffenden Bereichen.

**Stichwörter:** Sprachmittlung; Translationswissenschaft; Sprachphilosophie

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Campinas, Rua Cora Coralina, 300, Cid. Universitário Zeferino Vaz, 13083-872, Campinas, SP, Brasil. E-mail: [olivp@unicamp.br](mailto:olivp@unicamp.br). ORCID: 0000-0001-6054-9888



# 1 Cenário

A presente reflexão destina-se em primeira linha a formadoras e futuras formadoras, sejam elas também professoras ou futuras professoras de língua adicional (LA), notadamente na condição de alunas de pós-graduação.<sup>2</sup> Poderá eventualmente ser útil já em programas de graduação cujos currículos contemplem o fomento ao pensamento autônomo e o tratamento de questões mais complexas, mas certamente não visa uma mobilização didática mais direta, nem apresenta atividades concretas a serem incorporadas no ensino-aprendizagem de LA, embora tal função esteja em seu horizonte. Trata-se, sobretudo, de sublinhar o papel de nossa consciência linguística quando da elaboração de materiais e propostas de ensino de LA, levando em conta a incorporação do conceito de ‘mediação linguística’ como alternativa aos de ‘tradução & interpretação’, provavelmente percebidos como demasiadamente associados à tradição do método de ‘tradução e gramática’ – como discutido na esteira do Quadro Europeu Comum para as Línguas (Seção 4.4.4; doravante QECR [CONSELHO DA EUROPA 2021]). Embora legítima, tal preocupação traz em seu bojo o grande risco de manter boa dose das concepções tradicionais de linguagem no aparato conceitual mobilizado, ao proceder como se mudar o rótulo bastasse para alterar o conceito. Tal crença, de enorme resiliência, assenta-se em tradição milenar, que procura entidades por trás dos significados linguísticos, sejam elas referências empíricas ou mentais, como nos ideais platônicos ou em roupagens mais modernas, quicá insuspeitas à primeira vista, como a neurociência, dentre outras. É importante também não confundir a necessidade de rigor terminológico com o ideal de exatidão, nem com a suposta necessidade de referenciais concretos – no mundo ou na mente – para que os conceitos funcionem a contento.

Explico, aos poucos, e em parte – pois o leque de questões em jogo é amplo e intrincado. O argumento demanda uma certa paciência, em resultando de longo processo

---

<sup>2</sup> Utilizo o feminino como termo genérico, de modo simétrico ao uso padrão tradicional, do masculino. Isso provavelmente causará certa estranheza, maior ou menor a depender do contexto imediato de seu uso. Tal estranheza – na esteira de estéticas anti-ilusionistas como em Brecht e Godard – já se insere no tema e no espírito do presente texto, que trata de nossa consciência linguística e daquilo que tomamos como ‘natural’, sem maiores questionamentos, em função de sua onipresença nas mitologias/ narrativas de base que organizam nosso fazer. Que aprendamos assim, faz parte do processo, inexistindo fundamento último para os conceitos e as diferenças linguísticas. Mas mudar o rótulo simplesmente, sem mudar de atitude, não resolve o problema, sendo essa a face negativa do ‘politicamente correto’ no debate contemporâneo – aí incluso o ‘cancelamento’. De resto, nosso público leitor será composto em grande parte pelo feminino. Embora com menor peso, esse aspecto complementa o anterior. Aspas simples assinalam conceitos que possam ser entendidos como ‘termos técnicos’ e ‘expressões de uso geral’, reservando-se as aspas duplas para formulações específicas – citações – nos trechos referidos.

de maturação, tendo também alguns desdobramentos ainda por vir. Nesse sentido, vai a contrapelo do espírito do tempo, com sua expectativa de respostas rápidas, simples e diretas para questões complexas e multifacetadas. Trata-se de um exercício de resistência intelectual, contra as facilidades da opinião recebida. Começamos com uma questão ligada à dimensão estética, passando na sequência a outros tópicos de relevo.

No ideário ainda corrente sobre a tradução, mantém-se com pleno vigor o adágio de que traduzir textos artísticos e literários – sobretudo poesia – seria uma ‘tarefa impossível’, criando-se então uma série de termos alternativos, como ‘adaptação’, ‘transcrição’, ‘recriação’ etc. (OLIVEIRA 1999: 35-48; 2010: 211-214). O problema dessa estratégia é que o termo ‘tradução’ continua existindo, reprimido mas presente como pano de fundo, reservando-se a ele o papel daquilo que seria ‘possível’, a saber, a manutenção do ‘mesmo’ quando da passagem de um universo linguístico/ cultural a outro, ou de um sistema simbólico a outro – sobretudo em textos de ‘cunho pragmático’, do cotidiano; ou tidos como ‘exatos’, da ciência.

Vejamos um exemplo clássico da ideia de tradução como ‘igualdade na diferença’, que remete a um domínio de grande relevo para a discussão teórica na área, a saber, textos religiosos. Ao retrazar a ‘genealogia da tradução no ocidente’ e destacar as diferentes componentes envolvidas no processo (autoridade, expertise, confiança e imagem), o teórico André Lefevere evoca o mito da *Septuaginta* – versão em grego do Antigo Testamento, encomendada a Eleazar, Sumo Pontífice de Jerusalém, por Filadelfo, soberano do Egito, e destinada às comunidades judaicas não mais capazes de ler em hebraico (LEFEVERE 1990: 14-15). Diz a lenda que setenta e dois tradutores – provavelmente homens – enviados a Alexandria, trabalhando em cubículos isolados, teriam vertido o original por completo e de forma absolutamente idêntica, atestando não só a competência dos tradutores como também a força da palavra de Deus (<https://bit.ly/3tfPKFB>). A tradução e publicação da bíblia por Lutero em 1534, marco importante na história do cristianismo e referência frequente na teorização sobre o assunto, atesta os limites do mito e mostra como o traduzir depende da inserção contextual de intérprete e público-alvo (<https://bit.ly/2QP1yRW>).

‘Equivalência’ – como termo técnico da área de tradução – é uma outra forma de falar de ‘repetição do mesmo’. A despeito da existência de uma outra longa tradição, que reza o contrário, condensada no aforismo do filósofo pré-socrático Heráclito, segundo o qual não é possível ‘entrar duas vezes no mesmo rio’, a ideia de tradução como igualdade

– ou ‘transferência de significados’, tidos como objetiváveis e estáveis – perpassa o discurso teórico tradicional sobre a tradução e está no cerne do pensamento essencialista sobre o assunto. No entanto, desde que os ‘estudos da tradução’ se consolidaram como uma área acadêmica autônoma, nas décadas de 1970-80, tal conceito caiu sob fogo cruzado e perde cada vez mais sua relevância, não sendo exagero dizer que hoje é considerado ‘superado’ por uma vasta gama de autoras – notadamente quando se discutem noções como ‘significado’. Outras vezes, porém, quando se passa a questões práticas, *insights* como os de que a ‘equivalência’ é um construto, que a pretensa ‘neutralidade’ da tradutora é um mito etc., passam a um segundo plano, ressurgindo o essencialismo, não raro em nome de um falso pragmatismo – por oposição ao pragmatismo radical, de extração epistêmica, que vê na ‘ação’ o fundamento de todo significado linguístico. Mas esse é outro assunto, que não cabe aqui abordar em detalhe.

No entanto, fica a **pergunta: até que ponto o conceito de ‘mediação’ no ensino de LA leva em conta a discussão feita na área acadêmica específica de estudos da tradução, quando se propõe contemplá-lo formação de professoras e na prática didática de LA?** Considerando-se que tanto o ensino de línguas como a tradução têm como matéria-prima a linguagem, é mister tratar da natureza da linguagem e ter-se uma visão clara de como ela funciona, para exercer com bases sólidas as profissões com esse recorte. E se hoje ‘mediação’ faz parte do horizonte do ensino de LA, então ‘teoria da tradução’ deveria fazer parte dos currículos na formação de professoras de LA – pelo menos até o ponto de esclarecer o alcance do conceito, como discutido nos dias correntes nos círculos especializados, de modo a evitar a mobilização de uma acepção ingênua do que venha a ser ‘traduzir’, ‘mediar’ ou ‘interpretar’. Não se pretende aqui fazer um apanhado geral da discussão decorrente da integração de uma ‘quarta atividade’ ao QECR, adicionalmente a ‘produção’, ‘recepção’ e ‘interação’, bastando, para nossos fins, constatar indícios da falta de um diálogo mais consistente com os estudos da tradução contemporâneos. No lugar de um tal diálogo, recorre-se a um conceito anacrônico de ‘tradução’ – aparentemente como espantalho, evitando-se lidar com questões ligadas ao papel que ‘tradução e gramática’ teve em períodos históricos bem demarcados no ensino de línguas. Note-se que esse gesto é análogo ao uso de termos com ‘adaptação’ e ‘transcrição’ no discurso sobre tradução artística ou literária, evocado acima.

Nos estudos da tradução, as críticas mais contundentes à ideia de tradução como ‘repetição do mesmo’ vêm da desconstrução e de tendências afins, como pós-

estruturalismo, feminismo, estudos pós-coloniais e culturais, pensamento *queer* etc. Em parte, tais tendências contemporâneas também se manifestam, de algum modo, no ensino de LA, notadamente quando há componentes de interculturalidade na abordagem proposta ou se evidenciam questões como gênero e poder. Mas mesmo em teorias da tradução com críticas menos ácidas à tradição, o conceito de ‘equivalência’ se diluiu. Na perspectiva hermenêutica, Paul Ricœur (2011: 64) fala da tradução como “construção do comparável”, com base no princípio de que aquilo que é considerado ‘igual’ em culturas diferentes expressa, na verdade, o resultado de contatos e trocas ocorridas ao longo da história. Anthony Pym (2009: 100; 2010: 37) fala de tradutoras como “produtoras de equivalências”, sendo a ‘equivalência’ sempre “presumida” e relacionada a uma “estrutura de crença”.<sup>3</sup> Até mesmo pensadoras de extração mais tradicional aderem a esse tipo de raciocínio, como quando Werner Koller (2004: 223) reconhece que a tradução seria uma “ciência da *parole*” (no sentido de ação, por oposição ao sistema linguístico), podendo haver equivalência apenas entre textos e enunciados das línguas envolvidas, mas não entre as frases e estruturas das diferentes línguas (OLIVEIRA 2021b).

No que tange ao muito proclamado ideal da ‘neutralidade’ em processos de ‘mediação’ (‘tradução’ e ‘interpretação’), um dos tópicos mais evidentes nos estudos da tradução contemporâneos é disputa do teórico ítalo americano Lawrence Venuti (2008) contra a ‘invisibilidade da tradutora’ – uma outra forma de postular que a tradução (literária, escrita, mas também em suas variantes orais) pudesse passar ao largo de sujeitos interpretantes condicionados por forças sociais.<sup>4</sup> Temas semelhantes são também discutidos por diversas outras autoras, como o já citado André Lefevere, com sua ‘teoria da refração’ e, ainda no âmbito literário, Antoine Berman, com sua ética da Alteridade, de extração hermenêutica. Uma autora brasileira internacionalmente reconhecida por sua crítica aguda à ideia de ‘tradução literal’, na condição de expoente da linha desconstrutivista, é Rosemary Arrojo, dentre outros por sua reflexão a partir do texto *Pierre Ménard, autor do Quixote*, do escritor argentino Jorge Luís Borges. Arrojo retoma

---

<sup>3</sup> Traduções de trechos que não constem como tal nas referências bibliográficas são minhas.

<sup>4</sup> Um amplo consenso contemporâneo diz que o processo tradutório comporta uma sequência de decisões, em vários níveis. O estilo de Venuti não mobiliza questões de gênero. Minha estratégia de escrita integrou essa questão. Referências a sua obra deveriam vir como ‘invisibilidade do tradutor’ ou ‘da tradutora’, como grafiei? Qualquer alternativa escolhida terá necessariamente consequências na leitura do texto traduzido, não havendo aqui ‘neutralidade’ possível – até porque em inglês não há marcação de gênero para os substantivos, e mesmo havendo preferência de *she* ou *he* nas indicações de gênero indefinido, a depender de quem escreve. Tome-se a presente nota como a voz do narrador épico à maneira de Brecht e de outras estratégias do anti-ilusionismo.

esse assunto em diversos textos, em português e inglês (ver ARROJO 2018), mas a discussão mais acessível no Brasil está provavelmente em *Oficina de tradução* (ARROJO 1986). O grande mérito desse texto de Borges e de sua magistral discussão por Arrojo é mostrar como exatamente o ‘mesmo’ texto, inalterado em sua estrutura formal – exatamente as mesmas palavras – muda de sentido, é lido de modo diferente, de acordo com o contexto em que se dá sua leitura.<sup>5</sup> O sentido (ou ‘significado’) não está na ‘letra’, nem na ‘palavra’, ou no ‘texto’, mas na leitura que um sujeito interpretante faz desse texto – e de suas componentes – em contextos específicos, através de critérios de objetividade compartilhados pela comunidade interpretativa em que se insere. Retomo esse tópico mais adiante, na discussão de ‘mediação’ (Seção 3).

A interdisciplinaridade traz consigo a dificuldade de manter o rigor dos conceitos na passagem de uma área a outra. Isso se expressa também nos estudos da tradução, com suas subáreas que nem sempre dialogam entre si, apesar da interdisciplinaridade do campo como um todo (CARDOZO 2020). Dilek Dizdar, professora de germanística intercultural e tradução na universidade de GERMERSHEIM, ocupa a relativamente rara posição de alguém que transita por abordagens por vezes concorrentes, em sua grande familiaridade com a desconstrução, os estudos descritivos e a abordagem funcionalista. Ao discutir os princípios do ‘descritivismo’, formulados primeiramente em Israel e nos Países Baixos, em seus pontos de contato com a ‘teoria do escopo’, desenvolvida na Alemanha por pensadoras como Katharina Reiß, Hans Vermeer e Christiane Nord (‘funcionalismo’), Dizdar fala de “concepções idealizadas de tradução” que, segundo o teórico israelense Gideon Toury, corresponderiam à exigência da “possibilitação de uma impossibilidade” (*Ermöglichung einer Unmöglichkeit*), calcada na “natureza normativa [aqui: prescritiva] das teorias que, segundo ele, acompanha uma orientação pelo texto-fonte baseada na superfície linguística” (DIZDAR 2006: 310-311). A autora detecta nos trabalhos de Toury uma certa ‘ira’ (*Zorn*), sobretudo diante do fato de que postulados teóricos como a ideia de um “invariante sob transformação” continuavam a ser largamente sustentados ainda na segunda metade do século passado, a despeito da vasta

---

<sup>5</sup> O mesmo raciocínio pode ser encontrado na obra tardia do filósofo austríaco Ludwig Wittgenstein, notadamente na assim chamada ‘parte II’ das *Investigações Filosóficas* (WITTGENSTEIN 2009 [IF]), quando da discussão do conceito de ‘percepção de aspectos’, em diálogo direto com a psicologia da *Gestalt* – mas discordando dela em pontos importantes, como o entendimento que a atribuição do sentido a uma forma depende da experiência e da mobilização da vontade, o sentido não podendo ser simplesmente ‘extraído’ da forma (OLIVEIRA 2015a; 2017). Ainda no âmbito filosófico da discussão, ver também Arley Moreno (1994), cujo argumento é retomado, com aplicação direta na teoria da tradução, em Oliveira & Azize (2021).

evidência de sua inadequação, tal como demonstrada pelo fazer tradutório concreto, i.e., pelos “fatos observáveis” (OLIVEIRA 2019: 578-581). Desde então, muita coisa mudou nos estudos da tradução, mas existem áreas em que as concepções tradicionais ainda se mostram em toda sua resiliência, e a consciência leiga do que venha a ser traduzir aparentemente ainda não se desvinculou do conceito tradicional, calcado no ideal essencialista de ‘equivalência’, segundo o oxímoro ‘igualdade na diferença’.<sup>6</sup>

## 2 Método (e pós-método)

Um princípio muito valorizado na pesquisa empírica em linguística aplicada ao ensino de línguas é a triangulação de dados, de modo a contemplar as perspectivas da pesquisadora, da professora e da aprendiz. Uma leitura desse procedimento é de que ele confere ‘objetividade’ aos dados coletados, através de convalidação mútua. Outra, mais condizente com as concepções contemporâneas de ciência, é a de que possibilita uma visão multiperspectivista, evitando o que Wittgenstein, em seu período pós-logicista, chamou de ‘dieta unilateral’ (da razão; sem abandonar a razão como fonte privilegiada de conhecimento). A inevitabilidade da perspectiva integra os fundamentos epistêmicos mais recentes, sob diversas roupagens. Na física quântica, entende-se que a própria observação influi sobre os dados coletados. Princípio semelhante foi formulado na sociolinguística, com o ‘paradoxo do observador’ de Labov. Na matemática, o ‘princípio da incompletude’ de Gödel postula que um sistema axiomático pode ser coerente ou incompleto, mas não ambos ao mesmo tempo. Nesse contexto, é certamente anacrônica a mobilização de um conceito de ‘tradução’ como algo ‘neutro’ e ‘objetivo’, baseado em equivalências encontráveis no nível do sistema linguístico – mesmo que seja com a função de ‘espantalho’, para dizer que ‘mediação’ no ensino de LA é algo diferente.

É disso que se trata quando falo da resiliência do ‘velho’ por dentro do ‘novo’, com base em larga experiência profissional, passando por diferentes ‘métodos’ e perspectivas. O registro de caráter pessoal feito a seguir seria puramente anedótico, não fora sua integração orgânica à discussão em pauta. Trata-se de explicitar o ‘lugar de fala’,

---

<sup>6</sup> Arrojo (1986; 1992), dentre outras. Passadas três décadas, mantêm-se posturas que justificam “mostrar como o ‘Pierre Ménard’ de Borges pode inspirar as alunas a refletir sobre as posições absurdas sobre originais e autoras, tradutoras e leitoras que são comumente tidas como certas por nossa persistente tradição essencialista, com sua crença na possibilidade de significados fixos e sujeitos idealmente neutros e não interferentes” (ARROJO 2018: v).

com os devidos cuidados para não querer alçá-lo a ‘voz da autoridade’. Em mais de 40 anos de atividade intensa no ensino de línguas, seja na condição de aprendiz, professor, pesquisador ou elaborador de material didático para uso institucional e/ou comercial, vivenciei o processo por perspectivas diversas, embora nem sempre no âmbito de pesquisas formais. Quando comecei a aprender inglês no início dos anos 1970, as primeiras aulas foram no Centro Cultural Brasil Estados Unidos, que na época desenvolvia uma metodologia própria, baseada numa abordagem contrastiva. Pouco depois, passei a ter aulas por um método estritamente áudio-lingual (série *English 900*), com o qual teria na sequência minhas primeiras experiências na condição de professor – ainda sem qualquer formação específica para isso, passando apenas por ‘treinamento’ local do próprio instituto de línguas. Situações análogas – com outros métodos – ainda persistem no país.

Antes de começar a dar aulas de inglês, morei por um ano nos Estados Unidos, na condição de estudante intercambista, em imersão típica da aquisição de segunda língua (L2) – experiência que se repetiu alguns anos mais tarde, ao chegar na Alemanha, em 1977, sem conhecimento prévio algum do idioma local, tendo saído do Brasil sem bilhete de volta, numa espécie de ‘autoexílio’. Em outros momentos, passagens menos curtas por outros países possibilitaram experiências semelhantes, seja com línguas estruturalmente próximas das que já conhecia ou, em menor escala, praticamente incompreensíveis, como Húngaro e Norueguês. Nesses dois últimos casos, o recurso a uma língua franca foi fundamental, de modo que nunca passei pela vivência de imersão em contexto linguístico e cultural totalmente diverso – como seria o caso de uma estadia na China ou no Japão, por exemplo. Mas levar em conta esse cenário, do ‘radicalmente Outro’, é importante para uma compreensão adequada dos processos de tradução/ interpretação (OLIVEIRA 2015b) e de ensino-aprendizagem de LA.<sup>7</sup>

Na Alemanha, meu aprendizado de Latim para aquisição do *Kleines Latinum* – exigido para a obtenção do recém-criado título de *Magister Artium* – deu-se, como era de se esperar, pelo tradicional método de tradução e gramática, típico para as ‘línguas

---

<sup>7</sup> Recentemente, discutiu-se, em órgão colegiado da Unicamp, a possibilidade de validar institucionalmente a metodologia utilizada no ensino de chinês pelo Instituto Confúcio, em convênio entre as partes. Um dos óbices levantados foi a questão da ‘concepção de linguagem’, que deveria ser condizente com a corrente no ensino de LA da Universidade – sendo que ali ninguém sabia chinês nem estava familiarizada com a metodologia do parceiro oriental. Cabe então o argumento? O ensino de japonês no Brasil passou, ao longo de décadas, da situação de língua materna (em contexto familiar) para língua estrangeira (LE), mas sempre se orientou pela didática vigente no Japão. Seria esse um equívoco? Caberia cobrar a utilização de métodos ‘nacionais’ (de extração ocidental)?

mortas’. Mas foi também com um livro dessa tradição (*Deutsche Sprachlehrer für Ausländer*; Schulz/ Griesbach), adquirido num sebo, que comecei a estudar o alemão por conta própria, enquanto frequentava o Laboratório de Línguas da universidade, com material estruturado segundo o método áudio-lingual. Em paralelo, continuava a aquisição de L2 em situação de imersão, no convívio direto com colegas estudantes. Mais adiante, fiz alguns cursos de alemão oferecidos pela universidade a estudantes estrangeiros, com metodologia mais voltada para assuntos acadêmicos e, nesse sentido, distinta daquela usada na mesma cidade pelo Instituto Goethe.

Quando dos exames finais, uma de minhas áreas de concentração foi didática de línguas (*Sprachlehrforschung*), com foco na então nascente abordagem comunicativa, através da qual já tinha aulas de francês na universidade. Em paralelo, dava aulas de português como língua estrangeira (LE) na educação de adultos (*Volkshochschule*) e como monitor (*Wissenschaftlicher Hilfsassistent*) em disciplinas do Instituto de Neolatinas (*Romanisches Seminar*), inclusive com a elaboração sistemática de material próprio – numa perspectiva ainda bastante estruturalista. Pode-se então concluir que minha passagem pela Alemanha contemplou uma vivência com múltiplas abordagens (ou: métodos) no ensino-aprendizagem de línguas, e isso certamente moldou minha atuação posterior na área.

De volta ao Brasil no início da redemocratização do país, o cenário metodológico relativo ao ensino de línguas guardava certa semelhança com o que vira na Alemanha. Dei aulas de inglês usando materiais que transitavam entre o áudio-lingual e o comunicativo, mas os cursos de alemão ainda eram fortemente marcados pelo uso de material didático estruturalista, tanto em institutos de língua como no ensino superior. Porém, não demorou muito para que a onda do comunicativo chegasse ao país, dando início a uma forte presença do livro didático *Themen*, que se tornou um paradigma dessa abordagem – embora fosse menos radicalmente aberto que *Deutsch aktiv*, por exemplo.

Quando da retomada dos estudos na década de 1990, para um doutorado em teoria da tradução, um tema sob escrutínio (na então nascente linguística aplicada no Brasil) era a alternância de ondas metodológicas no ensino de línguas, num movimento de pêndulo, exagerando a ênfase em aspectos negligenciados em abordagens anteriores e descartando aquilo que antes fora o foco principal. *Themen*, por exemplo, praticamente aboliu o trabalho com automatização que sustentava todas as atividades de *Aufbaukurs Deutsch* (Rautzenberg), base do currículo em muitas instituições brasileiras até a virada do

milênio. Lembro-me de ter escrito à editora Huber à época, lamentando essa falta de material de suporte para a automatização e um treino mais sistemático de aspectos da pronúncia. A resposta que recebi deu a entender que tal demanda estava presa a uma concepção superada de ensino-aprendizagem. Só muito mais tarde aspectos dessa natureza voltaram a estar no foco das preocupações metodológicas e nos respectivos livros didáticos colocados no mercado.

Registre-se também que parte das questões de método decorre, na verdade, de variáveis externas, de cunho notadamente pragmático, como a adoção de material didático internacional de forma indiferenciada (OLIVEIRA 2006; OLIVEIRA & LEDEL 2021: 220-222). A combinação de fatores extrínsecos e intrínsecos ao método leva a uma certa ‘naturalização’ de combinações específicas, como a interdição de uso da língua materna e de abordagens contrastivas (OLIVEIRA 1991). O conceito de ‘monolinguismo esclarecido’ (*aufgeklärte Einsprachigkeit*) é uma tentativa de resgatar a importância da língua e cultura materna no processo de aprendizagem, mas seu uso ainda fica muito aquém de seu potencial – em função do peso normativo da língua-alvo em combinação com materiais didáticos destinados a uso internacional. Algo semelhante ocorre com alguns aspectos fonéticos que poderiam ser trabalhados de forma mais efetiva em abordagens contrastivas. Um dos méritos da integração da ‘mediação’ como ‘quarta atividade’ ao QECR é o resgate do uso da língua materna como componente legítima do processo de ensino-aprendizagem, algo que ganha ainda mais relevo em situações de LE.

No entanto, existe também um risco simétrico ao da dogmatização do método, encontrável nos conceitos contemporâneos de ‘plurilinguismo’ e ‘pós-método’ no ensino de línguas, a saber, desconsiderar a relação intrínseca entre língua, pensamento e cultura, com a daí decorrente necessidade de refletir sobre a natureza da linguagem e desenvolver uma abordagem coerente, por multiperspectivista que deva ser. É certo que a ideia de uma ‘unidade língua-nação’, com seu mito do ‘monolinguismo’ como liga social, é algo historicamente construído, como no processo da constituição e consolidação de estados nacionais na Europa e mesmo no Brasil,<sup>8</sup> tendo sua radicalização levado aos excessos do nacionalismo, à exacerbação da xenofobia etc. Também é certo que os intensos fluxos

---

<sup>8</sup> Vide imposição do português como língua nacional no século XVIII, interditando-se a ‘língua geral’ do período colonial, assim como a proibição de línguas de imigração como japonês, italiano e alemão pelo Estado Novo.

migratórios contemporâneos levam cada vez mais a sociedades plurilíngues e pluriculturais, notadamente nos países hegemônicos que acolhem os fluxos migratórios.

Mas o mesmo tipo de plurilinguismo não se aplica necessariamente ao Brasil, nem mesmo nos grandes centros. Há comunidades linguísticas diferentes, mas fenômenos como diglossia são pouco comuns, ou restritos a situações específicas. Uma delas é o acesso de etnias autóctones ao ensino superior, através de políticas de cotas, exames de admissão específicos etc. Mas essa é outra discussão, cuja interface com o ensino de LA existe, mas ainda é muito tênue – não cabendo generalizar para nossa realidade aquilo que ocorre em outros lugares, ou que ocorre aqui de modo mais pontual. Retomando uma expressão consagrada pelo crítico literário Roberto Schwarz, tem-se aqui o risco das ‘ideias fora de lugar’ – que são basicamente generalizações indevidas de conceitos apropriados a contextos específicos.

No tocante ao ‘pós-método’, o risco é pressupor que, na ausência de um ‘método padrão’, poder-se-ia combinar a bel prazer diferentes técnicas de trabalho oriundas das diferentes abordagens, num ecletismo indiscriminado. É certo que diferentes abordagens valorizam aspectos distintos do processo, e tentar contemplá-los de modo adequado é um objetivo a ser colocado, levando-se em conta as necessidades específicas de cada público-alvo. Mas isso não implica renunciar a uma compreensão coerente do que seja o processo como um todo, com base numa concepção clara sobre o funcionamento da linguagem. O ecletismo indiscriminado permanece num nível muito raso, vinculado à simples ‘técnica’ – sem maior compromisso com a reflexão (OLIVEIRA & LEDEL 2021: 243-244).

Atitudes que minimizem a relação intrínseca entre língua e cultura (inclusive como oposição à ideia de ‘unidade língua-nação’), associadas à falta de uma reflexão específica sobre o papel da concepção de linguagem em jogo, trazem em seu bojo o risco de jogar a criança com a água do banho. Na filosofia contemporânea, uma das correntes em maior evidência é a tributária da ‘virada linguística’, usualmente associada a pensadores de extração analítica, mas que já se articulava, por outros meios, no romantismo alemão, como em seu expoente Wilhelm von Humboldt (2006) e também na hermenêutica filosófica, a começar por Schleiermacher, passando depois por pensadores como Dilthey, Heidegger, Gadamer e Habermas, dentre outros. Um belo apanhado dessa discussão é feito por Annette Kopetzki, em capítulo dedicado à disputa entre “posições universalistas ou relativistas na teoria da linguagem” (KOPETZKI 1996: 19-47).

Na linguística contemporânea e em sua interface com as ciências cognitivas, há uma forte tendência a descartar como ‘superada’ a hipótese de Sapir-Whorf-Humboldt, que postula a existência de uma relação umbilical entre língua e pensamento. Chama a atenção, no debate, a insistência de opositores dessa hipótese em combater sua versão mais radical, atribuindo-lhe a necessidade de uma componente biológica, como se as diferentes línguas implicassem processamento distinto pelo ‘cérebro’, em sua materialidade – e não pela ‘mente’, via sistemas simbólicos. Anne Reboul (2017: 131-139), por exemplo, recorre a um longo estudo da Universidade de Stanford, que visa testar empiricamente a ‘hipótese Sapir-Whorf’, usando como parâmetro categorias das ciências cognitivas. O curioso é que, para a validação dos resultados, descartou-se gradativamente aquilo que é mais marcadamente cultural, como dados relativos a sistemas de cores e números, privilegiando-se dados como orientação espacial. Entendo que, com isso, opera-se uma redução ao nível empírico que nos aproxima dos animais (que somos, de fato), descartando o principal – que é o fator cultural, resultado da história (OLIVEIRA 2021c). Outros fatores, como aqueles que são valorizados pela pedagogia intercultural, nem entram na equação.

Faço esses registros para dizer que devemos estar atentas a nosso objeto de estudo específico, tendo o cuidado de não trazer de modo irrefletido para nossas teorias e práticas conceitos que podem ser úteis quando usados como objeto de reflexão e comparação, mas que também podem ter efeito contrário quando assimilados de modo indiscriminado. Isso se aplica tanto à didática de línguas quanto à teoria da tradução. Afinando um pouco o raciocínio: se a didática que se propõe é intercultural, deve-se então valorizar nas disciplinas vizinhas não as abordagens que propugnem um ‘universalismo’ radical, mas antes aquelas que deem espaço, em suas bases epistêmicas, a algum tipo de ‘perspectivismo’. **Uma abordagem intercultural com bases epistêmicas radicalmente universalistas é uma contradição em termos – mas em parte é disso que se trata, na discussão contemporânea.**

Repassemos, então, a questão do tradicional método de tradução e gramática, que claramente está na interface entre ensino-aprendizagem de línguas e as variantes do conceito de tradução. O motivo talvez mais evidente para a consolidação desse método ao longo de séculos é o fato de que na aprendizagem de LE estava em foco sobretudo o registro escrito, sendo a tradução – e mais ainda a reflexão a seu respeito – voltada para textos de cunho científico e cultural. Em sua célebre conferência sobre ‘os dois métodos

de traduzir’, Friederich Schleiermacher (2010 [1813]) distingue entre ‘interpretação’ (de textos de natureza pragmática, sobretudo mas não exclusivamente orais: *Dolmetschen*) e a ‘tradução’ (*Übersetzung*) de textos de cunho elevado, da ciência e cultura. Isso não significa que, na prática corrente, a tradução do discurso oral fosse menos comum. Pelo contrário, onde houvesse contato entre línguas, seja via comércio ou convívio no mesmo espaço geográfico, haveria sempre esse tipo de tradução. Mas não havia registro que possibilitasse sua recuperação histórica, por falta de suporte pertinente. Pelo mesmo motivo, não sabemos exatamente como se dava a aquisição de outras línguas, de contato, mas é lícito supor que fosse pela prática pura e simples, quiçá com algum suporte derivado da lida com textos escritos. Que Schleiermacher (2010 [1813]) tenha estabelecido uma hierarquia entre os dois modos, voltando sua atenção apenas para a tradução (*Übersetzung*), torna visível o *status* mais elevado atribuído ao registro escrito, sobre o qual incide de modo explícito o discurso teórico sobre o fazer tradutório nas fontes históricas hoje disponíveis.

Cabe, portanto, reconhecer que o ensino-aprendizagem de línguas pelo tradicional método de tradução e gramática cumpria perfeitamente os propósitos a que se destinava; ou seja, nos termos da teoria funcionalista na tradução: era adequado a seu ‘escopo’. O que mudou, com as abordagens mais recentes, foi o papel das línguas estrangeiras nas interações sociais, com o aumento da mobilidade e as novas tecnologias que permitem registrar e reproduzir o discurso oral. Nesse processo, a compreensão dos mecanismos de funcionamento da linguagem perdeu sua eminência, sendo substituída por uma operacionalidade mais imediata. Não esqueçamos que o método áudio-lingual, de base behaviorista, foi desenvolvido em contexto de guerra, não sendo importante, para fins militares, compreender o processo, mas simplesmente saber operar de modo efetivo em ambientes linguísticos distintos. *Mutatis mutandis*, algo semelhante se aplica às abordagens que vieram na esteira do comunicativo, do intercultural etc. Aqui entra em jogo o movimento de pêndulo a que se referiu acima: **para ganhar espaço diante de um paradigma antigo, o que é ‘novo’ exagera as desvantagens do ‘velho’, ainda que – em parte – o mantenha sob nova roupagem.** Tomemos o caso da gramática no método áudio-lingual, em que a explicitação de regras é praticamente um tabu. Ora, todo o funcionamento do áudio-lingual tem por sustentação o pressuposto da internalização de regras, pelo hábito. Elas só não podem ser explicitadas, ser objeto de reflexão direta.

Nesse sentido, o áudio-lingual é absolutamente estrutural, seu cerne é a gramática – e esse dado é amplamente reconhecido nos estudos da linguagem.

Não muito diferente é o trato das regras em abordagens comunicativas, que privilegiam a **aquisição** pela via indutiva (i.e., através de exemplos), por oposição à dedução (**aprendizagem**) via regras explícitas. Vejamos novamente uma anedota ilustrativa. Na década de 1990, participei de um *workshop* com um dos autores de *Themen*, já citado livro-texto hegemônico à época. Como a discussão teórica valorizava a indução, um bom livro deveria trabalhar de forma apenas indutiva, e assim se apresentou *Themen*. Mas a imagem não corresponde à realidade, pois esse livro didático, tal como todo um leque de outros materiais em uso corrente, traz uma série de quadros e tabelas que ilustram as regras. Ora, condensar a regra num quadro sintético é um outro modo de fornecer uma definição, a natureza do quadro é dedutiva: ‘esta é a regra, aplique-a nas atividades de consolidação!’ Isso não significa que tais materiais não tragam boas e produtivas atividades que visem a indução da regra. Mas alguma dose de apresentação da regra como tal, seja de forma explícita ou encoberta, costuma também estar presente. Fossem todas as línguas iguais, fossem todas as regras que as organizam puramente ‘lógicas’ (e não resultado de processos históricos, com seus acidentes), a pura ‘indução’ daria conta do recado. Mas aí nem precisaríamos induzir, pois quem soubesse uma língua já saberia todas.<sup>9</sup>

Isso posto, retenhamos também que compreender uma língua não significa saber traduzi-la. Na condição de docente, uma atitude que sempre vi reaparecer no corpo docente é partir do princípio de que o que está dito em alemão só é passível de compreensão se traduzido para o português. A preocupação metodológica do QECR em dissociar ‘mediação’ de ‘tradução’ no ensino de LA certamente guarda algum vínculo com a profilaxia desse tipo de atitude – o que é perfeitamente legítimo. Minha resposta inverte a equação: **‘Só conseguimos traduzir o que entendemos, e do modo como entendemos. Entender algo sem saber traduzi-lo é um sinal de que estamos operando bem na língua estrangeira, sem recorrer à materna’**. Aqui entra toda uma discussão sobre os ‘intraduzíveis’, como ‘saudade’ em português e tantos outros conceitos valorizados pela pedagogia intercultural. Saussure fala, nesses casos, do caráter ‘êmico’ de certos termos (RAJAGOPALAN 1992), i.e. daquilo que só faz sentido num determinado sistema linguístico – e cultural, podemos agregar. ‘Traduzir’ tais conceitos, no sentido da

---

<sup>9</sup> A gramática universal de Chomsky, que tudo extrapola do inglês, segue nessa direção (OLIVEIRA 2021b).

‘construção do comparável’ (RICŒUR 2011: 64), é trabalhar na interculturalidade, por meio de analogias – que são feitas por ‘alguém’, diga-se de passagem.

Isso não exclui a possibilidade da tradução como método de aprendizagem, desde que inserida no escopo adequado. Um exemplo nesse sentido é o do estudante que aprendia alemão de modo paralelo à escrita de sua dissertação de mestrado sobre Kant, traduzindo o tempo todo do alemão para o português. Nesse contexto, certamente estava familiarizado com originais e versões brasileiras do mesmo texto, havendo uma sinergia entre sua atuação acadêmica e a aprendizagem do idioma – que ocorreu de forma rápida e eficiente. Mas não cabe transformar a exceção em regra, por mais que resgatar o potencial da tradução para o ensino de LA seja hoje um objetivo pertinente.

Uma restrição que se faz ao método da tradução e gramática é sua ênfase na explicitação de regras, como conhecimento declarativo – o ‘saber que’. Abordagens mais recentes, por sua vez, enfatizam o conhecimento procedural – o ‘saber como’. A concepção geral do QECR está organizada em termos de ‘competências’ (*Kann-Beschreibungen*), mas sua operacionalização depende também da seleção de repertórios adequados, que possibilitem a aquisição dessas competências. A passagem de um nível de abstração a outro não é trivial, e não raro resulta em hiper simplificações. Tomemos, por exemplo, o caso da distinção qualitativa entre nossa capacidade de ‘compreensão’ *vis a vis* ‘produção’, amplamente reconhecida na discussão teórica e base de projetos como a ‘intercompreensão’ fomentada no âmbito da integração europeia. O QECR certamente leva isso em conta, como também ocorre na organização do repertório linguístico segundo os parâmetros do QECR, no banco de dados compilado em *Profile Deutsch* (GLABONIAT ET AL. 2017): os mesmos termos e expressões, as mesmas funções linguísticas aparecem como correspondentes a diferentes níveis segundo seu uso, se produtivo ou receptivo.

Quando da passagem para materiais didáticos concretos, no entanto, tal distinção se esvanece. Praticamente todo material didático contemporâneo para o ensino de alemão como LA faz referência ao QECR, criando uma categorização pragmática em que a distinção entre atividades receptivas e produtivas mormente cai por terra. Termos e expressões, ou até mesmo estruturas linguísticas são ‘carimbadas’ como pertinentes a A1 ou A2, B1 etc., de modo estanque, sem levar em conta o tipo de uso. Mais ainda: há pouca diferenciação nas atividades propostas na maior parte desses materiais, que se orientam sobretudo pelo princípio da produção/ expressão. O efeito é de convalidação mútua: como não há diferenciação perceptível entre os tipos de atividades, a atribuição estanque de

níveis específicos para os diferentes itens é confirmada pela prática didática – contrariamente àquilo que se aprendeu na pesquisa teórica e está registrado tanto no QECR como em *Profile Deutsch*.

A ênfase no termo ‘mediação’ para atividades perfeitamente descritas pelos conceitos de ‘tradução’ e ‘interpretação’ reflete um processo semelhante, de hiper simplificação redutora. Melhor seria abandonar a ideia de ‘tradução & interpretação’ como espantalho (a partir de leituras anacrônicas desses conceitos), integrando em seu lugar uma discussão mais fina, em diálogo direto com os estudos da tradução contemporâneos. Entram aqui o fomento à ‘consciência linguística’ (*language awareness*) e a noção de ‘concepção de linguagem’, operando no nível da reflexão, cabendo-lhes associar conhecimento procedural e declarativo. A discussão sobre *language awareness* já tem longa tradição na linguística aplicada ao ensino de línguas e conta até com uma série acadêmica específica,<sup>10</sup> porém não cabe aqui retomar essa tradição, à qual por vezes se dirige a crítica de foco excessivo na forma. Cabe antes sublinhar a possibilidade e a importância, sobretudo em contextos de formação de futuras professoras, de um elemento de reflexão mais fina sobre o funcionamento da linguagem *tout court*. O passo seguinte seria incorporar essa reflexão às formas de trabalho no ensino-aprendizagem de LA, na prática concreta e na elaboração de materiais didáticos etc. O trabalho em uma situação de ensino-aprendizagem de LE, caso paradigmático do alemão no Brasil, tem como vantagem a possibilidade de mobilização da língua materna como metalinguagem, já facilitando a reflexão. Isso não quer dizer que tenhamos plena consciência de como funciona nossa língua materna, pelo simples fato de operarmos com ela. Numa abordagem áudio-lingual ou mesmo comunicativa, ou em cursos de conversação em que o importante é ter um repertório diferenciado, falantes nativas podem ser excelentes professoras até mesmo sem formação específica alguma – pois servem como modelo e fonte de informação. A situação muda quando entra em jogo alguma dose de reflexão (OLIVEIRA 1991). O problema é que não temos, necessariamente, plena consciência da natureza daquilo que mobilizamos de modo automático, quase instintivo – e não só em relação às línguas naturais, mas também no fazer profissional:

Os aspectos das coisas que nos são mais importantes estão ocultos por sua simplicidade e trivialidade. (Podemos não notá-los, por tê-los sempre diante dos nossos olhos.) As pessoas não se dão conta dos verdadeiros fundamentos de sua pesquisa. A menos que uma vez tenham se dado conta **disto** – E isto significa: que não nos damos conta daquilo

---

<sup>10</sup> Vide <https://www.tandfonline.com/toc/rmla20/current>.

que, uma vez visto, é o mais marcante e o mais forte. (WITTGENSTEIN 2009: 56 [IF § 129]; tradução Bruni com ajustes meus; grifo em **negrito** substituí 'itálico' do original)

Por 'fundamento' se entende aquilo que organiza o nosso fazer, e o nosso pensar, sendo 'concepção de linguagem' certamente o que poderíamos chamar de um 'fundamento geral' em atividades que envolvam alguma reflexão sobre a linguagem. Numa concepção de linguagem informada pelo anti-essencialismo do Wittgenstein tardio, tendo a 'ação' por princípio norteador, trata-se aqui de um 'fundamento sem fundamento' (ontológico), é verdade. Como atividades de 'tradução & interpretação' operam diretamente na interface entre diferentes línguas e culturas, a reflexão sobre elas constitui-se como lugar privilegiado para um entendimento adequado do funcionamento da linguagem. Por esse motivo, **o trabalho com os tipos de atividade de 'mediação' sugeridas no QECR (4.4.4) deveria integrar uma componente de reflexão, com ênfase na 'diferença', e não na 'igualdade'**. O que é diferente na língua que estou aprendendo, em relação à(s) que falo? Qual seria uma maneira adequada de expressar minhas intenções e interpretar as alheias num contexto cultural distinto do meu? Não precisa mudar muita coisa em relação ao que vem sendo proposto, em termos de atividades concretas. Basta mudar sobretudo o **foco**, e a **atitude**.<sup>11</sup> Podemos aqui evocar um deslocamento epistêmico nas ciências da natureza, já aludido mais acima. Na física quântica, o 'princípio da complementariedade' de Niels Bohr assevera que as propriedades detectadas nos objetos variam de acordo com o método de observação. No caso da física, tem-se uma distinção entre escopos experimentais baseados em 'ondas' ou 'fluxo de partículas'. Aqui o objeto é outro, não cabendo uma transposição mecânica, mas vale a analogia.<sup>12</sup> Tomemos por objeto o tipo de atividades e situações de mediação propostas no QECR, e as observemos a partir de outras premissas, de um outro referencial epistêmico e teórico, e já se terá uma mudança de qualidade em nossa percepção, e nas ações a serem consideradas adequadas. Para tanto, seria melhor manter 'tradução' e 'interpretação' como diferentes formas de 'mediação', porém sem subsumir esses conceitos a concepções anacrônicas do processo – por mais que elas ainda estejam

<sup>11</sup> O campo semântico recoberto pelos verbos alemães *können*, *kennen* e *wissen* é um bom exemplo de possibilidade para um trabalho contrastivo com o português, pois evidencia que 'saber nadar' é diferente do que 'saber disso' (um fato qualquer). Aqui, nem é preciso operar com interculturalidade para tornar operacional o trabalho contrastivo com 'tradução & interpretação'. Já o campo semântico das formas de tratamento está plenamente inserido na interculturalidade e apresenta grandes desafios para a mediação, com sutilezas inter- e intraculturais.

<sup>12</sup> Vide estudo de Stanford evocado por Reboul (2017), que valoriza o empírico com base em parâmetros das ciências cognitivas e minimiza fatores culturais – como assinalado acima e discutido por Oliveira (2021c).

presentes no imaginário leigo, ou de teorias tradicionais na própria discussão especializada.

### 3 Concepção de linguagem e tradução

Registrei acima que o teórico Gideon Toury manifestava, nos anos 1970-80, uma certa ‘ira’ (*Zorn*) diante da exigência tradicional de uma ‘invariante sob transformação’ no processo tradutório, como ‘possibilitação de uma impossibilidade’ (*Ermöglichung einer Unmöglichkeit*). Confesso que não foi outra minha reação diante da chamada de trabalhos para a Seção B2 *Sprachmittlung, Übersetzen, Dolmetschen* do 11º Congresso da ABRAPA – uma certa ‘ira’ diante de uma descrição que passa ao largo de muitas das mais relevantes e esclarecedoras discussões em meio século de estudos da tradução como área acadêmica autônoma:

Sob o conceito geral de ‘mediação linguística’, que prevê não somente a clássica “tradução literal” e a interpretação (mediação interlingual), mas também a paráfrase na língua estrangeira (mediação intralingual), entende-se em primeira linha a transmissão adequada de conteúdos de uma língua a outra, devendo o mediador linguístico operar de modo objetivo, ou seja, sem interferência de suas próprias posturas e intenções. (página institucional da ABRAPA: <https://bit.ly/33i045k>; acesso 07/10/2021 [p.5])<sup>13</sup>

Tem-se aqui claramente uma imagem de ‘tradução’ como ‘transmissão de conteúdos’ – tidos por estáveis e objetivos, nos termos da concepção tradicional caracterizada no início deste texto. Como no caso de ‘adaptação’ e ‘transcrição’ etc. no campo estético, enfatiza-se um novo termo como alternativa ao tradicional, porém mantendo-o como pano de fundo, para fins de contraste. O gesto retórico é o mesmo. No trecho citado, explicita-se o princípio de que não cabe a quem traduz deixar que sua

<sup>13</sup> Tradução minha, à falta de uma versão em português na/da página da entidade – o que deixa um certo retrogosto de atitude colonizada. Original: “Unter dem Oberbegriff ‚Sprachmittlung‘, der nicht nur das ‚klassische wörtliche‘ Übersetzen und das Dolmetschen (interlinguale Mediation), sondern auch das Paraphrasieren in der Fremdsprache (intralinguale Mediation) vorsieht, wird in erster Linie die adäquate Übertragung von Inhalten aus einer Sprache in eine andere angestrebt, wo der Sprachmittler möglichst objektiv zwischen den Gesprächsteilnehmern handelt, d.h. ohne seine/ihre eigenen Einstellungen und Absichten hineinzumischen.” Mantive ‘mediador’ no masculino, sendo que o pronome possessivo não distingue o gênero de quem ‘possui’ em ‘seu(s)/sua(s)’. No mais, mantive o texto em português ‘colado’ no original, à maneira da tradução ‘documental’, dentre as cinco variantes listadas pelo funcionalismo alemão: “[1] A versão **interlinear** (ou palavra por palavra), como usada no passado na tradução bíblica (...). [2] A tradução **gramatical**, usada no ensino de línguas estrangeiras (...). [3] A tradução **documental** ou ‘escolástica’, que reflete a máxima de Schleiermacher, de ‘levar o leitor em direção ao texto’ (...). [4] A tradução **comunicativa** ou ‘instrumental’, voltada para a cultura de chegada (...). [5] A tradução que **adapta** ou ‘modifica’ o original, usado como material bruto para um fim específico, como na tradução multimídia ou multimodal (...)” (SNELL-HORNBY 2006: 52-53; destaques em ‘itálico’ no original grafados aqui com **negrito**).

subjetividade interfira no processo – como se isso fosse possível, i.e., como se a ‘mediação’ se desse através de meio neutro (a ideia da ‘invisibilidade’ combatida, dentre outras, por Venuti ). Fala-se também da “clássica ‘tradução literal’”, como se o sentido estivesse na ‘letra’ – o que não é o caso, como sobejamente demonstrado por Arrojo (1986; 1992; 2018, dentre outros) e toda uma discussão recente nos estudos da tradução, por diversas perspectivas.

Seria injusto atribuir os problemas que vejo no *call for papers* da ABRAPA a uma eventual falta de inserção nossa no cenário internacional, em sendo o que ali se diz reflexo direto de algo já presente na discussão inaugurada pelo QEER. Um trecho da chamada é quase um decalque de formulação do QEER, com deslocamentos que agregam mais inadequações e intensificam as já existentes, é certo. O problema é mais amplo e complexo, pois. Descartada a pretensão de fazer um apanhado geral da discussão na esteira do QEER, cabe, então, elencar indícios do que vejo como problemático. Uma síntese que confirma minhas intuições é feita por Mona Tripon (2016), que apresenta uma série de exemplos concretos nesse sentido. Retomo alguns deles e parte da argumentação da autora, apenas em tradução para o português, por razões de economia. Minha contribuição ao debate começa onde termina o trabalho de Tripon: a existência de uma discussão específica na área de estudos da tradução – muito mais matizada que as hiper simplificações epistemicamente ingênuas no debate corrente sobre ‘mediação’ no ensino de LA.

Um primeiro tópico que merece registro é a proximidade das questões em pauta com situações envolvendo interculturalidade, às quais se recorre frequentemente para a apresentação de exemplos de ‘mediação’.<sup>14</sup> No que tange ao detalhamento das atividades de “mediação oral” e “escrita” no QEER, a autora enfatiza ser evidente tratar-se, nesse caso, de “traduções escritas e orais que sejam mais ou menos linguística e/ou textualmente fiéis”, tendo em comum “a produção de um ‘sentido equivalente’”.

Com isso, o conceito de mediação torna-se supérfluo, pois é sinônimo de um termo há muito conhecido, perfeitamente delineado e de resto com correspondente também na teoria morfológica lexical [*Wortbildungslehre*] da língua alemã, para o qual existem também amplas discussões na linguística e na didática especializada. (TRIPON 2016: 223)

---

<sup>14</sup> Aqui, caberia talvez remeter ao conceito de tradução com ‘equivalência dinâmica’ de Eugene Nida, que lida com as possibilidades de se obter o mesmo efeito retórico em culturas diferentes – para fins de evangelização.

Concordo com essa conclusão, que enfatiza a relevância da discussão especializada. O próximo passo é contemplar também uma reflexão sobre o tópico ‘concepção de linguagem’, cujo tratamento nos estudos da tradução já abalou fortemente os princípios sobre os quais se assentam as teorias essencialistas tradicionais. No mais, fica claro o alinhamento da chamada da ABRAPA evocada acima com a discussão internacional, na esteira do QECR, quando cotejada com o que diz um teórico de grande reputação como Frank Königs, que entende ser necessária uma diferenciação “clara” entre ‘tradução’ e ‘mediação linguística’:

Como mediação denomina-se a transferência de conteúdos de uma língua a outra, com foco exclusivo no conteúdo, e não numa constância de forma ou função do texto a ser mediado. Com isso, a mediação linguística se diferencia claramente da tradução, que de modo geral engloba constância de forma e conteúdo, baseando-se além disso na modalidade escrita do processo. Por contraste, a mediação linguística pode ser tanto oral como escrita. (*apud* TRIPON 2016: 224).

Por si só, este exemplo já dá conta de muito do que foi dito até aqui. Ora, ‘tradução’ (*Übersetzung*) é um termo usado tanto para a modalidade escrita como a oral, embora funcione também na acepção de ‘tradução’ escrita, por contraste a ‘interpretação’ oral (*Dolmetschen*). Na literatura especializada em alemão, tornou-se comum falar em *Translation* como termo guarda-chuva. Também se reconhece que nem sempre há constância de função entre o texto de partida e o de chegada, notadamente na linha funcionalista de Nord e seguidoras. Já a constância de forma configura-se antes como exceção do que regra, pois depende da existência da mesma articulação formal em gêneros textuais comparáveis nas diferentes culturas – o que está longe de ser real, notadamente quando as diferenças culturais são expressivas. Ademais, se tomarmos ‘forma’ literalmente, nela só existiria constância em casos como o de *Pierre Ménard* – o que, como vimos, não garante constância de leitura/ interpretação. A caracterização feita por Königs no trecho citado, portanto, está muito longe de ser consenso do que se entende por ‘tradução’ na literatura especializada, sendo antes um exemplar típico da conceitualização posta sob fogo cruzado por várias linhas do pensamento de extração não essencialista. Entendo que isso confirma sobejamente, ainda que de modo sintético, a hipótese de que ‘mediação’ no ensino de LA é apresentada por oposição a um conceito anacrônico de ‘tradução’. Tripon desenvolve esse tema e fornece uma série de exemplos adicionais, como o gesto de afirmar que, no processo de ‘mediação’, deve haver ‘adequação’ em relação a ‘destinatária’ (*Adressat*), sentido (*Sinn*) e objetivo (*Zweck* [escopo]), levando em conta também a ‘situação’ – como se isso não se aplicasse a uma

tradução bem-sucedida! A autora conclui que “as pesquisadoras que propagam o conceito de mediação linguística e o delimitam face a tradução operam com um conceito reduzido de tradução” (TRIPON 2016: 223-224). Podemos agregar a “reduzido” os atributos ‘inadequado’ e, sobretudo, ‘anacrônico’. Tem razão a autora em sua conclusão de que é difícil reconhecer o sentido da discussão do conceito de mediação linguística, “ficando claro, pelo contrário, o risco de prejudicar o conceito de tradução, que funciona bem” (TRIPON 2016: 227).

Um tal “conceito reduzido de tradução”, resultante de uma noção de ‘equivalência’ que minimize questões como ‘adequação’ ao contexto de chegada, i.e., com orientação exclusiva ou exagerada pelo texto fonte, não é algo anômalo nos próprios estudos da tradução, remetendo antes a um campo específico, de extração essencialista. **O problema é que seja justamente a esse campo essencialista que a discussão na esteira do QEER recorra como referência privilegiada, quando não única. Se a abordagem privilegiada em LA quiser se apresentar como intercultural, deveria recorrer a outras linhas teóricas na interlocução com os estudos da tradução – e tratar qualquer iniciativa nesse sentido como bem-vinda.** De todo modo, repassemos alguns gestos semelhantes na discussão especializada.

Nos estudos da interpretação (oral), Mariane Lederer (2009: 290), expoente da ‘escola de Paris’, critica a associação entre língua e cultura enfatizada na hermenêutica de Gadamer e sugere que no mundo contemporâneo, com seus processos de internacionalização e padronização dos meios de comunicação, tal associação deixa de ser relevante. Temos aqui pelo menos dois problemas. O primeiro é a generalização indevida daquilo que ocorre em um domínio específico, a saber, a interpretação de conferências em contextos altamente formalizados, com público especializado, como se isso desse conta de todos os tipos e situações de interpretação existentes, inclusive aquela feita em contexto informais (ou mesmo formais) em situações de plurilinguismo. O segundo é a defesa de um universalismo linguístico que passa ao largo dos ‘fatos observáveis’. Nada mais distante daquilo que embasa a pedagogia intercultural, a saber, o reconhecimento da diferença.<sup>15</sup>

Também Anthony Pym (2009: 100; 2010: 37) propugna um conceito mais estrito de ‘tradução’, por oposição a ‘adaptação’ filmica ou teatral, processos amplos de

---

<sup>15</sup> Oliveira (2015a: 97-103) fornece uma discussão mais detalhada da proposta de Lederer (2009), assim como de outros aspectos retomados aqui de forma relativamente sintética.

intercâmbio cultural etc., ou usos ‘metafóricos’ do termo. No entanto, após apresentar sua demanda, Pym desvia-se do assunto e parte para a discussão de aspectos institucionais dos estudos da tradução, sem ter de fato mostrado uma diferença de ‘qualidade’ entre as diversas formas de traduzir. Fica então implícito – ou parcialmente dito – que ‘tradução’ seria aquela que é bem-feita e deveria ser bem paga. Ora, esse tipo de argumento não ‘prova’ coisa alguma, pelo contrário: apenas ilustra a dificuldade de estabelecer uma fronteira rígida entre os diferentes processos de mediação, que servisse a uma hierarquização dessa natureza (OLIVEIRA 2021b: 247-255).

Isso posto, podemos retomar a questão da ‘objetividade’ colocada no *call for papers* da ABRAPA. Antes de mais nada, registremos que, por óbvio, não cabe a quem traduz fazer o que quiser com o texto traduzido, a seu bel prazer. Mas há uma diferença brutal entre manipulação consciente e a inevitável participação da agente mediadora na construção do potencial de sentido do texto-alvo. Aqui, manipulação consciente pode ser definida como a produção de um texto-alvo que difere, em seu potencial de sentido e de implicações pragmáticas, da interpretação do texto-fonte feita pela própria mediadora: entende-se um enunciado de um modo, mas sua articulação é feita de modo divergente no sistema de chegada, para além das diferenças inevitáveis entre as línguas e culturas.<sup>16</sup> No funcionalismo alemão, Cristiane Nord cunhou para tanto o conceito de ‘lealdade’, que reflete uma **atitude** da mediadora face às outras instâncias envolvidas no processo (STERVID 2020). A quem se deve ser leal, quando há conflitos de valores? Qualquer semelhança com tópicos em evidência na didática intercultural não será mera coincidência.

De passagem, e com o devido *trigger warning* de que os comentários a seguir podem incomodar a quem não se habituou a uma discussão mais crua e direta de tópicos sensíveis (os excessos do ‘politicamente correto’), lembre-se que, na pedagogia contemporânea, mormente não se espera que a professora ignore “suas próprias posturas e intenções” quando ensina os conteúdos de uma disciplina. Uma concepção de ensino que alegadamente visa eliminar a subjetividade do processo é, por outro lado, a famigerada proposta de uma ‘escola sem partido’, cujos preceitos básicos vão diretamente

---

<sup>16</sup> A ‘tradução subversiva’ propugnada por feministas canadenses na década de 1990 vai nessa direção, dando-se tal direito em nome do engajamento militante – concorde-se ou não com essa prática, que não é automaticamente justificável nem reprovável. Atitudes de aparente ‘desvio’ ou ‘manipulação consciente’ podem, sim, ser plenamente justificáveis. Em contexto de opressão, podem até ser a única opção eticamente justificável (OLIVEIRA 2015c: 90-95).

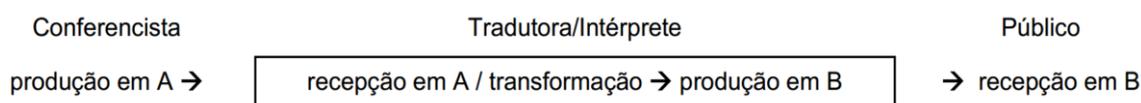
contra toda a visão humanística da didática de línguas contemporânea. Isenção é um pressuposto didático básico que, no entanto, não significa falta de engajamento, subjetividade ou reflexão sobre relações de poder, dentre outros. Subjetividade é um aspecto fundamental na relação didática, na medida em que pode criar empatia – fator também fundamental na tradução, para a compreensão da Alteridade. Falta de isenção, manipulação consciente é quando, por exemplo, um presidente da república – sem formação alguma na área de saúde e contrariamente às recomendações da literatura especializada – considera seriamente a possibilidade de mudar a bula de um remédio para que seu efeito corresponda às suas convicções ideológicas e projetos de poder (caso da cloroquina, discutido na CPI da Covid-19). O cotejo pode causar espécie, mas serve como um alerta para a necessidade de um uso mais rigoroso dos conceitos, sem ‘cancelar’ aspectos que incomodem. Do ponto de vista epistêmico, não há como falar de objetividade na tradução (como eliminação/ apagamento do sujeito interpretante), sendo a ‘perspectiva’ um fato sobejamente reconhecido nas ciências contemporâneas, nos termos sintetizados neste trabalho. Daí também o conceito de ‘lealdade’ de Nord. É – perigosa – ingenuidade epistêmica manter os preceitos essencialistas tradicionais ao falar de ‘mediação’ e suas variantes. A diferença em relação a projetos como ‘escola sem partido’ e à manipulação ideológica de quem nega as relações de poder inerentes ao trato social é a evidente má-fé embutida em tais iniciativas – que cabe desmascarar.

**Por que então falar de ‘objetividade’ no processo de ‘mediação linguística’, ao resgatar a ‘mediação’ no ensino de LA? A resposta que me ocorre é que se procura opor esse termo/ conceito a ‘tradução & interpretação’, porém mantendo uma concepção essencialista na base dos dois últimos, no sentido recebido da tradição.** A teórica Maria Tymoczko (2014), em sua proposta de ‘expansão do conceito de tradução e empoderamento da tradutora’, fala da resiliência de uma concepção ‘positivista’ de ciência no debate da área, sendo que tanto nas humanidades como nas ciências naturais e exatas já se vive há muito num período ‘pós-positivista’. Uma alternativa para sair do paradigma positivista é refletir sobre o que é a tradução sob outros prismas, levando em conta os ‘fatos observáveis’, como já demandava Toury nos textos evocados acima.

O conceito de ‘tradução’ mobilizado tanto na chamada da ABRAPA como nos trabalhos resenhados por Triton (2016) alinha-se, pelo menos tendencialmente, com a concepção tradicional caracterizada por Marja Järventausta (1998) há cerca de um quarto

de século – numa publicação de referência na área de ensino de línguas, diga-se de passagem. Retomo apenas parte da discussão, calcada em teorias do linguista norte-americano Charles J. Fillmore, remetendo ao original para maior aprofundamento. Apresento os esquemas de Järventausta como síntese, em tradução minha já usada em outro trabalho. A **Figura 1** corresponde à concepção leiga/tradicional.

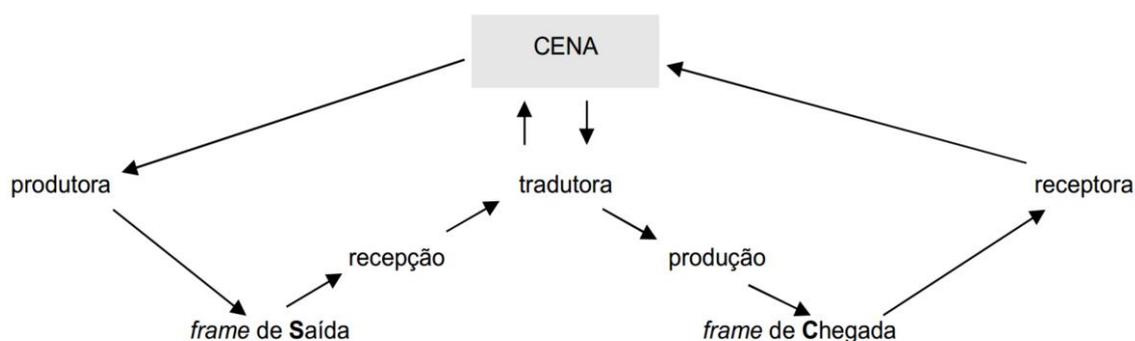
**Figura 1:** compreensão leiga/tradicional da tradução/interpretação



**Fonte:** Oliveira (2002: 23)

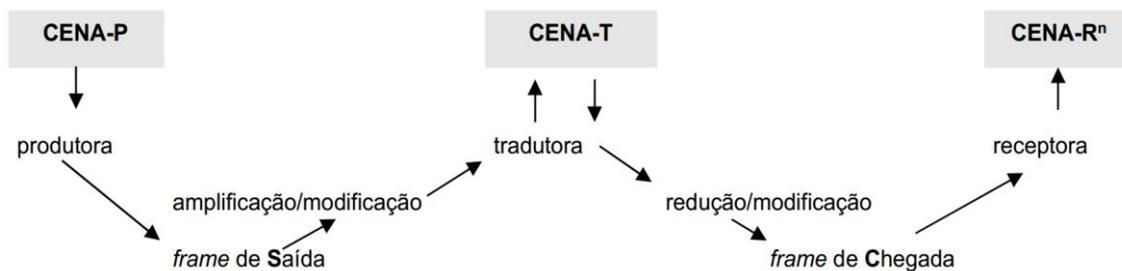
A **Figura 2** já contempla a ‘cena’ da interpretação, e contempla a relação entre representação mental, ligada a conhecimento do mundo/assunto (cena) e a forma linguística, i.e., palavras, frases, textos etc. (*frame*).

**Figura 2:** a macro cena por trás de um macro *frame*



**Fonte:** Oliveira (2002: 24)

Ocorre que a ‘cena’ criada pela tradutora, a partir de sua inserção no mundo, não é necessariamente igual à das receptoras, em suas respectivas inserções no mundo (ARROJO 1986; 2018). Se levarmos em conta fatores ligados à multiplicidade linguística e cultural (com eventuais aspectos ‘êmicos’), pode-se dizer que **tais cenas são necessariamente diferentes em um aspecto ou outro**. Daí ser mais adequado o esquema da **Figura 3**.

**Figura 3:** as macro cenas por trás dos macro *frames*

**Fonte:** Oliveira (2002: 24)

Não cabe aqui reproduzir em detalhes o argumento de Järventausta (1998), nem tampouco subscrever por completo a concepção mentalista da teoria proposta, com uma certa hierarquização no processo, de estruturas sintáticas maiores para unidades menores. Basta-nos entender que os esquemas fornecidos mostram: 1) a inadequação de uma concepção de linguagem baseada no postulado da existência de um sentido ‘literal’ sem agente interpretante; 2) que o processo se repete na passagem de uma interpretação a outra, motivo pelo qual agreguei agora um fator ‘n’ à ‘CENA-R’, no terceiro esquema. Se as aprendizes de LA forem sensibilizadas a esse respeito, terão melhores chances de entender o funcionamento da língua e cultura em tela, com tudo aquilo que escapa a visões simplistas, ou hiper simplificadoras.

Cotejemos agora o texto da chamada da ABRAPA – em alemão – com os enunciados do QEQR (4.4.4: <https://bit.ly/3o2bcg7>), onde se lê: “[es geht] nicht darum, seine/ihre eigenen Absichten zum Ausdruck zu bringen, sondern darum, Mittler zwischen Gesprächspartnern zu sein [...]”. Na chamada da ABRAPA, tem-se: “[...] wo der Sprachmittler möglichst objektiv zwischen den Gesprächsteilnehmern handelt, d.h. ohne seine/ihre eigenen Einstellungen und Absichten hineinzumischen“. O segundo trecho é uma paráfrase (intralingual) do primeiro, e deveria configurar uma forma de dizer ‘o mesmo’ com outras palavras, ainda que noutra estilo etc. Mas isso não ocorre, pois há um claro deslocamento. No primeiro caso, tem-se uma diferenciação entre a expressão de uma posição pessoal e a mediação entre outras pessoas/ instâncias. No segundo, afirma-se que a mediação entre essas outras instâncias deve ocorrer sem ‘interferência’ (*Einmischung*) de posições pessoais da mediadora. Vê-se aqui o ideal de ‘neutralidade’

do conceito tradicional de ‘tradução’ em pleno funcionamento, quiçá com a intenção de ‘corrigir’ ou ‘complementar’ o que está no QECR, agregando a necessidade da ‘objetividade’ na mediação – o que ilustra a **força do modelo** tradicional. Podemos então concluir que o *call for papers* **mostra** o contrário daquilo que **diz**: o deslocamento se dá claramente em função dos ‘pré-conceitos’ existentes – a contrapelo do que se quer afirmar.<sup>17</sup>

Isso não significa que não fosse possível fazer uma paráfrase adequada do que está consignado no QECR, pois se assim afirmássemos, estaríamos postulando a inexistência de critérios de adequação – que certamente podem ser bem delineados, nos termos da discussão contemporânea na linguística, na filosofia da linguagem, nos estudos da tradução etc. Se quisermos fazer uma profilaxia eficaz da inadequação desse modelo, o caminho mais promissor não é evitar uma discussão teórica mais elaborada, pelo contrário: **é preciso refletir sobre os fundamentos, que se assentam, em última instância, sobre nossa concepção de linguagem – tradução, interpretação, mediação etc. vindo a reboque.** Registre-se, uma vez mais, que o deslocamento comentado acima não surge do nada, refletindo antes visões idealizadas do processo tradutório, também presentes nas exigências ‘éticas’ de associações profissionais, inexecutáveis por ignorar a inevitabilidade da interpretação, como lembra Rosemary Arrojo:

Examinemos, por exemplo, a seguinte declaração da *American Translators Association* [ATA], segundo a qual seus membros “aceitam como (seu) dever ético e profissional transmitir significados entre pessoas e culturas de forma **fiel, precisa e imparcial**” [...]. Para eles, uma “tradução ou interpretação fiel, precisa e imparcial transmite a mensagem que a autora ou palestrante pretendia com o mesmo impacto emocional sobre o público”, um comentário aparentemente sensato segundo o qual, para atingir seus objetivos, tradutoras ou intérpretes são obrigadas a “adotar um manto de neutralidade”, pois possibilitam a disponibilidade dos textos em diferentes línguas e contextos culturais e históricos [...]. (ARROJO 2018: 20; destaque da autora em ‘itálico’ no original, grafado aqui em **negrito**)

Intuitivamente, tomar as exigências de associações profissionais de tradutoras e intérpretes como parâmetro para a ‘mediação’ no ensino-aprendizagem de LA pode até parecer um bom caminho. Mas isso não é necessariamente verdade. Vistas de perto, as recomendações da ATA estão mais próximas do conceito de ‘lealdade’ face à cliente<sup>18</sup> do que de uma “neutralidade” que sabemos ser inexecutável no processo de ‘mediação’, com

<sup>17</sup> Uso aqui ‘pré-conceito’ no sentido de Heidegger. A distinção entre ‘mostrar’ e ‘dizer’ vem de Wittgenstein.

<sup>18</sup> Comentário disponível em: <https://bit.ly/3qNvNWM> (acesso: 07/10/2021). Como parâmetro de comparação, a ATA toma o papel da advogada – a quem cabe defender os interesses da cliente ou eventualmente abandonar o caso por exigências éticas, como bem sabemos.

suas inexoráveis componentes de percepção/ interpretação (**Figura 3**, por exemplo). Críticas feitas sob diferentes prismas enfatizarão aspectos distintos, como os priorizados por Arrojo (1986; 2018), Venuti (2008) e/ou todo um leque de abordagens mais recentes nos estudos da tradução. Daí a necessidade de levar em conta a literatura especializada, sem a qual não se conseguirá falar do tema com o devido rigor terminológico – ausente nas discussões sobre ‘mediação’ na esteira do QEER.

Exemplifiquemos. Em *Aspectos lingüísticos da tradução*, Roman Jakobson (1971) faz sua já clássica divisão tripartite: tradução interlingual (ou ‘propriamente dita’); intralingual (na mesma língua); e intersemiótica (entre sistemas simbólicos diferentes). A chamada da ABRAPA trata a ‘paráfrase’ como tradução ‘intralingual’. Fica a dúvida: na língua de saída ou de chegada? Ocorre que ‘paráfrase’ é termo usado também para falar de determinado ‘estilo’ ou ‘técnica’ na tradução ‘inter-’, e não ‘intralingual’. Schleiermacher (2010 [1813]) propõe distinções terminológicas para caracterizar diferentes estilos tradutórios, sendo ‘paráfrase’ mais comum na ciência. O termo também aparece como uma das várias ‘técnicas’ tradutórias discutidas por diversas autoras de extração linguística no séc. XX, a exemplo de ‘decalque’, ‘empréstimo’ etc. (BARBOSA 1990: 54). Não cabe retomar toda essa diferenciação, em parte também já superada, a partir do momento em que o foco deixou de recair sobre os diferentes ‘sistemas’ lingüísticos. Mas é certamente aconselhável, na discussão sobre ‘mediação’ no ensino de LA, não introduzir os conceitos de forma impressionística, cabendo antes recorrer à discussão na área e fazer um recorte dos conceitos – rigorosamente definidos – mais relevantes para os objetivos em pauta. Por fim, a chamada em tela também passa a impressão de que ‘interpretação’ seria ‘mediação interlingual’ *tout court*, sem distinguir se pelo canal escrito ou oral. Atualmente, o termo ‘interpretação’ diz respeito à modalidade oral – além de outro sentido evidente, de leitura (*Deutung*). Aqui também, é preciso ter cuidado.

No mais, lembre-se de posturas semelhantes evocadas na resenha de Tripon (2016) sobre o conceito de ‘mediação’ do QEER, as quais não raro passam ao largo da conceitualização elaborada na literatura especializada, como ilustra a citação de Frank Königs comentada acima. Há, no entanto, um aspecto em que discordo de Tripon – no tocante à ideia de definições terminológicas precisas, com limites exatos, como sinônimo generalizado de rigor. A autora cita uma categorização que contempla a alternativa de ver na ‘mediação’ “uma estratégia que não seja entendida apenas como comportamento

destinado à facilitação da comunicação intercultural, mas também para melhorar a própria consciência linguística” (Nied Curcio; Katelhöhn; Bašič 2015: 17; *apud* TRIPON 2016: 226), e sugere ser essa uma visão “muito ampla” que – assim como as muito restritas – não levaria a um “delineamento de contornos do conceito que faça sentido” (*ibid.*).

Entendo ser esse um gesto retórico semelhante ao de Pym referido acima, na procura por delimitações precisas dos conceitos – como se precisão fosse sinônimo de rigor. Opondo-se a essa tendência de valorizar um aparato terminológico que estabeleça limites exatos *a priori* para a aplicação dos conceitos, Oliveira & Azize (2021) sugerem que a ‘vagueza’ é uma constituinte intrínseca e inalienável do próprio conceito de ‘tradução’, estabelecendo uma ponte entre a abordagem de Gideon Toury, já consagrada nos estudos da tradução, e uma concepção de linguagem de extração wittgensteiniana. Se uma certa ‘vagueza’ é componente necessária para um conceito **rigoroso** de ‘tradução’, isso se aplica também a ‘mediação’, nos termos da discussão aqui proposta. Daí ser a interface entre a comunicação intercultural e o aprimoramento da consciência linguística um lugar privilegiado para uma abordagem não essencialista do tópico ‘tradução & interpretação’ no ensino-aprendizagem de LA.

#### 4 À guisa de fecho provisório: tópicos de relevo para desdobramentos futuros

Do que foi dito neste trabalho, o aspecto talvez mais importante a reter é a necessidade de procurar coerência entre o que se diz e o que se faz. Uma vantagem de poder falar a partir de uma experiência consolidada em várias décadas de trabalho – e sob diversas perspectivas – é um aumento da sensibilidade quanto à importância desse tipo de coerência. No ensino-aprendizagem de LA, não é raro vermos, por exemplo, casos em que se afirma trabalhar com foco na interação real (o ‘saber como’) e avaliar com base na forma, de modo próximo a um ‘saber que’. Na linguística aplicada ao ensino de línguas, o conceito de ‘efeito retroativo’ (*backwash effect*) postula que a forma como se avalia impacta necessariamente a forma como se trabalha. Daí a necessidade de coerência entre os dois momentos. É célebre um dito de Wittgenstein, anterior mesmo à sua obra tardia: ‘diz-me como procuras, e te direi o que procuras’. O descompasso entre teoria e prática pode também decorrer da postulação de modelos teóricos idealizados, com ênfase

exagerada em aspectos parciais do processo e aplicáveis a situações específicas, transformados em dogmas e generalizados de forma indevida, seja por convicção ou razões pragmáticas (e não raro eminentemente comerciais). Daí ser importante olhar para os casos concretos e procurar soluções adequadas a eles, seja através da ênfase nos aspectos mais relevantes, seja através da combinação de vários fatores.

Nos estudos da tradução, o descompasso entre teoria e prática se expressa na postulação de ideais como ‘neutralidade’ da tradutora, e/ou ‘equivalência’ fixa e objetiva entre sistemas linguísticos e culturas distintas, assentes sobre uma concepção de linguagem essencialista, que remete a ‘referentes’ do mundo físico ou mental. Na interface entre ensino-aprendizagem de LA e os estudos da tradução, na esteira da ‘mediação’ enquanto ‘quarta atividade’ descrita no QEER, descompasso semelhante se observa na interlocução privilegiada com referenciais de base essencialista, que procuram a ‘igualdade’ naquilo que é diverso, ao mesmo tempo em que se afirma trabalhar com um escopo ‘intercultural’ na mediação linguística, onde o importante seria reconhecer a existência de ‘diferença’ e procurar entender sua natureza, sem cair em hierarquizações etnocêntricas. Também aqui cabe uma observação de Wittgenstein, desta feita na célebre discussão do conceito de ‘semelhanças de família’, fundamental para o entendimento dos ‘jogos de linguagem’ que organizam nossas ‘formas de vida’ (i.e., culturas, práticas concretas e institucionalizadas): “Não pense, mas olhe!” (WITTGENSTEIN 2009: 36 [IF § 66]). Em outras palavras: não postule teorias idealizadas do que deva ser a prática, mas observe como se dá a prática real; descreva o uso da linguagem, para então chegar a um entendimento adequado de seu funcionamento.

Os exemplos que discutimos ilustram de modo sintético o funcionamento dos descompassos em tela, no debate sobre ‘mediação’ no ensino-aprendizagem de LA. Destaco a seguir alguns tópicos em pauta nos estudos da tradução mais recentes que podem nos ajudar a superar tal descompasso. Entendo que uma interlocução nessa interface seria bastante produtiva, por arejar o debate na esteira do QEER, para além do nível de meras ‘técnicas’, ao agregar-lhe o componente da reflexão sobre os fundamentos. Trata-se de observar as práticas linguísticas a partir de uma concepção de linguagem não essencialista, i.e., não idealizada, para então chegar a um entendimento mais adequado do que venha a ser ‘mediação’ linguística e cultural, resgatando plenamente os conceitos contemporâneos de ‘tradução & interpretação’.

Começamos nossa breve sùmula para desdobramentos futuros com a questão das condições de possibilidade do traduzir. Numa das abordagens mais instigantes às quais já tive acesso, Ubaldo Stecconi recorre à semiótica de Peirce para constatar que “diferença, similaridade e mediação” são os fundamentos da tradução, registrando também ser “a noção de similaridade intratável em sua vagueza; no entanto, precisamente por isso ela é fecunda e produtiva” (STECCONI 2004: 8-9). Tem razão o autor em relação ao caráter produtivo da noção de similaridade, inerente a processos analógicos. Valorizar a vagueza e entender seu papel constitutivo na mediação é um passo fundamental para um maior rigor conceitual (OLIVEIRA & AZIZE 2021). Note-se também que ‘mediação’, tal como entendida na semiótica de Peirce, é inerente a todo e qualquer processo simbólico, donde o conceito de ‘interpretante’ numa cadeia semiótica infinita: mesmo havendo remissão a ‘referentes’, a interpretação não acaba no símbolo/ intérprete, pois todo símbolo e/ou intérprete remete a outra instância interpretante. Daí o caráter dinâmico da interpretação, a situacionalidade do sentido.

Outro ponto fundamental é repassar a relação entre teoria e prática nos vários domínios. José Pinilla (2019) sugere a prioridade da prática diante da teoria no fazer tradutório, porém enfatizando que sempre haverá uma ‘teoria’ na base de qualquer prática, mesmo onde não houver sua explicitação nem tampouco reflexão a seu respeito. Nesse sentido, o raciocínio de Pinilla (2019) corrobora o argumento transcendental das ‘condições de possibilidade’ que tenho enfatizado no tocante à prioridade lógica da concepção de linguagem ante qualquer teoria da tradução. Que a ‘teoria’ venha a ser explicitada *a parte poste*, com base na descrição da prática concreta, é compatível com a noção de ‘normas tradutórias’ de Gideon Toury (OLIVEIRA 2019).

O que Pinilla (2019) não faz é desenvolver uma discussão mais aprofundada sobre ‘concepção de linguagem’ e sua relação com ‘teoria da tradução’. Essa tarefa é feita à perfeição no primoroso capítulo inicial da tese de doutorado de Marion Celli (2020), que mostra como essa relação repercute naquilo que já se escreveu sobre a tradução na cultura ocidental, desde seus primórdios até os dias de hoje.<sup>19</sup> A cada momento específico, há uma concepção de linguagem derivada da prática, com suas necessidades próprias, levando a escopos diferenciados no traduzir. De modo geral, a teorização que hoje nos é acessível através de registros escritos dizia respeito sobretudo a textos escritos e de caráter

---

<sup>19</sup> Note-se que a própria ‘estrutura’ das línguas, em sua evolução histórica, tem implicações para o pensamento – nelas e sobre elas (KÖLLER 1988; OLIVEIRA 2021c: 111-112, 116).

mais elevado, como na já mencionada distinção clássica de Schleiermacher (2010 [1813]) – sem que isso significasse ausência de traduções orais, em situações de comércio e do cotidiano. O segundo capítulo da tese de Celli (2020) é dedicado a uma análise mais detalhada das respectivas teorias de tradução, envolvendo diversas línguas canônicas no ocidente. Desse recorte, podemos reter o ensinamento de que vale a pena verificar como as diferentes tradições linguísticas tratam do mesmo tema sob prismas por vezes distintos. No caso em tela, isso diz respeito à tradução, mas o mesmo pode ser dito em relação a concepções de ensino-aprendizagem de línguas, posto que há diferenças sensíveis de uma tradição linguística a outra. O QECR representa um esforço de padronização, mas não garante que nosso fazer não fique preso aos limites da germanística, da anglística, da francofonia, do hispanismo, da lusofonia etc.

Um outro gesto de ampliação dos horizontes é o realizado por Maria Tymoczko (2014), a partir do conceito de ‘semelhança de família’ de Wittgenstein, em prol de um entendimento de ‘tradução’ que vá além da tradição ocidental. Para tanto, a autora usa a grafia ‘\*tradução’, visando com isso contemplar diferentes práticas linguísticas, em tradições culturais distintas, que possam ser interrelacionadas através de traços que se sobrepõem, sem que haja um ‘núcleo duro’, uma ‘essência’ comum que perpassasse todas elas como um fio condutor. Embora não concorde com o uso do termo *cluster concept* adotado por Tymoczko, por entender que é demasiadamente tributário das ciências cognitivas e, por isso mesmo, afasta-se em aspectos importantes das ‘semelhanças de família’ de Wittgenstein (OLIVEIRA 2021a), entendo que o conceito ampliado de ‘\*tradução’ dá conta daquilo que ocorre nas diferentes práticas e pode ser integrado à discussão em curso no ensino de LA. Em seu apanhado dos conceitos contemporâneos de tradução, também Yves Gambier (2018) enfatiza a necessidade de sair do eurocentrismo, numa disciplina cada vez mais internacionalizada como os estudos da tradução. Que isso também se aplica a abordagens de ensino-aprendizagem de LA que se queiram de caráter intercultural, entende-se por si só.

Na Seção 2, afirmei que compreender algo numa outra língua/ cultura não significa automaticamente saber traduzir para nosso contexto o que foi compreendido – mostraria antes que estamos operando bem dentro dessa outra língua/ cultura, sem necessidade de recorrer a comparações externas: o entendimento pode ser exclusivamente interno, no sentido do caráter ‘êmico’ de que fala Saussure.<sup>20</sup> Por esse motivo, a ‘quarta

---

<sup>20</sup> Ver também a discussão de ‘compreensão’ nas *Investigações filosóficas* (WITTGENSTEIN 2009: 150-152)

atividade’ – ou ‘quinta habilidade’ – da ‘mediação’ é mais complexa, tanto do ponto de vista epistêmico quanto ético. Na lógica, se diz que uma metalinguagem deve ser necessariamente mais complexa do que a linguagem que descreve, para poder fazer a descrição – situando-se para além da linguagem descrita. Isso dá conta da questão epistêmica. A questão ética pressupõe entender os sistemas de valores, para além de operar com eles, e conseguir perceber suas diferenças sem estabelecer – automaticamente – hierarquias de valores. Quem faz mediação intercultural deveria ser capaz de operar dessa forma – o que não significa que não tenha uma instância própria, que lhe é inalienável. Aqui, algum nível de reflexão sobre como funciona a linguagem, num sentido amplo, e como se organizam as culturas, em suas diferentes manifestações, é imprescindível.

Por fim, vale lembrar que os estudos da tradução comportam várias subáreas, por vezes com pouco diálogo entre si (CARDOZO 2020). No *XIII Encontro Nacional de Tradutores (ENTRAD)* – João Pessoa, 2019 – havia uma seção dedicada ao tema ‘Tradução no Ensino de Línguas Estrangeiras’ (Área temática 18; <https://bit.ly/3eSMsUU>). Isso é um indício de que há um diálogo, quiçá ainda incipiente, entre os estudos da tradução e a didática de LA. Cabe reforçar esse diálogo. O que não se viu em João Pessoa foi uma seção dedicada à ‘interpretação comunitária’, como ocorre em contextos internacionais onde o multilinguismo e o multiculturalismo são uma realidade concreta, evidente e incontornável.<sup>21</sup> Tomo isso como indício de que o plurilinguismo tem outros contornos no Brasil. Por outro lado, é justamente na ‘interpretação comunitária’ que talvez devêssemos procurar inspiração no trato de questões interculturais no ensino-aprendizagem de LA. Essa intuição é confirmada pela

---

[IF §§ 522-535]; OLIVEIRA 2020: 40-42).

<sup>21</sup> Na discussão de versões prévias deste texto, foi-me lembrado que comentário recente ao QECR aponta para a “crescente diversidade linguística e cultural” contemporânea, o que já é um passo importante ([www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr), 2020: 22; acesso 07/10/2021). Ver também o papel da tradução nesse contexto (LEAL 2021). Há, no entanto, um problema estrutural a ser enfrentado, quando se quer parametrizar e/ou metrificar a diferença. As recomendações de associações de classe, como as citadas no documento de 2020, contemplam o papel da ‘concepção de linguagem’? Não estariam também comprometidas com o essencialismo, como as recomendações éticas da ATA referidas acima? O tópico certamente merece investigações futuras. Nesse contexto, seja lembrado que a busca por uma ‘pronúncia de falante nativo’ já foi um objetivo central no ensino da LA, fazendo parte das recomendações didáticas. Hoje sabemos que isso é uma ficção inexecutável. Quanto tempo levará para adotarmos uma postura condizente com a realidade também no caso da ‘mediação’, i.e., de ‘tradução & interpretação’ – para nos alinharmos com paradigmas ‘pós-positivistas’? Em tempo: Anelise Gondar e Ebal Bolaccio (2017) relatam uma bela experiência didática que já leva em conta a literatura sobre ‘interpretação comunitária’. Mas mesmo aqui persiste a ideia de que uma formação específica de tradutor@ e intérprete poderia levar a uma postura de ‘neutralidade’ e ‘objetividade’ no processo de mediação. Isso reforça o argumento aqui apresentado.

existência de uma reflexão na interface entre ‘tradução’ e ‘translinguismo’ (BAYNHAM & LEE 2019), que pode servir de fonte de inspiração, se tomados os cuidados necessários para colocar as ideias nos seus devidos lugares. Fica esse desafio como tarefa de ‘mediação’ – entre diferentes áreas do saber.

## Referências bibliográficas

- ARROJO, R. *Fictional Translators: Rethinking Translation through Literature*. London: Routledge, 2018.
- ARROJO, R. *Oficina de tradução: a teoria na prática*. São Paulo: Ática, 1986.
- ARROJO, R. (Org.). *O Signo desconstruído: implicações para a tradução, a leitura e o ensino*. Campinas: Pontes, 1992.
- BARBOSA, H. *Procedimentos técnicos da tradução*. Campinas: Pontes, 1990.
- BAYNHAM, M.; LEE, T. K. *Translation and Translanguaging*. London: Routledge, 2019.
- CARDOZO, M. Translation, humanities and the critique of relational reason. In: SPITZER, D (Org.). *Philosophy's Treason: Studies in Translation and Philosophy*. Vernon Press: Wilmington, 2020, 111-128.
- CELLI, M. *O desafio de pensar a linguagem nos estudos da tradução: uma proposta da tradução como operação enunciativa*. São Paulo: FFCHL/USP, 2020. (Tese de Doutorado)
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: ASA, 2001. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas> (30/04/2021).
- DIZDAR, D. *Translation. Um- und Irrwege*. Berlin: Frank & Timme, 2006.
- ENTRAD. Áreas Temáticas / Simpósios. Disponível em: [http://www.cchla.ufpb.br/entrad2019/?page\\_id=1040](http://www.cchla.ufpb.br/entrad2019/?page_id=1040) (14/07/2021).
- GAMBIER, Y. Concepts of translation. *A History of Modern Translation Knowledge. Sources, concepts, effects*. Y. Gambier; L. D'hust. Amsterdam: John Benjamins, 2018, 19-38.
- GLABONIAT, M.; MÜLLER, M.; RUSCH, P.; SCHNITZ, H.; WERTENSCHLAG, L. *Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen*. Stuttgart: Klett, 2017.
- GONDAR, A.; BOLACIO, E. Mediação linguística e cultural: um projeto para futuros professores de Língua Alemã. *Projekt*, n. 55, 12-15, 2017.
- HUMBOLDT, W. Sobre a natureza da linguagem em geral. Tradução de Paulo Oliveira. In: HEIDERMAN, W.; WEININGER, M. (Org.). *Humboldt. Linguagem – Literatura – Cultura*. Florianópolis: UFSC, 2006, 2-19.
- JAKOBSON, R. Aspectos linguísticos da tradução. *Linguística e comunicação*. Tradução de I. Blickstein e J. P. Paes. São Paulo: Cultrix, 1971, 63-72.
- JÄRVENTAUSTA, M. Scenes & Frames & Übersetzen. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, v. 24, 217-234, 1998.
- KÖLLER, W. *Philosophie der Grammatik*. Stuttgart: Metzler, 1988.
- KOLLER, W. *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer, 2004.
- KOPETZKI, Annette. *Beim Wort nehmen. Sprachtheoretische und ästhetische Probleme der literarischen Übersetzung*. Stuttgart: M&P, 1996.
- LEAL, A. *English and Translation in the European Union. Unity and Multiplicity in the Wake of Brexit*. London & New York: Routledge, 2021.

- LEDERER, M. Le sens sens dessus dessous: herméneutique et traduction. In: CERCEL, L. (Org.). *Übersetzung und Hermeneutik / Traduction et Herméneutique*. Bucharest: Zeta Books, 2009, 257-292.
- LEFEVERE, A. Translation: Its Genealogy in the West. In: BASSNET, S.; LEFEVERE, A.: *Translation, History & Culture*. London & New York: Pinter, 1990, 14-28.
- MORENO, A. Astúcias do literal. *Ideias*, v. 1, n. 1, 23-40, 1994.
- OLIVEIRA, P. Rigor in translation theory: vagueness before exactitude. *Virtual Symposium Philosophy in/on translation*, 2021a. Online: <https://bit.ly/3po7box> (07/02/2022).
- OLIVEIRA, P. Übersetzung als Aufbau des Vergleichbaren (Auf Ricœurs Pfad mit Wittgenstein und Toury). In: STANLEY, J.; O'KEEFFE, B.; STOLZE, R.; CERCEL, L. (Org.). *Cognition and Comprehension in Translational Hermeneutics*. Zeta Books: Bucarest, 2021b, 235-273.
- OLIVEIRA, P. Linguagem, pensamento, cultura. In: ABREU-TARDELLI, L.; GARCIA, T.; FERREIRA, A. (Org.): *Pesquisas em linguagem: diálogos com a contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2021c, 100-121.
- OLIVEIRA, P. Aggregates in the deed: Wittgenstein's surveyable representations, family resemblance, and translation theory. In: SPITZER, D. (Org.). *Philosophy's Treason: Studies in Translation and Philosophy*. Vernon Press: Wilmington, 2020, 19-43.
- OLIVEIRA, P. Epistemologia do traduzir: normas de uso e sua descrição a parte post. *Gragoatá*, v. 24, n. 49, 573-597, 2019.
- OLIVEIRA, P. Aspekt & Kreativität. In: CERCEL, L.; AGNETTA, M.; AMIDO LOZANO, M. T. (Org.). *Kreativität und Hermeneutik in der Translation*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 2017, 315-332.
- OLIVEIRA, P. Translation, Sprache und Wahrnehmung. *Pandaemonium Germanicum*, v.18, n. 25, 91-120, 2015a.
- OLIVEIRA, P. Traduzir o radicalmente outro: rumo a uma epistemologia do traduzir. *Tradução em Revista*, v. 19, n. 2, 148-165, 2015b.
- OLIVEIRA, P. Tradução & Ética. In: AMORIM, L.; RODRIGUES, C.; STUPIELLO, E. (Org.). *Tradução &*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2015c, 71-97.
- OLIVEIRA, P. Benjamin, Derrida e Wittgenstein: forma e percepção de aspectos na tradução. In: SALLES, J. C. (Org.). *Empirismo e Gramática*. Salvador: Quarteto, 2010, 207-226.
- OLIVEIRA, P. À procura da flor azul no ensino da língua alemã. *Projekt*, v. 44, 13-23, 2006.
- OLIVEIRA, P. Saindo da cabina. *Claritas*, n. 8, 21-39, 2002.
- OLIVEIRA, P. *A Televisão como 'Tradutora': Veredas do Grande Sertão na Rede Globo*. Campinas: IEL/Unicamp, 1999. (Tese de Doutorado)
- OLIVEIRA, P. Falante nativo – necessariamente o melhor professor? *Projekt*, São Paulo, v. 5, 28-33, 1991.
- OLIVEIRA, P.; AZIZE, R. Do rigorosamente vago e seu papel na tradução. *TradTerm*, v. 40, 180-202, 2021.
- OLIVEIRA, P.; LEDEL, L. Zeitgeist: Modelando um projeto editorial com interface digital. *Pandaemonium Germanicum*, v. 24, n. 42, 217-254, 2021.
- PINILLA, J. A. Por que a teoria da tradução é útil para os tradutores? Tradução: Moura, M.; Matos, M.; Christmann, F. *Cadernos de Tradução*, v. 39, n. 3, 597-621, 2019.
- PYM, A. Natural and directional equivalence in theories of translation. In: GAMBIER, Y.; DOORSLAER, L. (Org.). *The Metalanguage of Translation*. Amsterdam: John Benjamins, 2009, 81-104.
- PYM, A. *Exploring Translation Theories*. London & New York: Routledge, 2010.
- RAJAGOPALAN, K. A irredutibilidade do ato ilocucionário como fator inibidor do êxito das tentativas taxonômicas. *DELTA*, v. 8, n. 1, 91-133, 1992.

- RICER, P. *Sobre a tradução*. Tradução de Patrícia Lavelle. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- REBOUL, A. *Cognition and Communication in the Evolution of Language*. Oxford: OUP, 2017.
- SCHLEIERMACHER, F. Sobre os diferentes métodos de tradução. Tradução de C. Braida. In: HEIDERMAN, W. (Org.). *Clássicos da teoria da tradução*, Vol. I, Alemão-Português. Florianópolis: UFSC, 2010, 38-101. [1ª publicação: 1838]
- SNELL-HORNBY, M. *The Turns of Translation Studies*. New paradigms or shifting viewpoints? Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 2006.
- STECCONI, U. Interpretive semiotics and translation theory: The semiotic conditions to translation. *Semiotica*, v. 150, n. 1/4, 1-20, 2004.
- STERVID, B. Do texto ao contexto: uma análise comparativa das abordagens descritiva e funcional dos Estudos da Tradução. *Pandaemonium Germanicum*, v. 23, n. 39, 1-24, 2020.
- TRIPON, M. Sprachmittlung – Ein perspektivreicher Begriff? *Acta Technica Napocensis – Languages For Specific Purposes*, v. 16, n. 3, 220-229, 2016.
- TYMOCZKO, M. *Enlarging Translation, Empowering Translators*. Abingdon: Taylor & Francis, 2014.
- VENUTI, L. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Abingdon: Routledge, 2008.
- WIKIPEDIA. *Bíblia de Lutero*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/B%C3%ADblia\\_de\\_Lutero](https://pt.wikipedia.org/wiki/B%C3%ADblia_de_Lutero) (14/07/2021).
- WIKIPEDIA. *Septuaginta*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Septuaginta> (14/07/2021).
- WITTGENSTEIN, L. *Philosophische Untersuchungen = Philosophical Investigations*. Malden & Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.

*Recebido em 14 de junho de 2021*  
*Aceito em 26 de outubro de 2021*