



Universidade de Lisboa

Faculdade de Letras

RELATÓRIO DE ESTÁGIO REALIZADO NO CAMÕES, I.P.
NO ÂMBITO DO MESTRADO EM TRADUÇÃO:

ANÁLISE DE ASPETOS SINTÁTICO-SEMÂNTICOS E LEXICAIS

MESTRADO EM TRADUÇÃO

Rita Isabel Pereira do Rosário

2022

Relatório de estágio especialmente elaborado para a obtenção do grau de Mestre em
Tradução orientado pelo Professor Doutor Telmo Mória

Agradecimentos

Aos meus pais e à minha irmã, que sempre acreditaram em mim e me apoiaram incondicionalmente.

Ao Dr. Nuno Gonçalves de Jesus e à Dr.^a Fátima Páscoa, por toda a simpatia e disponibilidade demonstrada durante o decorrer do estágio.

Ao Professor Doutor Telmo Mória, pela sua orientação e paciência.

A todos os meus amigos que me apoiaram durante esta etapa.

Resumo

O estágio realizado no Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., no âmbito do Mestrado em Tradução, permitiu a tradução de diversos documentos relacionados principalmente, mas não apenas, com o ensino e aprendizagem de línguas. As traduções foram efetuadas tanto para português como para inglês, e foi também realizada a revisão de material previamente traduzido. Cada texto possui características e desafios próprios, criando um leque diversificado de trabalhos realizados.

O relatório encontra-se dividido em 3 partes: o ponto 1 introduz a entidade de acolhimento e analisa os textos traduzidos, com indicação de qual foi a metodologia de trabalho; o ponto 2 faz um breve enquadramento histórico e teórico da área da tradução, com especial atenção para a tradução técnica; por último, a parte 3 analisa aspetos linguísticos relevantes durante o decorrer do estágio. Estes aspetos linguísticos centraram-se principalmente em questões sintático-semânticas e lexicais, organizadas pela estratégia de tradução utilizada, sendo indicadas as fontes consultadas e os motivos por trás das decisões tomadas. As questões sintático-semânticas analisadas envolvem essencialmente a referência indeterminada, particularmente o uso de sujeito ou agente da passiva indeterminados, enquanto as questões lexicais englobam terminologia pertencente à área do ensino e aprendizagem de língua e terminologia mais abrangente. São ainda tratadas brevemente outras questões, como a expressão de género e ainda aspetos relacionados com a revisão e edição de texto (e, ainda que de forma breve, imagens).

No decurso da análise, são apontadas e discutidas traduções alternativas válidas, pois, sendo a tradução uma área tão complexa, é frequente não haver apenas uma solução plausível. Os exemplos seleccionados tentam referenciar situações desafiadoras de tradução que os tradutores tendem a encontrar, e que podem envolver a presença de terminologia especializada, mas vão muito além disso.

Palavras-chave: tradução, tradução técnica, terminologia, gramática, relatório de estágio

Abstract

The internship carried out at Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., as part of the Master's Programme in Translation, allowed the translation of several documents related mainly, but not exclusively, to language teaching and learning. The documents were translated both into Portuguese and into English, and previously translated material was also reviewed. Each text has its own characteristics and challenges, whence the work performed covers a diverse range of issues.

The report is divided into 3 parts: part 1 introduces the host entity and analyses the translated texts, also explaining the work methodology; part 2 presents a brief historical and theoretical background of the translation field, with special attention to technical translation; finally, part 3 analyses linguistic aspects relevant during the internship. These linguistic aspects focused mainly on syntactic-semantic and lexical issues, organized by the translation strategy used, indicating the sources consulted and the reasons behind the decisions made. The syntactic-semantic issues analysed involve essentially indeterminate reference, namely the use of an indeterminate subject or of an indeterminate agent in passive structures, while the lexical issues encompass both terminology belonging to the field of language teaching and learning and more broad-ranging terminology. A brief scrutiny of a few other issues is also made, namely gender expression, and issues related to proofreading and the editing of text (and, albeit briefly, of images).

During the analyses, valid alternative translations are pointed out and discussed, since – translation being such a complex area – there is often no single plausible solution. The selected examples attempt to reference challenging translation situations that translators tend to encounter, and that may involve the presence of specialized terminology, but go well beyond that.

Keywords: translation, technical translation, terminology, grammar, internship report

Índice

1. Descrição geral do estágio.....	7
1.1. Entidade de acolhimento- Camões, I.P.....	7
1.2. Caracterização do estágio.....	8
1.2.1. Metodologia de trabalho.....	8
1.2.2. Textos traduzidos.....	9
1.3. Ferramentas de auxílio ao processo de tradução usadas durante o estágio.....	14
2. Breves considerações sobre tradução, com destaque para a tradução técnica (e científica).....	17
2.1. O processo de tradução	17
2.2. Enquadramento histórico da atividade de tradução.....	18
2.3. A tradução técnica e outras vertentes da tradução afins.....	20
2.3.1. A tradução técnica	20
2.3.2. Tradução técnica vs. tradução científica.....	22
2.4. O tradutor.....	24
2.4.1. Considerações gerais sobre a atividade dos tradutores.....	24
2.4.2. O tradutor técnico.....	25
3. Questões de tradução e de revisão – uma seleção de questões (principalmente) linguísticas.....	29
3.1. Aspectos sintático-semânticos: a referência indeterminada.....	29
A. Construções ativas com sujeito indeterminado.....	31
A1. Construções com clítico impessoal <i>se</i> e o verbo na terceira pessoa do singular.....	31
A2. Construções com formas não finitas (infinitivo impessoal com sujeito nulo).....	34
A3. Construções com forma verbal na primeira pessoa do plural.....	35
A4. Construções com sujeito marcado por expressões nominais de quantificação vaga.....	36
B. Construções passivas com agente da passiva indeterminado.....	37
B1. Passivas participiais.....	37
B2. Passivas de clítico.....	38

3.2.	Aspetos lexicais (ou léxico-semânticos).....	39
3.2.1.	Unidades lexicais de tradução especialmente desafiante.....	39
3.2.2.	Unidades lexicais cuja tradução envolve questões de polissemia.....	51
3.2.3.	Estrangeirismos.....	55
3.3.	Questões morfossintáticas: representação de género.....	64
3.4.	Questões linguísticas específicas da revisão de texto.....	66
A.	Alteração de estrutura frásica.....	67
B.	Substituição de vocabulário.....	68
C.	Correção de gralhas.....	70
D.	Eliminação de contrações.....	71
3.5.	Outras questões.....	72
3.5.1.	Verificação da consistência de uso de termos e da grafia.....	72
3.5.2.	Edição de texto e imagens.....	73
4.	Considerações finais.....	76
	Bibliografia.....	79

1. Descrição geral do estágio

1.1. Entidade de Acolhimento – Camões, I.P.

O Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., mais conhecido simplesmente por Camões, I.P., resulta da união entre o Instituto Camões e o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, que teve lugar em 2012. É um instituto público e, ainda que pertencente à administração indireta do Estado, mais concretamente ao Ministério de Negócios Estrangeiros, possui autonomia administrativa e financeira, assim como património próprio.

Tem como objetivo pôr em prática a política externa do governo nas áreas da cooperação internacional e da promoção e defesa da língua e da cultura portuguesa. Como tal, o Camões, I.P. garante o ensino da língua portuguesa através de uma rede de leitorados e protocolos de docência com instituições de ensino superior e várias outras organizações, bem como de cursos integrados no ensino pré-escolar, básico e secundário, organizados conjuntamente com diversos Ministérios da Educação estrangeiros ou entidades com fins educativos.

O processo de recrutamento de docentes é administrado pelo próprio Camões, I.P., podendo encontrar-se os requisitos na sua plataforma *online*, onde são também disponibilizados os resultados das candidaturas. O Instituto promove ainda programas de formação inicial e contínua para professores de português no estrangeiro com licenciatura, fornecendo também formação linguística a futuros quadros de múltiplas áreas profissionais, tanto a nível regional como a nível internacional, e formação inicial e contínua a tradutores e intérpretes. Estas medidas pretendem solidificar o estatuto da língua portuguesa como Língua de Comunicação Global.

De modo a promover e defender a língua e a cultura portuguesa, o Camões, I.P. apoia também a investigação nestas áreas, com o intuito de aprofundar o conhecimento em vários âmbitos, como a Literatura, a Arte ou a História, entre outros. Apoia, para tal, a criação de cátedras em universidades estrangeiras.

Através da sua rede de Centros Culturais Portugueses e de Centros de Língua Portuguesa, o Camões, I.P. desenvolve programas de ação cultural, que permitem a divulgação e promoção de artistas portugueses ou pertencentes a países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, bem como das suas obras, integrando várias áreas, desde as Artes Visuais à Dança, ao Teatro, à Música e ao Cinema.

A instituição organiza-se internamente em três Gabinetes e cinco Direções de Serviço, sendo que as últimas se organizam em Divisões. Não existe uma divisão dedicada somente à tradução, ficando os estagiários sob a alçada da Divisão de Programação, Formação e Certificação, que, juntamente com a Divisão de Coordenação do Ensino Português no Estrangeiro, compõe a Direção de Serviços de Língua.

1.2. Caracterização do estágio

1.2.1. Metodologia de trabalho

O estágio teve início em outubro de 2020. Inicialmente, começou por ser realizado nas instalações da entidade de acolhimento, num espaço equipado com os computadores necessários e uma impressora, na eventualidade de preferirmos trabalhar com documentos impressos. Tínhamos ainda acesso a um telefone, caso fosse necessário entrar em contacto com os supervisores de forma imediata. No fim do mês, porém, já nos encontrávamos a trabalhar apenas dois dias da semana em regime presencial, concluindo as restantes horas em regime de teletrabalho. Em novembro, com o decretar do terceiro Estado de Emergência, fomos aconselhados a trabalhar à distância de forma permanente, situação em que nos mantivemos, aliás, até ao término do estágio.

O nosso trabalho foi supervisionado pelo Dr. Nuno Gonçalves de Jesus e, mais tarde, pela Dra. Fátima Páscoa, chefe da Divisão de Programação, Formação e Certificação. Os documentos a traduzir foram sempre enviados por correio eletrónico, e foi por esse meio que os enviámos de volta, conforme acordado. Não foram estipulados prazos de entrega (com exceção dos Protocolos de Cooperação), o que permitiu um ritmo de trabalho relativamente calmo e sem pressão. Não foram estipuladas normas de edição de texto e também não nos foi dado nenhum glossário ou dicionário terminológico (do Camões, I.P., ou de outra entidade), pelo que a construção dos nossos próprios materiais de consulta terminológica foi fulcral.

Aquando da tradução de um documento, foi-me indicado pelo supervisor do estágio que o glossário multilingue de termos de avaliação de línguas da ALTE (Associação dos Examinadores de Línguas na Europa), de acesso gratuito no seu portal *online* e publicado pela *Cambridge University Press*, seria provavelmente útil. Para além deste glossário multilingue, consultei ainda várias vezes o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino e avaliação*, concebido pelo Conselho da Europa e disponibilizado pela

Direção-Geral da Educação, pois ele é mencionado sistematicamente em três dos documentos extensos que traduzi, havendo até, na primeira tradução, uma citação direta do mesmo. Foi ainda consultada a base de dados terminológica da União Europeia, IATE, que se mostrou útil para termos mais gerais, presentes na sua categoria "Education and Communications", e, como seria de esperar, menos útil para a terminologia mais especializada. Quanto a dicionários bilingues disponíveis *online*, destaco a Infopédia e o Cambridge Dictionary como fontes frequentemente consultadas. Para além destas, para certas questões terminológicas, foram também consultadas dissertações e teses, assim como artigos públicos redigidos principalmente por professores do ensino superior ou especialistas da área.

1.2.2. Textos traduzidos

Durante o estágio, trabalhei na tradução de um total de 11 textos, sempre com o inglês e o português como línguas de trabalho. Dos textos traduzidos, 5 foram traduções para português (cf. Quadro 1, abaixo) e 6 foram retroversões (cf. Quadro 2, abaixo). As retroversões foram sempre realizadas em conjunto com o colega de estágio, Ricardo Andrade, fosse através de uma divisão do texto maior entre nós ou através de uma tradução em colaboração simultânea, e beneficiaram claramente desta partilha de ideias e revisão por pares, já que a tradução de documentos para uma língua que não a materna apresenta-se sempre como mais desafiante. Das traduções para português, dois textos extensos foram ainda divididos entre nós, de modo a otimizar o processo de tradução. Um dos documentos, *Language Testing Reconsidered*, incluiu dois anexos também para tradução. Porém, um dos anexos consistia num PDF de um esquema já presente no documento em si, não sendo informação nova. Por não implicar a tradução de texto novo, mas a réplica de texto já traduzido, não conta na lista – isto não significa que, no processo de envio, o anexo tenha sido descartado por não representar texto novo; da mesma forma que recebemos um anexo com texto repetido, enviámos também um anexo com uma tradução repetida.

Documento	N.º de páginas		N.º de palavras	
	Total	Traduzidas	Total	Traduzidas
<i>QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance</i>	112	58	28 087	11 525

“C-Tests: An Overview”	24	24	8 450	8 450
<i>The Equals Framework for Language Teacher Training & Development</i>	43	43	15 469	15 469
<i>Language Testing Reconsidered</i>	50	24	22 912	10 750
<i>DOK Question Stems</i>	2	1	1186	877
Total	231	150	76 104	47 071

Quadro 1. *Textos traduzidos para português durante o estágio*

O primeiro documento, *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance*, foi, por conselho do supervisor, dividido entre os estagiários, devido à sua dimensão. Foi divulgado pelo Centro Europeu de Línguas Modernas (*European Centre for Modern Languages*) do Conselho da Europa, uma instituição internacional relacionada com o ensino e a aprendizagem de línguas, formada por vários países, que são considerados seus membros. A equipa multinacional a cargo deste projeto consistia em Laura Muresan, Frank Heyworth, Galya Mateva e Mary Rose, e o documento pode ser consultado na plataforma *online* do Centro Europeu de Línguas Modernas em inglês e em alemão. Pretende-se criar um documento que, através de várias atividades (individuais ou em pares), permita a garantia da qualidade no processo de ensino e aprendizagem de línguas, contribuindo assim para formar professores ou educadores de excelência e incentivando uma cultura da qualidade não só por estes, mas também pelas próprias organizações ou instituições.

O texto divide-se em quatro unidades principais, seguidas por um glossário de termos e estudos de caso. Tendo eu ficado encarregada da tradução da primeira metade do documento, traduzi as primeiras três unidades. A sua estrutura é semelhante à dos manuais escolares: interage-se constantemente com o leitor e apresentam-se muitas instruções diretas, sendo sugeridas questões que o leitor se pode colocar, de forma a refletir sobre certos aspetos, bem como atividades práticas, como o preenchimento de quadros ou a realização de avaliações através de parâmetros pré-estipulados. A tradução deste documento foi maioritariamente realizada ainda de forma presencial nas instalações do Camões, I.P.

O segundo texto foi traduzido inteiramente por mim e consistia num capítulo da obra *University Language Testing and The C-Test*, da autoria de James A. Coleman, Rüdiger Grotjahn e Ulrich Raatz. O texto “C-Tests: An Overview”, redigido por Rüdiger Grotjahn,

Christine Klein-Braley e Ulrich Raatz, apresenta uma descrição de testes-C e testes *cloze*, que avaliam a proficiência dos aprendentes na língua materna, segunda ou estrangeira (sendo que se espera que os falantes nativos atinjam um valor próximo do resultado máximo nestes testes). Aponta os testes *cloze* como precedentes dos testes-C e demonstra como são construídos e todas as mudanças que foram feitas ao longo do tempo para assegurar resultados imparciais, assim como versões paralelas que foram desenvolvidas, indicando se resultaram ou não, e quais as razões para tal. São ainda apresentados no texto exemplos curtos de testes-C de inglês.

O terceiro texto, divulgado pela Eaquals, também uma tradução individual minha na íntegra, intitula-se *The Eaquals Framework for Language Teacher Training & Development*, e descreve o processo de desenvolvimento das capacidades de ensino dos professores de línguas, organizando-as em diferentes níveis. O documento pretende ajudar na avaliação de competências relacionadas com o ensino, assim como no estabelecimento de objetivos de formação e no desenvolvimento de professores, relatando o que já devem conseguir fazer em cada fase de desenvolvimento. As várias capacidades estão, na sua maioria, expostas em formato de lista, com pequenas frases ou parágrafos que correspondem aos vários pontos. É ainda apresentado um glossário com vários termos utilizados no documento, descrevendo o que a Eaquals entende pelos mesmos.

A última tradução, que corresponde ao quarto e quinto itens no quadro acima, consistia no segundo e terceiro capítulo do documento *Language Testing Reconsidered*, "The Challenge of (Diagnostic) Testing: Do We Know What We Are Measuring?" e "What is the Construct? The Dialectic of Abilities and Contexts in Defining Constructs in Language Assessment", escritos, respetivamente, por J. Charles Alderson e Lyle F. Bachman. Os textos a traduzir foram divididos entre os dois estagiários do Camões e, como o primeiro dos dois capítulos era ligeiramente mais curto, traduzi ainda as primeiras cinco páginas do capítulo seguinte, ficando o resto da tradução a cargo do meu colega.

Decidimos tratar os dois capítulos como um só texto aquando da sua divisão, pois estes incluem resumos e conclusões que, caso dividíssemos cada texto entre nós, teriam de ser uniformizados no fim, devido à sua grande semelhança; foi uma forma de prevenir quaisquer inconsistências intratextuais. Compreendemos também que é mais simples traduzir um texto na íntegra (ou quase na íntegra) do que traduzir, por exemplo, apenas a sua segunda metade, pois há sempre uma ligação de ideias interna que, quando quebrada, pode levantar algumas questões.

Os capítulos estão inseridos na segunda secção da obra, sendo que o primeiro se ocupa da problemática que os testes diagnósticos podem representar, e de como, para usar ferramentas de diagnóstico, é necessário um conhecimento de teorias prévias sobre o desenvolvimento da proficiência na língua estrangeira, enquanto o segundo se foca no papel das capacidades e dos contextos no desempenho nas tarefas de uso e avaliação da língua. Vinham ainda acompanhados do anexo *DOK Question Stems* de duas páginas, que também foi dividido, e que se baseia no *Depth of Knowledge Guide* de Norman Webb, consistindo num aglomerado de questões e atividades presentes na obra, e de um esquema presente no terceiro capítulo, enviado de forma isolada.

Passemos agora às retroversões e/ou revisões de retroversões.

Retroversão	N.º de páginas		N.º de palavras	
	Total	Traduzidas	Total	Traduzidas
Protocolo de Cooperação King's College of London	5	5	920	920
Protocolo de Cooperação Nairóbi	5	≈ 3	912	315
Protocolo de Cooperação Al-Azhar	5	≈ 2	835	326
Protocolo de Cooperação Nanyang	6	3	1014	512
Revisão/Retroversão				
<i>Guia do Exame Camões Júnior</i>	14	14	3 766	3 766
<i>Requisitos dos Centros de Exame</i>	7	7	741	741
Total	42	≈ 34	8 188	6 580

Quadro 2. *Textos traduzidos para inglês (retroversões) durante o estágio*

Fiz, em conjunto com o meu colega de estágio, a retroversão de quatro protocolos, todos com uma estrutura idêntica. A sua extensão era muito semelhante e as traduções eram geralmente pedidas com urgência, para serem entregues na manhã seguinte.

O Protocolo de Cooperação Charles Boxer estabelece as condições de expansão da oferta dos estudos relacionados com a língua e cultura de expressão portuguesa no King's College of London, através de alterações à já existente Cátedra Charles Boxer. Com oito cláusulas, foi um dos protocolos mais extensos que traduzi. Embora a consulta de protocolos disponíveis *online* nem sempre se tenha mostrado útil, devido principalmente à diferença do tópico a ser tratado, permitiu a observação de certas expressões comuns a este tipo de

documentos. O portal *online* do Camões, I.P., principalmente na sua versão redigida em inglês, também permitiu a resolução de questões pontuais. Devido às suas semelhanças, as traduções dos protocolos seguintes foram fortemente influenciadas por esta primeira retroversão, assunto a ser discutido na subsecção seguinte.

O Protocolo de Cooperação seguinte foi celebrado entre o Camões, I.P. e a Universidade de Nairóbi, no Quênia, e tinha como objetivo a criação de um Centro de Língua Portuguesa/Camões no estabelecimento de ensino superior mencionado, estabelecendo as condições para a sua criação. Tem menos uma cláusula do que o protocolo anterior.

O terceiro Protocolo de Cooperação foi celebrado entre o Camões, I.P. e a Universidade de Al-Azhar, no Cairo, e tinha um objetivo semelhante ao anterior, apoiando a criação de um Departamento de Português na Universidade. O número de cláusulas é também igual ao anterior. Este foi o protocolo que mais beneficiou do uso de ferramentas de auxílio à tradução.

O último protocolo foi celebrado entre o Camões, I.P. e a Universidade Tecnológica de Nanyang, em Singapura. Estabelece as condições para a implementação do ensino da língua e cultura portuguesas nesta instituição de ensino superior. Embora tivesse oito cláusulas, como o primeiro protocolo, tinha uma extensão de seis páginas, superior a todos os outros, devido a uma formatação ligeiramente diferente das várias cláusulas, que foi respeitada durante o processo de tradução.

Por último, foi realizada a revisão de dois documentos já previamente traduzidos para o inglês: *Guia do Exame Camões Júnior* e *Requisitos dos Centros de Exame*, documentos a serem enviados para escolas e centros de exame aquando da aplicação do exame de Português como Língua Estrangeira do Camões, I.P. Tendo recebido um documento em português, redigido recentemente, e um em inglês, presumivelmente de anos anteriores, deveria ser apenas feita uma atualização do conteúdo dos documentos.

Talvez tenha sido por isso que, de início, não pensámos em dividir os documentos, pois não contávamos fazer muitas alterações. Através de uma análise em conjunto, acabámos por nos aperceber de que havia vários problemas com as retroversões. A atualização dos documentos prendia-se mais com a eliminação ou alteração de certas informações. No entanto, acabaram por ser feitas muitas modificações às retroversões, que continham, entre outros problemas, perguntas formuladas com uma estrutura sintática deficiente e o uso de um termo não registado em qualquer dicionário de língua inglesa.

Assim, decidimos fazer as alterações em conjunto, debatendo os aspetos a mudar e partilhando fontes de consulta. Começámos por tentar fazer uso do Google Documents, de modo a ter o documento disponível para ambos, vendo as alterações feitas pelo outro em tempo real, mas desistimos, porque o documento ficava gravemente desformatado e a edição que teria de ser feita após as alterações seria certamente muito morosa.

1.3. Ferramentas de auxílio ao processo de tradução usadas durante o estágio

Como previamente mencionado, as horas de estágio foram inicialmente realizadas nas instalações do Camões, I.P., e, portanto, tínhamos apenas acesso aos seus dispositivos eletrónicos. Não tendo qualquer plataforma ou *software* (próprio ou adquirido) de auxílio à tradução, foi-nos sugerido fazer uso da plataforma *online* gratuita WordFast Anywhere, com a qual não tivemos muito sucesso inicialmente. Talvez devido a um problema na plataforma, não nos foi possível fazer *upload* do ficheiro. Em teletrabalho, no entanto, pude fazer uso do *software* SDL Trados Studio, adquirido previamente por mim, com o qual tive uma experiência mais positiva.

Embora não tenha trabalhado com o WordFast Anywhere, sei, por experiência prévia de uso, que as duas ferramentas fazem um tratamento semelhante dos documentos, ainda que tenham capacidades completamente diferentes: dividindo-os em segmentos geralmente curtos, estes são associados a uma tradução, inserida pelo tradutor, que é registada numa memória de tradução. O início e fim dos segmentos são identificados através de sinais de pontuação pré-estabelecidos ou marcas de parágrafo, embora estes parâmetros possam ser ajustados pelo tradutor, mediante as características do texto.

Desta forma, quando surgem segmentos semelhantes a outro já traduzido, a tradução é automaticamente recomendada pela ferramenta, indicando ainda qual a percentagem de correspondência entre estes, sendo uma correspondência de 100% considerada uma correspondência exata. O tradutor pode também estabelecer qual deve ser a percentagem mínima de semelhança. Nenhuma das ferramentas está automaticamente programada para sugerir uma tradução com apenas 20% ou 30% de correspondência (caso em que o segmento teria de ser praticamente traduzido de raiz, tornando o trabalho da ferramenta inútil), mas o tradutor pode querer, por exemplo, apenas sugestões de traduções com uma correspondência acima de 80%, o que equivaleria a um segmento que não teria de ser radicalmente alterado.

É ainda possível – em ambas as ferramentas – criar um glossário de termos, bilingue ou multilingue, onde podemos anotar várias informações, desde a língua de partida e a(s) língua(s) de chegada, várias traduções possíveis e fontes, e ainda notas gerais de uso dos termos. De forma semelhante ao tratamento das traduções armazenadas na memória de tradução, se as ferramentas identificarem o uso de um termo já registado manualmente no glossário, é também feita uma sugestão de tradução.

Ao contrário de ferramentas de tradução automática, que só permitem a intervenção do tradutor antes e depois do processo de tradução, as ferramentas de auxílio à tradução permitem uma agilidade do processo de tradução, que é concretizado pelo tradutor, reaproveitando mais facilmente trabalho anterior. O texto é também formatado automaticamente, seguindo a estrutura do documento de partida, o que implica uma otimização da edição por parte do tradutor, que não tem de ser feita de raiz. Há ainda uma transferência automática de imagens não editáveis e marcas de água. Ainda assim, tive de intervir algumas vezes na edição feita automaticamente, particularmente em páginas onde o texto traduzido ocupava mais espaço do que no documento de partida, levando, por vezes, a que informações no fim da página, como notas ou o próprio número da página, fossem afastadas para a página seguinte.

Com estas ferramentas, é possível fazer uma análise do documento, identificando repetições internas ou, no caso de usarmos uma memória de tradução previamente editada, quantos segmentos já têm alguma espécie de correspondência, e qual a percentagem da mesma. O *software* SDL Trados Studio permite uma análise muito detalhada e dá uma boa ideia ao tradutor do trabalho que vai ter de realizar. É no documento *The Equals Framework for Language Teacher Training & Development* que está presente uma maior repetição interna, sendo que, dos 1397 segmentos em que o texto foi dividido, 392 são repetições, o que equivale a 8,35% do texto. Muitas destas repetições representam títulos ou subtítulos que se repetem frequentemente, muitas vezes no cabeçalho ou em rodapé, com os quais o tradutor não se terá de preocupar após a sua primeira tradução. A tradução de um índice, por exemplo, significa que a maior parte dos títulos e subtítulos que surgirem posteriormente não terão de ser traduzidos uma segunda vez, nem terá de haver uma confirmação da forma como foi feita a tradução, evitando-se discrepâncias e equívocos.

Esta ferramenta foi particularmente útil durante a tradução dos protocolos. Ao analisar o segundo protocolo, fazendo uso da memória de tradução do primeiro, é possível ver que há 17 segmentos com uma correspondência entre 95% e 99%. As alterações feitas a estes

segmentos serão mínimas, ou talvez nem seja necessária qualquer mudança. Estes 17 segmentos correspondem a 15,77% do texto. Conjuntamente com dois segmentos que têm uma correspondência entre 85% e 94%, e outros três com uma correspondência entre 75% e 84%, apenas 65,09% do texto terá de ser traduzido de raiz, o que implica que um terço do documento já só necessitará de algumas mudanças ou ajustes.

A tradução do Protocolo de Cooperação Al-Azhar implicou uma tradução de raiz de apenas 12 segmentos, que representam 24,55% do texto, sendo que 35 segmentos apresentavam uma correspondência entre 95% e 99%. Outros 10 segmentos apresentam uma correspondência entre os 60% e os 94%, sem que nenhum segmento tenha uma correspondência abaixo disso. Apenas um quarto do texto terá de ser traduzido de raiz, o que, para um documento que já pequeno, é uma perspectiva ótima.

O Protocolo de Cooperação Nanyang não foi, surpreendentemente, o que mais beneficiou de traduções prévias, sendo necessária a tradução de raiz de 24 segmentos, que representam 45,85% do documento. O número de segmentos com correspondência entre os 95% e os 99% é inferior ao do protocolo anterior, com 31 segmentos.

Estas análises mostram a grande utilidade das ferramentas de apoio à tradução. Ainda que o nível de auxílio não seja igual em todos os documentos e dependa, em grande parte, de memórias de tradução e glossários anteriores, é possível ver como ferramentas como o SDL Trados Studio ou o WordFast Anywhere podem otimizar o trabalho do tradutor.

2. Breves considerações sobre tradução, com destaque para a tradução técnica (e científica)

2.1. O processo de tradução

A tradução consiste no ato de transformar um objeto concebido numa língua num concebido noutra língua, tornando acessível material que, de outra forma, não se encontraria disponível. A tradução é, portanto, uma atividade comunicativa, que envolve a transferência de informação cruzando barreiras linguísticas. Assume-se, portanto, que o que se encontra na língua de partida pode ser transferido para a língua de chegada, embora a ideia de que uma equivalência completa não é fácil de atingir seja consensualmente aceite entre os investigadores.

Chesterman (2016: 3-4) indica que a tradução é um ato direcional, ou seja, parte de um sítio para outro. Existe, então, a noção de que as traduções se “movem” do ponto A para o ponto B e, dado que contêm algo, “transportam algo” de um ponto para o outro. Mas, como Chesterman indica, é importante realçar que o ato de traduzir, ainda que direcional, não implica realmente um movimento. Como o autor aponta, o movimento total de um ponto para o outro daria origem à eliminação do texto de partida no ponto A, pois se se chegou ao ponto B, já não se está no ponto A – nesta linha de pensamento, Chesterman (2016: 4) relembra que há textos de partida que nunca serão lidos por ninguém, cujo único objetivo é serem traduzidos, sem nunca serem tornados públicos. No entanto, estes são casos especiais, e, por norma, não existe uma “eliminação” do texto de partida.

Como afirmam Malmkjær e Windle (2012: 1), sem a tradução, as comunidades linguísticas ver-se-iam culturalmente isoladas. Os tradutores permitem, portanto, uma troca científica, cultural e intelectual quando as partes não partilham uma língua de contacto. São, então, necessários para o acesso a línguas e culturas que não conhecemos. O tradutor tem sido cada vez mais visto como mais do que um intérprete bilingue ou multilingue: ele permite a partilha de conhecimento e de aspetos culturais.¹

Roman Jakobson (1959/2000 *apud* Munday 2016: 9) faz a distinção entre três tipos de tradução: 1) tradução intralinguística, que se prende com a interpretação de signos verbais por

¹ A tradução, como o ato concreto que é, pode ter repercussões bastante concretas, assim como a sua falta as pode ter. Eliot Weinberger (2013: 29) afirma que a tradução é um dos ofícios mais anónimos e, ainda assim, há quem morra devido à sua falta. O autor relembra que o bombardeamento do *World Trade Center* em 1993 poderia ter sido evitado se os documentos na posse do FBI, que continham informações sobre o ataque, tivessem sido traduzidos, realçando a importância da tradução.

outros signos de uma mesma língua, 2) tradução interlinguística, ou seja, a interpretação de signos verbais por meios de outra língua e 3) tradução intersemiótica (ou transmutação), a interpretação de signos verbais por meios de signos de sistemas não verbais. Esta divisão por Jakobson não pretende apenas separar diferentes aspetos numa mesma atividade, mas também analisar o grau de "liberdade" de um tradutor quando traduz, afirmando Susan Bassnett (2012: 2) que a transmutação de Jakobson implica uma divergência maior do texto de partida do que a tradução interlinguística.

2.2. Enquadramento histórico da atividade de tradução

A Tradução integrou-se no mundo académico como uma área de estudo na segunda metade do século XX e, no século XXI, o interesse na área é maior do que nunca. Mas, durante muito tempo, o ato de traduzir foi levado a cabo sem que uma teoria da tradução fosse verdadeiramente explorada ou estabelecida. Windle e Pym (2012: 1) comparam o ato traduzir ao ato de escrever, cujas origens também precedem bastante as teorias da literatura, ou as menos exploradas “teorias” de textos não literários. Mas, ainda que o ato de traduzir fosse realizado “successfully without feeling the need for the guidance of theorists” (2012: 1), não é possível afirmar que a tradução fosse feita de forma irrefletida, com Cícero e Horácio, em 46 a.C. e 10 a.C. respetivamente, a ponderar sobre diferentes métodos de tradução, nomeadamente a tradução palavra-por-palavra (*verbum verbo*), que, como o nome indica, implicava uma substituição de cada palavra da língua de partida pelo seu equivalente na língua de chegada, e a tradução sentido-por-sentido (*sensus senso*), focada na criação de um texto estético e fluído na língua de chegada, adequadas às convenções da língua do tradutor (cf. Windle & Pym 2012: 1).

As alternativas discutidas por Cícero e Horácio afligem ainda os tradutores de hoje, implicando a escolha entre estratégias que tenham como objetivo uma proximidade ao texto de partida, incluindo a transferência de estruturas sintáticas que, como Windle e Pym (2012: 2) apontam, pode resultar num texto cuja aceitabilidade levante algumas dúvidas, e estratégias que defendam a fluência na língua de chegada, mas corram o risco de serem apelidadas de “infieis”. Windle e Pym afirmam ainda que a teoria não consegue apresentar uma resposta definitiva para este problema.

No mundo ocidental, a história da tradução está intrinsecamente ligada à religião cristã, mais especificamente à disseminação dos textos canônicos, nomeadamente da Bíblia. São Jerónimo, que traduziu a Bíblia para latim em 405 d.C., não fez uso da estratégia *verbum verbo*, fez uso do princípio *sensus senso*, exceto nas Escrituras. Não obstante, o uso da abordagem *sensus senso* tinha de ser feito com alguma cautela na tradução de textos religiosos; a tradução destes documentos, em particular da Bíblia, mostrava-se uma tarefa muito complexa, e o trabalho dos tradutores encontrava-se aberto a um grande escrutínio por parte da Igreja Cristã, ao ponto de William Tyndale, que publicou a sua tradução do Novo Testamento em 1525, ver o seu trabalho banido e, onze anos mais tarde, ser condenado à morte devido à sua publicação (cf. Windle & Pym 2012: 2).

No século XVII e XVIII, foram produzidas traduções que, com um foco tão intenso em fazer corresponder todos os aspetos aos da língua e cultura de chegada, alterando o texto de partida se tal se mostrasse necessário, acabaram apelidadas de *belles infidèles*, devido à pouca semelhança que acabavam por mostrar ao texto de partida. Esta escola das *belles infidèles*, no entanto, caiu em desuso durante o Romantismo, quando se adotou uma estratégia virada para a língua de partida, sendo preferidas as traduções literais. Esta nova preferência teve uma adesão tão grande que influenciou autores de renome:

“Literal renderings became the preferred method, approved by many, including Goethe in his late period, and in France Chateaubriand upheld the calque as an ideal form of translation, applying it to Milton's Paradise Lost.” (Windle & Pym 2012: 3)

Friedrich Schleiermacher (1768-1834), por sua vez, apelou à adoção de uma estratégia que permitia que o texto de chegada demonstrasse a cultura de partida, criando assim um texto que se diferenciava de outros textos nessa mesma língua, permitindo que o leitor fosse até ao autor (cf. Weissbort e Eysteinson 2006: 208; Schleiermacher 2002: 80 *apud* Windle & Pym 2012: 3-4) e, assim, uma melhor compreensão da cultura de partida. Schleiermacher acreditava que, tendo os tradutores um sentimento de que estão perante algo estrangeiro, tal qualidade devia ser transmitida na tradução.

A partir do século XVIII, a tradução começou a ser usada nas salas de aulas como método de aprendizagem de uma língua estrangeira; pressupunha-se que era uma tarefa a ser realizada até o estudante dominar completamente a língua-alvo, passando então a partir daí a consultar os textos apenas na sua (agora dominada) língua de origem (Munday 2016: 13-14).

Esta prática durou até à década de 1960, e pode explicar a razão pela qual a tradução era vista como uma área secundária.

Estudos mais sistemáticos sobre a tradução começaram a surgir nas décadas de 50 e 60 do século XX. Na década de 1950, surgiu um desejo de tornar a teoria de tradução o mais científica possível, como ressaltado na publicação, em 1964, de *Toward a Science of Translating*, de Eugene Nida. Não surpreendente, o conceito de equivalência tornou-se, então, o paradigma sobre o qual o ato de tradução devia ser analisado e realizado, uma abordagem que acabou por ser substituída pelo *skopos* ou objetivo da tradução. Estas duas abordagens serão analisadas na secção 2.4.2.

2.3. A tradução técnica e outras vertentes da tradução afins

2.3.1. A tradução técnica

A tradução técnica é a vertente mais prolífica da tradução em geral, representado cerca de 90% das traduções realizadas a nível mundial por ano.² É, no entanto, provavelmente a mais menosprezada, sendo apelidada por Jody Byrne (2006: ix) de “poor cousin” da “verdadeira” tradução e “ugly duckling” da tradução em geral.

A designação de tradução técnica tem sido bastante debatida, com diferentes autores a definirem estes ramos da tradução de forma diferente. Klaus Schubert (Gambier & Doorslaer 2010: 350) afirma que este problema deriva da ambiguidade do adjetivo inglês “technical”, que pode estar relacionado com tecnologia e engenharia ou com qualquer domínio de especialidade. Acrescenta ainda que, no seu sentido mais abrangente, a tradução técnica pode também ser referida como tradução especializada, sendo que muito do que é afirmado sobre a tradução técnica pode ser aplicado à tradução especializada.

Jody Byrne (2006: 3), por sua vez, defende que a tradução técnica só se prende com textos que envolvem o conhecimento aplicado das ciências naturais. Não inclui, portanto, a tradução de textos relacionados com as áreas de Direito ou Economia. Recusa, assim, a ideia de que a tradução técnica e a tradução especializada possam ser equivalentes (ou incluídas na

² Apesar da sua presença significativa no mercado de tradução, a tradução técnica encontra-se como um dos ramos da tradução mais mal representados na teoria, principalmente em contraste com a tradução literária. Byrne (2006: 1) cita os resultados da pesquisa realizada por Franco Aixelá em 2004, que demonstra que, na BITRA (*Bibliography of Interpreting and Translation*), apenas menos de 10% correspondia a tradução técnica, enquanto a tradução literária representava mais de 20%.

mesma classe), acrescentando que a presença de terminologia especializada num texto não implica que o texto em si é um texto técnico. Diferentemente, Sue Ellen e Leland Wright (Wright & Wright 1993: 1), por exemplo, consideram textos da área da economia como textos técnicos.

Mencionando Pinchuck, Byrne (2006: 11) afirma que os textos técnicos são utilitários, contendo um objetivo concreto, e surgem de uma necessidade muito precisa: informação técnica facilmente acessível e clara. Michael Hann (1992: 7) apresenta uma definição mais pragmática sobre o que considera ser a tradução técnica, afirmando que corresponde à tomada de decisões que envolve a seleção do termo correto na língua de chegada, perante várias alternativas que dependem do contexto.

Byrne (2006: 4) afirma que o cerne na tradução técnica está mais interligado com a capacidade de produzir um texto técnico que funcione na língua de chegada do que com o uso da terminologia. Embora a terminologia seja um aspeto importante na tradução técnica, não é o que define este género da tradução³. Relembrando Göpferich, Byrne (2006: 18) afirma que, por vezes, é necessária a omissão ou adição de informação para que a tradução se adeque ao público de chegada – este conceito não é novo, embora esteja geralmente associado à tradução literária, onde muitos autores apelam a grandes mudanças no texto de chegada, para que melhor se adeque à cultura de chegada.

A linguagem utilizada em textos (ou traduções) técnicos deve ser clara e rigorosa, sendo o objetivo dos textos instruir o leitor sobre como realizar uma ação concreta, não devendo conter ambiguidades que possam resultar num erro por parte do utilizador. Mark Herman (cf. Wright & Wright 1993: 13) parece concordar com esta ideia, acrescentando que ambiguidades propositadas, construções agramaticais e combinações de som que chamam a atenção para si próprias fazem parte apenas da área da tradução literária. No entanto, isto não implica que não haja criatividade no processo da tradução técnica: sendo o objetivo dos textos técnicos uma comunicação eficaz, podemos afirmar, com alguma confiança, que uma tradução demasiado próxima do texto ou da língua de partida poderia resultar em problemas de compreensão, e, portanto, que é requerida alguma criatividade ou capacidade de adaptação por parte do tradutor.

³ Embora Byrne afirme que a terminologia não é o aspeto caracterizante distintivo da tradução técnica, deve ser mencionado que, no geral, a terminologia é um aspeto bastante importante na tradução, ao ponto de apresentar uma área de estudo próprio. Maria Cabré (Gambier & Doorslaer 2010: 358) afirma que a terminologia é um instrumento para a tradução e que permite a aquisição de conhecimento de um domínio em particular. Isto deve-se ao facto de, segundo Cabré, os termos formarem estruturas de conhecimento, o que implica que conhecer a terminologia de uma área implica adquirir conhecimento da mesma.

Byrne (2006: 5) relembra que, numa área que faz uso de terminologia e estilo tão específicos, a incorporação de criatividade no processo de tradução mostra-se ainda mais impressionante.

A tradução técnica faz, muitas vezes, uso de línguas naturais controladas, ou seja, línguas com restrições lexicais e sintáticas, frequentemente usadas em documentos técnicos para atingir consistência, compreensibilidade e traduzibilidade (Gambier & Doorslaer 2010: 354). Esta estratégia pode ajudar na redução de ambiguidades de um texto.⁴

2.3.2. Tradução técnica vs. tradução científica

A tradução técnica e a tradução científica são vistas por muitos autores como conceitos equivalentes. Embora seja verdade que apresentam algumas características em comum, outros consideram que são duas áreas diferentes da tradução, fazendo uso de estratégias diferentes e apresentando objetivos distintos. Ainda assim, é comum ver estas duas vertentes da tradução agrupadas, por exemplo, no contexto da formação de tradutores: unidades curriculares intituladas “Tradução Técnica” um programa que inclui a tradução de documentos técnicos e científicos, assim como de documentos especializados que se encontram fora destas denominações *stricto sensu*.

De facto, ambas as áreas lidam com informação e terminologia especializadas. Todavia, muito simplificada, os textos científicos lidam com as ciências na sua forma teórica, enquanto textos técnicos lidam com a colocação em prática do conhecimento científico. Desta forma, a linguagem utilizada nos textos científicos pode ser muito formal; sendo utilizadas muitas estratégias retóricas, pode assemelhar-se mais a um texto literário, podendo também demonstrar um nível de complexidade e abstração mais elevado do que outros tipos de texto (Byrne 2006: 8-9). Scott L. Montgomery (cf. Gambier & Doorslaer 2010: 299) sublinha que a tradução científica é fulcral para o progresso científico, pois permite a disseminação do conhecimento científico. Desta forma, sem a tradução destes documentos, o conhecimento científico não seria “móvel”.

⁴ Geoffrey Kingscott, no seu artigo *Technical Translation and Related Disciplines* (2002: 251), oferece um bom exemplo de como o uso de uma língua natural controlada pode diminuir ou eliminar ambiguidades presentes num texto: o termo *to replace*, em inglês, é polissémico, podendo significar: 1) substituir ou 2) voltar a colocar. O uso de uma língua controlada proibiria o uso do termo, ou estipularia que o mesmo corresponderia somente a um dos significados.

Textos técnicos, por sua vez, usam uma linguagem mais simples e precisa, afirmando Byrne (2006: 9) que o seu objetivo “is not to entertain the reader”. O autor comenta o seguinte, resumindo, de forma simples, as características principais de textos técnicos, e mostrando como as suas características estão diretamente interligadas com os objetivos dos textos:

“The challenge for technical communicators is to ensure that all of the relevant information is indeed conveyed, but also that it is conveyed in such a way that readers can use the information easily, properly and effectively.” (2006: 10)

Tendo estas diferenças em conta, atrevo-me a propor uma classificação para os textos que traduzi durante o estágio. Creio que podemos categorizar as traduções dos documentos “C-Test: An Overview” e os dois capítulos de *Language Testing Reconsidered* como traduções científicas: são documentos que exploram conceitos através de uma abordagem mais científica, sendo realizadas análises do enquadramento teórico de testes-C e de métodos de diagnóstico, respetivamente, bem como integram a análise de várias teorias e projetos, e os seus resultados, nas áreas em questão.

Todos os outros documentos por mim traduzidos encaixam-se mais facilmente na definição de tradução técnica: embora não estejam relacionados com tecnologia (aspetos que Byrne e outros autores parecem achar importante), têm como objetivo oferecer instruções ao leitor sobre como realizar uma tarefa – os documentos *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education* e *The Equals Framework for Language Teacher Training and Development* instruem professores, ainda que de modo diferentes, sobre como garantir um ambiente de ensino de qualidade e sobre como podem melhorar as suas capacidades. O documento *Guia do Exame Camões* é o documento que mais assemelha a um guia de utilização, sendo o leitor instruído sobre como aceder à plataforma de realização do exame através de uma estratégia passo-a-passo.

As traduções dos Protocolos podem também ser consideradas como traduções técnicas, por estipularem um conjunto de regras a serem seguidas por ambas as partes incluídas nos Protocolos.

2.4. O tradutor

2.4.1. Considerações gerais sobre a atividade dos tradutores

Ao contrário do que eventualmente se pode pensar, a profissão de tradutor não é uma profissão fácil, nem traduzir é algo que qualquer pessoa consiga necessariamente fazer bem. Tradutores de qualquer área devem ter conhecimentos linguísticos e, no caso de tradutores técnicos ou de áreas especializadas, conhecimentos de temas específicos suficientes que permitam a redação de uma tradução que satisfaça os critérios exigidos pelo contexto da tradução, como diretrizes específicas dadas pelo cliente ou uma adaptação eficaz ao público de chegada.

“It is a trade that any amateur can do, but professionals do it better. It is a trade that can be learned, and should be, though not necessarily institutionally) in order to practice.”
(Weinberger 2013: 27)

A tradução de um texto implica, muitas vezes, polivalência por parte do tradutor: para além da tradução, a revisão e a edição são tarefas que muitas vezes lhe cabem, e é comum ele não receber o devido mérito pelo trabalho que realiza, realçando Weinberger (2013: 25) o anonimato da profissão.

Weinberger não considera o anonimato uma característica negativa da profissão, mas sim algo libertador, pois, segundo afirma, permite-nos escrever sem nos sentirmos embaraçados. Ainda assim, e apesar do anonimato, a tradução de um texto pode ser bastante perigosa, com Weinberger (2013: 28) a afirmar que “[t]ranslation is the most anonymous of professions, yet people die for it.”

Acima foi mencionada a história de William Tyndale, mas podemos também mencionar também a de Etienne Dolet, que foi também condenado à morte, considerado herege em 1546, pela sua tradução dos diálogos de Platão, sendo os seus livros queimados junto com o seu corpo. Embora a obra de Platão já implicasse a ideia de não existir vida depois da morte, a decisão de acrescentar uma expressão que salientava ainda mais esta ideia custou-lhe, no século XVI, a sua vida. Num exemplo mais recente, em 1991, Hiroshi Igarashi foi assassinado pela sua tradução de *Os Versículos Satânicos* de Salman Rushdie.

2.4.2. O tradutor técnico

Como já foi analisado, os tradutores técnicos precisam de produzir textos que sejam “idênticos” àqueles produzidos por escritores técnicos que trabalham na língua de chegada (cf. Fishbach *apud* Byrne 2006: 4).

Segundo Byrne (2006: 5), o tradutor técnico não tem a obrigação de ser um especialista na área que traduz, embora esta opinião não seja partilhada por todos os autores, sendo este talvez um dos tópicos mais polarizantes da discussão sobre a tradução técnica. Para Byrne, é apenas necessário um bom domínio da terminologia e da teoria principal da área. Citando Robinson, que afirma que os tradutores técnicos fingem ser profissionais licenciados numa área que tipicamente nunca exerceram, Byrne acrescenta ainda que os tradutores técnicos são como atores a representar um papel. “Fingir”, no entanto, deve implicar, como mencionado, algum conhecimento da área por parte dos tradutores, para além de uma excelente capacidade de pesquisa e de uso de textos paralelos.

Sue Ellen e Leland Wright (cf. Wright & Wright 1993: 4), de modo algo semelhante a Jody Byrne, concordam que, muitas vezes, os tradutores técnicos correspondem a linguistas que desenvolvem competências de pesquisa e conhecimento em áreas técnicas, mas reconhecem também a existência de especialistas numa matéria que desenvolveram competências linguísticas, traduzindo textos na sua área de especialidade. Mark Herman (cf. Wright & Wright 1993: 13) afirma que, infelizmente, autores técnicos são escolhidos pelo que sabem, e não por como escrevem, sendo que muitos não possuem capacidades linguísticas que permitam uma fácil compreensão do texto.

Um tradutor interno (*in-house*) tem muitas vezes acesso a especialistas ou até mesmo ao autor do texto. Tradutores *freelancers* geralmente não têm acesso a estas fontes. Ainda assim, Sue Ellen e Leland Wright reconhecem que a colaboração entre tradutores técnicos e especialistas na área não é um fenómeno raro.

Byrne afirma que a distinção entre um tradutor técnico e um escritor técnico não é clara, pois o último também tem de converter “geek-speak” (cf. Van Laan e Julian 2002: 18 *apud* Byrne 2006: 17) em termos mais facilmente compreensíveis.

Há décadas que surgem e são debatidas teorias de tradução, mas, muitas vezes, a tradução técnica não parece estar incluída neste debate, cabendo aos tradutores técnicos avaliar as teorias existentes e julgar quais as que melhor se aplicam ao seu trabalho.

Byrne (2006: 23) categoriza as diferentes teorias de acordo com a importância dada ao texto de partida ou ao texto de chegada, embora reconheça a possibilidade de coexistência dos dois conceitos numa só abordagem, não sendo as tipologias mutuamente exclusivas.

Nas teorias orientadas para o texto de partida, são apresentadas as teorias da equivalência e do funcionalismo, sendo que, neste relatório, será apenas brevemente discutida a primeira.

A teoria da equivalência baseia-se no conceito de metáfora, no sentido em que duas entidades distintas podem ser vistas como idênticas. Desta forma, uma tradução deve ser equivalente ao texto de partida, de uma forma ou outra. Não é possível atingir uma equivalência total, apenas graus de equivalência (cf. Newmark 1993: 75 *apud* Byrne 2006: 25-26). A teoria da equivalência foi estudada por vários autores, que distinguem vários tipos de equivalência:

“Equivalence theories regard translation as an attempt to reproduce the source text as closely as possible. But because there are numerous reasons why they can never be perfectly equivalent on all levels, numerous of types equivalence have been defined such as formal and dynamic equivalence (Nida 1964), denotative, connotative, pragmatic, textual and formal aesthetic equivalence (Koller 1979).” (Byrne 2006: 26)

Tanto Byrne (2006: 27) como Chesterman (2016: 5) realçam a importância da contribuição de Eugene Nida nesta teoria através das tipologias apresentadas: equivalência formal e equivalência dinâmica, sendo que a equivalência formal se foca na mensagem em si (mesma forma e significado), enquanto a equivalência dinâmica se foca na reação (mesmo efeito). Como Chesterman afirma, pelo menos em teoria, estes dois conceitos não se excluem mutuamente.

O conceito de equivalência, no entanto, pode levar ao conceito de intraduzibilidade: se uma tradução é definida em termos de equivalência e uma equivalência total é essencialmente inatingível, não deverá ser possível realizar uma tradução. Ortega e Gasset (1937 *apud* Chesterman 2016: 6) afirmam, inclusive, que a tradução é uma tarefa utópica. Esta é uma ideia várias vezes associada à tradução literária – também Jakobson (1989: 59–60 *apud* Chesterman 2016: 6) firmava que a poesia não é traduzível.

Byrne (2006: 30) ressalta, no entanto, que as teorias de tradução focadas no texto de partida podem apresentar-se como problemáticas quando aplicadas à tradução técnica pois: (i) não têm em conta o carácter comunicativo da tradução, não deixando uma grande margem para

a edição (que pode implicar a adição, a omissão ou a alteração de informação) por vezes necessária; (ii) a necessidade de uma ligação forte entre o texto de partida e o texto de chegada implica que o texto não existe para além desta relação – no entanto, após a sua publicação, o texto de chegada será recebido da mesma forma que outros textos produzidos na língua de chegada –, ou seja, que o documento traduzido não funciona como um texto independente; (iii) os vários tipos de equivalência raramente fornecem instruções sobre como se deve realmente traduzir os textos.

É nos anos 90 do século XX que ocorre uma mudança significativa no paradigma, quando as traduções deixam de se focar nos aspetos de partida e passam a focar-se nos de chegada, permitindo que as traduções sejam recebidas como textos autónomos (Byrne 2006: 34). Podemos destacar aqui a teoria do escopo (*skopos theory*).

O conceito de *skopos* refere-se ao objetivo que uma tradução deve cumprir na situação de receção. O ambiente situacional de uma tradução determina o escopo do texto da mesma forma que o recetor faz. O escopo do texto de partida e do texto de chegada podem divergir, devido às necessidades de dois públicos pertencentes a duas realidades sociais e linguisticamente distintas. Poderão ainda existir várias traduções de um texto de partida para uma mesma língua, dependendo do objetivo. A teoria de escopo não nega a equivalência, considera-a simplesmente um dos vários escopos existentes (Byrne 2006: 39).

O escopo da tradução deve ser estipulado claramente antes do início do processo de tradução. Byrne 2006: 39-40) afirma que, idealmente, este aspeto deveria ser delineado pelo cliente. Todavia, muitos clientes não possuem conhecimentos (linguísticos ou outros) suficientes para realizarem este tipo de estipulação, ou acreditam que esta é uma responsabilidade do tradutor.

Vermeer (1987a: 29 *apud* Byrne 2006: 40) defende que o texto de chegada é a maior preocupação na tradução e que o texto de partida tem menos importância do que a assumida por teorias baseadas na equivalência. O tipo de texto, por norma, não muda, mas a função ou objetivo do texto pode mudar.

Estas duas teorias – da equivalência e do escopo – são talvez as que mais tradutores e teóricos influenciaram, e ainda hoje se encontram em debate e em constante desenvolvimento. A teoria da equivalência, mais do que a teoria de escopo, tem sofrido bastante alterações ou acréscimos desde a década de 1950, principalmente desde a adição de Nida. Não se pode dizer

que estas duas teorias sejam completamente opostas, embora haja divergências claras entre elas.

3. Questões de tradução e de revisão – uma seleção de questões (principalmente) linguísticas

Esta secção do relatório ocupar-se-á da apresentação e análise de exemplos retirados dos textos traduzidos ou revistos durante o estágio. Pretende-se, essencialmente, justificar as decisões tomadas, comentando a possibilidade de existência de outras soluções. Serão abordados principalmente aspetos sintático-semânticos, aspetos lexicais (ou léxico-semânticos) e aspetos morfossintáticos. Outros aspetos – e.g. do plano (orto)gráfico e até de planos não estritamente linguísticos, como os relacionados com a edição de texto e imagens – serão também brevemente considerados.

Na apresentação dos exemplos, serão usadas as seguintes siglas: TP para texto de partida, TC para texto de chegada e TCR para texto de chegada revisto, sendo o último usado para diferenciar as retroversões dos documentos *Guia do Exame Camões Júnior* e *Requisitos dos Centros de Exame* antes da revisão feita pelos estagiários (TC) e após (TCR).

3.1. Aspetos sintático-semânticos: a referência indeterminada

A primeira questão a ser analisada no relatório, de cariz sintático-semântico, é a referência indeterminada. Encontrou-se em quase todos os textos, à exceção das retroversões e, embora não tenha constituído propriamente um problema, na medida em que a sua tradução não levantou muitas questões ou se mostrou particularmente desafiante, achei interessante analisar alguns exemplos e as suas respetivas traduções, tal como a existência de estratégias alternativas e por que razão foram descartadas.

A referência indeterminada manifesta-se com frequência nos constituintes que funcionam como argumentos externos de expressões predicativas, e que podem desempenhar as funções sintáticas de sujeito (em orações ativas) ou agente da passiva (em orações passivas). Cingir-me-ei a esses casos. A referência indeterminada define-se – de forma muito simplificada – pela falta de explicitação de referentes discursivos envolvidos numa proposição (cf. e.o. Miguel 2006: 5)⁵.

⁵ O conceito de “referência indeterminada” é frequentemente associado ao conceito de “impessoalidade”. Posio (2021: 2) distingue dois tipos de impessoalidade: impessoalidade sintática e impessoalidade pragmática ou semântica. A segunda, que é a que aqui mais interessa, refere-se à falta ou redução de referencialidade: “impersonality in a semantic or pragmatic sense is defined as reduction in referentiality or lack thereof”.

Há diversas estratégias de construção de estruturas de referência indeterminada, mas, tratando-se de duas línguas diferentes com regras sintáticas diferentes, nem sempre é possível o uso de uma estratégia que corresponda exatamente à da de partida, existindo até estratégias que requerem mudanças profundas para a língua de chegada.

Ainda que parte das estratégias apresentem um forte paralelismo morfossintático nas duas línguas, não há qualquer tipo de obrigatoriedade de preservar esse paralelismo. A tradução de um segmento de texto não se deve basear apenas numa correspondência exata (ou quase exata) do texto de partida e do texto de chegada, ou seja, numa “tradução literal”; é também necessário analisar o tipo de texto a ser traduzido, a linguagem utilizada nessa área, e até qual é o público-alvo. Pretendo, então, discutir várias estratégias que poderiam ter sido utilizadas, justificando por que optei pela estratégia final.

Os textos traduzidos têm níveis semelhantes de formalidade e têm, como mencionado ao longo do ponto 1.2.2, (e com a exceção das retroversões - Protocolos e os dois documentos relacionados com o Exame Camões Júnior), o mesmo público-alvo: professores e escolas ou instituições que pretendem atualizar ou melhorar os seus métodos de ensino (embora, no caso dos textos “C-Tests: An Overview” e *Language Testing Reconsidered*, também se possa afirmar que o público-alvo poderá também envolver a comunidade científica que se ocupa da análise da validade dos métodos de avaliação, não apenas professores) As retroversões dirigem-se a universidades e a cátedras ou departamentos específicos, no caso dos protocolos, e a escolas ou centros de exame, no caso dos documentos relativos ao Exame Camões Júnior, apresentando, então, um nível alto de formalidade, o que irá influenciar a escolha de certas estratégias.

De forma a facilitar a análise dos casos selecionados, os mesmos estarão organizados pelas estratégias utilizadas durante a tradução, que serão, por sua vez, analisadas através de três parâmetros que estipularão a sua adequação: o critério básico de capacidade de indeterminação da informação, o contexto ou nível de formalidade, e traços do Agente (como a obrigatoriedade de carácter humano ou possível inclusão na ação por parte do enunciador).

Considerarei de seguida seis estratégias gramaticais de marcação da referência indeterminada em português, associadas ao sujeito (A1-A4 abaixo) ou ao agente da passiva (B1-B2 abaixo) e relacioná-las-ei com construções do inglês nas traduções que fiz durante o estágio. Note-se que a classificação das estratégias nos subtítulos abaixo tem em conta as construções portuguesas (não as inglesas).

A. Construções ativas com sujeito indeterminado

A1. Construções com clítico impessoal *se* e verbo na terceira pessoa do singular

One	
TP	TC
<u>One</u> may be able to read a recipe, phone for a taxi, write a letter of condolence, understand a lecture about nuclear physics, but such Can-Do statements, and associated tasks, do not seem to me on their own to help us understand why <u>one</u> cannot do such things, and thus have little to offer of diagnostic value.	Pode ser- <u>se</u> capaz de <i>ler uma receita, ligar a um táxi, escrever uma carta de condolências, compreender uma palestra sobre física nuclear</i> , mas estas declarações “é capaz de” e tarefas associadas não me parecem, por si só, ajudar-nos a compreender porque não <u>se</u> pode fazer tais coisas e, portanto, oferecem pouco valor diagnóstico.

You	
TP	TC
(...) the more you have to do on the horizontal dimension, which sort of explains how development vertically takes longer the higher up <u>you</u> go — and which may even <i>explain</i> fossilization.	(...) mais se tem de fazer na dimensão horizontal, o que explica, de certa forma, como o desenvolvimento vertical se torna mais demorado quanto mais <u>se</u> sobe – o que pode até <i>explicar</i> a fossilização.

Como é possível observar, foi utilizada a mesma estratégia em português para a tradução destes dois segmentos (com expressões distintas em inglês): um sujeito associado ao clítico impessoal *se* com o verbo na terceira pessoa do singular.

Em inglês, segundo Laberge e Sankoff (1979: 429 *apud* Myers & Lampropoulou 2012: 1207), o uso do pronome pessoal *you* em certos enunciados – de tipo genérico – pode ter dois objetivos: inserção social, no qual o enunciador faz da sua experiência pessoal uma geral, e truísmos e moralidades, que exprimem uma sabedoria convencional. Esta sabedoria é geralmente aceite por grande parte da população, devido ao seu tom sentencioso.

O pronome pessoal *you* apresenta uma correspondência direta em português: *tu*. Em português, o uso de expressões na segunda pessoa do singular também está por vezes associado a enunciados de valor genérico ou universal, como os referidos por Laberge e Sankoff, acabando também por denotar o mesmo tom sentencioso, presente comumente em provérbios (geralmente reforçado pelo uso do Presente do Indicativo com valor genérico ou pelo Imperativo) – cf. e.g. *Segue tu sempre a razão, embora a uns agrade e a outros não* (in https://pt.wikiquote.org/wiki/Prov%C3%A9rbios_portugueses). Perante estas semelhanças, poderia pensar-se que o pronome *tu* se afiguraria como a principal solução de tradução (e, nalgumas situações, é possível que isso aconteça). No entanto, é necessário ressaltar o facto de um provérbio ser comumente utilizado em contextos pouco formais, e nenhum dos documentos mencionados se insere nesta categoria. Ainda que consideremos que o uso de *you* é uma estratégia menos formal de indeterminação do sujeito do que, por exemplo, o uso de *one*, a aceitabilidade, em inglês, de *you* em contextos mais formais parece ser mais alta do que a de *tu* em português, sendo o seu uso cada vez mais frequente no inglês contemporâneo; a sua presença no texto de partida, como tal, não causa um sentimento de estranheza no leitor. Assim, optei por não fazer uso da segunda pessoa do singular na tradução para português.

Para além de transmitirem o mesmo nível de formalidade do texto, as estruturas que fazem uso do clítico *se* satisfazem ainda outro critério de correspondência: tal como uma frase com o *you* impessoal, o clítico *se* pode sempre ocorrer em frases onde o Agente é obrigatoriamente humano. Estão, desta forma, satisfeitos todos os critérios necessários para a tradução do pronome impessoal: contexto ou formalidade, a indeterminação e o carácter humano do Agente.

As construções com o clítico impessoal *se* não apresentam um paralelismo morfossintático direto com as construções do inglês. Esta estratégia portuguesa tem grande versatilidade, já que o clítico pode ocorrer com quase todas as grandes classes sintáticas de verbos; desde que o verbo possua um argumento realizável na posição de sujeito, a estrutura é passível de ser utilizada (cf. Miguel 2006: 30).

O pronome indefinido *one*, presente no segundo exemplo, não apresenta, por sua vez, ao contrário de *you*, uma correspondência direta em português. A sua tradução literal seria simplesmente *um* ou *uma*, que, como sujeito, não faria qualquer sentido em português:

*Um/uma pode ser capaz de *ler uma receita, ligar a um táxi, escrever uma carta de condolências, compreender uma palestra sobre física nuclear*, mas estas afirmações (...) não

me parecem, por si só, ajudar-nos a compreender porque um/uma não pode fazer tais coisas (...).

Tal como com *you*, construções com *one* têm um Agente que apresenta o traço [+HUMANO]. Para além disto, segundo Burchfield (2000: 550), o enunciador parece incluir-se, ainda que apenas de certa forma, na ação, associando-se ao grupo representado pelo pronome. Desta forma, poderíamos considerar como possíveis estratégias (de conversão para o português) o uso do verbo na primeira pessoa no plural (com sujeito nulo ou pronominal) [*podemos ser capazes de ler*], expressões nominais de valor indefinido como "uma pessoa" ou "a gente" [*uma pessoa / a gente pode ser capaz de ler*], ou o uso do clítico impessoal *se* e verbo na terceira pessoa do singular [*pode ser-se capaz de ler*].

As expressões nominais de valor indefinido foram descartadas e, embora Posio (2021: 6) realce as semelhanças semânticas e pragmáticas entre *one* e *uma pessoa*, e reconheça o seu uso recorrente em português europeu, questiona também o seu uso em contextos literários ou muito formais (2021: 16). O tom coloquial de *a gente* é claro (cf. Posio & Vilkuna 2013: 207), colocando ambas as expressões num nível de formalidade mais baixo do que requerido pelos textos a traduzir e, como tal, não adequadas.

Talvez com a exceção das expressões *uma pessoa* e *a gente*, devido ao seu uso em contextos mais informais, a escolha da estratégia de tradução usada esteve relacionada com uma preferência pessoal, pois a primeira pessoa do plural não apresenta problemas quanto ao nível de formalidade ou inclusão do enunciador (embora seja possível argumentar que, ao fazer uso da primeira pessoa do plural, o enunciador se insere de forma mais ativa na ação do que através do clítico). Decidi fazer uso do clítico *se* impessoal, pois, como já foi mencionado, não só é bastante comum na língua portuguesa para expressão de referência indeterminada, mas é também uma construção que se enquadra facilmente em várias tipologias de textos ou situações, sem receio de denotar uma linguagem pouco formal. Para além destes pontos, como já foi referido, a estratégia satisfaz todos os critérios necessários: indeterminação, nível de formalidade e traços do Agente.

A2. Construções com formas não finitas (infinitivo impessoal com sujeito nulo)

<u>Selecting</u> the methods, techniques and instruments for data collection depends on what kind of information is needed (...)	<u>Selecionar</u> os métodos, as técnicas e os instrumentos para recolher dados depende do tipo de informação necessária (...)
--	--

Em inglês, as formas terminadas *em -ing* podem – dependendo do contexto – pertencer a várias categorias gramaticais: verbos, adjetivos, advérbios e nomes. No contexto deste relatório, são de interesse as formas verbais, que podem pertencer a duas categorias diferentes: *gerund* e *present participle*. Estas duas formas são homónimas: partilham a mesma grafia e pronúncia, mas são usadas em contextos distintos, tornando assim a terminação *-ing* ambivalente (cf. Sousa 2009: 15).

O *gerund* é usado como nome, podendo exercer funções próprias do substantivo; Quirk *et al.* (1985: 1063 *apud* Sousa 2009: 18) apelidam frases em que tal acontece de “nominal *-ing* clauses”. O *present participle*, por sua vez, é usado como adjetivo e, embora possa integrar um sintagma nominal, não pode, por si, desempenhar a função de sujeito.

Poderia pensar-se que, em português, a forma correspondente ao *gerund* do inglês consistisse no gerúndio do português, com terminação em *-ndo*. Porém, embora seja tradicionalmente considerado uma forma nominal do verbo, em conjunto com a forma infinitiva e a forma participial, o gerúndio não ocorre em contextos tipicamente nominais, ao contrário do que acontece em inglês com o *gerund*. Não tendo o mesmo valor que a forma verbal do texto de partida, não pode ser considerada uma tradução adequada: *selecionar os métodos* e *selecionando os métodos* não transmitem o mesmo significado. A contrapartida mais próxima deste *gerund* – usado no excerto acima – será, em português, o infinitivo, tendo este uma distribuição semelhante. Foi, portanto, a estratégia utilizada.

Neste caso, os critérios relativos ao nível de formalidade e (possíveis) traços do agente não foram realmente tidos em conta, pois não se aplicam, já que esta estrutura está frequentemente presente tanto em contextos formais como informais, e por não ser possível atribuir ou depreender características do enunciador - características mencionadas anteriormente, como a humanidade ou nível de envolvimento na ação, não são perceptíveis nestes sujeitos.

A3. Construções com forma verbal na primeira pessoa do plural

When <u>we</u> ask these questions <u>we</u> are assuming criteria for good language teaching.	Quando <u>colocamos</u> estas questões, <u>pressupomos</u> critérios para um bom ensino de línguas.
--	---

O uso do verbo na primeira pessoa do plural (com sujeito *we*) é uma estratégia de indeterminação do sujeito muito comum em inglês, e apresenta uma correspondência direta em português (com sujeito nulo ou explícito, *nós*), que partilha esse seu uso difundido. A primeira pessoa do plural é utilizada em situações de discurso que “supõe[m] um conhecimento e verdades gerais” (Kitagawa & Leher 1990: 739 *apud* Miguel 2006: 80), ganhando assim uma leitura impessoal.

Ao contrário de outras estratégias, o uso da primeira pessoa do plural implica a “presença” do enunciador neste sujeito indeterminado, não permitindo um distanciamento da situação ou ação relatada. Desta forma, a estratégia tem como característica o traço semântico [+HUMANO], pois o grupo representado pelo pronome envolve, pelo menos, um ser humano (o enunciador).

Em inglês, que não é uma língua de sujeito nulo, há naturalmente uma obrigatoriedade de realização do sujeito. Em português, a realização do pronome é, muitas vezes, opcional, e a sua supressão pode até contribuir para um discurso mais natural. Nas traduções de *we*, o sujeito pronominal foi sempre suprimido, sendo apenas utilizado o verbo com a terminação correspondente à pessoa e ao número.

Há ainda outra estratégia de tradução a considerar neste contexto: a forma nominal *a gente*. As duas expressões partilham algumas características, particularmente a de estarem sempre associados a sujeitos de traço [+HUMANO] e a de envolverem o enunciador. No entanto, a forma *a gente*, ainda que usada muitas vezes como alternativa ao pronome pessoal *nós* em português, é geralmente usada em contextos consideravelmente mais informais.

Desta forma, foi utilizada a primeira pessoa do plural, com pronome não realizado: a estratégia sinaliza, tanto em português como inglês, a indeterminação do sujeito, adequa-se ao nível de formalidade do texto e respeita os traços do sujeito, como o seu caráter [+HUMANO] e a sua inclusão neste grupo não especificado referido, cumprindo todos os requisitos necessários.

A4. Construções com sujeito marcado por expressões nominais de quantificação vaga

TP	TC
In short, <u>few</u> have problematized – or even thought much about – diagnostic testing.	Em suma, <u>poucos</u> problematizaram – ou sequer pensaram seriamente sobre – os testes de diagnóstico.

Ainda que não sejam tecnicamente construções de referência indeterminada numa aceção estrita do termo, as construções com expressões nominais de quantificação vaga (*poucos, muitos, muitas pessoas, muita gente,...*) são usadas em contextos de algum modo paralelos aos das expressões nominais de valor indefinido previamente abordadas (*uma pessoa, a gente*). Partilham ainda com elas várias características, como o requisito do traço [+HUMANO] e o nível de formalidade.

Com algum receio de que, ao usar *poucas pessoas* (ou até *algumas pessoas*), o texto de chegada perdesse algum do seu tom formal, fiz uso da estratégia presente no texto de partida, eliminando o nome *pessoas* (note-se que *people* também não ocorre com *few* no original inglês), permanecendo apenas o quantificador *poucos* (*few* no texto de partida), com distribuição pronominal. Parece-me que, desta forma, o nível de formalidade do texto permanece semelhante, ou, pelo menos, não é fortemente distinto.

Não só esta estrutura tem um paralelismo exato nas duas línguas, como também não parece ser possível usar outra estratégia. O uso do quantificador não permite, por exemplo, o uso do clítico *se* como equivalente. Este facto alinha bem com a ideia de que, embora estejam ambos associados a estratégias de indeterminação, num sentido muito lato do termo, não são em rigor estratégias gramaticalmente (e semanticamente) da mesma família estrita. Nesta proposição, há outro critério que não está presente nos anteriores: a indicação da quantificação, independentemente da explicitação ou não do substantivo *pessoas*. Assim, esta é a única estratégia possível: mantém a indeterminação do sujeito, e, ao mesmo tempo, acrescenta o valor de quantificação presente no texto de partida, implica o traço extralinguístico [+HUMANO] e mantém o nível de formalidade pretendido.

B. Construções passivas com agente da passiva indeterminado

Na voz passiva, os enunciados partilham algumas características com os que realizam a voz ativa: o argumento interno que, na voz ativa, tem função de complemento direto, assume a função de sujeito, e o argumento externo, que, na voz ativa, tem a função de sujeito assume, quando é realizado, a função de complemento (dito “agente da passiva”), passando a ser introduzido pela preposição *por*. Este último pode ser realizado ou não: a sua presença no enunciado dependerá da intenção do autor ou da própria estrutura.

Em português, há três tipos de enunciados associados à voz passiva com agente da passiva indeterminado: passivas participiais, passivas de clítico e passivas infinitivas (na tipologia de Peres & Mória 1995). Foram usadas as duas primeiras construções na tradução dos documentos, com diferentes graus de utilização. Nem todas as estratégias apresentam um paralelismo nas duas línguas (nomeadamente a que recorre ao clítico não apresenta), o que implicou algumas mudanças nas estruturas.

A voz passiva é uma construção muito comum nas duas línguas de trabalho, usada igualmente em contextos mais formais ou mais informais.

B1. Passivas participiais

TP	TC
C-Tests <u>were</u> originally <u>developed</u> in English and German.	Os Testes-C <u>foram</u> originalmente <u>desenvolvidos</u> em inglês e alemão.

O predicado é composto por uma forma verbal composta, na qual o verbo auxiliar corresponde ao verbo *ser*, que pode ser realizado ou não. Em português, somente os verbos transitivos diretos permitem a construção passiva, ou seja, os que ocorrem com complementos diretos em frases ativas. Em inglês, a voz passiva é construída através do uso do verbo auxiliar *to be* e do particípio passado do verbo principal.

É nesta construção que o agente da passiva pode ser opcionalmente omitido, permitindo a indeterminação do agente (que corresponderia a um sujeito, caso a frase se encontrasse na ativa). A omissão do agente da passiva pode refletir o desejo do enunciador de destacar a ação realizada, e não quem a realizou, ou o facto de não se saber quem realizou a ação de todo.

Realizado ou não, o agente da passiva não tem obrigatoriamente o traço [+HUMANO] (cf. e.g. *o automóvel foi esmagado por uma árvore que caiu durante a tempestade*), ao contrário do que acontece normalmente nas estratégias de referência indeterminada previamente analisadas.

Como é possível observar, há um forte paralelismo morfossintático entre a passiva participial em inglês e em português, incluindo a possibilidade de omissão do agente da passiva. Mas nem todos os verbos transitivos ingleses correspondem a verbos transitivos portugueses, ou melhor nem todos os argumentos que se realizam como complementos diretos em inglês se realizam necessariamente da mesma forma em português (como acontece com o argumento Alvo de *ask* e *pedir* – cf. abaixo), o que significa que, embora grande parte das estruturas possam ser traduzidas usando a mesma estratégia, em certas frases, haverá necessidade de adaptação da estrutura. O exemplo seguinte exemplifica esta questão e apresenta uma alternativa de tradução que não envolve o uso da passiva participial.

B2. Passivas de clítico

TP	TC
<u>Readers are asked</u> to consider the effect of different influences on their own institution's culture.	<u>Pede-se aos leitores</u> que considerem o efeito de diversas influências na cultura da sua própria instituição.

Embora o verbo *pedir* seja um verbo com estrutura argumental semelhante em português e em inglês, o sintagma preposicional *aos leitores* corresponde, na voz ativa, ao argumento interno com função de complemento indireto, não podendo assumir, portanto, a função de sujeito na voz passiva.⁶ Diferentemente, *readers* corresponde a um complemento direto na voz ativa em inglês, não levantando problemas o seu uso como sujeito no enunciado da voz passiva. Esta diferença entre as duas línguas torna-se óbvia quando observamos a tradução literal do enunciado:

*(Os) Leitores são pedidos que considerem o efeito de diversas influências na cultura da sua própria instituição.

⁶ Curiosamente, o inglês permite essa possibilidade, pelo menos em certos casos – cf. e.g. *John was given a book*.

Assim, querendo manter uma construção passiva, utilizei uma passiva de clítico, onde o clítico passivo *se* se associa ao verbo principal *pedir*. A oração completiva *que considerem o efeito de diversas influências na cultura da sua própria instituição* exerce a função de sujeito da frase, ocorrendo em posição pós-verbal, (como é, aliás, comum nas passivas de clítico). O agente da passiva é omitido tanto na língua de partida como na língua de chegada, havendo, no entanto, uma diferença importante: na língua de partida, o agente da passiva foi omitido por escolha do autor, sendo que a estrutura permite a sua realização ou omissão; na língua de chegada, a estrutura realizada não permite, de todo, a realização do agente da passiva – esta questão, embora importante, não foi problemática, já que a omissão do mesmo era o objetivo inicial.

Deve notar-se que, ao comparar construções passivas de clítico e o clítico impessoal *se* com verbo na terceira pessoa do singular, nem sempre é fácil distinguir as duas estratégias. Elas são, aliás, indistinguíveis quando o argumento não preposicionado relevante é singular e o verbo é transitivo direto e ocorre também no singular (como acontece neste caso). Esta questão não tem, porém, um impacto direto na tradução.

3.2. Aspetos lexicais (ou léxico-semânticos)

Esta secção ocupar-se-á de aspetos lexicais (ou léxico-semânticos), relacionados maioritariamente com a pesquisa terminológica feita e discutirá os motivos pelos quais foram tomadas certas decisões. Os termos abordados serão tanto de carácter específico, da área do ensino e aprendizagem de línguas, como mais gerais. As estratégias utilizadas serão devidamente definidas e comentadas no seu contexto de uso.

3.2.1. Unidades lexicais de tradução especialmente desafiante

Nesta secção, incluí unidades lexicais (simples ou complexas) cuja tradução representou um desafio, por não existirem correspondentes evidentes ou consagrados pelo uso na língua portuguesa. Por vezes, tive de recorrer a opções de tradução menos óbvia, através de um sinónimo ou um quase sinónimo. O termo escolhido poderá ser tanto um só vocábulo como uma expressão mais longa, no que se costuma referir como “estratégias mais explicativas”.

Com efeito, encontrar-se-ão nesta secção vários exemplos de estratégias mais explicativas ou semelhantes a paráfrases.

O primeiro termo a ser analisado será *cloze test*. Ocorre em dois dos documentos, tendo uma importância grande no capítulo “C-Test: An Overview”, onde o teste é em si um dos temas principais. Refere-se a uma tipologia de teste que envolve a eliminação de certas palavras de um texto, avaliando o conhecimento da língua do examinando mediante a sua capacidade do preenchimento correto das lacunas ou espaços em branco. O teste é utilizado com o intuito tanto de ensinar como de avaliar. É, por vezes, referido como *cloze procedure*, embora os autores não tenham dado preferência ao termo *cloze test*.

O termo *cloze*, em si, não tem significado autónomo, representando uma abreviação, com uma ligeira alteração ortográfica, da *closure theory* (teoria de fechamento ou encerramento, numa tradução livre) da psicologia da *Gestalt* (cf. Hafner 1966: 415). Serão analisadas quatro traduções encontradas em diversos documentos e será discutido por que optei por *teste cloze*:

TP	TC
However, in contrast to classical <u>cloze tests</u> it is not whole words which are deleted, but parts of words.	No entanto, ao contrário dos <u>testes cloze</u> ⁷ clássicos, não são eliminadas palavras inteiras, mas parte delas.

O glossário ALTE (2008: 392) aponta duas possibilidades de tradução: *teste de estruturação perceptiva* e *teste cloze*, sendo a primeira uma abordagem mais “explicativa”, e a outra uma tradução próxima da expressão de partida, tomando de empréstimo o termo *cloze* sem o “traduzir”. É indicado que os termos são sinónimos, não se indicando uma preferência por nenhum deles. A definição apresentada no glossário faz uso das duas expressões, embora a tradução mais longa seja apenas usada no início, sendo depois substituída pelo seu equivalente, possivelmente para evitar a repetição de uma expressão tão longa num texto tão curto.

Teste de estruturação perceptiva não foi a única “tradução explicativa” encontrada. O dicionário Infopédia aponta, na sua plataforma bilingue *online*, *teste com espaços para*

⁷ Optei por não escrever *cloze* em itálico. Considerando que o termo está grafado em inglês, o itálico deveria ser usado, mas como a grafia seria a mesma no aportuguesamento, pode-se considerar que funciona como um termo já aportuguesado. Admito que se possa ponderar manter a grafia em itálico, como aliás é feito nalguns (não todos os) documentos que consultei.

preencher como tradução, sem qualquer menção do termo *cloze*; por outro lado, o documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, do Conselho da Europa, disponível também *online* no *site* da Direção-Geral da Educação, faz uso de uma abordagem mista, utilizando primeiramente “teste de completamento (*cloze*)” (2001: 256) e, mais tarde, simplesmente “testes *cloze*” (*ibid*: 258).

Nenhuma das três traduções é idêntica, embora *teste com espaços para preencher* e *teste de completamento* tenham um sentido próximo e ofereçam, em poucas palavras, uma definição mais ou menos clara daquilo em que consiste o teste. No entanto, estas traduções apresentam um problema (especialmente relevante para o documento “C-Test: An Overview”): o seu comprimento. As expressões são muito longas e, num texto onde o termo surge de forma recorrente e, em muitos casos, sem a possibilidade de abreviamento para apenas teste (pois aparece em contraste com outro tipo de teste, o teste-C, e há uma necessidade de distinção clara entre os dois tipos de testes), pode dar-se uma repetição excessiva e desagradável do termo. Ademais, o texto oferece uma explicação detalhada do termo, pelo que uma “tradução explicativa” pode parecer uma repetição desnecessária.

As traduções acima foram, portanto, descartadas. No entanto, após uma pesquisa, foi também reportado o uso de *teste de cloze*, por vezes em conjunto com *teste cloze*, como acontece nas dissertações de Mestrado de Maria Filomena Rodrigues Alves Ferrinho, *FORMAR LEITORES: O Elogio de um Modelo*, e na de Maria Margarida Meneses de Carvalho Finuras Monteiro, *A Literacia em saúde*. O artigo “Avaliação da compreensão da leitura em universitários: elementos de validação do teste de cloze”, integrado no vol. XX, n.º 1, da *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, editada pelo Instituto Superior Politécnico Gaya, também faz uso dos dois termos. No entanto, os artigos são redigidos pela Doutora Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly e pela Professora Doutora Anelise Silva Dias, de nacionalidade brasileira e, como tal, falantes da variante correspondente. Este artigo (bem como o artigo muito semelhante “Análise da qualidade dos itens de uma prova de compreensão em leitura para universitários pela TRI”, da mesma autoria e publicado nas Actas do 3.º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses) demonstra que esta variação poderá estar presente não apenas em documentos redigidos em português europeu.

Com receio de criar uma inconsistência ou confusão no texto de chegada, decidi optar (apenas) por *teste cloze*, segundo o glossário ALTE e, parcialmente, o documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino e avaliação*, devido

à importância que ambas as organizações têm no ramo do ensino e avaliação de línguas. Numa reunião com a Dra. Fátima Pascoal, supervisora na entidade de acolhimento do estágio, após a entrega de todos os documentos, foi levantada esta questão, onde foi confirmado que a forma a adotar (pelo menos no contexto do Camões, I.P.) deveria ser *teste cloze*.

Os próximos termos em análise são *test taker* e *examinee*, sendo que o primeiro foi o que levantou mais dúvidas quanto à sua tradução. O termo em si não levanta qualquer questão: alguém que faz ou realiza um teste (no contexto da aprendizagem de línguas, *taker* representa geralmente um aluno, mas o termo é bastante abrangente, não sendo a inscrição numa instituição de ensino uma característica obrigatória). Como traduções, foram consideradas expressões como *realizador de teste* ou *fazedor de teste*, fazendo uso de nominalizações dos verbos *realizar* e *fazer*, mas não só fiquei algo reticente em relação à naturalidade dos termos, como também me pareceu que poderiam ter um duplo significado (também quem redigiu os testes, não só quem os preencheu). *Tomador de teste*, por sua vez, apresenta-se como uma tradução mais próxima do termo inglês, mas, semelhantemente às propostas anteriores, não parece ser uma expressão utilizada na área.

Não tendo a nominalização dos verbos e a tradução literal gerado resultados satisfatórios, foi considerada uma abordagem mais perifrástica, ou “explicativa”: *quem faz o teste* ou *quem realiza o teste*, ou variantes como *aquele a ser avaliado* ou *aquele a ser testado*, que representavam corretamente o significado do termo, sem receio de um sentido duplo.

A terceira opção de tradução foi o termo *examinando*, que, embora tenha sido o termo escolhido, levanta algumas questões. Ainda que seja uma tradução mais curta do que as anteriores, está morfologicamente relacionada com a palavra *exame*, e não *teste*, e apresenta uma correspondência direta em inglês diferente de *test taker*: *examinee*. Embora *teste* e *exame* refiram, no contexto de ensino, provas escritas ou orais que pretendem avaliar o conhecimento de um estudante, é possível apontar algumas diferenças entre os termos: um exame é, geralmente, mais global, e por vezes não é concebido pelos próprios professores, mas por entidades superiores, como se dá com os exames nacionais ou exames de línguas oficiais, sendo o Exame Camões Júnior uma dessas provas.

Estas diferenças não são, no entanto, indicadas por dicionários, sendo que alguns apontam os dois termos como sinónimos, como faz o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. O glossário ALTE, por sua vez, também aponta *examinando* como tradução de *test*

taker e *examinee*. Por estas razões, e consciente das possíveis diferenças entre *teste* e *exame*, optei por usar *examinando* como tradução dos dois termos em questão.⁸

TP	TC
<u>Examinees</u> with special knowledge should not be favoured by the test, in other words the new test ought to contain a number of different texts.	Os <u>examinandos</u> com conhecimento especializado não devem ser favorecidos pelo teste. Por outras palavras, o novo teste deve conter textos diferentes.

TP	TC
The <u>test taker</u> is asked to insert the missing parts and thus to reconstruct the original text (cf. below for a detailed description of C-Test construction).	Pede-se ao <u>examinando</u> que insira as partes em falta e que, desta forma, reconstrua o texto original (cf. abaixo para uma descrição detalhada da construção do Teste-C).

Os termos *assessment* e *evaluation* encontram-se numa situação comparável aos dois anteriores, tendo sido ambos traduzidos pelo mesmo termo português. Em inglês, *assessment* refere-se, na área de ensino e aprendizagem de línguas, ao processo que envolve a aplicação de vários testes ou exercícios, tanto escritos como orais, que permitem avaliar o conhecimento linguístico de um aluno. *Evaluation* refere-se ao passo seguinte, ou seja, à decisão e subsequente atribuição de uma nota ou um nível de língua ao aluno.

Em português, é comum referir-nos a todos estes processos como *avaliação*, sem a diferenciação das etapas. Na retroversão do documento *Requisitos dos Centros de Exame*, *centro de avaliação* foi traduzido por *assessment centre*, nome pelo qual um centro de avaliação é comumente referido em inglês, o que denota novamente esta separação de etapas em inglês, mas não em português.

TP	TC
Um Centro de Exame não precisa de ser um <u>centro de avaliação</u> dedicado.	An Exam Centre does not need to be a dedicated <u>assessment centre</u> .

⁸ O documento “C-Test: An Overview” usa *examinee* para se referir aos indivíduos que realizavam o teste-C, não fazendo uma distinção entre *examinee* e *test taker*. No entanto, o documento em causa não foi redigido por falantes nativos de inglês, e esse aspeto deve ser tido em conta.

O glossário ALTE apresenta duas entradas distintas para *evaluation* (2008: 144) e *assessment* (2008: 135), com as suas respectivas definições, assim como os números das suas correspondências em outras línguas. O número apresentado nas duas entradas referente ao português é igual, indicando que os dois termos têm como correspondência *avaliação*. Esta última entrada (2008: 362), por sua vez, engloba as duas definições de *assessment* e *evaluation* e, embora as definições se encontrem separadas em alíneas diferentes, não existe qualquer menção ao uso de termos distintos.

Sendo que os termos surgem no primeiro documento traduzido aquando da realização do estágio, que foi um documento partilhado, teve de ser acordada uma estratégia de tradução dos dois termos, pelo que foi acordado o uso de *avaliação* como tradução dos dois termos, estratégia que optei por continuar a usar nas traduções seguintes. Em termos que incluíssem o vocábulo *assessment*, como o exemplo seguinte, foi usada a mesma tradução:

TP	TC
[C]reating teaching materials and developing <u>assessment</u> tools;	[C]riar materiais didáticos e desenvolver ferramentas de <u>avaliação</u> ;

No entanto, faria algum sentido distinguir os dois processos, particularmente quando o texto apresenta um glossário próprio, como acontece nos documentos *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education* e *The Equals Framework for Language Teacher Training and Development*. Tendo os glossários o objetivo de esclarecer o significado de termos usados especificamente no contexto dos documentos, a distinção evitaria possíveis ambiguidades na interpretação dos textos.

Por oposição aos casos em que dois termos ingleses foram traduzidos pelo mesmo termo português, sendo assim considerado sinónimos, *first language* foi traduzido de duas maneiras distintas: tanto por *primeira língua* como por *língua materna*, embora o segundo termo tenha sido mais utilizado. Representam o mesmo conceito: um processo que ocorre durante os primeiros anos da infância, envolvendo a primeira língua aprendida por um indivíduo, geralmente a língua falada no seio da família.

TP	TC
The way in which features of the learner's <u>first language</u> may affect his/her learning and use of another language	A forma como as características da <u>língua materna</u> do aprendente podem afetar a sua aprendizagem e uso de outra língua
This is in marked contrast with other areas of diagnosis, be that in medicine, psychiatry, motor mechanics, or <u>first language</u> reading development, where not only do such theories exist (...)	Este aspeto contrasta evidentemente com outras áreas de diagnóstico, seja na medicina, psiquiatria, mecânica automóvel ou no desenvolvimento da leitura da <u>primeira língua</u> , onde não só existem tais teorias, (...)

Em inglês, existe também o termo *mother tongue*, que tal como a sua contrapartida em português, é sinónimo de *first language*. Sendo possível observar que os termos apresentam correspondências exatas ou traduções literais nas duas línguas e representam o mesmo conceito, foram usados de forma intermutável. O uso de *língua materna* como correspondente de *first language* está também presente em algumas plataformas *online*, como a base de dados multilingue IATE ou o dicionário bilingue Cambridge (ainda que o último apresente maioritariamente correspondências para português do Brasil).

Parece haver duas formas de traduzir *first language*, o que também acontece com a tradução de *second language* (mas não com a de *foreign language*): *primeira* (e *segunda*) *língua* e *língua primeira* (e *segunda*). Embora o dicionário Infopédia e Cambridge apontem *segunda língua* como tradução de *second language*, exames de língua e unidades curriculares parecem preferir *língua primeira* (ou *segunda*). Não parece haver distinções entre os conceitos, e todos os termos apresentam um número considerável de ocorrências; portanto, optei pelas traduções “primeira língua” e “segunda língua”.

No capítulo “C-Test: An Overview”, embora termos como *first language* e *second language* tenham sido utilizados, foram também usadas as respetivas abreviaturas: L1 e L2, principalmente durante a segunda metade do texto. Esta substituição é feita sem qualquer nota ou explicação intratextual das abreviaturas, assumindo-se que o leitor não teria dificuldades em entendê-las. Em português, são usadas as mesmas abreviaturas, sendo que, neste aspeto, não houve qualquer necessidade de adaptação. É importante notar que existem ainda as abreviaturas LS (língua segunda) e SL (segunda língua), que são menos utilizadas do que L1 e L2, e que não constam no documento a traduzir. Existe também LM (língua materna), mas, dado que língua materna e língua primeira se referem ao mesmo conceito, foi usada L1. Como não foi dada

uma explicação ou definição das abreviaturas no texto de partida, também não foi acrescentada uma no texto de chegada.

Language testing apresenta uma tradução mais ou menos literal possível em português (que está, aliás, presente no glossário multilingue ALTE): *testagem da língua*. Foi talvez a única instância em que decidi não seguir a sugestão de tradução da ALTE. Deveu-se principalmente ao facto de o termo não ser muito utilizado em documentos publicados na área em questão e poder por isso ser sentido como pouco natural, embora o termo em si não apresente nenhum problema e seja semanticamente transparente. Termos como *testagem de línguas*, *testagem das línguas* e até *testagem linguística* apresentam todos entre três e cinco correspondências exatas em páginas da *web* portuguesas (com extensão *.pt*), o que revela a sua baixa frequência de uso.

Outra tradução possível presente em algumas plataformas de tradução seria *avaliação de línguas*, mas, como foi previamente mencionado, essa tradução já tinha sido utilizada para *language assessment* e *language evaluation*, pelo que foi decidido não misturar os processos anteriores com este, embora estejam relacionados.

A tradução utilizada foi *testes de línguas*, que, tal como na língua de partida, deixa claro que se trata da aplicação de testes, embora se foque ligeiramente mais nos meios utilizados do que no processo de testagem em si. Uma outra possível tradução, semelhante a esta, seria *realização de testes de línguas*, que se foca no processo de testagem, embora seja mais extensa.

TP	TC
Nevertheless, the CEFR has already had enormous impact, and anybody working in or thinking about developments in <u>language testing</u> in the European context has to confront or come to terms with the CEFR.	Não obstante, o QECR já teve um grande impacto, e qualquer indivíduo a trabalhar ou a pensar em desenvolvimentos de <u>testes de línguas</u> no contexto europeu terá de confrontar ou aceitar o QECR.

O próximo termo a ser analisado será *buzz observations*. A sua tradução implicou o recurso a um termo que, embora não possa ser considerado um verdadeiro sinónimo, mantém (e até clarifica) o seu significado. O termo refere-se à observação de aulas, com o intuito de avaliar as competências de um professor. As observações *buzz* são caracterizadas por serem mais curtas do que outras observações e, por vezes, não planeadas; Rossner (2014: 30) descreve-as como “short pop-in observations”. Em inglês, *buzz* pode ser usado, como verbo

intransitivo, para descrever um movimento rápido, sendo talvez essa a justificativa para o uso do termo neste contexto.

Em português, não parece estar consagrada uma tradução do termo, nem ele consta em nenhuma das fontes consultadas previamente mencionadas. Houve, portanto, a necessidade de usar uma “tradução explicativa”: embora o termo *buzz* não apresente um equivalente em português que mantenha fielmente o seu significado original, o termo usado na tradução – *observações curtas* – mantém a qualidade de rapidez do processo indicada no termo de partida.

TP	TC
Following a week of <u>'buzz' observations</u> in which co-ordinators of adult and young learner groups have observed every class for 20 minutes unannounced (...)	Depois de uma semana de <u>observações curtas</u> de aulas, nas quais os coordenadores de grupos de aprendentes adultos e jovens observaram, sem aviso prévio, todas as aulas durante 20 minutos (...)

Embora no documento *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education*, o termo apareça, no texto de partida, sem qualquer sinal gráfico, no exemplo acima, retirado do *The Equals Framework for Language Teacher Training and Development*, são usadas aspas simples, indicando que o termo pode ainda não estar completamente difundido.

A tradução dos próximos termos não foi particularmente problemática, mas refiro-os porque me parece interessante a existência de mais de uma tradução plausível, podendo as formas alternativas ser, muitas vezes, usadas de forma indistinta.

Student apresenta várias traduções, tendo eu ponderado as seguintes três: *aluno*, *estudante* e *discente*, eliminando outras opções possíveis como *aprendiz*, que tem uma correspondência direta na forma de *apprentice*, ou *aprendente*, que foi utilizada em vários documentos como tradução do termo *learner*, embora possamos considerar que representam conceitos muito semelhantes.

A diferença entre *aluno* e *estudante* parece residir principalmente no facto de *aluno* implicar, por norma, uma inscrição num estabelecimento de ensino ou, pelo menos, a existência de um indivíduo responsável pelo ensino da matéria em questão. *Estudante* pode representar simplesmente um indivíduo que estuda certa matéria ou tema, sem qualquer tipo de ensino formal. No entanto, num sentido mais abrangente, pode-se dizer que tanto *aluno* como

estudante se referem a alguém que está a aprender. Em inglês, o termo parece abranger os dois possíveis significados. Em termos morfológicos, *estudante* está mais próximo de *student* do que *aluno*, embora esse fator não tenha sido decisivo para mim.

Considerando os termos como sinónimos na sua aceção mais abrangente, usei ambos para traduzir *student*, embora tenha dado alguma preferência a *aluno*.

TP	TC
Do we enable each individual <u>student</u> to achieve his/her full potential?	Permitimos que cada <u>aluno</u> atinja o seu potencial máximo?

Quanto ao termo *teacher*, interessa considerar duas opções de tradução: *professor* e *docente*. Em inglês, existe ainda o termo *professor*, que, à primeira vista, parece uma correspondência exata do termo em português, embora estejamos perante um *false friend*, referindo-se *professor* apenas a um professor universitário.

Sendo *professor* e *docente* sinónimos (quase) perfeitos, não me debati muito com a tradução do termo, fazendo uso da forma *professor*. Há que notar que, perante mais do que uma possibilidade de tradução, e no caso de o documento ser traduzido por mais de um tradutor, é aconselhável combinar, desde o início, quais os termos a usar, de forma a criar uma tradução sem incongruências. Com o termo *teacher*, foi importante definir qual a tradução usada pelos dois estagiários.⁹

TP	TC
The outcomes help <u>teachers</u> to find practical solutions to real learning challenges, stimulating new ideas and innovative practice.	Os resultados ajudam os <u>professores</u> a encontrarem soluções práticas para desafios de aprendizagem, estimulando novas ideias e práticas inovadoras.

Peer review apresenta características semelhantes aos termos acima, no sentido em que também possui várias traduções possíveis, mas, embora a pesquisa do equivalente de *peer review* tenha revelado algumas opções diferentes, parece haver alguns termos que já se encontram, de certa forma, bem estabelecidos.

⁹ Se tivesse feito uso de *docente*, teria feito algum sentido ponderar usar o seu contrário direto, *discente*, como tradução de *student*.

Peer review refere-se ao processo de revisão do trabalho de um profissional por outro da mesma área, garantindo assim uma avaliação bem informada. É bastante comum aquando da publicação de um artigo científico, por exemplo; no contexto dos documentos traduzidos, refere-se nomeadamente à aferição, por parte de colegas, do desempenho dos professores.

As várias opções de tradução observadas foram: *revisão de pares* ou *revisão por pares*, que parecem ser os termos mais bem aceites e difundidos, *avaliação de pares* e *avaliação de colegas*. Estes parecem ser os termos mais usados na referência a este processo. Outras escolhas de tradução, como *avaliação entre pares* ou *revisão interpares*, esta última presente inclusive numa publicação do Diário da República Eletrónico (DRE, 186/2017), surgem em alguns artigos publicados, mas o seu uso não é suficientemente difundido para terem sido considerados.

TP	TC
Forming partnerships for mutual class observation and <u>peer review</u>	Elaboração de parcerias para observação mútua de aulas e <u>revisão por pares</u>

Semanticamente, os termos não se distanciam muito, sendo claro o tipo de processo envolvido, e todos demonstram pelo menos algum uso em diversos documentos. No entanto, é possível, entre as várias possibilidades, salientar as mais usadas e, como tal, mais facilmente reconhecíveis pelo leitor; sendo assim, foi utilizado *revisão por pares*.

O termo *European Language Portfolio* apresenta três correspondências na base terminológica IATE: 1) *Carteira Europeia de Línguas*, 2) *Portefólio Europeu de Línguas* e 3) *PEL*. Segundo o seu sistema de avaliação, o primeiro apresenta uma fiabilidade de quatro estrelas (*very reliable*), enquanto o segundo e terceiro apresentam uma fiabilidade de três estrelas (*reliable*). A fonte da entrada *Carteira Europeia de Línguas* aponta uma ligação para um documento publicado na plataforma *eur-lex*, onde o termo é citado, enquanto as fontes de *Portefólio Europeu de Línguas* e *PEL* apresentam ambas ligações para uma tradução do documento em si, disponível na plataforma *online* da Direção-Geral da Educação.

A única sigla apresentada como correspondência ao termo é, no entanto, *PEL*, que está diretamente relacionada com *Portefólio Europeu de Línguas* e não com *Carteira Europeia de Línguas*. Se for realizada uma pesquisa para a tradução da sigla *CEL*, como referente a *Carteira Europeia de Línguas*, não surge qualquer entrada relacionada com o *European Language Portfolio*.

Ao consultar os dois documentos disponibilizados pela Direção-Geral da Educação, *Portefólio Europeu de Línguas – Ensino Básico* e *Portefólio Europeu de Línguas – Ensino Secundário*, é possível observar o uso do termo *Portefólio Europeu de Línguas*.¹⁰ O documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino e avaliação* também usa o mesmo termo para traduzir *European Language Portfolio*. Foi, após a consulta destas duas fontes, selecionado *Portefólio Europeu de Línguas*, apesar de a plataforma IATE a considerar uma tradução menos fiável. As variantes (predominantemente) gráficas do termo *portefólio* (*portfolio*, *portfólio* e *porta-fólio*) não foram consideradas, sendo seguida a grafia presente no documento consultado.

TP	TC
The approach adopted in the Eaquals TD Framework is similar to that of <u>the European Language Portfolio</u> , in that it encourages a positive attitude to self-assessment and evaluation.	A abordagem adotada no Quadro Eaquals é semelhante à do <u>Portefólio Europeu de Línguas</u> , pois encoraja uma atitude positiva perante a autoavaliação.

Por último, o verbo inglês *to fail* também apresenta várias traduções possíveis, e a escolha não se deveu a uma questão de preferência pessoal ou até ao grau de uso, mas principalmente à alternativa que melhor se enquadrava no tom formal dos documentos.

TP	TC
35% of students <u>fail</u>	35% dos alunos <u>reprovam</u>

O verbo *to fail* apresenta traduções porventura mais diretas no português na forma dos verbos *falhar* ou *fracassar*. No entanto, num contexto de avaliação escolar, não é aplicado o termo *falhar* a um teste ou nem se diz *falhar a uma disciplina*. São, por norma, utilizados os termos *chumbar* ou *reprovar*, ou até mesmo expressões mais longas como *não obter aproveitamento*. *Chumbar*, no entanto, é um termo mais informal e, portanto, não foi utilizado. Entre as outras opções de tradução, foi escolhido o verbo *reprovar*, embora a outra expressão não levantasse qualquer problema semântico. Em termos mais abrangentes, por oposição aos

¹⁰ Na capa, está presente a denominação equivalente a Portefólio Europeu de Línguas em outras línguas europeias: em francês, *Portfolio Européen des Langues*, em alemão, *Europäisches Sprachenportfolio*, em espanhol, *Portfolio Europeo de las Lenguas* e, em inglês, *European Language Portfolio*. Admitindo que, tal como em português, existe a possibilidade de escolha de outro termo, *portefólio* parece ser comum a várias línguas europeias.

mais específicos da área, a escolha deve-se principalmente a uma questão de formalidade do vocábulo de chegada, e não tanto à frequência de uso.

Finalmente, num exemplo em particular, a sinonímia foi utilizada como método de resolução de um problema de tradução que não parece ter uma solução clara.

Neste exemplo presente no *Guia do Exame Camões Júnior, encarregado de educação* foi traduzido (em retroversão) por *parent*:

TP	TC
[A inscrição] [d]eve ser feita pelo <u>encarregado de educação</u> do candidato ou pelo seu responsável legal, através do formulário disponível no portal de serviços do Camões, I.P. (...)	The application must be submitted by a <u>parent</u> or a guardian of the candidate, through an electronic form available at the Camões, I.P., [sic] services portal (...)

Todavia, um encarregado de educação não terá de ser necessariamente um pai, sendo uma função por vezes ocupada por outros familiares. A tradução mais próxima seria talvez *guardian*, mas esse termo já se encontra como correspondente de *responsável legal*. Perante esta dificuldade de tradução, e sabendo que a posição de encarregado de educação coincide muitas vezes com a função de pai ou mãe, o termo *parent* não foi alterado durante a revisão do documento.

3.2.2. Unidades lexicais cuja tradução envolve questões de polissemia

No contexto deste relatório, a polissemia referir-se-á a um termo que apresente vários significados distintos, cujo uso depende do contexto em que o termo se encontra inserido. Nos exemplos relacionados com os documentos *Requisitos dos Centros de Exame* e *Guia do Exame Camões Júnior*, os exemplos apresentados prendem-se principalmente com o uso errado de um termo, e a sua subsequente correção.

Target language é o primeiro termo polissémico a ser abordado, tendo dois significados muito concretos, que dependem das áreas em que é utilizado: na área da tradução, refere-se à língua para qual um texto é traduzido (opondo-se a *source language*), e na área do ensino e aprendizagem de línguas, refere-se à língua a ser aprendida ou ensinada.

A sua tradução para português, *língua-alvo*, partilha este duplo significado nas respetivas áreas. No entanto, é possível apontar uma outra tradução para *target language*: *língua de chegada*. Este termo não apresenta entrada em nenhum dicionário, mas é indicado como sinónimo de *língua-alvo* na sua aceção de língua para qual um texto é traduzido no Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, e é cada vez mais utilizado em documentos relativos ao processo de tradução. *Língua de chegada*, então, não apresenta o mesmo carácter polissémico que *língua-alvo* ou *target language*.

TP	TC
Given that (...) the CEFR is deliberately intended to be neutral as to <u>target language</u> (there are no scales that describe how specific aspects of individual <u>target languages</u> might develop) (...)	Dado que (...) o QECR pretende deliberadamente ser neutro quanto à <u>língua-alvo</u> (não há escalas que descrevem como aspetos específicos de <u>línguas-alvo</u> individuais se podem desenvolver) (...)

Durante a formação dos estudantes de Tradução, é muitas vezes dada a preferência do uso do termo *língua de chegada*. A familiaridade com este termo pode influenciar o tradutor a traduzir *target language* por *língua de chegada* (isto é, *target language* comporta-se, em certo sentido, como um *false friend*, especialmente para tradutores). É, portanto, necessário estar atento ao tema do texto, já que *língua-alvo* e *língua de chegada* não são sempre intercambiáveis. Posto isto, em nenhuma ocorrência de tradução durante o estágio se referia *target language* a uma língua para a qual se traduz, sendo a única tradução possível *língua-alvo*.

Semelhantemente a *target language*, o verbo português *verificar* apresenta dois significados bastante diferentes: pode referir-se ao ato de conferir ou examinar algo, ou ao ato de confirmar ou corroborar algo (e.g. afirmando se é verdade ou não).

Em inglês, estas duas ações são designadas por termos bastante diferentes. A segunda definição associa-se ao termo *verify*, utilizado, por exemplo, no contexto das redes sociais, onde é muitas vezes pedida uma confirmação da identidade do utilizador de dada conta. A primeira definição, por sua vez, encontra-se geralmente associada a termos como *check* ou *examine*.

TP	TC
<u>Verificar</u> a(s) sala(s) (organização de modo a acautelar convenientemente o número e a distribuição das mesas e distância entre os alunos)	<u>Verify</u> the room(s) (organised in order to conveniently safeguard the number and distribution of tables and the distance between the pupils)

No documento *Guia do Exame Camões Júnior*, proposto não para tradução de raiz, mas para revisão de tradução (para inglês), é possível observar que a correspondência usada foi inadequada. O verbo exprime a ideia de averiguação de condições da sala, correspondendo assim à primeira definição, e não à segunda. Foi, portanto, alterado para o verbo *check*, que exprime o valor pretendido do enunciado.

TCR
<u>Check</u> the room(s) (the room(s) should be arranged so as to conveniently safeguard the number and distribution of tables and the distance between students)

Este erro, no entanto, não foi cometido em outras ocorrências do verbo *verificar* com o mesmo valor, sendo este uso do verbo *verify* uma ocorrência única:

TP	TC
<u>Conferir</u> a identidade do aluno, de acordo com o seu documento de identificação, e <u>verificar</u> se o nome coincide com o da pauta de chamada	<u>Check</u> the candidate's identity through his/her ID document and <u>check</u> if the name matches the name on the attendance register

Um exemplo semelhante também observado no mesmo documento foi a tradução (para inglês) do verbo *atribuir*.

TP	TC
<u>Atribuir</u> os postos de exame aos candidatos pela ordem constante na pauta de chamada	<u>Attribute</u> the exam stations to the candidates by the order in the attendance register

O verbo *atribuir* pode associar-se a conceitos mais abstratos, como a atribuição da causa ou da origem de algo, ou a conceitos mais concretos, como uma tarefa ou um objeto em particular. Embora estes aspetos não se encontrem muito distantes, em inglês, são utilizados verbos diferentes para os descrever.

Attribute refere-se geralmente a conceitos mais abstratos. Dessa forma, é possível observar uma incompatibilidade entre o verbo utilizado no texto de chegada e no texto de partida, sendo que a atribuição a realizar é de postos de exame (objeto concreto) pelos candidatos.

Foi, portanto, substituído pelo verbo *to assign*, que transmite com mais propriedade o significado desejado:

TCR
<u>Assign</u> the exam stations to the candidates, according to the order in which their names appear on the attendance register

Os dois últimos exemplos parecem provir da proximidade dos termos de partida e de chegada usados na primeira tradução. Embora os termos utilizados sejam contrapartidas possíveis em inglês, o contexto em que são utilizados deve ser sempre levado em conta, pois pode implicar o uso de um termo diferente.

O adjetivo *educated* apresenta dois significados bastante distintos: alguém que obteve uma educação ou formação num contexto escolar e alguém que revela bons modos ou se apresenta como gentil ou cortês. A sua tradução literal para português, *educado*, também abrange os dois significados, mas, com algum receio de que a expressão *indivíduo educado* levantasse algumas dúvidas semânticas ou criasse até um mal-entendido, optou-se pelo termo *escolarizado*, que não levanta dúvidas quanto ao seu significado. *Instruído*, por sua vez, também se apresentou como uma boa escolha de tradução do termo, sendo essa a opção indicada pela edição bilingue da Infopédia.

TP	TC
If the exact method of scoring is used (only the original word present is viewed as correct), then cloze tests are often too difficult for adult <u>educated</u> native speakers.	Se o método exato de avaliação for usado (apenas a palavra original é vista como correta), então os testes cloze são muitas vezes demasiado complicados para falantes nativos adultos <u>escolarizados</u> .

O substantivo *training* apresenta várias traduções possíveis que também divergem dependendo da área em que termo é utilizado: *treino*, *formação* e *instrução*. Na área profissional, é comum o uso do termo *formação* para se referir ao processo de preparação para

o exercício de uma determinada função. Embora *treino* também possa ser aceitável, o substantivo encontra-se geralmente associado a atividades físicas.

TP	TC
In language education, class observation is a key component of quality assurance and human resources management, as well as of teacher <u>training</u> and development.	No ensino de línguas, a observação das aulas é um componente essencial para garantir a qualidade e para a gestão dos recursos humanos, assim como para a <u>formação</u> e desenvolvimento de professores.

Desta forma, e apesar da sua semelhança a *treino* (ou *treinamento*), o termo *training* não pode ser considerado um genuíno *false friend*, podendo ser usado em ambos os sentidos. *Formação* é mais usado no contexto profissional, mas o termo *treinar* e *formar* não se encontram muito distantes em termos semânticos.

3.2.3. Estrangeirismos

Os estrangeirismos consistem em unidades do vocabulário de uma outra língua que são adotadas (sem adaptação gráfica, nos casos que aqui considerarei) na língua do falante. Podem consistir em palavras isoladas ou expressões mais longas, e podem apresentar ou não uma alternativa autóctone na língua para a qual foram exportadas (assim como uma adaptação da grafia, no caso um aportuguesamento gráfico, caso em que alguns lexicólogos passam a designá-los como “empréstimos”). O uso de estrangeirismos é por vezes controverso, embora muitos já se encontrem bem estabelecidos no português, e alguns não apresentem sequer uma alternativa autóctone viável. A maior parte dos estrangeirismos utilizados foram anglicismos, com algumas exceções. Serão também incluídos nesta secção palavras e expressões que simplesmente não foram traduzidas, embora estes termos possam não ser considerados verdadeiros estrangeirismos. Vão ainda ser analisadas situações em que um estrangeirismo poderia ser utilizado, mas foi, no entanto, substituído por um equivalente autóctone na língua de chegada.

Grande parte dos estrangeirismos utilizados estão relacionados com a área das novas tecnologias ou da informática: *internet*, *online*, *software*, *website*. Destes quatro termos, dois, *internet* e *software*, não apresentam qualquer correspondência em português, sendo o uso do

estrangeirismo necessário. *Online*, por sua vez, apresenta a contrapartida *em linha* (uma equivalência direta de *on+line*), ou ainda *conectado* ou *ligado*, e *website*, também conhecido informalmente apenas por *site*, apresenta as possíveis contrapartidas *sítio* ou (em forma híbrida) *sítio web*. Com a exceção da forma *sítio*, todas estas equivalências estão presentes no Glossário da Sociedade da Informação, realizado pela Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação.

Outra fonte de pesquisa de estrangeirismos em português europeu, e possíveis equivalentes, foi o Dicionário de Estrangeirismos disponível na plataforma Portal da Língua Portuguesa (<http://www.portaldalinguaportuguesa.org/>). Os resultados não variam muito dos acima apresentados, ainda que o termo *website* não apresente uma entrada própria, que apenas existe para *site*, e que não se apresente um equivalente para *online*, embora se apresentem dois para o seu antónimo, *offline*, *desligado* e *fora de linha*, sendo o último o contrário direto de *em linha*.

Nas traduções que realizei, foi usado o estrangeirismo *online*, devido não só ao seu uso comum, mas também ao facto de a forma *em linha* ser, por norma, usada em contextos em que *online* se refere a algo ou alguém ligado à rede, e não geralmente a conteúdo que se encontre na *internet*.

TP	TC
[S]etting and supervising individual <u>on-line</u> work	[E]stabelecer e supervisionar trabalho <u>online</u> individual

De forma semelhante aos primeiros dois exemplos, *corpus* e *corpora*, provenientes do latim, foram adotados para o português, não tendo eu conhecimento da existência de alternativas.¹¹ Foram mantidos e usados nos documentos traduzidos, sendo a única alteração o acréscimo do itálico (como é hábito em português em termos não aportuguesados).

TP	TC
[T]he potential uses of <u>corpora</u> and concordances in language teaching and learning	os possíveis usos de <u>corpora</u> e concordâncias no ensino e na aprendizagem de línguas

¹¹ No conhecido *website* da Linguateca (<https://www.linguateca.pt/ACDC/>) é adotado o termo português *corpo* (plural *corpos*), embora essa forma ainda não tenha muita difusão – Mória (c.p.).

Alguns termos que podem ser usados (como estrangeirismos) em português europeu, mas para que preferi usar uma alternativa autóctone, foram *slogan*, *staff* e, apenas em certas ocasiões, *feedback*. Estes termos estão, como os previamente mencionados, bem estabelecidos em português e, principalmente o primeiro e o último, são comumente usados.

Slogan, que se encontra presente no texto *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education*, não apresenta uma equivalência no Dicionário de Estrangeirismos, embora *lema* e *divisa* sejam apresentados pelo dicionário Infopédia como possíveis traduções. *Staff*, por sua vez, apresenta o equivalente *equipa de trabalho* no Dicionário de Estrangeirismos, podendo outras possíveis traduções também ser *pessoal*, *corpo* ou até mesmo simplesmente *equipa*. Os termos *equipa* e *equipa de trabalho* foram descartados devido à presença constante, no documento, do conceito de uma equipa formada entre professores, com o intuito de avaliarem e comunicarem mutuamente o seu progresso. Traduzir *staff* e *team* pelo mesmo termo poderia levar a alguma ambiguidade sobre a identidade dos indivíduos em questão, e o termo *equipa de trabalho* não é suficientemente abrangente para resolver este problema. Foi feito, então, o uso de *pessoal*, que não levanta as mesmas dúvidas que o termo anterior, embora o uso do estrangeirismo não fosse particularmente problemático.

TP	TC
In industry the objective is to achieve zero tolerance of error and a <u>slogan</u> for process management is “get it right, the first time, every time”. ¹²	Na indústria, o objetivo é alcançar uma tolerância zero de erro. Um <u>lema</u> para a gestão de processos é “acertar sempre à primeira”.
(...) the institution needs to establish an environment which enables <u>staff</u> to develop and co-operate.	(...) é necessário que a instituição estabeleça um ambiente que permita que o <u>pessoal</u> se desenvolva e coopere.

Dos termos mencionados até agora, *feedback* foi o único que foi adaptado em certas ocasiões e mantido noutras ocasiões nos textos de chegada. Foi dada preferência ao uso do termo de partida (*feedback*), exceto no documento *The Equals Framework for Language Teacher Training and Development*, onde é usado várias vezes. De modo a evitar uma repetição, que me pareceu desagradável do termo estrangeiro, foram usadas alternativas. O

¹² Quanto à tradução do *slogan* em si, é feita uma paráfrase que, embora simples e direta, não apresenta o mesmo ritmo ou a mesma repetição do que o texto de partida. Uma possibilidade de tradução contemplada que mantivesse esta repetição foi “acertar sempre, sempre à primeira”, mas a repetição em português, ao ser mais próxima, não tem o mesmo efeito do texto de partida, retirando o sentido à repetição.

Dicionário de Estrangeirismos apresenta *retorno* como equivalente a *feedback*, mas foi dada preferência a *comentários*, que, embora não seja um sinónimo do termo, se refere a um conceito semelhante.

TP	TC
[S]till needing guidance and <u>feedback</u>	[A]inda precisa de orientação e de <i>feedback</i>
[T]he role of <u>feedback</u> and error correction in fostering language learning	[O] papel dos <u>comentários</u> e da correção de erros no fomento da aprendizagem de línguas

Nos documentos *Guia do Exame Camões* e *Requisitos dos Centros de Exame*, cujos textos de partida se encontram em português, é possível observar o uso de estrangeirismos por parte do Camões, I.P.

Alguns já foram previamente abordados, como *software* e *internet*. Outros, como *hardware* ou *login*, são utilizados, apesar da existência de equivalentes autóctones em português: o Dicionário de Estrangeirismos aponta *equipamento físico* como equivalente de *hardware* e, embora não apresente um para *login*, seria possível associar-lhe o termo *entrada no sistema*.

TP	TCR
Cada posto de exame deverá estar equipado com <u>hardware</u> , periféricos, ligações de comunicação e <u>software</u> adequados ao exame	Each exam station should be equipped with appropriate furniture, <u>hardware</u> , peripherals, <u>software</u> and network connections
Efetuar <u>login</u> ¹³ (credenciais fornecidas pelo Camões, I.P.)	<u>Login</u> (credentials are provided by Camões, I.P.):

Browser (ou *web browser*), por sua vez, é inicialmente mencionado como *navegador de internet* em *Requisitos dos Centros de Exame*, mas no resto do documento, é dada preferência ao estrangeirismo. O termo *email*, ainda que só apareça uma vez, recebe o tratamento oposto, na medida em que é usado o equivalente autóctone *correio eletrónico*, sendo imediatamente seguido pelo termo de partida, sendo depois dada preferência ao termo em português.

¹³ Ao contrário de outros estrangeirismos, *login* não se encontra em itálico no texto de partida.

TP	TC
Para o efeito, é disponibilizado um Exame Demonstração , que requer um <u>navegador de internet</u> (<i>web browser</i>) atualizado. São suportados os seguintes navegadores: (...) Testar <u>browser</u> ¹⁴ e experimentar Demonstração do FLOWlock	For this purpose, a Demo Exam is available, which requires an updated <u>web browser</u> . The following browsers are supported: (...) Test the <u>browser</u> and try the FLOWlock Demo
A Direção de Serviços de Língua do Camões, I.P., informa por <u>correio eletrónico</u> (<i>email</i>) o centro de exame (...) O certificado será enviado para o endereço de correio eletrónico do candidato, até 4 semanas após a realização do exame.	Following an individual application, the Language Services Directorate of Camões, I.P. notifies the exam centre by <u>email</u> (...) The certificate will be sent to the candidate's email address within 4 weeks after the exam is held.

E-testing é talvez a importação menos comum presente nos documentos, e não consta em nenhum dicionário ou glossário consultado, o que se deve, provavelmente, ao seu carácter recente: não se deu uma adoção generalizada, e também ainda não se chegou a uma tradução consagrada do termo (o que justifica o seu uso nos dois documentos).

TP	TCR
Recomenda-se que, antes de realizarem o exame, os candidatos experimentem a plataforma de <u>e-testing</u> Camões Júnior .	Before taking the exam, candidates are advised to try the Camões Júnior e-testing platform.

Dado que todos os estrangeirismos vistos até agora são anglicismos, a retroversão dos documentos consistiu apenas numa cópia dos termos, sem qualquer necessidade de adaptação, para além da eliminação dos equivalentes *navegador de internet* e *correio eletrónico*, assim como a eliminação do itálico.

Os próximos exemplos abordados são exemplos que, ainda que não tenham um grau de aceitação tão alto como outros já mencionados, também implicaram, por vários motivos, a cópia do termo de partida para o texto de chegada.

¹⁴ Browser encontra-se em itálico em todas as ocorrências exceto nesta, no documento redigido em português.

O primeiro destes exemplos é *European Language Proficiency Survey*.

TP	TC
Figure 1 shows an English C-Test used in the 1994-5 <u>European Language Proficiency Survey</u> .	A Figura 1 mostra um Teste-C de inglês usado no <u>European Language Proficiency Survey</u> de 1994-95.

O termo em causa não apresenta uma tradução oficial em português, nem foram encontradas fontes em português europeu que mencionassem um título que apresentasse uma tradução oficial (foram realizadas pesquisas não exatas com expressões que pudessem equivaler ao seu título em português, como *Inquérito de Proficiência de Línguas Europeias* e semelhantes, que não geraram resultados satisfatórios). Bases terminológicas como o IATE também não geraram quaisquer resultados. Sendo um estudo realizado em 1994-95, caso houvesse uma tradução de, pelo menos, o nome do estudo, creio que estaria já bem estabelecida.

Os únicos resultados redigidos em português europeu que mencionam a pesquisa referiam-se ao artigo *European Language Proficiency Survey - O Estudo Português*, redigido pela Dra. Albertina Palma, que, como é possível observar pelo título, faz uso da sua forma em inglês; esta estratégia não parece incomum, já que artigos redigidos em outras línguas europeias, como alemão e espanhol, parecem fazer o mesmo, embora seja necessário ter algum cuidado na análise (e influência) de estratégias de tradução para línguas para as quais não estamos a traduzir.

Foi, portanto, mantido o termo na sua forma de partida, sem uma tradução livre ou até mesmo sem recorrer a uma estratégia mais explicativa. A última, principalmente, não parece adequada ao tipo de documento nem ao meio em que é publicado: sendo um artigo mais científico, o público-alvo terá provavelmente conhecimento do inquérito em causa, sendo apenas necessária a menção do documento.

QualiTraining é o nome dado ao guia redigido pelo Centro Europeu de Línguas Modernas e representa uma amálgama (inglesa) dos termos *quality* e *training*, dois conceitos que têm um papel central no documento. Uma adaptação do termo geraria algo como *QualiFormação*, onde a única adaptação seria visível na tradução de *training*, já que a de *quality* é suficientemente semelhante para não ser efetuada uma alteração. Uma tradução mais

próxima de *QualiTraining* poderia ser *QualiTreino*, mas, como foi discutido no ponto 3.2.2., este termo não equivale à tradução escolhida para *training*.

No entanto, após consultar a tradução disponibilizada em alemão na plataforma do Centro Europeu de Línguas Modernas, é possível observar que não foi feita qualquer adaptação de *QualiTraining*. Esta questão deve-se provavelmente ao desejo de manter a designação do documento igual para que, independentemente da língua em que o documento é mencionado, se saiba imediatamente qual está a ser referido – uma designação única e internacional, correspondente ao nome que lhe foi originalmente dado. Desta forma, também não foi feita uma adaptação do termo na tradução portuguesa do documento.

TP	TC
<i>QualiTraining</i> – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education	<i>QualiTraining</i> – Um Manual para Garantir a Qualidade no Ensino de Línguas

TP	TC
The name DIALANG was a sort of blend of <i>diagnostic</i> and <i>language testing</i> (...)	O nome DIALANG foi uma fusão entre os termos diagnóstico (<i>diagnostic</i>) e teste de língua (<i>language testing</i>).

Também DIALANG se refere ao nome de um projeto, um projeto que se apresenta como um sistema de diagnóstico da proficiência em várias línguas europeias. O termo encontra-se bastante presente no segundo capítulo do documento *Language Testing Reconsidered*. O nome do projeto não é traduzido, mas o texto descreve o seu significado, que representa a junção de dois termos: *diagnostic* e *language testing*. Neste caso, não seria possível manter apenas a tradução dos termos, pois, embora *diagnostic* e *diagnóstico* apresentem semelhanças morfológicas e, como tal, não levantassem problemas, o mesmo não acontece com *language* e *língua*. Foi, por isso, necessária uma abordagem mista, na qual se acrescentou o termo de chegada e se manteve também o termo de partida. Manter apenas *language testing* poderia levar a alguma estranheza por parte do leitor; portanto, a estratégia foi usada nos dois termos, permitindo uma coerência textual.

Durante o texto, foi mantido o uso de maiúsculas no nome DIALANG, que nem sempre está presente em documentos consultados.

O próximo termo a ser analisado é *Studienkollegs für ausländische Studierende an deutschen Universitäten*, que refere instituições cujo objetivo é ajudar alunos estrangeiros na sua preparação para a admissão em universidades alemãs, já que, para tal, é necessário um *Hochschulzugangsberechtigung* (também conhecido como HZB), ou seja, um conjunto de certificados que habilitam estudantes a serem admitidos em universidades alemãs. Estudos concluídos na Alemanha dão acesso ao *Hochschulzugangsberechtigung*; alunos estrangeiros, por sua vez, veem-se obrigados a frequentar a instituição previamente mencionada, de modo a terem acesso a estes certificados.

O termo surge em alemão no texto de partida, embora o documento esteja redigido em inglês, o que se deve provavelmente à inexistência de um conceito semelhante no mundo anglófono. Ainda assim, estas instituições são geralmente conhecidas simplesmente por *Studienkolleg*, o que indica que o termo é, em si, uma explicação em alemão do conceito, seguida por uma explicação, em inglês, muito próxima do texto anterior.

Aquando da tradução do documento, foi mantido o termo de partida, pois a sua menção na sua forma completa, por oposição a *Studienkolleg* ou apenas à sua explicação em inglês, parece uma estratégia propositada por parte dos autores. Por outro lado, devido às diferenças na estrutura de ensino em Portugal e na Alemanha, não é possível apontar uma organização semelhante em Portugal para alunos estrangeiros.

TP	TC
[a]s part of the language entrance tests of the <i>Studienkollegs für ausländische Studierende an deutschen Universitäten</i> (institutions preparing foreign students to be admitted to German universities).	[c]omo parte dos testes de língua de admissão dos <i>Studienkollegs für ausländische Studierende an deutschen Universitäten</i> (instituições que preparam os alunos estrangeiros para serem admitidos em universidades alemãs).

No mesmo documento, foram ainda mantidos outros termos que se encontravam noutras línguas que não o inglês. Foram estes o caso de termos em francês (*l'un, d'autres*) e italiano (*dell'ano, quell'epoca*), cujas regras de eliminação nos testes-C teriam de ser especiais, devido ao uso de apóstrofo, de modo a não impossibilitar os alunos que completavam os testes de chegar à resposta correta. É particularmente importante manter estes exemplos tal como aparecem no texto, pois estes fenómenos também não estão presentes na língua portuguesa, sendo necessários exemplos em outras línguas.

O prefixo *un-* e o sufixo *-ant* pertencentes ao inglês, que surgem isolados no texto, foram também mantidos, sendo necessários para a compreensão de um dos dois exemplos de exercícios de teste-C presentes no documento:

TP	TC
The procedure is illustrated by the following example, in which “un” (twice) and “ant” are the morphemes to be filled in:	O procedimento é ilustrado pelo seguinte exemplo, no qual <i>un</i> (duas vezes) e <i>ant</i> são os morfemas a serem preenchidos:

Os termos a serem completados no exercício são *unexplored*, *unknown* e *inhabitants*.

Por fim, será analisada a tradução da expressão *can do* (associada aos chamados descritores *can do*). Embora eu a tenha traduzido em vários documentos, certas fontes adotam a estratégia de transportar o termo inglês para o texto português.

A tradução de *can do* encontra-se principalmente no documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, onde é feita uma abordagem de tradução mista, sendo utilizada uma tradução que se assemelha à forma como a expressão é usada ao longo do texto, seguida pelo termo em inglês «descritores “É capaz de” (Can do)» (Conselho da Europa 2001: 15). No decorrer da tradução dos textos, fiz apenas uso da tradução para português, sem acréscimo do termo de partida.

TP	TC
drawing learners’ attention to the relation between ‘Can Do’ statements and other elements in the syllabus and their learning needs	chamar a atenção dos aprendentes para a relação entre afirmações “ <u>é capaz de</u> ” e outros elementos no programa e as suas necessidades de aprendizagem

A única instância em que o método de tradução é “invertido” no texto *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, sendo usado primeiro o termo de partida e só depois a sua tradução, é aquando da menção do Projeto Can Do (Conselho da Europa 2001: 47). Creio que tal é feito por não existir uma tradução oficial do projeto, tendo de ser referido pela sua designação original, seguida de uma tradução.

Esta estratégia mista (tradução seguida pelo termo de partida) é usada várias vezes no documento mencionado, por vezes com expressões bastante longas. A tradução de *cloze test*, previamente mencionada no ponto 3.2.1, é um exemplo disso (ainda que eu, para essa

expressão, tenha preferido usar o termo de partida, e não a tradução explicativa apresentada no documento). É mencionado no documento que isto se deve, por vezes, à dificuldade de tradução de certos termos, tendo de ser realizada uma interpretação do seu significado, ou ao facto de mais de um autor designar o mesmo conceito por termos diferentes (Conselho da Europa: 48).¹⁵

No glossário *online* do projeto E-Grid, na descrição do termo “Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas”, *can do* não é traduzido, ocorrendo na expressão "princípios *can do*", mas esta foi a única fonte encontrada que não apresentava tradução para os princípios. Não consta, no glossário multilingue ALTE, nenhuma entrada relativa aos princípios mencionados. Decidi, portanto, fazer apenas uso da tradução apresentada no documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, sem a adição do termo inglês de partida.

3.3. Questões morfossintáticas: representação de género

A representação de género é realizada de forma muito diferente em português e em inglês. Não pretendo aqui analisar de forma extensiva as características de expressão de género nas duas línguas de trabalho, apenas comentar brevemente aspetos observados durante o estágio e apontar pequenas diferenças.

Enquanto em português grande parte dos substantivos, adjetivos, participios verbais e pronomes são marcados pelo género feminino ou masculino, que corresponde (muitas vezes, ainda que nem sempre) à respetiva terminação em *-a* e em *-o*, o mesmo não acontece em inglês, onde apenas os pronomes pessoais e possessivos de terceira pessoa do singular estabelecem distinções de género. Tenhamos em atenção o seguinte exemplo:

If the candidate fails to present a valid ID, he/she will not be allowed to take the exam.

¹⁵ Várias traduções realizadas no decorrer do estágio mencionaram diretamente termos ou expressões usadas no *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, como a designação dos vários níveis. Nestes casos, foram apenas usadas as traduções oferecidas pelo documento, sem referência ao termo de origem, abordagem adotada pelo glossário ALTE. Termos como *Waystage Level* ou *Threshold Level* são traduzidos por, respetivamente “Nível Elementar (Waystage)” e “Nível Limiar (Threshold Level)” (Conselho da Europa 2001: 40). No entanto, e ao contrário dos descritores “é capaz de”, após o estabelecimento da tradução em português, os níveis passam a ser referidos apenas pela sua tradução. A abordagem mista de tradução é mantida sempre para o nome dos descritores (que ocorre menos vezes no texto, o que pode explicar porque foi mantida, nesse caso, a abordagem mista).

O sujeito da primeira oração não apresenta marcas de género. Por sua vez, na segunda oração, onde é necessário um pronome pessoal, de forma a evitar uma repetição desnecessária do substantivo, foi aplicada uma estratégia que permite manter a possibilidade de aplicação aos dois géneros, masculino e feminino, de forma explícita.

O mesmo não se sucede normalmente em português. Na primeira oração, é usada a forma masculina do substantivo ([o] *candidato*), muitas vezes usada de forma abrangente para referir pessoas de ambos os sexos; estratégias mais “inclusivas” poderiam incluir explicitamente os dois géneros através de formas como “Se o candidato ou a candidata” ou até mesmo “Se o(a) candidato(a)”. Estratégias como estas até poderiam resultar em documentos como os Protocolos ou o *Requisitos dos Centros de Exame*, ou até mesmo em situações pontuais, mas em textos longos, a estratégia tornaria o texto cansativo, e manter uma consistência de menção de ambos os géneros em todos itens lexicais que o necessitassem pode ser difícil. Desta forma, é preferível, em minha opinião, fazer uso da forma masculina (geralmente no singular), sendo que esta estratégia é tradicionalmente usada como inclusiva de todos os géneros, e permite uma economia textual que facilita a compreensão do texto.

Na segunda oração, no entanto, é possível observar que o que se apresentou como um problema no texto de partida (a necessidade de dois pronomes pessoais) não o é necessariamente no texto de chegada, o que se deve à possibilidade da presença de anáforas nulas em português, não realizando qualquer pronome pessoal na posição de sujeito (*se [o candidato]_i..., [_i não poderá fazer o exame*). Esta é uma das questões principais na diferenciação da língua portuguesa e da língua inglesa.

Esta estratégia de realização de pronomes dos dois géneros em situações restritas em inglês esteve presente em vários documentos traduzidos durante a realização do estágio, incluindo na expressão de pronomes possessivos:

The way in which features of the learner’s first language may affect <u>his/her</u> learning and use of another language.

Esta estratégia é alternativa ao uso do pronome plural *their*, que é cada vez mais usado em contextos informais para manter a ambivalência de género (da mesma forma que o pronome pessoal *they*, usado cada vez mais de forma singular como substituto dos pronomes pessoais *he* ou *she*). A estratégia acima não foi apenas usada na retroversão, mas também observada em

vários textos de partida (que datam de anos diferentes), mostrando que o método acima parece continuar a ser preferido ao uso de *they* ou *their* singulares.

Esta observação influenciou a nossa escolha de uso *he/she* e *his/her*, também ela já tomada pelo(s) primeiro(s) tradutor(es) dos documentos *Guia do Exame Camões* e *Requisitos dos Centros de Exame*, onde estas estratégias já ocorriam no texto recebido, não sendo efetuada qualquer alteração.

A *pessoa responsável* e a sua tradução *the person responsible* são exemplos da ambivalência de género nas duas línguas. Embora em português *pessoa* seja um substantivo morfologicamente feminino, é um substantivo sobrecomum (como *testemunha* ou *criança*), isto é, aplica-se a entidades de qualquer sexo indistintamente. Adicionalmente, o adjetivo que lhe segue, *responsável*, não tem marcas de género (sendo um adjetivo de dois géneros, ao contrário de, por exemplo, *encarregado*).

TCR
The person in charge of the exam centre and <u>the person responsible</u> for setting up the furniture and the computer equipment, along with the invigilators, must arrive one hour prior to the scheduled start time of the exam.

3. 4. Questões linguísticas específicas da revisão de texto

Como mencionado previamente, o último trabalho realizado no decorrer do estágio consistiu na revisão dos documentos *Guia do Exame Camões Júnior* e *Requisitos dos Centros de Exame Júnior*, cuja língua de partida era o português e de chegada o inglês. Este trabalho envolveu vários procedimentos: não só a adição de informação acrescentada recentemente (muitas delas relacionadas com normas de higiene, possivelmente alteradas face à recente pandemia de COVID-19), mas também a correção de problemas linguísticos (em que se concentra esta secção), como a correção de gralhas, a reestruturação de frases mal formuladas, a substituição de termos não existentes na língua de chegada ou de termos usados erradamente e a eliminação de contrações gráficas. Por facilidade, identificarei essas alterações e correções com as letras A a D, abaixo.

Alguns problemas observados nos documentos revistos já foram abordados, como a tradução de *encarregado de educação*. Esta secção centrar-se-á em aspetos da revisão que não se enquadravam nos pontos anteriores.

A. Alterações de estrutura frásica

TP	TC
Como é que um centro de exame toma conhecimento que tem de aplicar um exame?	<u>How an exam centre is</u> informed that it needs to organise an exam?

Um problema do texto revisto estava presente na formulação em inglês da pergunta acima, e ocorre duas vezes no documento: na página de Conteúdos e, mais tarde, na página em que está exposto o ponto 6 do *Guia do Exame Camões Júnior*, sendo que o exemplo acima representa o título do ponto mencionado.

Há uma incompatibilidade entre a pontuação utilizada, que indica que o enunciado representa uma pergunta, e a sua estrutura em inglês que mimetiza a de uma estrutura afirmativa. Embora tal não aconteça sempre em português, em inglês, as frases interrogativas requerem a inversão da ordem do sujeito e da forma verbal, independentemente da presença de advérbios (*when, why, how, where*). Como é possível observar, não foi usada esta inversão na tradução do texto de partida, o que torna o texto de chegada agramatical (e certamente estranho para o leitor).

Não ficou particularmente claro se este problema se deve a uma falta de conhecimento desta estrutura em inglês (por parte do tradutor), o que não parece ser muito provável, pois outras perguntas foram formuladas de forma correta no documento, a uma adição errónea do sinal de pontuação (não tendo acesso ao texto de partida que corresponderia à tradução que nos foi dada para revisão, existe a possibilidade de o enunciado ter uma formulação não interrogativa, que corresponderia ao exemplo no parágrafo anterior, enquanto o enunciado enviado durante o estágio faria uso de uma estrutura interrogativa), ou a uma simples gralha, mas, independentemente do motivo, o excerto era problemático e uma intervenção era necessária. Foi, então, usada a seguinte tradução:

TCR
<u>How is an exam centre</u> notified of its need to administer an exam?

Para além desta alteração, o termo *informed* foi substituído por *notified* (nomeadamente pela informação que segue o enunciado exibido: sendo esta informação enviada oficialmente por correio eletrónico pela Direção de Serviços de Língua do Camões, I.P., o uso de *notify*

parece enquadrar-se melhor neste contexto) e o termo *organise* foi substituído por *administer* (devido aos textos traduzidos ao longo do estágio, que preferiam este termo a *organise*, ou *apply*, no contexto da ação descrita).

Por último, a *that-clause* inicial foi substituída pelo sintagma preposicional “of its need”. Embora esta mudança não fosse estritamente necessária, pois a *that-clause* funcionaria independentemente da mudança do verbo, o uso desta estrutura pareceu mais formal e, como tal, mais adequado ao texto em que se inseria.

B. Substituição de vocabulário

Como foi observado no ponto anterior, a substituição lexical pode partir de uma tentativa de elevação do nível de formalidade do texto. Algumas substituições foram necessárias por diversos outros motivos.

Um exemplo interessante destas alterações prendeu-se com o termo *invigilant*, presente seis vezes na retroversão recebida para revisão do documento *Guia do Exame Camões Júnior*. No inglês, encontra-se como contrapartida direta de *vigilante*, que se refere, no contexto da educação, à função de supervisionar alunos durante a aplicação de um teste ou exame.

TP	TC
O responsável pelo centro de exame, o responsável pela instalação do mobiliário e do equipamento informático e os <u>vigilantes</u> devem estar presentes uma hora antes da hora de início do exame.	The responsible person for the exam centre, the responsible for setting the furniture and computer equipment and the <u>invigilants</u> must arrive one hour before the beginning of the exam.

O termo *invigilant*, no entanto, não parece possuir uma entrada em dicionários de língua inglesa, levando à conclusão de que o termo não existe. Ainda que os dicionários eletrónicos sejam mais fácil ou rapidamente atualizados, os neologismos podem levar algum tempo até constarem nestas plataformas. Não obstante, este termo não se parece ser um neologismo. Acredito antes que foi feita alguma confusão com termos semelhantes existentes, nomeadamente com *invigilator*.

Invigilator é a contrapartida certa para *vigilante* num contexto de aplicação de exames. Embora tenham também sido discutidos alternativas como *supervisor* ou *overseer*, *invigilator*

apresenta-se como a tradução mais adequada, sendo que o seu único significado se encontra relacionado com a supervisão da aplicação de exames.

É necessário notar que, da página 10 à página 15 do documento, *vigilante* é traduzido corretamente por *invigilator* quatro vezes, em oposição ao uso de *invigilant* nas páginas anteriores. Esta incongruência ou divergência de termos ou de grafia não se equipara a outras mencionadas neste relatório, já que aqui uma das escolhas de tradução não é de todo aceitável.

TCR
The person in charge of the exam centre and the person responsible for setting up the furniture and the computer equipment, along with the <u>invigilators</u> , must arrive one hour prior to the scheduled start time of the exam.

O termo *responsible* levantou algumas questões quanto ao seu uso como substantivo. Em português, não há dúvida de que *responsável* pode ser igualmente usado como substantivo ou adjetivo. Em inglês, no entanto, *responsible* não parece ter as mesmas propriedades. Dicionários como o Cambridge ou o Oxford só parecem considerar o uso do termo como adjetivo e, ainda que ponderássemos a possibilidade de uma aceitação recente do termo como substantivo em contextos menos formais (o que também não parece estar a acontecer), num documento como o *Exame Camões Júnior*, esse putativo uso neológico não seria aceitável. Foi, então, necessária uma mudança.

TP	
Se não tem a certeza sobre o que fazer, levante a mão para chamar a atenção dos <u>aplicadores/vigilantes</u> .	
TC	TCR
If you are not sure about what to do, raise your hand to call the <u>responsible</u> /invigilators	If you are unsure about what to do, raise your hand to get the attention of the <u>administrators</u> /invigilators

A correção do problema passou pela substituição do termo *responsible* por *administrator*, pois, no documento em português recebido, era usado, nesta instância, *aplicador*, e não *responsável*. Assumo aqui que a primeira retroversão continha *responsible* no seu texto de partida, ao contrário do texto de partida que recebi, e que houve uma atualização terminológica. Ainda assim, esta parte do texto era problemática, e carecia de uma alternativa de tradução, independentemente de a solução implicar uma simples correção do uso do termo

(usar *responsible* como adjetivo e não como substantivo) ou uma substituição completa do termo.

Finalmente, consideremos o exemplo *necessidades especiais*. Num contexto de aplicação de exames, é comum serem mencionadas comodidades oferecidas pelos centros de exame, nomeadamente comodidades que garantam uma igual capacidade de realização do exame.

TP	TC
O Camões, I.P., encontra-se disponível para discutir outras condições que permitam a realização do exame por candidatos com <u>necessidades especiais</u> (...)	Camões, I.P., is available to discuss other conditions that allow candidates with <u>particular needs</u> to take the exam (...)

Sendo um tópico bastante importante no contexto de ensino, expressões como *necessidades especiais* ou *necessidades educativas especiais* já se encontram bem estabelecidas, fazendo parte do léxico especializado da área. O termo *special needs* (e não *particular needs*) apresenta-se como a correspondência correta de *necessidades especiais* no contexto em que a expressão está inserida, pelo que foi usada na revisão da tradução.

TCR
Camões, I.P. is available to discuss other conditions that allow candidates with <u>special needs</u> to take the exam (...)

C. Correção de gralhas

A revisão de texto implica, entre muitos outros aspetos, a correção de gralhas, que são bastante comuns na redação de qualquer texto. Embora a identificação de gralhas em textos próprios não seja particularmente fácil e implique uma grande concentração no texto a ser analisado, a sua identificação em textos escritos por outrem é relativamente mais fácil.

Nos dois textos enviados para revisão, foi apenas encontrada uma gralha (ignorando a hipótese indicada anteriormente no ponto A do subcapítulo 3.4 de a presença do ponto de interrogação ser um exemplo de gralha). A gralha corresponde a uma grafia incorreta da palavra *width*:

TC
For an optimised experience, it is recommended to use a device with a screen <u>with</u> [sic] of at least 10 inches.

Neste caso, não fiz, no entanto, uma simples correção da gralha, tendo o termo *width* sido substituído por *screen size*:

TCR
For an optimised experience, devices with a minimum <u>screen size</u> of 10 inches are recommended.

D. Eliminação de contrações

A contração de duas palavras usando um apóstrofo (na escrita) é outra diferença entre a língua portuguesa e a língua inglesa. As contrações mais comuns em inglês são as que ocorrem entre pronomes pessoais e verbos auxiliares ou modais (e.g. *I'll, you've*), ou entre um destes verbos e o advérbio *not* (e.g. *don't, can't*).

Estas contrações têm uma contrapartida na oralidade e são bastante comuns na língua inglesa, no discurso falado. Sabin menciona o tom “coloquial” e “relaxado” das contrações, afirmando que, por vezes, são usadas em contextos de transação de negócios, como uma estratégia de tentativa aproximação do recetor através de um tom mais ameno (Sabin 2011: 170). No entanto, é também mencionado que, em textos escritos formais, o uso das contrações deve ser evitado, com a exceção da contração indicadora de tempo *o'clock (of the clock)* (Sabin 2011: 170).

Assim, a contração presente no Apêndice I do *Guia do Exame Camões Júnior*, *don't*, foi alterada para *do not*, a sua forma não contraída.

TC	TCR
Question the responsible of the exam centre if there is anything you <u>don't</u> understand.	If there is anything you <u>do not</u> understand, ask the person in charge of the exam centre.

Esta regra foi tida em conta na tradução dos Protocolos para inglês, sendo também evitada a contração de palavras nesses documentos.

3.5. Outras questões

3.5.1. Verificação da consistência do uso de termos e da grafia

De modo a criar um texto coerente, é necessário o uso consistente dos mesmos termos. Esta coerência não invalida o uso de sinónimos, mas, nomeadamente em documentos cuja tradução é dividida entre dois ou mais tradutores, há uma necessidade de comparação de termos polissémicos, principalmente quando a tradução escolhida envolve meramente uma questão estilística ou uma preferência entre duas formas igualmente válidas (cf. a tradução de *teacher* por *professor* ou *docente*, ou de *aluno* ou *estudante* no ponto 3.2.1).

O mesmo princípio de harmonização deve ser aplicado à grafia de palavras que possuem grafia dupla. Não tendo sido estabelecida uma preferência pela variante britânica (BrE, *British English*) ou norte-americana (AmE, *American English*) pela entidade de estágio, foi necessária uma revisão cuidada dos documentos finais, de modo a evitar o uso das duas variantes num mesmo texto. Estabelecer as variantes linguísticas nos programas utilizados para tradução ou edição de texto, nomeadamente o SDL Trados Studio ou o Microsoft Word, pode ajudar bastante a evitar estas incoerências.

Nos documentos traduzidos para português, a questão das diferentes variantes da língua portuguesa não é um problema, pois assume-se que a tradução deverá ser sempre realizada para português europeu (pós-Acordo Ortográfico de 1990). Ainda assim, certos termos continuam a apresentar alternativas gráficas, e, embora não tenham sido encontrados termos deste tipo nos documentos traduzidos (principalmente naqueles que foram traduzidos conjuntamente), há que ter sempre este aspeto em atenção.

Um exemplo de inconsistência lexical está presente no *Guia do Exame Camões Júnior*, onde são utilizados alternadamente os termos *notice of exclusion* e *exclusion notice* como traduções de *nota de exclusão*. Cada um aparece apenas uma vez e, embora ambos sejam utilizados em contextos formais, o primeiro parece ter um uso mais disseminado. Foi, portanto, mantido esse termo, alterando o outro de modo a não criar uma inconsistência intratextual.

Ainda no mesmo documento, foram também observadas duas grafias diferentes do mesmo termo: *e-mail* e *email*, sendo a primeira usada duas vezes e a segunda apenas uma vez. Não parece haver uma preferência clara pela grafia do termo com ou sem hífen, mas, devido ao facto de dicionários de língua inglesa apresentarem verbetes principais para o termo *email* - ainda que contenham a informação *also e-mail* - foi dada preferência a *email*. Esta diferença

não parece ser motivada pela diferença entre as variantes, não sendo dada a informação da existência de uma preferência gráfica em BrE ou AmE.

3.5.2. Edição de texto e imagens

Como foi brevemente mencionado, não foi dada importância muito elevada à correspondência entre o formato do documento de partida e do documento de chegada, apenas ao conteúdo. Ainda assim, foi feito um esforço para que os dois documentos correspondessem sempre maximamente na sua apresentação.

O uso do programa SDL Trados Studio facilitou bastante esta tarefa: transferiu imagens de capa, símbolos, formatou quadros e gráficos. Embora a sua utilidade nestas situações seja inquestionável, será interessante apontar algumas situações onde teve de haver uma maior intervenção humana.

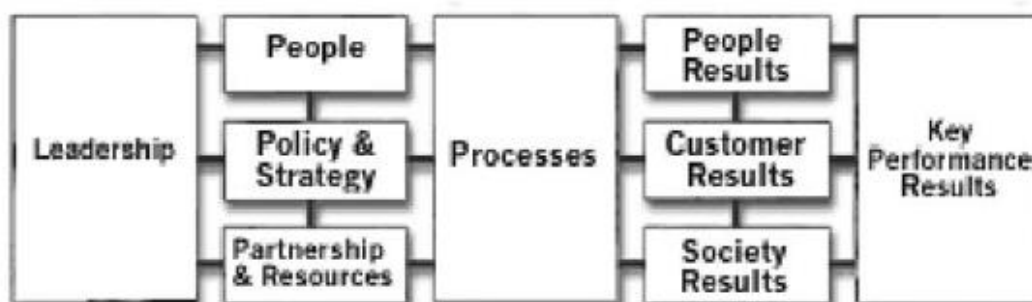


Figura 1. Esquema não editável presente no documento QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education

A Figura 1, por exemplo, foi tomada pelo programa SDL Trados Studio como uma imagem não editável e, como tal, transferida do texto de partida para o texto de chegada sem os segmentos de tradução aparecerem no programa. Este aspeto só foi observado após a geração da tradução final.

A diferença de qualidade do texto permite perceber que o quadro foi inserido no documento como uma imagem, não criado de raiz, o que justifica a reação do programa perante a sua presença. Não obstante, o texto presente na imagem é importante para o documento e era necessário traduzi-lo. Foi, por isto, necessário eliminar a imagem transferida e gerar um esquema de raiz, uma tarefa relativamente fácil, embora consuma mais tempo do que a tradução de esquemas feitas diretamente através de ferramentas de auxílio à tradução.

Outro exemplo de imagens não editáveis com texto, também presente no documento *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education*, é a Figura 2 abaixo.



Figura 2. Ilustração não editável presente no documento *QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education*

Como seria de esperar, a imagem e o seu texto estão diretamente relacionados com o ponto em que estão inseridos, ilustrando o princípio da satisfação do cliente, presente num dos subcapítulos da Unidade 1. Todavia, devido à quantidade mínima de texto presente, e atendendo ao facto de a sua compreensão não impactar fortemente o documento, ao contrário da Figura 1, devido ao cariz mais explícito da imagem, foi seguido o conselho dado pela entidade de estágio de não prestar muita atenção à edição de imagem neste caso, principalmente porque a edição da figura 2 seria substancialmente mais complexa do que a da Figura 1.

Este foi um caso único, não só no documento, mas também no decorrer no estágio, permanecendo como a única imagem com texto não traduzido.

Um último exemplo difere dos dois primeiros, na medida em que a impossibilidade de resolução provém da falta de acesso a meios do Camões, I.P.

Entre 2019 e 2020, o *software* usado na realização do Exame Camões Júnior foi alterado do navegador WISEflow para o navegador FLOWlock, o que implicou que as imagens que ilustravam os passos a serem tomados teriam de ser alteradas. É ainda necessário acrescentar que não foi possível reutilizar as imagens presentes no texto de partida, pois o *software* estava configurado para português; o texto de chegada teria, no entanto, de estar configurado para inglês, da mesma forma que, na tradução não revista (onde o *software* utilizado ainda é o WISEflow), as imagens instrutivas se encontram configuradas em inglês.

Foi possível encontrar a correspondência de algumas imagens, mas, tratando-se de imagens de plataformas *online* que não usavam as credenciais do Camões, I.P. e, portanto, não mostravam a opção de seleção do Exame Camões Júnior, foi enviada uma nota a apontar esta impossibilidade de correspondência de imagens por parte dos estagiários, e a necessidade de uma atualização das imagens por parte de alguém na entidade de estágio antes do envio dos ficheiros para centros de exame.

Estes casos foram raros e tanto a edição de texto como a manipulação de imagens não se mostraram grandes desafios durante a realização do estágio.

4. Considerações finais

A caracterização geral do estágio foi objeto de apresentação e análise no capítulo 1, abrangendo a apresentação da entidade de estágio e a explicação do processo de tradução, incluindo ferramentas usadas e fontes consultadas. O estágio teve uma duração de cerca de sete meses e, no total, foram traduzidos 11 textos de extensões variadas. Devido à pandemia, o estágio foi realizado principalmente através de regime de teletrabalho e o contacto entre os estagiários e os supervisores da entidade de estágio foi feito através de correio eletrónico, à exceção do curto período inicial em que o trabalho foi realizado no edifício do Camões, I. P. e da reunião final, realizada através de videochamada.

Considerações de carácter geral sobre a atividade de tradução e as tipologias de tradução foram feitas no capítulo 2, em que são brevemente explorados conceitos como tradução, tradução técnica e tradução científica e é feita uma análise das competências que um tradutor (particularmente, um tradutor técnico) deve possuir. As definições das tipologias de tradução são um aspeto que me parece importante ter em conta, mesmo num trabalho prático. Embora não haja uma definição consensual de tradução técnica, no contexto deste relatório, entende-se tradução técnica como um texto cujo propósito é dar orientações ao leitor sobre como realizar algo, enquanto a tradução científica se prende com o conhecimento na sua forma teórica. Desta forma, os documentos trabalhados por mim no estágio encontram-se principalmente nas categorias de tradução técnica e tradução científica.

A tradução consiste primeiramente em converter algo concebido numa língua noutra. Permite a disponibilização de informação numa língua que, de outra forma, não seria acessível: a tradução de documentos científicos, por exemplo, permite a partilha de conhecimento científico; a tradução literária, por sua vez, permite muitas vezes a partilha de aspetos culturais e linguísticos. A tradução é, desta forma, essencial para a interação entre diferentes comunidades.

Se, por um lado, há quem acredite que qualquer pessoa (independentemente das suas competências linguísticas ou de pesquisa, ou do conhecimento possuído) pode traduzir, outros acreditam que apenas um especialista na área do texto a traduzir o pode fazer (uma ideia muitas vezes associada à tradução técnica ou científica, mas, por vezes, também associada à tradução literária – existe, por exemplo, a ideia de que apenas um poeta possui as capacidades necessárias para traduzir poesia). Muitos autores concordam, no entanto, que o tradutor não tem de ser um especialista na área, tendo, no entanto, de possuir não só conhecimento suficiente

da área, mas também conhecimento linguístico, de modo a criar traduções claras e sem contradições, tendo assim de haver uma formação dos tradutores.

Desde sempre que existe tradução e, embora somente após a segunda metade do século XX se tenha desenvolvido uma teoria moderna da tradução, já Cícero e Horácio se questionaram sobre qual o melhor método de tradução: uma abordagem mais próxima do texto de partida ou uma maior preocupação com a adaptação para o contexto de chegada. Esta questão é debatida ainda hoje por tradutores e teóricos, e muitas teorias de tradução ainda ecoam esta dicotomia.

Finalmente, a análise de uma seleção de questões (principalmente) linguísticas, de diferentes tipos, com justificação das escolhas de tradução feitas, foi o objeto do capítulo 3, o mais extenso de todos. Os tópicos de tradução abordados nem sempre representaram problemas difíceis de resolver; incluíram também questões recorrentes sobre as quais é necessária alguma reflexão mais atenta. As questões terminológicas, abordadas de forma mais extensiva, implicaram um maior trabalho de pesquisa, e representaram grande parte do tempo de tradução. Vários autores salientam a importância da terminologia em traduções técnicas, embora autores como Byrne (2006) afirmem que a tradução técnica não envolve apenas estas questões.

O capítulo 3 encontra-se dividido em 5 secções, que abordam aspetos linguísticos e tradutórios diferentes: o ponto 3.1 analisa questões sintático-semânticas, nomeadamente a referência indeterminada, através do uso de sujeito ou agente da passiva indeterminados (um tema previamente abordado na UC do Mestrado Língua, Discurso e Tradução e que achei interessante retomar aqui, aplicando-a aos documentos traduzidos no estágio). O ponto 3.2 analisa questões lexicais (ou léxico-semânticas), envolvendo quer terminologia usada apenas na área do ensino e aprendizagem de línguas quer termos mais gerais. O ponto 3.3 analisa questões morfosintáticas de expressão de género. Por fim, criei ainda mais duas pequenas secções, para discutir questões específicas das revisões de traduções que efetuei (3.4) e questões que não se enquadram em nenhuma das outras secções, nomeadamente aspetos relacionados com a verificação final da consistência das traduções e com a edição de texto ou imagens (3.5).

As traduções foram realizadas com o auxílio do *software* SDL Trados Studio, que permitiu a criação de memórias de tradução e glossários bastante vantajosos, que se tornaram cada vez mais completos à medida em que os documentos foram traduzidos. Estes foram particularmente úteis em documentos como os Protocolos e o *The Equals Framework for*

Language Teacher Training and Development, devido ao grande número de repetições de estruturas frásicas e do conteúdo, facilitando a coesão e coerência das traduções – que, por vezes, pode tornar-se num forte desafio em documentos longos.

Bibliografia

ALTE (org.) (1999). *Multilingual Glossary of Language Testing Terms (Studies in Language Testing)*, Cambridge: Cambridge University Press. Disponível em: https://www.alte.org/resources/Documents/9780521658775book_D.pdf

Bassnett, S. (2012). “The Translator as Cross-Cultural Mediator”, in Malmkjær, K. & Windle K. (Eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies*, DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199239306.013.0008

Burchfield, R. W. (Eds.). (2000). *Fowler’s Modern English Usage*, New Yourk: Oxford University Press.

Byrne, J. (2006). *Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation*, Dordrecht: Springer.

Chesterman, A. (2016). *Memes of Translation. The spread of ideas in translation theory*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Conselho da Europa (org.) (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, Rosário, M. J. P. & Soares, N. V. (trans.), edições ASA. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf

Ferrinho, M. F. R. A. (2008). *FORMAR LEITORES: O Elogio de um Modelo*, Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior.

Gambier, Y. & Doorslaer, L. (Eds.). (2010). *Handbook of Translation Studies*, Vol. I, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Hafner, L. E. (1966). “Cloze Procedure”, *Journal of Reading*, vol: 9: 6, pp. 415–421. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/40009513>

Hann, M. (1992). *The Key to Technical Translation. Terminology/Lexicography*, vol. 2, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Joly, M. C. R. A. & Dias, A. S. (2016). “Análise da qualidade dos itens de uma prova de compreensão em leitura para universitários pela TRI”, *Actas do 3.º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses*, Lisboa, pp. 49-59.

Joly, M. C. R. A. & Dias, A. S. (2016). “Avaliação da compreensão da leitura em universitários: elementos de validação do teste de cloze”, *Revista de Psicologia, Educação e Cultura integrado*, vol. XX, n.º 1, da *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, pp.214-238.

Kingscott, G. (2002). “Technical translation and related disciplines”, *Perspectives: Studies in Translatology*, vol. 10:4, pp. 247-255, DOI: 10.1080/0907676X.2002.9961449

Malmkjær, K. & Windle, K. (2012). “Introduction”, in Malmkjær, K. & Windle K. (Eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies*, DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199239306.013.0001

Miguel, J. A. (2006). *Sobre a referência indeterminada de sujeito e agente da passiva em português europeu*, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Monteiro, M. M. M. D. F. (2009). *A Literacia em Saúde*, Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.

Munday, J. (2016). *Introducing Translation Studies: Theories and Application*, New York: Routledge.

Myers, G. & Lampropoulou, S. (2012). “Impersonal you and stance-taking in social research interviews”, *Journal of Pragmatics*, Vol. 44, pp. 1206-1218.

Palma, A. «*European Language Proficiency Survey*» - *O Estudo Português*, Setúbal.

Peres, J. A. & Mória, T. (1995). *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*, Lisboa: Editorial Caminho, 2.ª edição, 2003.

Posio, P. & Vilkuna, M. (2013). “Referential dimensions of human impersonals in dialectal European Portuguese and Finnish”, *Linguistics* 51: 1, pp. 177-229

Posio, P. (2021). “A *pessoa* and *uma pessoa*: Grammaticalization and functions of a human impersonal referential device in European Portuguese”, *Journal of Portuguese Linguistics*, Vol. 20: 2, pp. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.5334/jpl.254>

Rossner, R. (2014). *Providers of courses for adult migrants self-assessment handbook*, 2.ª edição, disponível em: <https://rm.coe.int/16802fc1d4>

Sabin, W. A. (2011). *The Gregg Reference Manual: A Manual of Style, Grammar Usage and Formatting*, New York: The McGraw-Hill Companies.

Sousa, M. J. N. F. (2009). Análise contrastiva das formas em *-ING* e em *-INDO*: *Contributo para o ensino do inglês para fins específicos. Um estudo de caso no domínio da engenharia de telecomunicações*, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Weinberger, E. (2013). “Anonymous Sources: (On Translators and Translation)”, in Allen, E.& Bernofsky, S. (Eds.), *Translation: Translators on Their Work and What It Means*, Columbia University Press, 2013, pp. 17–30.

Windle, K. & Pym, A. (2012). “European Thinking on Secular Translation”, in Malmkjær, K. & Windle K. (Eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies*, DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199239306.013.0002

Wright, S. E. & Wright, L. D. Jr. (Eds.). (1993). *Scientific and Technical Translation*, vol. VI, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.