

TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO ATRAVÉS DE DESENHOS DE CRIANÇAS BILÍNGUES

Greice BAUER¹
Ronaldo LIMA²

Resumo

Partindo de frases especialmente elaboradas para orientar a composição de desenhos realizados por crianças bilíngues, investigam-se nesta pesquisa duas questões principais: (i) a troca de sentido entre modalidades semióticas: verbal e não-verbal; (ii) o grau de leitura e, por conseguinte, de interpretação e representação do conteúdo das frases. As bases teóricas para a investigação centram-se na Teoria Interpretativa proposta por Seleskovitch e Lederer (1993). Os procedimentos metodológicos se baseiam nas propostas de Moore (2010). Finalmente, o caráter interdisciplinar da pesquisa conduz à evocação de saberes de áreas como a Tradução, a Interpretação, a Linguística e as Artes.

Palavras-chave: Desenhos de Crianças; Bilinguismo; Tradução; Interpretação.

Abstract

Under the aegis of guiding phrases designed for the drawing activities, two main questions are investigated: (i) exchange of meaning between *semiotic modalities: verbal and non verbal*; (ii) *the degree of reading and, therefore, interpretation of the contents of sentences*. The theoretical basis for the research focuses on the Interpretative Theory proposed by Seleskovitch and Lederer (1993). The methodological procedures based on proposals from Moore (2010). Finally, the interdisciplinary character of the research leads to the evocation of knowledges from areas such as Translation, Interpretation, Linguistics and Arts.

Keywords: Children drawings; Bilingualism; Translation; Interpretation.

1. Introdução

A presente investigação foi realizada com a colaboração de 15 crianças, na faixa etária de 5/6 anos, do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola bilíngue situada em Curitiba/PR, na qual a língua alemã divide igual espaço com o português. A proposta pedagógica da escola segue os pressupostos teóricos e metodológicos de Montessori (1870-1952) e de Fröbel (1782-1852). Ambos os pedagogos preconizam o desenvolvimento da autonomia desde as fases iniciais da aprendizagem. Neste estabelecimento de ensino as atividades lúdicas são incen-

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

² Professor da PGET/UFSC, doutor em tradução pela Universidade de Nice Sophia-Antipolis.

tivadas durante toda a formação dos alunos. Entre as práticas desenvolvidas, o desenho é priorizado como ferramenta de auxílio à alfabetização. O desenvolvimento da leitura e da escrita é realizado inicialmente em língua alemã (L1) e segue o método fônico. As crianças estudam as relações entre sons, grafemas e fonemas inicialmente com vistas ao domínio da leitura e da escrita em L1. A partir do segundo ano, adotando perspectiva bivalente enquanto método pedagógico, os conhecimentos já trabalhados em língua alemã são retomados para tratar do processo de alfabetização em português (L2). Importante também observar que apesar de ainda não serem leitores proficientes na data da pesquisa, as crianças já apresentavam competência e desempenho oral bastante desenvolvido, tanto em português quanto em língua alemã. De modo similar, a prática do desenho como linguagem estética e expressiva era cotidianamente praticada no âmbito das atividades curriculares, fazendo com que possuíssem desenvoltura nesta habilidade.

O presente trabalho parte da análise de dois desenhos realizados nas atividades de verificação do grau de interpretação de frases escritas em língua alemã. As crianças foram solicitadas a interpretar e representar, por meio do desenho, o conteúdo de frases-referenciais apresentadas em L1. Os diálogos estabelecidos entre as duas modalidades visuais – o código escrito e o desenho – foram investigados à ótica dos estudos interpretativos e tradutológicos propostos por Seleskovitch e Lederer (1993). As autoras apresentam modelos teóricos cujos postulados são orientados prioritariamente à interpretação consecutiva e simultânea. A escolha de tal suporte teórico deve-se ao fato de que a interpretação de frases escritas através do desenho não remete à tradução entre textos verbais, mas sim entre modalidades semióticas diferentes, ou seja, texto escrito e desenho, sendo que a segunda forma de expressão não possui, de acordo com os pesquisadores do Groupe μ (1992), uma sintaxe definida e compartilhada. Outrossim, a relação entre texto escrito e imagem, segundo Seleskovitch e Lederer (1993), envolve uma fase de representação desverbalizada inerente ao processo interpretativo, que precede à tradução propriamente dita. Para a realização das discussões evocam-se, igualmente, pressupostos teóricos e metodológicos desenvolvidos por Moore (2010), cujos trabalhos voltam-se ao estudo de desenhos de crianças como fonte para investigação de questões de natureza linguística, tal como a concepção de língua, linguagem e troca de código.

2. Tradução e interpretação de desenhos

Humboldt (2002) critica a ideia de *tradução transparente*. Segundo este autor, o objeto de base da tradução, a *língua*, não é um *ergon* (obra pronta), mas *energeia*, termo equivalente à *atividade* no sentido aristotélico. Tal posição vai ao encontro dos postulados de Even-Zohar (1990) referentes ao estudo das sucessivas etapas criativas, que vislumbram o processo antes de se voltar à investigação do produto. Para Humboldt (2002), assim como para Rajagopalan (2004), não há tradução *neutra* ou *transparente*, no sentido de que o texto de partida possa ser

reduplicado sem que ocorram interferências sobre sua forma e sentido. Oustinoff (2003) observa que a noção de *energeia*, como fenômeno inerente à atividade tradutória, implica que os dois textos, ou seja, alvo e fonte, devam estar revestidos do mesmo *status* e ocupar o mesmo patamar de importância, sem que isto suponha igualdade. No caso da interpretação através do desenho, tendo como orientação o texto escrito, os processos ocorrem de modo similar, ou seja, a interpretação do sujeito varia conforme suas conceitualizações pessoais, decorrentes de sua formação enquanto sujeito integrado a um contexto histórico, social e cultural, tal como se poderá constatar no exemplo que segue (cf. Imagem 01).

Com base no modelo construtivista que recusa a reprodução de modelos através do ato de “fazer decorar”, “fazer recitar”, a partir de dados prontos, através do desenho as crianças são convidadas a criar e operar a partir de referenciais experimentados. Afasta-se assim a ideia de transmissão de conhecimento em prol da construção de conhecimento envolto na necessidade de complementariedades. Neste sentido, não se vislumbra mundos postos ou pressupostos, mas sim o processo de gênese com vistas a novas maneiras de ver o universo, a vida e as relações sociais. À ótica de Rancière (2009:59) sobre a partilha do sensível, o desenho da criança constitui uma fonte para traçar [...] “mapas do visível, trajetórias entre o visível e o dizível, relações entre modos de ser, modos de fazer e modos de dizer.”

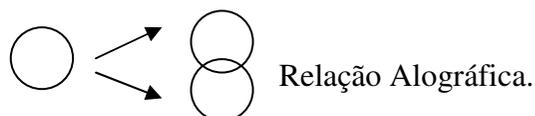
Através do desenho das crianças é possível reconhecer que o homem é um animal literário que se desvia de sua destinação dita “natural” pelo uso político da expressão estética. Como observa Rancière, as representações introduzem nos corpos coletivos linhas de fratura, de desincorporação. Aliás, Bataille (1929) corrobora com esta visão ao afirmar que a arte “desclassifica”, ao denunciar a literaridade que transborda da ciência e desvia suas produções. Neste sentido, nos desenhos das crianças estudadas, encontrou-se a criação de universos alternativos, espécies de paratextos, que mesclam realidades, desconsiderando limites entre o que se entende por realidade e ficção. De fato, na arte das crianças é possível observar propostas para a instauração de cenas ligadas a micro universos referenciais a partir das ilusões geradas pela palavra que se expõe sobre o papel como syllabus para o desenho.

O regime estético da arte das crianças parece não ter buscado no texto escrito modelos a serem imitados. Como Platão, parece recusar o fazedor de mimeses. O imitador não é um ser duplo, nem a mimeses uma mentira, mas uma cena em que se inscrevem hierarquias e exclusões próprias à partilha do sensível, tal como aponta Bioy Casares em sua obra, *A invenção de Morel* (2008).

2. Diálogo entre modalidades semióticas

Do ponto de vista da Teoria Interpretativa proposta por Seleskovitch e Lederer (1993), assim como para Pottier (1992), o processo de tradução implicaria uma fase de representação desverbalizada, na qual, como afirmam Humboldt

(2002) e Rajagopalan (2004), a ideia de neutralidade se anula, pois entram em jogo aspectos referentes à formação do sujeito como enunciador de suas experiências de mundo. No caso do desenho enquanto linguagem expressiva e estética, empregado para traduzir o conteúdo da frase-referencial, não se estaria diante de tradução interlinguística ou intralinguística, mas de tradução intersemiótica (cf. Jakobson, 1969), isto é, realizada entre duas modalidades semióticas diferentes. Na visão mais moderna anunciada por Lambert³ (2011), tal estratificação não se faz necessária, pois os processos cognitivos subjacentes a cada uma das três relações remetem a operações inerentes à tradução, sendo similares em quaisquer dos casos citados. Assim, no desenho abaixo, a representação da frase *Uta isst eine Banane* gerou, o que Pottier (1992) chama de produção alográfica, isto é, uma representação que agrega em um mesmo objeto componentes classificados como pertencentes a categorias distintas. Por exemplo, *rosto, cabelo, braços e pernas* são considerados como traços típicos de <humano>. Por outro lado, *casca, comestível* caracterizariam <vegetal-fruta>. No caso específico do gráfico abaixo se instaura um campo de intersecção do qual emerge um objeto híbrido, como esquematiza Pottier (1992:42):



O referente explicitado por meio da linguagem verbal na frase referencial foi interpretado como se portasse uma ambiguidade, pois conduziu à necessidade de registro de um significante imagético dual. Na imagem observa-se a sobreposição de traços típicos de duas entidades distintas, ou seja, traços semânticos referentes a <humano> e a <vegetal-frugal>. A concatenação de traços situados na intersecção entre as duas entidades gera um novo ser. Observa-se a junção de bases ortonômicas, apanágios de dois universos em princípio díspares, salvo no campo do imaginário, gerando uma personagem híbrida, uma espécie de *Utabanana*, uma representação mixonímia situada em uma cena diegética singular, na qual não há representação do real através da arte, mas sim, como apontam Aristóteles e Platão, pura encenação.

³ José Lambert é professor da Katholieke Universiteit Leuven – Bélgica, e atualmente ocupa a função de Visitante junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, UFSC, Brasil, 2011/2014.

Uta isst eine Banane.



Imagem 01: *Uta isst eine Banane.*

A frase de orientação elaborada como referência para o desenho, do ponto de vista da intenção do autor, comporta somente uma informação. Trata-se de uma frase declarativa e assertiva, que pode ser traduzida por *Uta come uma banana*. Todavia, como se constata no desenho acima, a criança extraiu da frase mais de um sentido. O leitor identificou um falso cognato, homófono e quase-homógrafo que emerge do par **isst** e **ist**. A interpretação realizada pela criança pode ter ocorrido em razão de seu grau incipiente de leitura, fenômeno natural nas fases iniciais de alfabetização, no qual a proximidade gráfica e fônica entre palavras pode gerar ambiguidades. De fato, a criança ainda não dominava de modo suficiente, na data da pesquisa (2010), o sistema ortográfico da língua alemã, embora apresentasse desempenho oral, sendo capaz de realizar e distinguir os verbos **comer** e **ser**, conjugados na terceira pessoa do singular do presente do indicativo, quando em contexto de uso efetivo da língua.

Neste sentido, é possível inferir que na língua alemã a forma **isst** possui um falso cognato aproximativo: **ist**. Em termos de estrutura gráfica as sequências **isst** e **ist** se distinguem respectivamente pelos traços /± s/. A diferença entre ambas as unidades lexicais decorre da duplicidade ou não do /s/. A ambiguidade provavelmente não se manifestaria se o leitor: (i) dispusesse de pistas contextuais e pragmáticas de auxílio à desambiguação; (ii) conhecesse as relações canônicas estabelecidas entre forma (palavra) e denotação (sentido); (iii) fosse capaz de definir as funções dos elementos da frase: atributiva (ser), acusativa (comer), orientada por períodos complementares mais longos que, neste caso, não lhe foram fornecidos.

Visualizando-se a imagem é possível observar o fenômeno de sobreposição de sentidos (gerais). A personagem *Uta* que *come uma banana* é, ela mesma, *uma banana*. Se tal intersecção de significações (específicas) pode ser expressa em uma única imagem. Já no código escrito, contrariamente, tal junção exige a composição de duas posições distintas, a menos que se atue no universo da fantasia, em cujo

escopo se viabiliza a criação de neologismos a partir de unidades lexicais mixonímicas.

Na análise reflexiva posteriormente realizada pela própria criança em relação ao desenho que elaborou, o desenhista comentou que hesitou diante da possibilidade de *isst* (*gráfico*) remeter a mais de um referente. Todavia, observou que ao realizar sua interpretação e a consequente representação através do desenho, se sentiu capaz de unir duas realidades em uma só expressão.

Como observado acima, as estruturas superficiais: (sujeito + verbo + objeto) e (sujeito + verbo de ligação + atributo), bem como as funções semânticas subjacentes aos elementos presentes na frase *Uta isst eine Banane*, também podem ser consideradas como fatores determinantes para que a ambiguidade se instalasse, pois em termos sintático-semânticos, a semelhança entre as sequências gráficas permite que *isst* possa ser comparado e interpretado como *ist*, gerando tanto uma frase atributiva como uma estrutura acusativa. Uma vez gerada a dupla possibilidade de interpretação, a criança procurou traduzir os dois sentidos. Posteriormente, na fase de entrevista, prevista na pesquisa participativa, ao ser indagada sobre seu desenho, a criança afirmou que sua intenção foi a de “[...] *não deixar a professora triste*.” Assim, ao agir daquele modo, teve a certeza de ter realizado, de forma correta, a tarefa de desenhar o conteúdo da frase-guia. Conforme observam Humboldt (2002), Rajagopalan (2004) e Oustinoff (2003), “*não há tradução inocente*”. No caso analisado, a criança assumiu sua posição. Tomou decisões interpretativas e tradutológicas e assumiu suas responsabilidades como tradutora.

Segundo Rousseau (1712-1778), as influências sociais delineiam parcela importante da constituição do sujeito. No caso da criança em questão, além de exprimir suas percepções, ela ainda se auto-representa em seu desenho. Seus cabelos loiros amarrados sobre a cabeça (*rabo de cavalo*) são transpostos para a personagem *Uta*. Naquele espaço diegético a criança parece mergulhar em seu próprio universo ficcional e fantástico, no qual não há limites para que a personagem que *come uma banana* possa ser, ela mesma, *uma banana*.

Se para Platão toda criação é uma imitação, tanto podemos situar o desenho da criança como representação de uma realidade vista (ato de *mostrar*), neste caso a personagem ficcional do Manual *Fara e Fu*⁴, quanto situá-lo no campo diegético, onde assume o *status* de narrativa ficcional (ato de *contar*). No segundo caso, a criança *conta* para seu leitor algo sobre seu universo fabulesco. Com efeito, histórias de um mundo fantástico no qual as bananas assumem traços humanos. As frutas se personificam por meio da adoção de traços tipicamente *<humanos>*; incorporam *<partes_do_corpo>*; atividades físicas e biológicas, como o ato de *<comer>*; e também cognitivas, como *<falar>* e *<ouvir>*. Observa-se que a representação da personagem *Uta* proposta no manual utilizado na escola não

⁴ Na escola em que a pesquisa foi realizada, os estudantes utilizam o Manual *Fara e Fu*. *Uta* é uma personagem do livro. DALLDORF, P.; LIST, B.; MÜLLER, C.; POLLAK, A.; SCHWARZ, U.; STÖCKER, B.; VALTIN, R. *Fara und Fu*. Braunschweig/Alemanha: Schroedel, 2007.

possui cabelos loiros. Tal fato leva a supor que a personagem do desenho também comporta traços típicos e característicos da própria criança que elaborou a imagem.

Na produção abaixo, realizada por outra criança do mesmo grupo, a expressão de caráter alográfico se repetiu. Tal fenômeno evidencia também um texto imagético mixonímico, ou seja, pode-se observar uma personagem *Sorvetavó*. O caso anteriormente examinado não é um fato isolado. O conteúdo da frase: *Oma isst ein Eis* (*Vovó toma um sorvete*), também conduziu à elaboração de uma personagem-sorvete.

In der Kiste ist eine Maus.
Oma isst ein Eis.

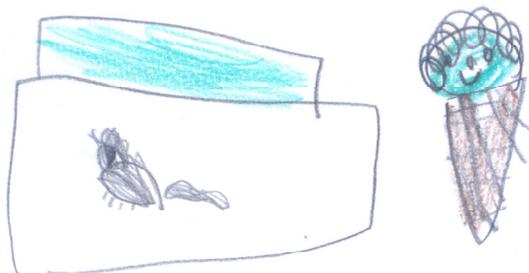


Imagem 02: *Oma isst ein Eis*.

Segundo Rancière (2009), na base da política há uma estética que deve ser tomada em sentido kantiano. Uma estética provavelmente revisitada por Foucault em que se instaura um corte entre os tempos e os espaços, rupturas entre o visível e o invisível, separação entre a palavra e o ruído, que definem ao mesmo tempo o lugar e as tramas da política como forma de experiência. Rancière observa que a política aponta para o que se vê e ao que se pode dizer; também remete à competência para ver e à qualidade para dizer sobre as propriedades dos espaços e as possibilidades dos tempos. O desenho se pauta como expressão estética na qual a polissemia inerente ao verbo declina diante das possibilidades de expressão da imagem, tal como se repete no seguinte provérbio de autor desconhecido: *uma imagem, mil palavras*.

3. Considerações finais

Os debates travados entre estruturalistas e funcionalistas (cf. Bataille, 1929), desde o início do século XX, evidenciaram que as estratificações aplicadas sobre as línguas não são suficientes e nem necessárias em campos como a

interpretação e a tradução. Estruturas e funções, mesmo segmentadas para fim de estudo científico, mostram não haver fronteiras estanques possíveis quando se trata do discurso, ou seja, da língua em uso efetivo. No caso específico do diálogo entre modalidades semióticas diferentes, as expressões podem ser elevadas à categoria de texto, posto que possuem significados e significantes próprios. Em tal patamar e medida, envolvem toda a complexidade que caracteriza as linguagens, estando interligadas com a cultura, a história e os fatos sociais.

Com base nas produções das crianças, observa-se que a “desverbalização” defendida por Seleskovitch e Lederer (1993) pode ser considerada como “apenas um” entre outros processos implicados na interpretação e na tradução realizadas entre modalidades semióticas singulares. Por exemplo, a ordem de escrita ocidental, tanto em alemão quanto em português parece ter determinado a exposição imagética do primeiro desenho, afastando a ideia de desverbalização total. A ordem *esquerda* \Rightarrow *direita*, empregada na escrita, efetivamente prevaleceu sobre a ordem *direita* \Rightarrow *esquerda*. O primeiro quadrante coloca *Uta* na posição de sujeito e *Banane* na posição de objeto direto. Observa-se que a banana que *Uta* segura em sua mão está à direita da personagem, reproduzindo na imagem a sequência espacial de distribuição dos elementos da frase.

Considerando-se a prática do desenho como atividade privilegiada para o desenvolvimento da capacidade de grifar artisticamente, seria interessante verificar se os progressos alcançados na arte cristalizam modelos de representação segundo ordenações e sequencializações preconizadas através do sistema de escrita ocidental. Verdadeiramente, a escrita compõe um universo assistemático, o que levaria a supor que um caráter de assistematicidade envolve o sujeito letrado, sem o qual seria impossível aceitar a inexistência de regras gerais e fixas. Seria igualmente interessante verificar se tais ordenamentos tendem a ser recorrentes. Se tal fato fosse comprovado, seria possível levantar a hipótese de que é possível induzir à construção de uma sintaxe para a imagem relacionada à ordem sintagmática e paradigmática dos elementos frasais, tal como observam os pesquisadores do Grupo μ (1992), citados na bibliografia deste estudo. Naturalmente, no diálogo entre as linguagens verbais e não-verbais, tais relações, para fins de estudo, concernem às estruturas gramaticais simples, bem como proposições elementares do ponto de vista semântico. Embora os dados levantados nesta investigação sejam incipientes, as conexões entre o plano linguístico e a expressão imagética são consideráveis e merecem o destaque que lhes foi concedido.

Referências

- BATAILLE, G. "Informe." **Documents** 7 . Dec. 1929. p. 382.
- CASARES, A. B. **A invenção de Morel**. (Trad. Samuel Titan Jr.). São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- DALLDORF, P.; LIST, B.; MÜLLER, C.; POLLAK, A.; SCHWARZ, U.; STÖCKER, B.; VALTIN, R. **Fara und Fu**. Braunschweig/Alemanha: Schroedel, 2007.
- EVEN-ZOHAR, I. Polysystem Studies. **Poetics Today**, Durham: USA, 1990. Disponível em: <<http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/ez-pss1990-toc.pdf>> Acesso em: 03 jun. 2011.
- GROUPE µ. **Traité du Signe Visuel. Pour Une Rhétorique de l'Image**. Paris: Seuil, 1992.
- HUMBOLDT, W. **Schriften zur Sprachphilosophie** (Werke III). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2002.
- JAKOBSON, R. Aspectos lingüísticos da tradução. In: **Lingüística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1969.
- LAMBERT, J. The strategic role of media and media translation in the on going redefinition of societies and cultures. I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CRÍTICA GENÉTICA – TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E AUDIOVISUAL. Florianópolis: PGET-UFSC, apresentado em 07 mar. 2011.
- LEDERER, M. & SELESKOVITCH, D. **Pédagogie raisonnée de l'interprétation**, 2nd ed., Brussels/Paris: Office des Publications des Communautés Européennes/Didier Erudition, 2001. (English trans. A Systematic Approach to Teaching Interpretation, Washington: RID, 1995).
- MOORE, D. Multilingual literacies and third script acquisition: young Chinese children in French immersion in Vancouver, Canada. **International Journal of Multilingualism**. Canada: Routledge, v.7, n.1, p. 1-21, 2010.
- OUSTINOFF, M. **La traduction**. Presses Universitaires de France: Paris, 2003
- POTTIER, B. **Théorie et Analyse en Linguistique**. Paris: Hachette Supérieur, 1992.
- RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível**. São Paulo: EXO experimental, 2005.
- RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica**. São Paulo: Parábola, 2004.
- ROUSSEAU, J. J. **Do contrato social**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- SELESKOVITCH, D. & LEDERER, M. **Interpréter pour traduire**, 3rd ed., Paris: Didier Erudition, 1993.

*RECEBIDO EM 16/06/2011 e
APROVADO EM 30/10/2011.*