

**EXPLORAÇÃO DO ENSINO DA TRADUÇÃO ENTRE INGLÊS E
PORTUGUÊS PELAS UNIVERSIDADES CHINESAS: UM ESTUDO DE CASO
EM ZISU**

Zhihua Hu¹, Wang Suoying²

¹Zhejiang International Studies University; Universidade de Aveiro

²Universidade Nova de Lisboa; Universidade de Aveiro

Resumo

No presente trabalho, apresentamos um caso concreto da lecionação de Tradução entre Inglês e Português numa universidade chinesa (Zhejiang International Studies University, ou ZISU) para os alunos da Licenciatura em Português. Concretamente, este trabalho aborda os seguintes aspetos: (a). o ensino de português nas universidades chinesas e a sua evolução, no âmbito de Licenciaturas em Português; (b). o ensino de português na ZISU, com a unidade curricular tradicional de Tradução de Português e Chinês e a oferta recente de Tradução entre Inglês e Português; (c). a lecionação desta nova unidade curricular de tradução, criada em março de 2020, tendo a sua primeira edição uma duração de três meses; (d). as dificuldades verificadas na sua ministração, referentes à definição dos perfis dos alunos, horas de ensino, escolha dos manuais e formas de lecionação, além das nossas recomendações.

Pretendemos, com este trabalho, dar a conhecer a problemática da lecionação de uma unidade curricular de tradução no par linguístico inglês/português para os alunos chineses

¹ ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-2235-8877> ; Email: zhihua.hu@ua.pt

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5640-8932> ; Email: wangsuoying@ua.pt

de português, tentando ao mesmo tempo apresentar algumas recomendações para melhorar a sua leção aos alunos cuja língua materna não está envolvida no par linguístico em questão.

Palavras-chave: Universidades chinesas, tradução em inglês e português, ensino de português como língua estrangeira, procedimentos tradutórios

Abstract

In the present work, we discuss a concrete case of teaching translation between English and Portuguese by a Chinese university (Zhejiang International Studies University, or ZISU) for undergraduate students of Portuguese major. Specifically, this work addresses the following aspects: (a). the teaching of Portuguese as a bachelor by Chinese universities and its evolution; (b). The teaching of Portuguese at ZISU, the traditional discipline of translation between Portuguese and Chinese, and the recent translation discipline between English and Portuguese at this university; (c). the implementation of this new translation course, created in March 2020, with its first edition lasting three months; (d). the difficulties encountered in implementing this translation course, such as the definition of the profiles of the students attending this course, the teaching hours, the selection of textbooks, and the modes of teaching and our possible suggestions.

We intend to discuss the problem of conducting a translation course between English and Portuguese for Chinese undergraduate students who major in Portuguese and formulate, at the same time, some recommendations to improve the teaching of translation between these

two languages for the students whose mother tongue is not involved in the language pair of the translation lessons.

Keywords: Chinese universities; translation between English and Portuguese, teaching of Portuguese as a foreign language, translation procedures

1. Introdução

No presente trabalho, pretendemos analisar um caso no âmbito de Licenciaturas em Português ministradas nas universidades chinesas. Concretamente, iremos analisar a ministração da unidade curricular de Tradução entre Inglês e Português proposta pelo autor enquanto professor de PLE (Português como Língua Estrangeira), focando-nos nas questões relacionadas com a sua concretização na Universidade de Estudos Internacionais de Zhejiang (doravante designada por “ZISU”, procedente do seu nome em inglês Zhejiang International Studies University), com o intuito de dar a conhecer a problemática do ensino da tradução entre inglês e português, tentando ao mesmo tempo apresentar algumas recomendações para melhorar a sua lecionação destinada a alunos cuja língua materna não está envolvida no par linguístico em questão.

Nesta parte da Introdução, iremos fazer uma breve apresentação quanto ao desenvolvimento da Licenciatura em Português ministrada em diversas universidades chinesas e sobretudo na ZISU, que oferece duas unidades curriculares de tradução: a tradicional de Tradução entre Português e Chinês e a nova de Tradução entre Inglês e Português, criada em 2020. Levando em conta que a Tradução entre Português e Chinês tem

vido uma componente imprescindível da Licenciatura em Português na China e o foco de atenção dos académicos chineses que se dedicam à investigação do ensino do PLE a alunos chineses, decidimos ter como base esta unidade curricular aquando da nossa configuração da disciplina de Tradução entre Inglês e Português.

1.1. Sobre a Licenciatura em Português na China continental

Wang S. (2001) abordou, de maneira detalhada, o desenvolvimento da Licenciatura em Português na parte continental da China e resumimos a sua apresentação nas seguintes breves linhas:

(a). 1960: a primeira Licenciatura em Português foi criada pelo Instituto de Radiodifusão de Beijing (Pequim)³;

(b). 1960 (dezembro): o então Instituto de Línguas Estrangeiras de Beijing (Pequim)⁴ iniciou também o curso de português;

(c). Por causa da chamada Revolução Cultural (1966–1976), os dois estabelecimentos de ensino superior acima referidos deixaram de admitir novos alunos;

(d). 1973: o Instituto de Línguas Estrangeiras de Beijing (Pequim) reabriu o curso de português;

(e). 1978: o Instituto de Línguas Estrangeiras de Shanghai (Xangai)⁵ começou o curso de português;

(f). 2000: o Instituto de Radiodifusão de Beijing voltou a admitir alunos de português.

³ Hoje designado como “Universidade de Comunicações da China”

⁴ Hoje designado como “Universidade de Estudos Estrangeiros de Beijing (Pequim)”

⁵ Hoje designado como “Universidade de Estudos Internacionais de Shanghai (Xangai)”

Ou seja, durante dezenas de anos, existiam apenas três universidades chinesas a oferecer Licenciatura em Português. Conforme a nossa pesquisa, só a partir do ano de 2005 é que começou uma onda de oferta de Licenciaturas em Português pelas universidades chinesas e esta onda ainda se tem mantido até à presente data. Neste momento, mais de quarenta universidades chinesas ministram a Licenciatura em Português, entre as quais, algumas oferecem também o Mestrado em Português.

Convém explicar que as designações, tanto Licenciatura em Português como Mestrado em Português, constituem traduções literais e tradicionais dos respetivos nomes em chinês. Como tradução mais adequada, diríamos Licenciatura em Estudos Portugueses ou Mestrado em Estudos Portugueses, pois são componentes destes cursos não só a língua portuguesa, mas também todas as outras importantes áreas relacionadas com os países lusófonos, tais como a história, a literatura, a cultura, a economia, o comércio, a música, entre outras. Neste trabalho, mantemos a tradução literal e tradicional, para não criar a falsa ideia de que existem na China tanto a Licenciatura em Português como a Licenciatura em Estudos Portugueses.

1.2. Sobre a Licenciatura em Português da ZISU

Tal como afirmado logo no início, este trabalho apresenta o estudo de um caso, ou seja, iremos analisar a lecionação da unidade curricular de Tradução Inglês - Português destinada aos alunos de português na ZISU. Tendo isso em consideração, convém fazer também uma apresentação sobre esta universidade e o seu curso de português.

A ZISU (Universidade de Estudos Internacionais de Zhejiang) está orientada para o

estudo das línguas estrangeiras e oferece, neste momento, 13 licenciaturas de línguas estrangeiras, respetivamente em Inglês, Russo, Alemão, Francês, Italiano, Espanhol, Português, Checo, Polaco, Japonês, Coreano, Árabe e Turco. Foi a instituição pioneira da Província de Zhejiang⁶ a oferecer em 2013 a Licenciatura em Português, seguida de outras instituições da mesma província.

O Departamento de Português da ZISU conta com sete docentes, que são, em relação à nacionalidade, cinco chineses com experiência de estudar num dos países lusófonos, um leitor português e um leitor brasileiro e em relação à formação académica, dois doutorados e cinco mestres, com enfoques académicos nas diversas áreas relacionadas com a língua portuguesa ou a literatura, a cultura, a política e a educação dos países lusófonos. Para além disso, o Departamento convida regularmente especialistas em língua portuguesa de outras universidades para darem palestras ou aulas temáticas aos seus alunos, o que constitui um apoio significativo ao desenvolvimento dos estudos portugueses na ZISU.

Como referimos antes, a ZISU localiza-se na província de Zhejiang. Pela sua localização geográfica favorável, no litoral sul da China, Zhejiang é uma das províncias chinesas com mais atividades comerciais com o exterior; o que justifica uma procura permanente e premente dos diplomados de cursos de línguas estrangeiras nesta província. Nessas circunstâncias, costumam ser muito procurados no mercado laboral os licenciados da ZISU, incluindo os seus licenciados em Português, que optam habitualmente por trabalhar nas empresas dedicadas aos negócios internacionais, uma vez que são postos geralmente

⁶ Zhejiang é uma província vizinha de Xangai/Shanghai (município diretamente subordinado ao governo central) e tem Hangzhou como capital, onde está localizada a ZISU.

muito bem remunerados.

No entanto, na altura em que começam a trabalhar, os alunos descobrem que, muitas vezes, embora os postos sejam destinados a licenciados em português, exigem também um bom domínio da língua inglesa, pois lhes pedem, às vezes, para fazer traduções entre inglês e português. Para além disso, também lhes são solicitados conhecimentos de áreas mais específicas que não têm nada a ver com o estudo de línguas. Tudo isso leva-nos a refletir sobre as possíveis soluções em relação aos obstáculos enfrentados pelos alunos nos seus trabalhos profissionais. A nosso ver, merecem a nossa devida atenção os seguintes pontos:

(a). o domínio de certa língua estrangeira constitui a exigência mais básica para os seus aprendentes; no nosso caso, esta língua estrangeira é o português, isto quer dizer que, enquanto alunos de português, devem ter um bom conhecimento de português.

(b). o domínio da língua inglesa, na “aldeia global” em que vivemos, torna-se outra exigência básica, pois a língua inglesa é imprescindível nos nossos trabalhos, especialmente nos trabalhos fortemente ligados às atividades com o exterior, sejam económicas ou de outra natureza, tais como políticas, jurídicas, culturais, etc.

(c). o domínio dos conhecimentos de certa área específica, ou seja, os alunos de línguas estrangeiras, além de adquirirem conhecimentos linguísticos, precisam também de estar informados sobre um certo domínio específico.

Na realidade, a combinação entre quaisquer dois dos três pontos acima leva à renovação do modelo de formação aplicado nas licenciaturas em línguas estrangeiras ministradas nas universidades chinesas nas últimas décadas.

Pela combinação de (a) e (b), temos as licenciaturas de formação em duas línguas estrangeiras; nestes cursos, os alunos aprendem duas línguas estrangeiras ao mesmo tempo, sendo de um modo geral o inglês e uma outra língua estrangeira, com cargas escolares aproximadas. Conforme Hu & Roberto (2020, p. 250), este tipo de licenciatura divide-se em duas categorias: os alunos de inglês que escolhem outra língua estrangeira para uma aprendizagem simultânea; e os alunos de outras línguas estrangeiras que aprendem, concomitantemente, a língua inglesa.

As associações de (b) e (c) ou de (a) e (c) contribuem para a formação de licenciaturas chamadas “língua + especialidade”, ocupando normalmente ambas as vertentes cargas escolares aproximadas. Concretamente, a “língua” refere-se a uma língua estrangeira (inglês ou uma outra língua estrangeira) e a “especialidade”, aos conhecimentos de uma certa área específica (economia, direito, política, jornalismo, entre outras).

São, basicamente, dois tipos de licenciaturas em línguas estrangeiras renovadas nas últimas décadas, mas nas universidades chinesas, as licenciaturas nesta área continuam a seguir, na sua maioria, o “velho caminho”, ou seja, o foco do estudo dos alunos continua a residir nas próprias línguas estrangeiras, uma vez que se trata dos seus cursos. Isso não quer dizer que a direção destas universidades não esteja ciente dos dilemas em que se encontram os seus diplomados de cursos de línguas estrangeiras, pois também faz esforços para remediar ou inverter a situação.

Medidas concretas têm sido postas em prática desde há uns anos. Neste aspeto, podemos tomar como exemplo o caso da ZISU, que tem promovido a integração das

unidades curriculares de inglês e de domínios específicos (tal como a economia e gestão) no plano curricular das licenciaturas em línguas estrangeiras, com exceção da Licenciatura em Inglês, que integra uma outra língua estrangeira. Como resultado, os alunos de línguas estrangeiras, além de se concentrarem na aprendizagem da língua estrangeira do seu próprio curso, têm de frequentar também aulas de inglês e de outras áreas mais específicas. Com essas medidas, a ZISU pretende aliviar, em certa medida, a angústia dos alunos na sua procura e execução de trabalhos.

Mas esta realidade gera um “protesto” por parte dos alunos de línguas estrangeiras, o qual se centra principalmente na organização das unidades curriculares de inglês por parte da universidade. Os alunos reclamam que as disciplinas de inglês são “demasiadas”, ocupando-lhes uma grande parte do tempo disponível que deveria ser empregue no estudo dentro dos seus próprios cursos. Desabafam também que confundem o inglês com a língua estrangeira que aprendem, ou seja, surge aqui o problema da “transferência negativa” do inglês na aprendizagem da outra língua estrangeira.

Para Gonzalez-Casco & Filardo (2006, p. 103), a “transferência negativa”, que também se denomina “interferência”, refere-se, geralmente, ao efeito da L1 na produção da língua que aprendem (L2). Estes efeitos podem ser vistos em qualquer aspeto da língua: a gramática, o vocabulário, a pronúncia, a ortografia, etc. A L1 refere-se à língua materna (ou LM) e a L2, à língua estrangeira que os alunos aprendem. Apesar de as autoras estarem a abordar o fenómeno de transferência da língua materna para a língua estrangeira, existe também o fenómeno entre L2 para a L3, ou seja, a língua segunda pode exercer também, influência

tanto positiva como negativa sobre a língua terceira.

A distância linguística entre as duas línguas também pode determinar o nível de transferência. Conforme Gonzalez-Casco & Filardo (2006, p. 103), quanto maior for esta distância, mais serão os efeitos da transferência. Por exemplo, as semelhanças linguísticas entre o inglês e o português são bem maiores do que aquelas entre o chinês e o português, e consequentemente, é provável a transferência entre o inglês e o português ser maior do que a entre o chinês e o português.

Os alunos chineses, antes de iniciarem os estudos universitários, já têm um nível relativamente bom de inglês. Conforme o Plano Experimental do Currículo do Ensino Obrigatório⁷⁸ do Ministério da Educação da China de 2001, o ensino da língua estrangeira começa, geralmente, no 3º ano e a língua estrangeira envolvida no ensino primário⁹ somente pode ser o inglês.

Para o primeiro ciclo do ensino secundário,¹⁰ os alunos podem ter mais opções, isto é, podem continuar a estudar o inglês como língua segunda ou começar a estudar uma outra língua estrangeira (tal como o russo ou o japonês) como língua terceira¹¹. No Plano Curricular do Segundo Ciclo do Ensino Secundário¹² (edição 2017)¹³¹⁴ do Ministério da Educação da China, estipula-se que o ensino de línguas estrangeiras envolve seis línguas

⁷ A tradução é nossa; a versão original em chinês é “义务教育课程设置实验方案”.

⁸ http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/200111/t20011119_88602.html, consultado no dia 29 de julho de 2021.

⁹ Desde o 1º ano até ao 6º ano de escolaridade.

¹⁰ Desde o 7º ano até ao 9º ano de escolaridade.

¹¹ http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/200111/t20011119_88602.html, consultado no dia 29 de julho de 2021.

¹² Desde o 10º ano até ao 12º ano da escolaridade.

¹³ A tradução é nossa; a versão original em chinês é “普通高中课程方案（2017年版）”.

¹⁴ http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_jiaocaiju/201901/t20190122_367804.html, consultado no dia 29 de junho de 2021.

estrangeiras: inglês, russo, alemão, francês, japonês e espanhol. Mais uma vez, os alunos podem continuar a estudar o inglês ou escolher uma das outras línguas acima mencionadas para a aprendizagem.

Relativamente a esta organização curricular do ensino de línguas estrangeiras, a resposta do Ministério da Educação à “Proposta para o Reforço do Currículo Multilíngue e a Reforma do Exame de Admissão”¹⁵ apresenta as seguintes considerações: (1). os alunos do ensino primário, muitas vezes, não são capazes de conciliar a aprendizagem da língua materna com a língua estrangeira, podendo enfrentar muitas dificuldades aquando do estudo da língua estrangeira; (2). pela perspetiva do desenvolvimento profissional futuro, os alunos escolhem na sua maioria a língua inglesa para o estudo; (3). verifica-se uma escassez dos professores multilíngues (as línguas estrangeiras, exceto inglês) nas escolas primárias e secundárias; os alunos estudam primeiro o inglês, o qual pode servir como uma base mais sólida para a aprendizagem posterior de outras línguas. Tendo em consideração a resposta do Ministério da Educação da China acima referida, verifica-se a razão pela qual o estudo da língua estrangeira (inglês) só começa a partir do 3º ano do ensino primário e o motivo pelo qual a aprendizagem do inglês antecede outras línguas estrangeiras. Tudo isso justifica que os alunos chineses costumem possuir um nível relativamente bom de inglês e que a atenção prestada à aprendizagem desta língua se tenha mantido predominante.

No decorrer de um estudo de Huang (2018) sobre o ensino/aprendizagem de português aos alunos chineses na FLUL (Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa) no

¹⁵ A tradução é nossa; a versão original em chinês é “关于加强多语种课程建设与招考改革的提案”.

período entre 2013 e 2016, foi realizado um inquérito aos alunos chineses que frequentaram cursos de português (de verão ou anuais) na dita instituição. Conforme os resultados revelados por Huang (2018, p. 71), entre os alunos chineses inquiridos, 81% tinham como LM o mandarim (a variação linguística padrão da língua chinesa) e 18%, o cantonês (um dos dialetos da língua chinesa, falado principalmente na província de Guangdong e nas regiões de Hong Kong e Macau). Pela conclusão de Huang (2018, p. 71), a maioria dos inquiridos são da China Continental e entre os inquiridos cuja língua materna é cantonês, a maioria deles é da região de Macau. Outros resultados do inquérito de Huang (2018, p. 72) mostram que entre os alunos chineses indagados, 75% deles estudavam como L2 o inglês, e 20%, o português. Conforme dissemos antes, de acordo com as estipulações do Ministério da Educação da China (2001)¹⁶, o ensino de línguas estrangeiras começa a partir do 3º ano do ensino primário e só envolve a língua inglesa. Tendo isso em conta, nos últimos vinte anos os alunos da China Continental só puderam estudar inglês como língua segunda. Por isso, é possível notar-se que as percentagens acima citadas conseguem mostrar a diferença do ensino de línguas estrangeiras entre a China Continental (onde os alunos estudam inglês como língua segunda) e Macau (onde os alunos podem escolher estudar português como língua segunda).

Além da língua segunda, Huang (2018, p. 72) também realizou uma pesquisa quanto à língua terceira destes alunos chineses. Segundo os resultados divulgados, 20% destes inquiridos estudavam inglês como língua terceira e 72% deles escolheram português como língua terceira. Combinando as percentagens das línguas segundas e das línguas terceiras

¹⁶ http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/200111/t20011119_88602.html, consultado no dia 29 de julho de 2021.

destes alunos, conclui-se que existe uma percentagem muito alta destes alunos que estudavam o inglês como língua segunda e o português como língua terceira. De facto, isso pode refletir fielmente a situação real do ensino da língua portuguesa na China. Tomando como exemplo a situação do ensino da Licenciatura em Português na ZISU, desde a primeira edição (2013) até à edição mais recente, nota-se que quase todos os alunos inscritos estudam inglês como língua segunda desde a escola primária e estudam português como língua terceira na Universidade.

Dado o facto de que os alunos chineses, geralmente, possuem um nível relativamente bom de inglês, muitos deles preferem comparar o português com o inglês, baseando-se nos conhecimentos linguísticos do inglês na sua aprendizagem do português. Neste processo, são inevitáveis as transferências interlinguísticas da L2 (inglês) para a L3 (português). Nos trabalhos apresentados pelos alunos, pode notar-se com frequência exemplos deste género. Por exemplo, nos trabalhos do primeiro ano da Licenciatura em Português, nota-se, com frequência, erros ortográficos e gramaticais visivelmente causados pela interferência do inglês sobre o português, tais como “differente (diferente)”, “stranho (estranho)”, “pesoa (pessoa)”, e “Tenho uma grande família (Tenho uma família grande)”, “Eu sou um aluno (Eu sou aluno)”, “Não realizei que ele tinha tantos problemas (Não percebi que ele tinha tantos problemas)”.

Isso foi refletido também no trabalho de Barbosa (2015), no qual a autora afirma que o português e o mandarim são duas línguas linguística e culturalmente muito distantes, os alunos da língua materna chinesa, muitas vezes, não conseguem encontrar proximidades

linguísticas, culturais e cognitivas aquando do seu estudo do português. Na perspetiva de Barbosa (2015, p. 118), pode recorrer-se, neste caso, a duas estratégias: a. o recurso à língua inglesa para facilitar a compreensão por parte dos alunos aquando do estudo do português; b. o desenvolvimento da consciência metalinguística dos alunos chineses no que respeita à gramática da língua portuguesa. O recurso à língua inglesa no estudo do português pelos alunos chineses é capaz de levar à confusão entre as duas línguas, conforme Mai (2006, p. 50), os alunos chineses têm uma inclinação para usar o inglês na aprendizagem do português, sendo capazes de confundir as duas línguas (tal como a transferência negativa da ortografia das palavras inglesas para o estudo do português).

No tocante à transferência da L2 para a L3, muitos estudiosos têm tecido as suas considerações. No estudo de Suisse (2020, p. 57), o autor foca-se na influência interlinguística entre a língua segunda e a língua terceira, indicando que aquando da aprendizagem da língua terceira, seja na oralidade seja na escrita, existem tanto a transferência da L2 para a L3 quanto a da LM para a L3. Pinto (2017), com base numa pesquisa com alunos marroquinos de português (que já dominam duas línguas românicas: francês e espanhol), aborda a interferência dos conhecimentos linguísticos prévios sobre a aquisição do género e da concordância do género da língua portuguesa por estes alunos marroquinos. De acordo com a pesquisa de Pinto (2017), a interferência não somente advém da LM, mas sobretudo das outras L2. Ou seja, é possível que a interferência exercida pela L2 seja maior do que a exercida pela LM.

Apesar da riqueza académica nesta área, ainda são poucos os estudos mais específicos

que respeitam à transferência da L2 (inglês) para a L3 (português) na aprendizagem dos alunos chineses. O que se vê, muitas vezes, apresenta fragmentos de referência disso nos trabalhos dedicados à interferência da LM (chinês) sobre a L3 (português) no processo do estudo pelos alunos chineses.

Por exemplo, no trabalho de Mai (2006), a autora foca-se na análise dos problemas enfrentados pelos alunos chineses quando da aprendizagem das categorias lexicais do português, envolvendo estudo sobre a transferência da LM (chinês) para a L3 (português); apesar disso, menciona-se, neste trabalho, a preferência dos alunos chineses no uso dos conhecimentos linguísticos do inglês na aprendizagem do português (Mai, 2006, p. 50).

O mesmo também acontece com a análise de Sun W. (2012) sobre os erros cometidos pelos alunos de língua materna chinesa na aprendizagem dos conjuntivos de português. Apesar do seu foco na interferência da LM (chinês) sobre L3 (português), Sun W. (2012, p. 19) indica também que “os erros interlinguísticos advêm principalmente da interferência da língua materna ou de outras línguas dominadas pelo aprendente”. Ou seja, além da transferência exercida pela LM, muitas vezes, outras línguas adquiridas pelos aprendentes também podem exercer influência.

A nossa pesquisa mostra que os trabalhos relativos à transferência da LM (chinês) para a L3 (português) são de quantidade relativamente grande; estes estudos costumam concentrar-se na transferência negativa da LM na aprendizagem da língua portuguesa por parte dos alunos chineses.

No estudo de Wang Y. (2018), com base nas análises comparativas e contrastivas dos

usos das preposições portuguesas e chinesas, a autora aborda a transferência negativa da LM na aprendizagem das preposições portuguesas pelos alunos chineses. Sun R. (2020) discute os principais erros cometidos pelos alunos chineses aquando do uso dos conjuntivos portugueses; com base nos problemas detetados no inquérito realizado aos alunos chineses, a autora aponta que a LM pode exercer uma interferência sobre a aprendizagem do conjuntivo por parte dos alunos chineses (tal como a não inflexão dos verbos chineses para transmitir as ideias expressas pelos conjuntivos portugueses). Na realidade, entre os dois estudos acima citados existe ainda certa diferença, no estudo de Wang Y. (2018), em ambas as línguas existem preposições (o chinês, como LM, pode exercer uma interferência sobre o português); e no estudo de Sun R. (2020), embora a língua chinesa não possua conjuntivos, as ideias transmitidas podem também ser expressas (a interferência discutida aqui centra-se na não inflexão dos verbos chineses na expressão das ideias conjuntivas, e isso pode acarretar uma transferência negativa aquando do estudo da língua portuguesa).

Dada a presença, muitas vezes, inevitável da transferência negativa (da LM ou da L2) no estudo da L3, como é que se pode, pelo menos, aliviá-la? Para o nosso caso, uma das maneiras mais eficazes consiste em deixar os alunos bem-informados acerca das semelhanças e diferenças linguísticas entre o chinês (LM), o inglês (L2) e o português (L3), reduzindo-se assim os casos de transferência negativa.

Tradicionalmente, os manuais de tradução português–chinês, publicados na China Continental, costumam incluir tanto as teorias e técnicas de tradução, como as análises comparativas e contrastivas entre ambas as línguas, tais como o “Aspectos Teórico-práticos

de Tradução - Português/Chinês” (Li Changsen, 2002) e “Tradução Português - Chinês Teoria e Prática” (Yu Xiang, 2011). Com o estudo destes manuais, os alunos podem estar bem conscientes das diferenças e semelhanças linguísticas entre o português e o chinês, reduzindo assim, de grande medida, as interferências exercidas pela LM (chinês) sobre a L2 (português).

Seguindo este raciocínio, concebemos a unidade curricular de Tradução entre Inglês e Português, na qual, iremos abordar não só as semelhanças e diferenças linguísticas entre ambas as línguas (ajudando os alunos a aliviar a transferência negativa exercida pela L2 sobre a L3), como também as técnicas mais frequentemente aplicadas aquando da tradução inglês-português.

Além disso, a nossa ideia inspira-se também nas considerações de Nord (2006, p. 161) no que respeita ao desenvolvimento das competências dos tradutores. De acordo com ela, na formação dos tradutores, além de se reforçar a competência de transferência, existem outras quatro competências (linguística, cultural, de temática e de pesquisa)¹⁷ que também devem ser fortalecidas nas aulas; ou seja, as aulas de tradução devem ser multifuncionais, sendo o foco o reforço da competência de transferência.

Nas aulas de tradução, a consolidação destas competências pode ser refletida, muitas vezes, nos materiais escolhidos pelos professores, que costumam ser manuais de tradução,

¹⁷ (a). linguistic competence in the native language (L1) and in the foreign language (L2) with regard to formal and semantic aspects of vocabulary and grammar, language varieties, register and style, genre conventions, etc.; (b). cultural competence (e.g. areal studies about the target culture ranging from everyday life to social and political institutions); (c). factual competence in sometimes highly specialized fields (e.g. knowledge of matrimonial law, economic policies, balance of trade, information technology etc.); (d). technical competence for documentation and research (use of dictionaries, bibliographical methods, storage of information, etc.). (Nord, 2006, p. 161).

materiais de referência e textos para exercícios tradutivos.

Pela ideia original de Nord (2006, p. 161), a competência linguística aplica-se à língua materna e à língua estrangeira; no nosso caso, o fortalecimento desta competência acontece com o inglês e o português. Na realidade, a análise comparativa entre estas duas línguas constitui uma parte importante na nossa elaboração da unidade curricular, visto que trata de uma base necessária para as práticas tradutórias.

O reforço da competência cultural, segundo Nord (2006, p. 161), está associado aos estudos sobre a cultura-alvo desde a vida quotidiana até às instituições sociais e políticas; na sua consolidação, podemos preparar textos com temas semelhantes para a prática de tradução dos alunos. Apesar disso, é necessário indicar que estes textos de exercício servem apenas como um suplemento para o fortalecimento da consciência cultural dos alunos, o que, a nosso ver, ainda é insuficiente. Para melhor tonificar a competência cultural dos alunos, convém também oferecer unidades curriculares exclusivamente focadas nos diversos aspetos das culturas envolvidas.

A competência de temática refere-se aos conhecimentos dos domínios altamente especializados (Nord, 2006, p. 161) e o seu reforço precisa, muitas vezes, da colaboração de outras disciplinas. Pelo limite da carga horária atribuída a cada uma das unidades curriculares e considerando os diferentes níveis dos alunos quanto aos domínios altamente especializados, é-nos difícil incluir o reforço desta competência na nossa preparação desta unidade curricular de tradução. Apesar disso, quando esta unidade curricular ganhar maior maturidade e os alunos estiverem mais bem preparados nestes domínios, esta competência, sem dúvida, será

uma componente crucial das aulas de tradução.

Considerando o facto de a competência de pesquisa consistir numa parte integrante da disciplina obrigatória de tradução entre português e chinês, e o carácter opcional desta disciplina tradutória entre inglês e português, o reforço desta competência não irá ser o foco na organização desta última.

Resumindo as nossas considerações, na realização da unidade curricular de Tradução entre Inglês e Português, mantemos o nosso foco na consolidação das competências linguística e de transferência.

1.3. Sobre a unidade curricular de Tradução entre Inglês e Português

Nesta parte, abordaremos primeiro a organização das aulas tradicionais de tradução entre português e chinês e com base nisso, iremos apresentar o modelo adotado por nós na elaboração da unidade curricular de Tradução entre Inglês e Português.

Segundo a nossa pesquisa, não se encontram universidades chinesas na China Continental a oferecer a Tradução entre Inglês e Português, não nos fornecendo exemplos a seguir, motivo pelo qual, decidimos recorrer ao modelo de ensino, já muito consolidado, de Tradução entre Português e Chinês para elaborar o nosso modelo. Segue-se uma apresentação sobre a Tradução entre Português e Chinês do plano curricular da Licenciatura em Português ministrada na ZISU.

Tradicionalmente, para as licenciaturas chinesas em línguas estrangeiras, são organizadas unidades curriculares ligadas à tradução entre o chinês e a língua estrangeira

envolvida. Este modelo também se aplica ao curso de português. As aulas de tradução costumam ser disponibilizadas no terceiro ano de licenciatura, umas universidades oferecem-nas durante dois semestres (64 horas escolares), enquanto outras, durante apenas um semestre (32 horas escolares). No que se refere à Licenciatura em Português de ZISU, as aulas de Tradução entre Português e Chinês são ministradas apenas num semestre, normalmente no primeiro semestre do terceiro ano do curso.

De acordo com a orientação geral desta disciplina na ZISU, os alunos, através da sua frequência, podem adquirir competências básicas de tradução entre português e chinês. Concretamente, aos alunos são ensinadas as teorias tradutológicas contemporâneas do Ocidente, a definição (critério, processo, unidade) da tradução e a comparação e análise entre as duas línguas.

Pela observação do acima mencionado, entende-se que se trata de uma disciplina destinada tanto à compreensão dos conhecimentos básicos dos estudos tradutórios quanto às análises comparativas entre as línguas em questão; embora não se indique de maneira explícita, as técnicas de tradução também são abordadas e exemplificadas nas aulas, o que é refletido na sua organização, estruturada nos seguintes módulos:

- (a). introdução geral das teorias tradutológicas contemporâneas ocidentais;
- (b). definição e critério da tradução;
- (c). processo e unidade de tradução;
- (d). introdução dos estudos comparativos entre português e chinês;
- (e). comparação entre português e chinês no aspeto lexical;

(f). comparação entre português e chinês no aspeto sintático.

Tal como afirmamos anteriormente, as técnicas tradutórias entre as duas línguas, apesar de não estarem assinaladas de forma nítida nos módulos acima referidos, são abordadas ao longo da transmissão dos conhecimentos. Aliás, verifica-se que os exercícios tradutórios não são postos em destaque, o que resulta da falta da carga horária (com apenas 32 horas escolares durante um semestre), para além do facto de nas outras unidades curriculares do curso, os exercícios tradutórios de português para chinês e vice-versa constituírem sempre uma parte integrante indispensável.

Tal como foi exposto logo no início desta secção, a elaboração do plano de Tradução entre Inglês e Português inspira-se bastante na organização de Tradução entre Português e Chinês. Durante a nossa elaboração do seu plano, definimos, desde o princípio, a nossa meta: com a frequência de Tradução entre Inglês e Português, os alunos devem possuir as competências básicas da análise comparativa e da tradução entre as duas línguas em questão. Isso leva a uma pergunta: como é que nós podemos alcançar esta meta?

Na discussão da viabilidade da disciplina de Tradução entre Inglês e Português, Hu & Roberto (2020, p. 266) propõem que esta disciplina seja composta por duas partes: (a). as explicações com respeito às semelhanças e diferenças lexicais e sintáticas entre as duas línguas; (b). as práticas tradutórias entre as duas línguas. Tais considerações afiguram-se razoáveis, uma vez que são aspetos essenciais em relação ao reforço da capacidade de tradução entre inglês e português. No entanto, o que discutem Hu & Roberto (2020) consiste apenas numa hipótese apresentada pelos autores sem se conseguirem resultados palpáveis. E é possível

surgirem situações não previstas aquando da concretização desta disciplina. Por exemplo, na proposta de Hu & Roberto (2020, p. 266), esta disciplina tem uma duração de um ano (dois semestres) e cada semestre corresponde a uma parte desta disciplina: no primeiro semestre, abordam-se as semelhanças e diferenças linguísticas entre ambas as línguas (ênfase na competência linguística); e no segundo semestre, salientam-se os exercícios tradutivos entre as duas línguas (dá-se mais importância ao reforço da competência tradutiva).

Não obstante, aquando da concretização desta disciplina na ZISU, devido ao seu carácter piloto, com apenas um semestre para a sua leção, é necessário excluir uma parte de conteúdos não essenciais.

Apesar de tudo isso, no decurso da sua leção, são respeitadas as considerações de Hu & Roberto (2020, p. 266) no tocante à disciplina de Tradução entre Inglês e Português, que abarcam as seguintes componentes básicas:

- (a). comparação entre inglês e português no aspeto lexical;
- (b). comparação entre inglês e português no aspeto sintático;
- (c). exercícios de tradução entre inglês e português.

Comparando as duas unidades curriculares de tradução acima referidas, respetivamente com o par linguístico inglês-português e o par linguístico português-chinês, percebe-se que a Tradução entre Inglês e Português exclui a parte dos conhecimentos introdutórios dos estudos tradutórios, pois não precisa de ser repetida, uma vez que é abordada em Tradução entre Português e Chinês. Para além disso, é também evidente a ênfase dos exercícios tradutivos entre as duas línguas em questão, pois não aparecem nas aulas de português com

alunos chineses.

Conforme o nosso planeamento, os exercícios tradutivos são previamente fornecidos aos alunos, antes das aulas, para serem feitos individualmente e depois, explicados e analisados nas aulas. Por outros termos, a matéria de ensino/aprendizagem reveste-se de carácter prático, visando o desenvolvimento da competência de transferência entre as duas línguas por parte dos alunos; os textos bem escolhidos, de temas determinados e diversificados, para servirem de exercícios, acompanhados de análises comparativas, ajudam a reforçar as competências linguística e cultural.

2. A leção da unidade curricular de Tradução entre Inglês e Português

No início de março de 2020, que coincidia com o início do segundo semestre, todas as universidades chinesas decidiram substituir as aulas presenciais pelas aulas à distância, devido à situação grave da pandemia de covid-19. Foi nesse contexto que decidimos concretizar a leção de Tradução entre Inglês e Português, com uma carga horária de 32 horas totais, destinada aos alunos de Licenciatura em Português.

Trata-se de uma unidade curricular de natureza opcional, pelo que por um lado os alunos podem decidir livremente relativamente à sua possível inscrição e por outro, o número dos alunos inscritos deve situar-se entre o máximo de 20 e o mínimo de 15, conforme o regulamento da Universidade, caso contrário, não pode ser concretizada a sua leção. Para além disso, o docente responsável pode impor condições de restrição quanto ao perfil

dos alunos. Por exemplo, poderá admitir apenas alunos do segundo e/ou do terceiro ano da licenciatura. De um modo geral, no segundo semestre não é costume fornecer unidades curriculares de opção aos alunos do 4º ano, pois já deveriam estar a fazer os últimos créditos, preparando-se para a conclusão da licenciatura em julho.

No que diz respeito ao nosso caso, não colocámos nenhuma restrição relativa ao perfil dos alunos. Por outras palavras, autorizámos a inscrição de todos os alunos da Licenciatura em Português, independentemente dos anos em que se encontravam.

Durante a concretização da lecionação desta unidade curricular, encontrámos problemas que acreditámos serem muito representativos do ensino de tradução entre duas línguas estrangeiras, inglês e outra língua estrangeira. Para esses problemas, tentaremos recomendar soluções concretas com base na nossa experiência adquirida com o nosso caso específico.

2.1. O problema derivado da não diferenciação dos perfis dos alunos inscritos

Admitimos 20 alunos do Curso de Português para a unidade curricular opcional Tradução entre Inglês e Português, entre os quais, 13 eram do 1º ano (que representam 65% do número total), 5 do 2º ano (25%) e 2 do 3º ano (10%). Todos eles tinham na altura um nível bastante bom da língua inglesa, devido ao facto de terem estudado o inglês durante muitos anos, antes de começarem os estudos universitários, o que já foi referido anteriormente. Quanto à língua portuguesa, os alunos mostraram níveis bastante desiguais, uma vez que pertenciam a diferentes anos da Licenciatura.

Como os alunos do 1º ano tinham aprendido o português durante apenas um semestre (4 meses), mas representavam 65% do número total dos alunos inscritos, tínhamos que realizar ajustes em relação às nossas explicações nas aulas e aos textos preparados para o exercício de tradução. Operacionalmente, aumentámos gradualmente a complexidade dos conteúdos abordados nas aulas, para que os alunos do 1º ano pudessem acompanhar as aulas sem grandes dificuldades e os alunos dos outros anos também pudessem ver as suas necessidades atendidas. Aliás, reservávamos também algum tempo para tirar as eventuais dúvidas dos alunos.

Os alunos de anos diferentes tinham, evidentemente, requerimentos diferentes, e não era muito “razoável” reuni-los na mesma sala de aula. Na realidade, esta não diferenciação tinha a ver com o limite do número de alunos inscritos, o que foi explicado anteriormente. Além disso, ela deve-se também à nossa conceção original. Pensávamos que para os nossos alunos, sem experiências na tradução entre inglês e português, todos os conteúdos didáticos seriam novidades, fossem elas fáceis ou difíceis. Mas, pela nossa conversa posterior com os alunos, percebemos que para eles, a “facilidade” ou a “dificuldade” vinculava-se mais com os aspetos lexicais ou sintáticos das línguas envolvidas, inglês ou português no nosso caso; se eles já dominassem certas estruturas lexicais ou sintáticas, tanto em inglês como em português, iriam achá-las fáceis, caso contrário, difíceis.

De facto, nas aulas de tradução, surgem situações em que os alunos, mesmo dominando muito bem o inglês e o português, não conseguem fazer traduções entre as duas línguas de maneira razoável. Por exemplo, perante a expressão inglesa “rain cats and dogs”,

alguns alunos traduziram para “está a chover gatos e cães” em vez de “está a chover a cântaros” ou “está a chover torrencialmente”. Linguisticamente, os alunos não cometem nenhum erro, mas efetivamente não existe tal expressão na língua portuguesa. Por isso, a nosso ver, o que lhes falta não é a competência linguística, mas sim a competência de transferência. Além de possuírem conhecimentos linguísticos de cada língua, os alunos precisam de dominar também certas estratégias e procedimentos de uso mais frequente na tradução. Por exemplo, os alunos podem recorrer à estratégia de estrangeirização e manter em português a imagem transmitida pela expressão inglesa convertendo-a para “está a chover gatos e cães”, mas acompanhada, de maneira imprescindível, de uma nota de rodapé ou uma explicação entre parênteses a dar a conhecer aos leitores que se trata de uma expressão idiomática da cultura inglesa, aproximando-os da cultura exótica da língua-fonte. Naturalmente, também podem adotar a estratégia de domesticação e traduzem a expressão inglesa para “chover a cântaros”, aliviando a estranheza eventual que os leitores sentem em relação a certas expressões exclusivas de outras culturas.

Eles podem ignorar um facto: nas aulas de tradução, o desenvolvimento da competência de transferência é mantido sempre em foco (Nord, 2006, p. 155) em vez de outras competências; ou seja, eles confundem o desenvolvimento da competência de transferência e o da competência linguística, não discernindo as metas da disciplina de língua e da disciplina de tradução.

Tal como mencionámos acima, a disciplina em questão integra duas partes de conteúdos: a. as análises comparativas e contrastivas entre inglês e português nas áreas lexical

e sintática; b. as técnicas tradutórias mais frequentemente usadas na tradução entre ambas as línguas. O objetivo fundamental desta unidade curricular ou disciplina consiste em fazer com que os alunos conheçam as diferenças e as semelhanças linguísticas entre inglês e português e dominem as técnicas fundamentais na tradução entre as duas línguas, de maneira a reforçar tanto a sua competência de transferência como a sua competência linguística.

2.2. Os problemas associados à insuficiência das horas escolares para a unidade curricular e à escolha dos manuais e os procedimentos tradutórios nas explicações

As 32 horas escolares desta disciplina eram divididas em 11 sessões, durante as primeiras 10 sessões, 3 horas cada, e a última, 2 horas, destinadas a um exame. Eram poucas horas para uma unidade curricular como conteúdos tão ricos, pelo que tínhamos de organizar muito bem os conteúdos abordados em cada sessão.

Conforme dissemos anteriormente, aquando da organização de Tradução entre Inglês e Português, pretendíamos envolver os seguintes aspetos: (a). a comparação entre inglês e português no aspeto lexical; (b). a comparação entre inglês e português no aspeto sintático; e (c). os exercícios tradutórios entre inglês e português.

Baseando-nos nesta organização, quando concretizámos a lecionação desta unidade curricular de tradução, tivemos sempre o cuidado de manter o foco nos exercícios de tradução entre as duas línguas, com constantes análises comparativas nos aspetos lexical e sintático durante a nossa explicação sobre estes exercícios tradutivos. Assim, todos os três aspetos acima referidos foram valorizados no decurso da nossa lecionação. Ou seja, os

exercícios tradutivos e as explicações dadas pelo docente nas aulas contribuíram para a melhor compreensão por parte dos alunos das diferenças e semelhanças, lexicais e sintáticas, entre o inglês e o português, e das possíveis técnicas tradutórias na tradução entre elas.

Para tornar as nossas explicações nas aulas mais sistemáticas, decidimos recorrer às técnicas constantes nos manuais de tradução relativamente ao par linguístico inglês-português. No entanto, de acordo com a nossa pesquisa, não existem nesta área muitas opções à nossa disposição. As obras às quais temos acesso são as seguintes:

Técnicas de Tradução em Língua Inglesa do Professor Luiz Henrique Milani Queriquelli (2019), uma obra bem detalhada, dividida em três partes: a 1ª parte aborda os aspetos gerais de tradução, tais como a diferença entre a tradução estrangeirizadora e a domesticadora; a 2ª parte foca as técnicas de tradução estrangeirizadora; e a 3ª parte concentra-se nas técnicas de tradução domesticadora. Basicamente, é um manual que combina, de maneira harmoniosa, as considerações teóricas e as práticas tradutórias. No entanto, para os alunos chineses de português que não têm experiências na tradução entre inglês e português, a leitura deste manual revela-se um pouco difícil, devido à sua característica algo académica e a sua introdução de certas teorias tradutológicas.

Guia prático de tradução inglesa: como evitar as armadilhas das falsas semelhanças, da autoria de Agenor Soares dos Santos (2007), um dicionário de “cognatos enganosos”, como explica o seu prefácio. Pela sua índole, pode servir como uma referência bastante útil no processo tradutório entre inglês e outras línguas.

Em contraste com estas duas obras referidas, o livro *Técnicas de tradução inglês-português*

de Danilo Nogueira¹⁸ (2018) revela-se mais apropriado para o nosso caso. Trata-se de um manual mais prático e acessível para os tradutores em formação, e muito semelhante a um glossário de “termos tradutórios”. Cada “termo” apresenta ou um procedimento tradutório, ou a tradução de uma palavra (estrutura) inglesa para o português, ou uma nota de que os tradutores devem estar bem cientes nas práticas tradutórias. Este manual ajuda os professores a evitar, em certa medida, a eventual subjetividade quando explicam a matéria nas aulas. Por outras palavras, quando os professores preparam as suas aulas, podem ganhar inspiração com os procedimentos tradutórios abordados neste manual para a orientação dos alunos nas práticas tradutórias. No entanto, apesar do mérito deste manual, como se destina aos leitores lusófonos, em particular aos tradutores brasileiros em formação, é um pouco difícil para os alunos chineses de português que não têm nenhuma base nos estudos tradutórios. Convém fazer uma breve apresentação sobre certos conceitos nos estudos tradutórios para que os alunos chineses possam acompanhar o progresso da matéria. Concretamente, usámos este manual como uma referência e tirámos de lá exemplos oferecidos pelo autor para a ilustração de certos procedimentos tradutórios nas nossas aulas.

Durante a concretização da lecionação desta unidade curricular, demos sempre destaque aos exercícios distribuídos aos alunos antes das aulas. Conforme a nossa conceção original, esta disciplina estava estruturada para ser de carácter prático, ou seja, focávamo-nos constantemente na formação dos alunos no domínio de certos procedimentos técnicos na

¹⁸ Danilo Nogueira é um tradutor brasileiro, com largas experiências profissionais durante dezenas de anos. Além de escrever artigos para revistas académicas (tal como: Nogueira, D., & Nogueira, V. M. C. (2004). Porque usar programas de apoio à tradução?. *Cadernos de Tradução*, 2(14), 17-35.), distribuí de maneira gratuita a cópia eletrónica do seu livro *Técnicas de Tradução Inglês-Português* (2018).

tradução entre inglês e português.

Os exercícios preparados por nós eram de dois tipos: textos e frases, sendo os textos distribuídos aos alunos antes das aulas como trabalhos de casa, e as frases, como um suplemento, abordadas nas aulas para ilustrar o uso de certos procedimentos tradutórios e explicar as dificuldades possivelmente enfrentadas pelos alunos na tradução dos textos.

Quanto aos procedimentos tradutórios abordados nas nossas aulas, tal como dissemos antes, as nossas explicações tinham como base o manual de Nogueira (2018). Logo na sua apresentação do primeiro termo “aclimatação”, Nogueira (2018, p. 1) indica: “A aclimatação não faz parte dos procedimentos fundamentais de tradução descritos por Vinay e Darbelnet. É uma variante do empréstimo em que a ortografia é ajustada para se adequar às regras da língua de chegada”. Pelas suas palavras, conclui-se que este manual em questão tem com base as considerações de Vinay & Darbelnet (1995) em relação aos métodos e procedimentos envolvidos nas práticas tradutivas.

Baseando-se nas suas análises comparativas e contrastivas do par de línguas francês-inglês, Vinay & Darbelnet (1995, pp. 30-42) propuseram dois métodos e sete procedimentos nas práticas tradutórias, referindo-se os dois métodos à “tradução direta” e à “tradução indireta” e os sete procedimentos, a “empréstimo”, “decalque”, “tradução literal”, “transposição”, “modulação”, “equivalência” e “adaptação”, sendo os primeiros três da tradução direta e os últimos quatro, da tradução indireta. Na obra original de Vinay & Darbelnet, os autores apenas listam estes sete procedimentos tradutórios sem realizar uma classificação. No entanto, no manual de Nogueira (2018, p. 82), o autor, com base na sua

experiência tradutiva, efetua uma classificação destes procedimentos na ordem de complexidade crescente: empréstimo, decalque, equivalência, tradução literal, transposição, modulação e adaptação. Aliás, aponta Nogueira (2018, p. 82) o seguinte:

Os três procedimentos mais férteis para nosso estudo estão no centro da lista: tradução literal, transposição e modulação. É a eles que se refere a maior parte dos verbetes deste livro e são os que eu chamo procedimentos nucleares. São esses três que você precisa afiar, polir e dominar para se traduzir melhor.

Conforme Nogueira, os três procedimentos “tradução literal”, “transposição” e “modulação” devem ser mantidos no foco das práticas tradutórias. Como este manual é o resultado da experiência tradutória do autor, durante longos anos, na transferência entre inglês e português, merece de maneira absoluta ser uma referência importante na preparação de Tradução entre Inglês e Português. Tendo isso em conta, estes três procedimentos (tradução literal, transposição e modulação) foram sempre postos em destaque nas nossas explicações nas aulas.

Inspirando-se nas considerações de Vinay & Darbelnet (1995) quanto aos métodos e procedimentos tradutórios, e considerando os casos concretos na tradução entre inglês e português, Nogueira (2018), além do recurso aos sete procedimentos concretos nas suas análises tradutórias entre inglês e português, adiciona também outros procedimentos que ele acredita serem igualmente importantes nas práticas tradutórias entre este par de línguas, tais como, “aclimatação”, “compensação”, “localização”, “economia vocabular”, entre outros. Quanto a isso, salienta Nogueira (2018, p. 82) que “mesmo na obra de Vinay & Darbelnet, aparecem outros procedimentos e cada autor posterior sugeriu a sua própria lista”. Isto quer

dizer que os sete procedimentos de Vinay & Darbelnet são fundamentais para orientar as práticas tradutórias, uma vez que eles são dos primeiros teóricos na tentativa de categorização dos procedimentos técnicos da tradução. Mas tal não nega a incorporação de outros procedimentos que possam ser igualmente eficazes ou mais adequados nas práticas concretas de tradução. Na verdade, além dos sete procedimentos atrás mencionados, Vinay & Darbelnet (citado por Munday, 2016, pp. 92-93) também introduzem na sua obra outros procedimentos tradutórios suplementares: “amplificação e economia”, “falsos amigos”, “perda, ganho e compensação”, “explicitação” e “generalização”. Nogueira (2018) aborda no seu manual alguns destes procedimentos, além de adicionar outros procedimentos não discutidos na obra de Vinay & Darbelnet.

Levando tudo isso em consideração, no decorrer da nossa lecionação de Tradução entre Inglês e Português, sublinhámos sempre a priorização de certos procedimentos tradutórios em vez de outros, para que os alunos pudessem exercitar e dominar os de uso mais frequente na tradução entre inglês e português. Concretamente, tal como anteriormente exposto, o foco das nossas explicações nas aulas recai sobre os procedimentos de “tradução literal”, “transposição” e “modulação”.

No entanto, limitados pelas horas escolares, sentimo-nos sempre pressionados durante a nossa lecionação, perante a complexidade destes três procedimentos, em particular o de “modulação”, com representações muito diversificadas¹⁹, pois, por um lado, uma abordagem

¹⁹ Quanto às representações concretas de modulação, Vinay & Darbelnet (1995, pp. 249-255) propõem dez categorias, que são: “abstract for concrete”, “cause-effect”, “part-whole”, “part-another part”; “reversal of terms”; “negation of opposite”; “active to passive (and vice versa)”; “space for time”; “rethinking of intervals and limits (in space and time)”; “change of symbol (including fixed and new metaphors)”.

bem detalhada e englobante destes três procedimentos muito fundamentais exigia sempre mais horas e por outro lado, tínhamos dificuldades em encontrar abundantes exemplos bilíngues inglês - português para explicar o uso destes procedimentos. Devido ao facto de a nossa língua materna não ser nem o inglês nem o português, para assegurar a qualidade das nossas aulas, procurámos e recolhemos com empenho os exemplos bilíngues (inglês - português) constantes nas referências (manuais de tradução, gramática, manuais de línguas, dicionários, etc.), e os textos bilíngues online (tais como as notícias nos sites de Macau).

Se os professores não têm com língua materna uma das línguas envolvidas nas aulas de tradução, o que acima discutimos constitui sempre uma realidade a ser encarada. Para responder a isso, as maneiras viáveis por enquanto consistem em: (a). entregar a lecionação desta disciplina a um(a) professor(a) lusófono(a) que tem experiência no ensino de tradução ou nas práticas tradutórias; (b). a colaboração entre os professores chineses (que têm como área de investigação os estudos tradutórios) e os professores lusófonos. Por enquanto, a segunda opção é a mais viável para o nosso caso, uma vez que os dois leitores do nosso Departamento de Português se focam em áreas de investigação muito diferentes dos estudos tradutórios. Para as seguintes edições desta unidade curricular, iremos considerar a adoção desta segunda alternativa.

3. Notas conclusivas

Abordamos no presente trabalho vários aspetos da lecionação de Tradução entre

Inglês e Português, que incluem: o ensino de português no âmbito de Licenciatura de Português ministrada em dezenas de universidades chinesas, o qual constitui a base da nossa pesquisa; o ensino da unidade curricular tradicional de Tradução entre Português e Chinês, que serve como uma referência importante para a nossa preparação de Tradução entre Inglês e Português; a concretização da lecionação de tradução do par linguístico inglês-português.

Com o intuito de dar a conhecer a problemática relacionada com a lecionação desta unidade curricular, apresentamos, em termos pormenorizados, as dificuldades e os obstáculos que enfrentámos no decurso da lecionação, recomendando ao mesmo tempo algumas soluções, tais como a diferenciação dos perfis dos alunos inscritos, a escolha dos manuais adequados e as possíveis formas de lecionação para disciplinas afins.

Os leitores, através da nossa análise e estudo do nosso caso presente neste trabalho, podem ter uma ideia básica sobre os problemas na lecionação de Tradução entre Inglês e Português, destinada a alunos chineses de português. Estes problemas podem ter as suas características próprias, visto que o nosso público-alvo, alunos chineses de português, tem certamente um *feedback* diferente, ou até imensamente diferente, do dos alunos portugueses ou ingleses. Esperamos que as soluções recomendadas por nós, para o nosso caso com alunos chineses como público-alvo, possa servir, de certo modo, como uma referência para disciplinas afins com alunos anglófonos ou lusófonos, ou de outras nacionalidades cuja língua materna não seja o inglês ou o português, o que constitui também um dos nossos propósitos ao elaborarmos este trabalho.

Quanto ao ensino de tradução entre inglês e português nas universidades chinesas, há

ainda um longo caminho por percorrer, pelo que esperamos sinceramente que este trabalho possa inspirar mais estudos afins. Devido à influência exercida pela língua inglesa no mundo em que vivemos hoje, podemos afirmar que a lecionação deste tipo de aulas de tradução constitui uma tendência inevitável e indiscutível.

Referências

- Barbosa, A. V. (2015). O Papel da Consciência (Meta) linguística no Ensino da Língua Portuguesa a Alunos Chineses. *Letras & Letras*, 31(2), 111-127.
- dos Santos, A. S. (2007). *Guia Prático de Tradução Inglesa: Como Evitar as Armadilhas das Falsas Semelhanças*. Elsevier.
- Gonzalez-Casco, E., & Filardo, L. (2006). Interlengua, Transferencia e Interferencia. In S. S. Peñamaría, and R. D. Martínez (eds.) *Nuevas perspectivas en la didáctica de la fonética inglesa*, pp. 99-112. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Hu, Z., & Roberto, M. T. (2020). Reflexão sobre a Formação em Duas Línguas Estrangeiras (Inglês e Uma Outra Língua) pelas Universidades Chinesas e Proposta da Disciplina de Tradução Inglês-Português para os Licenciandos em Português. *Ilha do Desterro*, 73(1), 247-271.
- Huang, C. (2018). *O Ensino/aprendizagem de Português Língua Estrangeira a Alunos Chineses na FLUL: 2013-2016*. Dissertação (Mestrado em Português como Língua Estrangeira/Língua Segunda). Universidade de Lisboa.
- Li, C. (2002). *Aspectos Teórico - Práticos de Tradução - Português/ Chinês*. Instituto Politécnico de Macau.
- Mai, R. (2006). *Aprender Português na China. O Curso de Licenciatura em Língua e Cultura Portuguesas da*

- Universidade de Estudos Internacionais de Xangai: Estudo de Caso*. Dissertação (Mestrado em Estudos Portugueses). Universidade de Aveiro.
- Munday, J. (2016). *Introducing Translation Studies: Theories and Applications (Fourth Edition)*. Routledge.
- Nogueira, D. (2018). *Técnicas de Tradução Inglês – Português (2ª edição)*. Distribuição gratuita de forma eletrónica pelo autor, 2ª edição, fevereiro de 2018. Acessível em: <https://www.dropbox.com/sh/mpzreiydmdi4fti/AAD6lY0jiGI4UNp4EWY3xel7a?dl=0> (link oferecida na versão eletrónica da obra de Danilo Nogueira – Livrinhos do Danilo, Volume 5, Técnicas de tradução inglês – português, página 1), consultado no dia 20 de junho de 2021.
- Nord, C. (2006). *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis (2nd Edition)*. Foreign Language Teaching and Research Press.
- Pinto, J. (2017). A Aquisição do Género e da Concordância de Género em Português Língua Terceira ou Língua Adicional. In P. Osório (coord.), *Teorias e Usos Linguísticos*. Lidel, pp. 91-110.
- Queriquelli, L. H. M. (2019). *Técnicas de Tradução em Língua Inglesa*. UNIASSELVI, 2019.
- Suisse, A. (2020). *A Influência Interlinguística na Aprendizagem de uma Segunda e Língua terceiras*. UA Editora.
- Sun, R. (2020). *Análise dos Principais Erros de Alunos Chineses no Uso do Conjuntivo em Português*. Dissertação (Mestrado em Português Língua Estrangeira/ Língua Segunda). Universidade de Aveiro.
- Sun, W. (2012). *A Análise dos Erros de Alunos de Língua Materna Chinesa na Aprendizagem dos Conjuntivos do Português e o Discurso Metodológico do Ensino*. Dissertação (Mestrado em Estudos Interculturais Português-Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial). Universidade do Minho.
- Vinay, J. P., & Darbelnet, J. (1995). *Comparative stylistics of French and English: a methodology for Translation*.

John Benjamins Publishing. The original French version *Stylistique comparée du français et de l'anglais: Méthode de traduction* was published in 1958, Didier.

Wang, S. (2001). A Língua Portuguesa na China. Acessível em: http://varialing.web.ua.pt/wp-content/uploads/2017/03/WANG_PLE1.pdf. Consultado no dia 23 de junho de 2021.

Wang, Y. (2018). *Impacto da Transferência Negativa na Aprendizagem das preposições portuguesas por Alunos Chineses*. Dissertação (Mestrado em Português Língua Estrangeira/Língua Segunda). Universidade de Aveiro.

Yu, X. (2011). *Tradução Português-Chinês: Teoria e Prática*. Foreign Language Teaching and Research Press.