

EDUCAÇÃO CONTINUADA NO ACERVO TERMISUL: UM ESTUDO DA LINGUAGEM CIENTÍFICA BASEADO EM *CORPUS* E SUA APLICAÇÃO À DISCIPLINA DE VERSÃO PARA O FRANCÊS

Sandra Dias Loguercio¹

¹Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo: Neste trabalho, descrevemos um projeto de educação continuada destinado ao acadêmico de Letras, falante de português brasileiro, e sua aplicação à disciplina de versão (tradução inversa) para o francês. Esse projeto prevê uma etapa de pesquisa, em que investigamos a linguagem científica com base no estudo de gêneros discursivos e em procedimentos da Linguística de Corpus, e uma etapa de didatização do material e das atividades investigativas para fins de aplicação. A pesquisa, centrada inicialmente no resumo científico, apoia-se em um estudo comparativo nas línguas que vai da análise textual à análise linguística com ferramenta de análise automática dos *corpora*. Cada um desses estudos dá lugar a um objeto de aprendizagem, organizado em sequências de atividades disponibilizadas *online*. Tais atividades proporcionam ao estudante uma experiência de aprendizagem pela pesquisa e contribuem, ao mesmo tempo, para o enriquecimento dos dados da mesma. Quanto aos resultados didáticos, percebe-se, por um lado, um ganho de autonomia do estudante relativo à aprendizagem linguística e, por outro, o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a produção de seus próprios textos, duas subcompetências essenciais para a aquisição da competência tradutória.

Palavras-chave: Ensino de versão (ou tradução inversa); Linguagem científica; Linguística de *corpus*.



**CONTINUING EDUCATION IN THE TERMISUL
ARQUIVES: A STUDY OF SCIENTIFIC LANGUAGE
BASED ON *CORPUS* AND ITS APPLICATION TO THE
SUBJECT OF TRANSLATION
(FROM PORTUGUESE TO FRENCH)**

Abstract: This paper describes a project of continuing education, open to Language students, who are Brazilian Portuguese speakers, and their application to the subject of Translation (from Portuguese to French). This project comprises a phase of research, in which we investigated the scientific language based on the study of discursive genres and on procedures of Corpus Linguistics, and a phase of didactization of material and of investigative activities aiming at applying. The research, focusing initially on scientific summary, is based on a contrastive study of the languages, which covers textual analysis and linguistic analysis with a tool for automatic analysis of corpora. Each one of these studies enables a learning object, organized in sequences of activities available online. Such activities provide for the student a learning experience through researching and they also contribute to data enrichment and research improvement. Concerning the didactic results, on one hand, students gain autonomy when learning linguistics. On the other hand, they develop a critical view on the production of their own texts. And those are two essential sub-competencies for acquiring translation competence.

Keywords: Teaching of Translation; Scientific language; Corpus linguistics.

1. Introdução

Se para aprender a comunicar-se em uma língua, é preciso passar pela vivência de diferentes situações de comunicação – sendo seu funcionamento lexicogramatical, assim como todo o comportamento que acompanha a interação verbal, adquirido em contextos de uso precisos, e não desvinculado destes –, para aprender a traduzir, entre outras coisas, é preciso poder vivenciar, de alguma forma, as situações de comunicação nas quais se vai traduzir. Isso não significa dizer que, para traduzir um texto de medicina, o tra-

dutor tenha que se formar médico, ou virar filósofo para traduzir filosofia. Mas ele terá certamente de passar por experiências que lhe coloquem em contato com a comunicação que ocorre nesses contextos, uma vez que a compreensão de sua forma, de suas convencionalidades, passa necessariamente pela compreensão de por que ela ocorre, quando, onde, entre quem, a partir de que outros dizeres, etc. É a partir de tal pressuposto que parece se desenvolver boa parte da pesquisa em Terminologia e do material de referência destinado a tradutores (ou a profissionais de áreas afins, como redatores e revisores), bem como as que se desenvolvem em didática para fins específicos (*ESP, FOS, EFE...*).

Em termos práticos, essas experiências podem ocorrer de maneiras diferentes: (1) podem ser veiculadas por uma aprendizagem institucional centrada em um âmbito específico, como vemos em cursos de tradução especializados em uma dada área (tradução voltada à área médica, tradução jurídica, etc.); (2) podem, diferentemente, como parece ser mais comum nas formações universitárias de tradução no Brasil, se darem por meio de uma prática pedagógica centrada no processo, ou seja, que desenvolva, em diferentes esferas de comunicação, competências relacionadas à “pesquisa” (análises diversas, documentação, uso de *corpus*, etc.) e à construção de métodos; (3) e podem ocorrer ainda por meio não-institucional, como bem sabe o tradutor auto-didata. De todo modo, esses percursos devem poder levar o futuro tradutor a vivenciar – mesmo que por “trás da cena”, ou seja, como observador – situações de comunicação, isso porque o texto, seu material concreto de trabalho:

é uma materialidade em que só são criados sentidos a partir da discursivização, do uso de textos por sujeitos numa situação concreta, esta sim a instância plasmadora da transformação de frases em enunciados, sempre no âmbito dos *gêneros* (formas típicas de organizar textos a partir de discursos) e das *esferas de atividade* (o ambiente sócio-histórico específico em que cada gênero se faz presente). (SOBRAL, 2008, p. 58, grifo nosso)

Nosso projeto¹ busca, desse modo, familiarizar o estudante de Letras e sobretudo o do Bacharelado, que se formará tradutor, com a linguagem científica tal como ela se manifesta em diferentes situações de comunicação entre pares, falantes de línguas diversas, observadas através do estudo de um gênero discursivo em uma dada esfera de atividade. Iniciamos esse trabalho com o estudo do resumo de artigo científico na área das ciências da linguagem de modo comparativo em português, espanhol e francês, a fim de responder a duas demandas mais imediatas de nosso estudante a um só tempo: primeira, compreender e produzir resumos em português e na língua estrangeira (LE) estudada de sua área de especialidade, pois embora imerso no universo acadêmico, o graduando de Letras tem um contato ainda incipiente com esse tipo de material², sobretudo em outras línguas; e segunda, verter do português para a LE resumos científicos, um dos trabalhos mais solicitados em nosso meio e com os quais muitos bacharelados em Letras iniciam sua experiência profissional.

Para a pesquisa do gênero mencionado, de caráter descritivo e comparativo, partimos do léxico, ou mais precisamente da observação do aspecto lexicogramatical dos textos, o que engloba colocações, fraseologias, e todo tipo de combinatória lexical cuja (relativa) fixidez é verificada pela frequência de uso com base em procedimentos da Linguística de Corpus (LdC) (BERBER, 2000, 2003). Esse estudo não pode deixar de passar, porém, em nossa concepção, por uma análise da estrutura interna do texto³ e de suas

¹ O projeto mencionado aqui é fruto de um trabalho coletivo realizado por integrantes da equipe do TERMISUL. Desde 2011, é coordenado por mim e por minha colega Cleci Regina Bevilacqua, ganhando a parceria, em 2014, das professoras Anna Maria Becker Maciel, Cristiane Krause Kilian e Denise Regina de Sales. Além de nossas colegas, contamos com a contribuição de inúmeros bolsistas (SEAD, PIBIC e voluntários) ao longo desses anos.

² É preciso lembrar que tanto a aquisição dessa linguagem quanto as competências de leitura e produção desse tipo de texto, seja em L1 como em L2, próprio ao ambiente acadêmico e científico, se dão gradualmente e são aperfeiçoadas ao longo de uma vida, como todo conhecimento que envolve *saberes* e *habilidades*.

³ De acordo com Berber (2003), a relação entre o uso do léxico e as divisões internas de um texto oferecem resultados pouco expressivos, dada a complexidade

unidades funcionais (que são da ordem do conteúdo e da intenção comunicativa), que agem como uma instrução de leitura. Essa investigação nos permite identificar padrões de uso da língua em um dado gênero, produzido em uma determinada área, e interessa sobremaneira ao estudo contrastivo entre as línguas, cuja manifestação nos textos recorre naturalmente a modos de expressão distintos, próprios a cada cultura discursiva. A partir dos resultados obtidos e da metodologia empregada, passamos à etapa de didatização do material, isto é, à construção dos objetos de aprendizagem⁴ (OA), disponibilizados gratuitamente *online* na página do grupo TERMISUL, em “Educação Continuada”⁵.

Esse trabalho será descrito e ilustrado aqui por meio do estudo dos pares de língua português/francês e sua aplicação à disciplina de Versão para o Francês II (oferecida no 7º semestre do curso de Letras – Bacharelado do Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul), de modo que se vejam mais detalhadamente: os procedimentos metodológicos empregados, os resultados do levantamento e da análise realizados previamente, a proposta do OA (são 2, nesse caso) e, por fim, exemplos da aplicação realizada e seus efeitos para a formação dos futuros tradutores. Antes de pas-

da constituição textual (feita de sobreposições, paralelismos, interrupções, retomadas, etc.). No entanto, podemos pensar igualmente que, primeiro, há gêneros de estrutura mais fixa do que outros (e, nesse sentido, o estabelecimento dessa relação será produtivo para sua descrição) e, segundo, as unidades funcionais, relacionadas ao tipo de conteúdo e às intenções de comunicação, podem não se organizar da mesma maneira em textos de um mesmo gênero e campo discursivo, mas sua presença também o definem, pois são a expressão de uma prática social.

⁴ A Secretaria de Educação a Distância da UFRGS, que financia em nossa instituição, entre outros, a construção de objetos de aprendizagem, os definem como “recursos digitais voltados ao uso educacional”, produzidos na forma de módulos e apresentados em vários formatos, como vídeos, hipertextos, animações, simulações, etc. (cf. Edital UFRGS EAD 19, 2014). Para uma definição mais detalhada, ver Leffa, 2006.

⁵ Os OAs podem ser acessados pelo endereço eletrônico www.ufrgs.br/termisul. Disponíveis desde 2012, eles passam atualmente (desde 2017) por uma reformulação, realizada na página do Grupo de Pesquisa. Mas mantêm, de todo modo, suas principais características e finalidades.

sar a essas seções, porém, algumas palavras se fazem necessárias sobre gêneros e LdC.

2. A noção de gênero discursivo e as contribuições da Linguística de Corpus para o estudo do gênero e seu ensino-aprendizagem

É fácil compreender por que a noção de gênero discursivo, seja como objeto ou como base para a análise, ganha relevo nos trabalhos antes mencionados, relativos à descrição da linguagem especializada ou ao ensino de línguas. Os gêneros do discurso, definidos por Bakthin (1979/2011, p.262) como “*tipos relativamente estáveis* de enunciados” (grifo do original) que se tornam característicos de esferas de uso da língua (espaços e comunidades discursivas), são facilmente identificados pelos interlocutores e imediatamente relacionados a eventos comunicativos, quer dizer: um *cardápio* será sempre associado à escolha de pratos em um restaurante, um *parecer* à avaliação de algo emitida por um especialista para fins de aprovação ou refutação, um *editorial* ao posicionamento sobre algum tema a ser destacado por um editor ou redator-chefe, e assim por diante. Tal como “normas de conduta” socializadas, que permeiam e organizam as relações sociais, os gêneros organizam as interações verbais, permitindo a comunicação e a intercompreensão, o que é evidenciado tanto pelas expectativas que criam no interlocutor quanto, ao contrário, pela surpresa que provocam quando estas não são atendidas. Essa “imagem” que se tem dos gêneros é apreendida espontaneamente em bloco, ou seja, os níveis ou unidades de análise aos quais recorreremos por questões metodológicas – textual, lexical, gramatical... – não são, na realidade, separáveis. O que se torna mais evidente quando tratamos de aquisição e aprendizagem de línguas, pois como explica Bakthin:

As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à

nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). (BAKHTIN, 1979/2011, p. 283)

Apesar de fazerem parte das representações que mais comumente as pessoas têm das situações de comunicação, sua sistematicidade é, no entanto, relativa. Os gêneros se alteram conforme a época, a área, e mesmo de um indivíduo para o outro dentro de uma mesma comunidade discursiva (por isso falamos de estilo). Assim como suas fronteiras são permeáveis, isto é, um gênero se utiliza de outro gênero, se mescla com outros em função, *grosso modo*, das intenções comunicativas. Daí o interesse, para sua descrição, de abordagens variadas e de metodologias comparativas a fim de distinguir o conjunto de marcas que os caracterizam⁶, mas também porque cada trabalho de descrição é norteado por objetivos específicos, servindo, portanto, a finalidades distintas.

No caso do trabalho que descrevemos aqui, a abordagem por meio de procedimentos orientados pela LdC⁷, contribui com o estudo e o ensino-aprendizagem do gênero por três principais razões: (1) ajuda a revelar a padronização da linguagem de maneira bem menos intuitiva, fornecendo resultados que podem ser inclusive comparados com os de análises manuais ou com a percepção que

⁶ Berber (2003) elenca vários estudos que seguem, principalmente, a linha de pesquisa estabelecida por Swales (1990) e Bhatia (1993), assim como propostas de contribuição da LdC para a análise dos gêneros. Vale destacar também os trabalhos de Rastier e Malrieu (2001) e Malrieu (2004), não citados por Berber, que unem a investigação dos gêneros com a abordagem da LdC.

⁷ Lembrando que a LdC se ocupa da “coleta e exploração de corpora, ou conjuntos de dados linguísticos textuais que foram coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística” (Berber, 2000, p. 325)

os falantes têm dos modelos de interação, fazendo valer assim, em nosso entender, a ideia de que os gêneros, enquanto uma categorização linguística e didática, “permitem passar da comunicação apreendida independentemente de uma dada língua às *formas particulares que adquire em uma dada língua*”⁸ (BEACCO, 2007, p. 99, grifo nosso); (2) estimula a autonomia do aprendente, para quem o estudo e a aprendizagem passam a ocorrer pela pesquisa, pela investigação de hipóteses e o levantamento de dados, transformando a pedagogia da leitura e produção textual – e mais especificamente a pedagogia da tradução – em uma “pedagogia científica” (DOLLE, 2008); (3) a construção e a disponibilização de *corpora*, prática corrente da LdC, consultáveis a qualquer momento do processo de aprendizagem, favorecem o estabelecimento de relações mais colaborativas e a circulação das informações entre os participantes, enriquecendo tanto os dados de pesquisa quanto os processos de ensino e aprendizagem.

3. Explorando o léxico e a fraseologia do resumo científico

O resumo científico (ou *abstract*) é um dos primeiros gêneros acadêmicos com os quais todo estudante universitário, de qualquer área do conhecimento, tem contato, seja pela leitura de documentos indicada pelos professores, seja pela necessidade de produzi-lo, o que ocorre em um volume cada vez maior e mais cedo no contexto acadêmico brasileiro. Nem por isso, compreendê-lo e sobretudo produzi-lo são tarefas evidentes.

Ora, trata-se de um tipo de comunicação extremamente normatizado, próprio dos discursos acadêmico e científico (presente em artigos, teses, dissertações, comunicações, etc.) e particular ao universo da escrita (ele só existe no registro escrito, normativo por natureza). Em razão da função que desempenha em meio às

⁸ Todas as citações escritas originalmente em francês são de responsabilidade da autora deste artigo.

relações sociais e à comunicação entre pesquisadores, esse tipo de resumo, dito “informativo” pelas normas da ABNT (NBR 6028, 2003), é definido por seu tipo de conteúdo e por seu propósito, quais sejam: informar “ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de tal forma que este possa, inclusive, dispensar a consulta ao original” (ABNT *op cit.*), características que aproximam os resumos produzidos em diferentes áreas e constituem sua unidade comum ou, em outras palavras, os constituem como gênero. Isso permite, sem dúvida, a investigação de um padrão textual, que determina, em graus variados, diferentes aspectos, que vão da estrutura organizacional a um repertório lexical, passando por sua instauração discursiva (modo como os sujeitos se apropriam *do* e se instauram *no* discurso).

Podemos pensar, desse modo, que há uma léxico-gramática transdisciplinar, própria desse gênero, uma vez que “não remete aos objetos científicos das áreas de especialidade, mas ao discurso sobre os objetos e os procedimentos científicos” (TUTIN, 2007, p. 6), chamada de “léxico metacientífico”. Assim como, segundo a mesma autora, há elementos desse léxico (ou léxico-gramática) que remetem à interação entre os interlocutores (autor e destinatários) e que dizem respeito ao “léxico metadiscursivo científico”. Por exemplo, quando lemos *este trabalho tem como objetivo* ou *o método utilizado foi*, somos lançados ao universo da ciência, ou mais precisamente ao fazer científico; ao passo que, quando lemos *como veremos mais adiante* ou *conforme a tabela*, somos instruídos pelo autor a como ler seu texto. Mas essa segunda categoria, que inclui outros tipos de elementos, como os articuladores discursivos, as marcas de avaliação, as tomadas de posição, etc. (TUTIN, *op cit.*), confunde-se facilmente com a primeira, tornando muitas vezes difícil a delimitação de fronteiras. Por isso, preferimos tomá-las como “indicativas”, definindo sua classificação de acordo com a ênfase com a qual se trabalha. Diante de uma fraseologia como *os dados da pesquisa sugerem que*, podemos, pela referência que ela evoca, considerá-la como sendo do primeiro tipo, metacientífica; se comparada, porém, com outras formas cumprindo essa mesma

função, tais como *os resultados demonstram que* ou *os resultados mostram a necessidade de*, podemos analisá-la também da perspectiva do metadiscurso⁹, isto é, de como o enunciador se posiciona em relação ao dito e, em última análise, de como ele gostaria que seu texto fosse lido¹⁰.

Por outro lado, como lembrado anteriormente, esse padrão tende a ser relativo, adquirindo feições diferentes em função de diversos fatores, entre eles, do campo de saber. No caso do trabalho que propomos, e diferentemente de outros estudos na mesma linha¹¹, pareceu-nos fundamental desde o início separar as diferentes áreas do conhecimento – resumos de linguística não se assemelham a resumos de análises literárias –, cada ciência ou fazer acadêmico, pela natureza de seu objeto e de sua práxis, utiliza-se de meios de expressão próprios, em conformidade com seus propósitos e com sua maneira de olhar a(s) realidade(s) que nos cerca(m). Tal decisão norteou, desse modo, a constituição de nossos *corpora*, limitando nosso estudo ao universo das ciências da linguagem e da linguística aplicada.

Nossas escolhas têm igualmente consequências didáticas para o ensino da tradução e, particularmente, pelo maior esforço cognitivo que exige do tradutor, da tradução inversa. Em linhas gerais, ao tomarem um texto como um representante de um gênero, moldado socialmente e com propósitos comunicativos específicos dentro de uma comunidade discursiva, elas permitem fazer a passagem da compreensão de seu funcionamento em uma cultura de origem à produção de um novo texto que, respeitando a função (ou funções) do texto de partida (no sentido de Nord, 1997/2008),

⁹ Essa análise também foi realizada pela equipe e inspirou a elaboração de um terceiro OA, voltado ao estudo da modalização em resumos científicos (ver LOGUERCIO; CERESER; BEVILACQUA, 2018).

¹⁰ Isso ocorre também quando utilizamos uma categorização mais fina, como aquela proposta por Hyland (2008).

¹¹ Outros trabalhos, tais como os de Coxhead (2000) e Cavalla (2008), consideram a transdisciplinaridade como critério para o levantamento estatístico, trabalhando com *corpus* formado por textos de diversas áreas.

responda às expectativas da cultura discursiva de chegada, aproximando-se, em suma, de sua prototipicidade. O que, na prática da sala de aula, é fundamentado pela investigação linguístico-textual com base em *corpus* que coloca as línguas em contraste, evitando que o aluno se detenha na forma de sua L1 e desenvolva, de modo mais eficaz, a consciência das formas particulares que essa comunicação adquire na L2.

3.1 Procedimentos metodológicos

Para um primeiro levantamento do léxico e da fraseologia dos resumos, estudo mais voltado à identificação de um léxico meta-científico, seguimos as seguintes etapas:

- constituição de *corpora* comparáveis de resumos coletados de periódicos científicos nacionais, no caso do *corpus* em português, e internacionais, no caso do *corpus* em francês (e em espanhol), atingindo um volume de, respectivamente, 148 resumos (mais de 30 mil palavras) e 199 resumos (mais de 35 mil palavras);
- leitura e análise da macroestrutura de 12 resumos, tirados aleatoriamente dos *corpora*, a fim de observar sua organização e o tipo de conteúdo predominante, o que resultou em um outro recorte, o das informações mais recorrentes nos resumos em ambas as línguas, a saber: objeto de estudo, objetivos, metodologia (e/ou material) e resultados (e/ou conclusão);
- a leitura realizada de alguns exemplares serviu igualmente para identificarmos o léxico (palavras) que serviria de índice de busca em um primeiro momento, apontando para palavras como *trabalho, estudo, objetivo, análise/analisar, tratar*, etc., em português, e *étude, contribution, objectif, analyse(r), porter*, etc., em francês;
- primeira busca com uso do programa AntConc (ANTHONY, versão 3.2.4), mais especificamente da ferramenta concor-

danciador (*concordance*), o que resultou em um primeiro levantamento das principais combinatórias lexicogramaticais em cada língua associadas ao tipo de informação identificado anteriormente;

- identificação das palavras mais recorrentes em cada *corpus* através do listador de palavras (*wordlist*) e nova busca de combinatórias com o uso do concordanciador e de agrupamentos de palavras (*clusters*, com 4 elementos);
- associação entre o tipo de informação que organiza os resumos (sua estrutura interna) com as combinatórias identificadas – em sua maioria fraseologias que introduzem um tipo de conteúdo nas respectivas línguas.

3.2 Resultados do estudo

Cada etapa mencionada oferece dados que poderiam ser comentados em razão de sua maior ou menor eficácia para os resultados do estudo. Vamos nos deter, porém, aqui aos resultados obtidos nas três últimas etapas por nos parecerem os mais relevantes para a comparação entre as línguas.

A primeira constatação à qual chegamos a partir dos índices selecionados em análise prévia de uma pequena amostra de textos e o uso do AntConc, foi a de que nem sempre a palavra de busca usada (ou sua classe gramatical) era a mais produtiva para fornecer o tipo de combinatórias que buscávamos (relativas às informações essenciais do resumo). Assim, se em português, palavras como *estudo* e *trabalho* resultavam em fraseologias associadas à apresentação do tema ou dos objetivos de pesquisa, em francês substantivos como *étude* ou *contribution* se mostraram de uso mais genérico, integrando a construção de uma gama maior de fraseologias, com funções variadas, sendo mais produtivo procurar por verbos, tais como *porter* (*port**), *analyser* (*analys**), *viser* (*vis**), etc.; do mesmo modo, outras estruturas, conjuntivas ou preposicionais, também forneciam uma riqueza maior de dados, dependendo do tipo de informação, por exemplo: *a fim de* relacionado aos objetivos e a

partir de à metodologia, em português, e *pour cela* e *à partir de* introduzindo metodologia ou material, em francês. Muitos ajustes foram feitos então a partir desse primeiro levantamento que resultou, como ilustramos a seguir, em tabelas comparativas, organizadas pelo tipo de informação (ou função) dentro do resumo.

Tabela 1. Exemplos de dados extraídos a partir do primeiro levantamento

	Português	Francês
Objeto/Tema	Este trabalho aborda Este estudo investigou Este estudo trata de O presente estudo investiga Neste estudo se investiga	Cet(te) étude/contribution/ analyse/article porte sur nous études/étudierons/ Pour (pouvoir) étudier Cette contribution se concentre sur
Objetivos	O objetivo deste trabalho é Este trabalho tem como objetivo Analisamos [S] a fim de Este artigo reúne [S] a fim de	Notre contribution/étude/ l'article visé à Notre/cette étude a pour objectif de L'objectif de cet article est de
Metodologia/ Material	A pesquisa contou com Esta pesquisa serve-se de o corpus foi constituído por investigamos [S] a partir de	Nous analysons Il s'appuie pour cela sur Nous nous fonderons pour cela sur Cette réflexion, menée à partir de
Resultados/ Conclusão	Esse estudo nos leva a concluir que As conclusões deste estudo sugerem Os resultados desse estudo podem contribuir Os resultados deste estudo indicam	Cette/l' analyse permet de Nous montrons/On montre que On arrive à la conclusion que Nous aboutissons à la conclusion de Nos résultats confirment/ révèlent que

Fonte: a autora.

Essa primeira extração, feita por meio da busca de palavras previamente selecionadas e o uso do concordanciador, já fornece uma ideia das diferenças entre o modo de expressão nas duas línguas,

trazendo informações valiosas, ainda que não exaustivas, sobre as escolhas lexicais e as construções sintáticas preferenciais, além de propiciar a formulação de hipóteses sobre o aspecto discursivo dos textos. Em linhas gerais, observamos, por exemplo, a preferência dos textos em português por formas mais impessoais, marcadas pelo apagamento de pronomes e a preferência pela nominalização, tal como vemos em: *este trabalho, a pesquisa, os resultados*, etc. Em francês, diferentemente, há o uso bem mais marcado de pronomes pessoais, sobretudo da primeira pessoal plural (*nous* e outras categorias correspondentes, como *notre, nos*), sendo o léxico mais expressivo das funções analisadas marcado por verbos ou outras categorias gramaticais.

Com os resultados da *wordlist*, que permitiu uma busca pelas palavras lexicais mais frequentes em cada *corpus* e principalmente o acréscimo de novos itens de busca, essa tabela foi enriquecida. A impressão obtida, porém, no primeiro levantamento pode ser confirmada nessa segunda análise apenas com a observação das 15 primeiras palavras lexicais (substantivos em sua maioria), como vemos nesta segunda tabela.

Tabela 2. Palavras lexicais mais frequentes em português e francês

21	126	língua	41	130	article
28	79	artigo	42	130	nous
29	73	análise	50	118	langue
30	73	ensino	58	90	analyse
31	67	trabalho	66	81	traduction
37	58	pesquisa	67	79	corpus
38	57	resultados	68	73	discours
40	52	estudo	72	69	société
41	51	objetivo	82	57	linguistiques
43	49	processo	83	57	écriture
44	48	aprendizagem	84	57	étude
45	48	línguas	86	56	française
47	46	dados	89	53	recherche
48	45	relação	90	53	travail
49	45	texto	92	52	textes

Fonte: a autora.

De um lado, vemos em português uma concentração de itens que remetem, em princípio, ao léxico metacientífico (palavras destacadas), de outro, em francês, eles aparecem em menor quantidade e com frequência mais variável, além da presença do pronome pessoal *nous* – mantido na lista por seu interesse em termos comparativos – com a mesma frequência da palavra *article*, reforçando a primeira impressão. Vale observar que, em francês, a presença do pronome é obrigatória para a construção da oração, diferentemente do português. Todavia, quando observada a lista de palavras em sua totalidade, poucas marcas verbais desse pronome são encontradas nos resumos de nossa língua. Esses dados não são conclusivos, pois exigem um estudo mais detalhado com ênfase nesse aspecto, mas trazem pistas para outras considerações acerca da configuração dos resumos.

Além dessas pistas, a comparação por essa tabela mostra que todas as palavras assinaladas em francês, por seu interesse para o léxico pesquisado, apresentam uma equivalência em português; em compensação, o contrário não se verifica (mais precisamente os itens *resultados*, *objetivo* e *dados* não encontram correspondência nas formas mais frequentes em língua francesa). O que já leva a supor que outras formas linguísticas sejam privilegiadas para a expressão desse tipo de informação em francês.

O interesse maior desse estudo aparece, sem dúvida, quando olhamos novamente para as combinações com base no levantamento dos agrupamentos (ou *clusters*), sobretudo quando comparadas. Assim, partindo das três primeiras palavras mais frequentes em português e de seus equivalentes em francês, podemos observar as seguintes preferências composicionais:

Tabela 3. Composições em português e francês.

	Português	Francês
artigo/article	Este artigo tem como objetivo (5x) O presente artigo tem como objetivo (2x)	L’objectif de cet article est de (4x) Le but/propos de cet article est de (3x)
análise/analyse	A análise dos dados mostr* (3x) A análise dos dados revela/confirm* (2x)	*une analyse de la ... (4x)
trabalho/travail	O objetivo deste trabalho é (4x) Este trabalho tem o objetivo de (3x)	*les notes de travail (3x)

* Agrupamentos que aparecem de modo bastante variável nos textos e não configuram um padrão de fraseologia relativo ao léxico metacientífico. **Fonte:** a autora.

Percebemos com essa busca que: (1) em português, essas palavras integram de fato fraseologias metacientíficas, apontando ora para os “objetivos” (no caso dos itens *artigo* e *trabalho*), ora para a introdução de “resultados ou conclusões” (no caso de *análise*); (2) em francês, o mesmo não ocorre, apenas o primeiro item, *article*, integrando fraseologias frequentes relativas a esse tipo de léxico, mais precisamente para introduzir os “objetivos”; (3) preferências sintáticas são percebidas quando comparamos as construções encontradas com as palavras *artigo/article*, revelando o que é mais idiomático em cada língua; (4) finalmente, o uso que é feito do léxico em cada língua, a exemplo do que constatamos com a comparação de *análise/analyse* e *trabalho/travail*, é distinto, não configurando-se, na prática, como equivalentes tradutórios (funcionais) nesse caso.

Além dessas constatações, que apontam para novas buscas e/ou percursos de pesquisa, outros dados, como preferências colocacionais específicas em cada língua, podem ser explorados. Reunidos, esses dados formam repertórios lexicais e fraseológicos nas duas línguas que podem ser equiparados, não por sua forma, mas pela

função que desempenham textualmente, servindo de auxílio no momento da redação de resumos e sobretudo de sua tradução.

3.3 Objetos de aprendizagem e exemplos de aplicação na tradução inversa para o francês

Os OAs são fruto do estudo descrito e visam acima de tudo colocar o estudante de tradução (ou usuário) na posição de “pesquisador”, estimulando a investigação sobre a linguagem do gênero resumo científico. Eles se organizam em duas unidades (correspondentes aos OA3 e OA4 encontrados no *site* do TERMISUL, na seção Educação Continuada) a serem realizadas, preferencialmente, nessa ordem.

No OA3, busca-se familiarizar o usuário com o gênero em foco a partir da observação de sua macroestrutura (ou estrutura interna), da relação desta com a situação de comunicação da qual os resumos resultam e com sua práxis, o que inclui o conhecimento de normas para sua redação e o cotejo destas com resumos tais como eles se apresentam de fato nas línguas estudadas. As atividades encaminham o usuário, ao final, à realização de uma tarefa de produção textual, de maneira que possa colocar em prática o que observou e sobretudo dar continuidade à reflexão acerca da configuração desse gênero. São propostos assim 3 módulos:

- módulo 1: atividades de leitura e compreensão de resumos científicos em português em que se solicita, entre outras tarefas, a leitura das normas da ABNT, a apreciação de resumos selecionados e a verificação de sua adequação ou não às normas, o estudo das marcas de sua organização interna e a sistematização dessas informações;
- módulo 2: a mesma sequência de atividades realizadas no módulo anterior é proposta para o estudo dos resumos em L2, com a verificação das respectivas normas que regem sua produção (as normas francesas no caso de resumos escritos em francês);

- módulo 3: atividade de comparação entre as línguas quanto às formulações indicativas das partes do resumo e produção textual em LE a partir de conteúdos propostos.

Esse OA contribui, de maneira geral, para despertar no estudante a consciência do que representa, em termos acadêmicos, um resumo adequado às normas sociais vigentes em uma determinada comunidade, suas implicações para a compreensão do leitor, a valorização da pesquisa descrita e a contribuição para a (maior ou menor) circulação do trabalho entre os pares, além de familiarizá-lo com o gênero em análise.

O OA4 aprofunda esse estudo ao propor atividades sobre as microestruturas (ou unidades funcionais) com o uso de ferramentas de processamento automático da linguagem. As atividades se organizam da seguinte maneira:

- módulo 1: atividades visando apresentar a abordagem por *corpus* e, mais especificamente, o programa AntConc (de acesso gratuito), instruindo sobre o uso das principais ferramentas (*wordlist* e *concordance*) e introduzindo o usuário à investigação lexicológica;
- módulo 2: atividades centradas na investigação, por meio do programa AntConc, de padrões lexicogramaticais na L2 e sua associação com as informações essenciais do resumo (em que, em classe, cada aluno pode responsabilizar-se por um aspecto, um tipo de dado, a fim de compartilharem os resultados e cruzarem as informações obtidas);
- módulo 3: análise de resumos vertidos do português para a L2¹² a fim de verificar sua adequação, refletir sobre eventuais problemas sobretudo de ordem idiomática e propor

¹² Os resumos disponibilizados aqui foram extraídos do corpus em português, vertidos automaticamente para as línguas (programa Reverso, disponível em http://www.reverso.net/text_translation.aspx) e editados a fim de corrigir eventuais problemas gramaticais apenas, mas não relativos à idiomaticidade.

reformulações fundamentadas nas análises realizadas nas etapas anteriores;

- módulo 4: produção de um resumo em português com base em um artigo da área estudada e versão para a LE.

Espera-se, a partir dessas atividades, desenvolver uma leitura mais apurada em relação à forma que os textos adquirem nas diferentes línguas, ao mesmo tempo em que se trabalham habilidades de redação dentro de um contexto bem definido, com propósitos comunicativos precisos. Esse trabalho, pensado para uma aplicação a distância, torna-se sem dúvida mais rico e eficaz quando discutido em classe, situação em que os participantes são estimulados a apresentarem os resultados de seu estudo e das tarefas realizadas, justificando suas escolhas, questionando e opinando sobre o trabalho do colega e, desse modo, participando ativamente do processo de leitura, escrita e reescrita textual que integra finalmente toda prática tradutória.

Os resultados pedagógicos obtidos são provavelmente difíceis de mensurar, pois são vistos sobretudo na postura adquirida pelo estudante e representam antes de tudo o início de um processo de aprendizagem que é sempre, no final das contas, individual. Alguns exemplos de reformulação e de tradução inversa são trazidos, no entanto, para ilustrar o grau de desprendimento que os estudantes adquirem em relação à sua língua quando da redação de um texto em L2 cujo principal desafio está, muitas vezes, em encontrar a idiomaticidade, ou seja, o “jeito de dizer” na outra cultura.

Resumo obtido com o tradutor automático

Ce travail a pour objectif de manifester, par l'analyse quantitative et qualitative, l'efficacité d'outils linguistico-informatiques dans la sélection de terminologie pour [...]. Le fondement théorico-méthodologique

Resumo reformulado

L'objectif de cette étude est de montrer l'efficacité d'outils linguistico-informatiques dans la sélection de terminologie pour [...] à partir d'une analyse quantitative et qualitative. Elle repose, aux plans

repose sur [...]. **Le corpus de la recherche a été constitué** exclusivement de matériel écrit en anglais [...]. Les procédures de [...] sont illustrées à partir de l'un des domaines de spécialité utilisés dans **les corpora** de recherche. **Les résultats obtenus indiquent que** [...].

théorique et méthodologique, sur [...]. **Notre corpus est constitué** exclusivement d'écrits en anglais [...]. Les procédures de [...] sont illustrées à partir de l'un des domaines de spécialité utilisés dans **les corpus** de recherche. **Les résultats des analyses révèlent que** [...].

Figura 1. Proposta de reformulação. **Fonte:** a autora.

Nesse exemplo, vemos que a estrutura do resumo se mantém, mas pequenas reformulações no texto (em negrito), de ordem lexicogramatical sobretudo, são propostas com o intuito de aproximá-lo dos padrões de redação em francês, evitando dizer de um modo que não se diria. Os exemplos de versão dos alunos, bem mais arrojados por vezes, ajudam a mostrar diferentes soluções encontradas, o que implica, por um lado, uma profunda compreensão do texto de partida e, por outro, rigor e criatividade de expressão, como vemos nos trechos a seguir:

1. “A pesquisa se apoia nos fundamentos teóricos da Teoria de Valências...”
Pour mener cette recherche, nous nous appuyons sur le cadre théorique de la théorie de la valence...
2. “Partiu-se do entendimento que as unidades fraseológicas especializadas correspondem...”
Nous avons comme idée fondamentale que les unités phraséologiques spécialisées correspondent...
3. “Mediante o desenvolvimento da investigação, pôde-se definir as unidades fraseológicas presentes em tutoriais como operacionais pedagógicas.”
L'examen des donnés a permis de définir les unités phraséologiques comme opérationnelles-pédagogiques.

Evidentemente, a avaliação da adequação da tradução proposta só pode ser verificada com a leitura dos textos em sua integralidade, uma vez que esses trechos estão atrelados à unidade maior que é o texto. Servem aqui, porém, apenas como ilustração de algumas soluções a que, certamente, sem os exercícios de leitura, análise, pesquisa e reflexão propostos por meio da investigação em *corpus*, os alunos dificilmente chegariam.

4. Contribuições e considerações finais

O estudo acerca do gênero e a experiência de ensino descritos nos mostram como pesquisa e práticas pedagógicas podem andar juntas e alimentarem-se uma da outra. Por um lado, a pesquisa realizada previamente sobre a léxico-gramática de resumos científicos não deixou de estar em movimento ao ser exposta aos discentes e solicitar sua contribuição, que vem de diversas formas: como enriquecimento dos dados obtidos, uma vez que são inúmeros os aspectos que podem ser investigados, mas também como correção e refinamento de materiais e método da pesquisa (correção dos *corpora*, ajuste dos procedimentos, compreensão mais precisa das noções que estão sendo trabalhadas, etc.), o que acontece na medida em que a pesquisa é sempre refeita por sujeitos diferentes, em uma situação de classe, portanto, única a cada vez. Por outro lado, mais do que praticarem o exercício da tradução, indispensável para sua formação, os alunos aprendem a fazer uso de um método investigativo que transborda a aplicação a uma experiência precisa de tradução. Este incide, entre outros aspectos, sobre sua aquisição da L2, o desenvolvimento das competências de leitura e redação de um determinado gênero discursivo e a cooperação na pesquisa e na aprendizagem, o que as torna muito mais ricas e eficazes. É nesse sentido que podemos falar de ganho de autonomia, ainda mais fundamental quando sabemos que grande parte de nossos alunos inicia sua aprendizagem de L2 na universidade, ou seja, estão em fase de aquisição de *habilidades comunicativas* nessa língua no momento

em que cursam as disciplinas de versão (ou tradução inversa). Ao mesmo tempo, percebemos que uma visão mais crítica acerca de suas produções textuais se estabelece, tornando-os mais conscientes dos desafios que implica o desenvolvimento das competências de escrita e tradutória. Como dissemos antes, o que conta, nesse caso, portanto, é o *processo* pelo qual passamos, sendo o produto de uma aprendizagem dificilmente mensurável e delimitável no tempo e no espaço.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1979/2011.

BEACCO, Jean-Claude. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier, 2007.

BERBER SARDINHA, Tony. Linguística de Corpus: Histórico e Problemática. *DELTA*, vol. 16, n°2, 2000, p. 323-367.

_____. *Análise de Gênero e Linguística de Corpus*: identificação das unidades internas do gênero por meio da padronização lexical. LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e AELSU, University of Liverpool, 2003. Disponível em: <http://lael.pucsp.br/direct>. Acesso em: 16/12/2014.

CAVALLA, Cristelle. Les collocations dans les écrits universitaires: un lexique spécifique pour les apprenants étrangers. In: Bertrand, O. e Schaffner, I. (Org.) *Le français de spécialité*. Palaiseau: Editions de L'Ecole Polytechnique, 2008, p. 93-104.

COXHEAD, Averil. A New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, n° 34 (2), 2000, p. 213-238.

DOLLE, Jean-Marie. *La pédagogie... une science ? Eléments pour une pédagogie scientifique*. Paris: L'Harmattan, 2008.

HYLAND, Ken. As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes*, 27, 2008, p. 4-21. Disponível em: <www.sciencedirect.com>. Último acesso em: 04/01/2015.

ANTHONY, Laurence. *AntConc* (versão 3.2.4). Disponível em: <http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>. Último acesso em: 10/06/2012.

LEFFA, Vilson José. Nem tudo o que balança cai: objetos de aprendizagem no ensino de línguas. *Polifonia*. Cuiabá, n° 2, 2006, p. 15-45.

LOGUERCIO, Sandra Dias; CERESER, Mauren Thiemy Ito; BEVILACQUA, Cleci Regina. Uma proposta de objeto de aprendizagem para futuros tradutores: a modalização em resumos científicos em português, espanhol e francês / A proposal of a learning object for translators-to-be: the modalization in scientific abstracts in Portuguese, Spanish and French. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 43-59, jun. 2018. ISSN 1983-3652. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/13234>. Acesso em: 16 jul. 2017. doi:http://dx.doi.org/10.17851/1983-3652.11.1.43-59.

MALRIEU, Denise. Linguistique de corpus, genres textuels, temps et personnes. *Langages*, n° 153, [S.L], 2004, p. 73-86.

NBR 6028 Informação e documentação, Resumo e Apresentação. ABNT, 2003. Disponível em: <http://www.abnt.org.br>. Acesso em: 11/01/2012.

NORD, Christiane. *La traduction : une activité ciblée. Introduction aux approches fonctionnalistes*. Tradução do inglês Beverly Adab, Artois Presses Université, 2008.

RASTIER, François. *Arts et sciences du texte*. Paris: PUF, 2001.

_____; MALRIEU, Denise. Genres et variations morpho-syntaxiques. *T.A.L.*, vol. 42, n° 2, [S.L], 2001, p. 547-577.

SOBRAL, Adail. Traduzimos discursos, não (apenas) textos. In: SOBRAL, A. *Dizer o 'mesmo' a outros: ensaios sobre tradução*. São Paulo: SBS, 2008, p. 57-73.

TUTIN, Agnès. Autour du lexique et de la phraséologie des écrits scientifiques. *Revue française de linguistique appliquée*, XII-2, [S.L.], 2007, p. 5-13.

Recebido em: 24/05/2018

Aceito em: 17/07/2018

Publicado em setembro de 2018

Sandra Dias Loguercio. E-mail: SandraLoguercio@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9290-5258>