

# Formação de intérpretes: a consecutiva como base da simultânea<sup>1</sup>

## Interpreter Training: Consecutive as a basis for Simultaneous

Reynaldo José Pagura\*

*Resumo:* Sempre houve concordância entre formadores de intérpretes que a formação em consecutiva serve de base para a simultânea. Isso se dá porque é a consecutiva que provê aos alunos a prática de se concentrar e escutar o sentido da mensagem, em vez de focar em seu arcabouço linguístico. Este artigo discute e corrobora essa crença e, a seguir, dá sugestões metodológicas de como se introduzir a consecutiva num programa de formação de intérpretes.

*Palavras-chave:* interpretação consecutiva; desverbalização; memória; concentração; formação de intérpretes.

*Abstract:* It has always been a consensus among interpreter trainers that training in consecutive interpretation provides a solid foundation to that in simultaneous. This is so because consecutive provides trainees with the practice in concentration and listening for the sense of the message, rather than its linguistic structure. This article discusses and corroborates this assumption and then provides suggestions on how to introduce consecutive in an interpreter training program.

*Keywords:* consecutive interpretation; deverbilization; memory; concentration; interpreter training.

---

<sup>1</sup> Este artigo é a versão em formato escrita de trabalho apresentado oralmente na mesa de formação de intérpretes no I SIMBI (I Simpósio Brasileiro de Interpretação), realizado na USP, em setembro de 2013.

\* Professor do Departamento de Inglês da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, [pagurarj@pucsp.br](mailto:pagurarj@pucsp.br)

Um dos maiores consensos no que tange à formação de intérpretes de conferências sempre foi o princípio metodológico de que a formação e prática em interpretação consecutiva não somente precede a formação em simultânea, mas continua após a introdução da simultânea, fazendo-se presente durante todo o processo de formação do intérprete, ao lado da prática da simultânea. Considerando-se que a interpretação simultânea é usada em eventos internacionais hoje em dia com muito mais frequência do que a consecutiva, é comum que alunos dos cursos de formação de intérpretes estejam ansiosos por iniciar a simultânea em seu processo de formação. Muitas vezes, mostram-se mesmo pouco interessados nos exercícios de consecutiva e, com a inocência dos iniciantes, insistem que essa prática não terá muita utilidade em sua futura vida profissional de intérpretes, onde imaginam que atuarão sempre nas cabines de interpretação simultânea. Apesar de ser verdade que a interpretação simultânea é muito mais comum em congressos internacionais do que a consecutiva, esse não é o caso quando os intérpretes atuam em tribunais, em situações comunitárias e mesmo no acompanhamento de políticos e executivos internacionais. Mesmo no contexto dos congressos internacionais, a interpretação consecutiva não pode ser completamente descartada. Mas as cabines de interpretação simultânea parecem ter mais atração para os futuros intérpretes do que os blocos de anotações usados na consecutiva.

No entanto, a questão preponderante aqui é que a consecutiva, como ferramenta indispensável na formação de intérpretes, deve sempre preceder a modalidade simultânea, uma vez que é a consecutiva que forçará o aluno (e futuro intérprete) a aprender a não se fixar em palavras, expressões e frases e a se concentrar no sentido da mensagem original a ser interpretada - uma técnica fundamental a ser desenvolvida e utilizada em qualquer tipo de interpretação, executada em qualquer situação. Em outras palavras, a interpretação consecutiva força o intérprete a *desverbalizar*, para usar o conceito fundamental da Teoria Interpretativa da Tradução, também

conhecida como *Théorie du Sens*, desenvolvida por Danica Seleskovitch e, posteriormente, Marianne Lederer, na École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs (ESIT), da Universidade Paris III - Sorbonne Nouvelle. (Ver, entre outros, SELESKOVITCH 1968, 1975, 1978; SELESKOVITCH E LEDERER 2002; PAGURA 2012.)

A teorização proposta por Seleskovitch surge a partir de sua observação do que se passa na interpretação consecutiva, em que o intérprete escuta trechos longos de uma apresentação oral ou de um discurso, toma notas e só depois apresenta sua tradução oral de todo o trecho ouvido. É preciso não confundir a consecutiva com a interpretação intermitente ou frase-a-frase, erroneamente chamada de consecutiva por leigos, que é, muitas vezes, empregada em programas de televisão ou em outras situações e que, na maioria das vezes, não é realizada por intérpretes profissionais.

Repito aqui trecho utilizado anteriormente para exemplificar o conceito (Ver PAGURA 2012:94), mas que, por sua natureza lapidar e típica clareza de Seleskovitch, merece ser retomado, mesmo para facilitar a leitura:

Imaginemos que acabamos de fazer um breve discurso de três minutos. Não seríamos capazes de repetir essas quatrocentas ou quinhentas palavras textualmente, com os gestos e a entoação originais, mesmo que nos fosse solicitado fazê-lo imediatamente após o fim do discurso. Normalmente, não saberíamos quais palavras e gestos utilizamos — nem nós nem nossos ouvintes. O que nossa mente retém é o sentido claro e preciso do que dissemos em voz alta, mas já registrados de maneira amorfa em nossa memória. A maioria das palavras pronunciadas (...) se apagaram na memória do orador e dos ouvintes, e apenas o sentido por elas transmitido permanece. Desse modo, tanto o orador como o ouvinte sabem “o que” foi dito (SELESKOVITCH 1978: 16).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Todas as traduções das citações originais em inglês ou francês são do autor do presente artigo.

Convém, ainda, retomar uma reflexão sobre o mesmo conceito, proposto por LEDERER (1998: 40-41): “A desverbalização é um fenômeno natural, pelo menos na interpretação consecutiva. (...) Vista claramente na interpretação, é mais difícil de ser observada na tradução escrita.” Pode-se inferir claramente que Lederer admite que a desverbalização (ou seja, o abandono da forma linguística da mensagem original e a retenção e reexpressão de seu sentido) ocorre naturalmente na interpretação consecutiva, devido às exigências inerentes à própria situação, mas pode não ocorrer tão automaticamente na interpretação simultânea, em que a memória da forma linguística da mensagem original está muito mais próxima do intérprete em termos temporais. Por essa razão, os formadores de intérpretes devem insistir na prática intensa da interpretação consecutiva como um exercício de preparação da simultânea, a fim de ajudar os alunos a desenvolverem a automatização da desverbalização. Em outras palavras, os alunos devem estar à vontade para abandonar palavras e estruturas frasais da mensagem original e fazerem isso com naturalidade, antes de começarem o trabalho da simultânea em cabine. Quando isso não acontece, esses alunos, inconscientemente, acabarão por desenvolver o hábito do decalque das estruturas frasais do discurso original e o uso exagerado de cognatos linguísticos, desembocando numa tradução “palavra-por-palavra” em sua interpretação simultânea, digamos, “prematura”. Esse mau hábito acaba sendo absorvido e funcionando como uma certa “técnica de sobrevivência” para pessoas sem a formação adequada. Uma vez adquirido, esse hábito não é nada fácil de ser abandonado e acaba gerando uma interpretação por demais logocêntrica, em que o discurso traduzido não soa com naturalidade na língua de chegada.

É por isso que existe, há muito tempo, uma espécie de consenso entre os grandes centros formadores de intérpretes de que a consecutiva precede a simultânea nos currículos de formação. Já em 1959, em detalhado artigo sobre a formação de intérpretes na Universidade de Genebra no periódico da

própria École d'Interprètes da referida Universidade, o mais antigo centro formador de intérpretes, ILG (1959) deixa isso bem claro. Esse também é um dos princípios fundamentais do programa da ESIT, da Universidade Paris III - Sorbonne Nouvelle, escola que foi dirigida tanto por Danica Seleskovitch quanto, posteriormente, por Marianne Lederer, e onde esse modelo continua em vigor até hoje. Nessa escola, o primeiro dos dois anos de curso é dedicado exclusivamente à interpretação consecutiva e sem aprovação nessa modalidade de interpretação o aluno não passa ao segundo ano do curso, em que se inicia a simultânea. O modelo se repete no Institute Catolique de Paris e também no GSTI do Monterey Institute of International Studies, nos Estados Unidos, o único programa pleno de formação de intérpretes no país, criado com base no modelo dos programas europeus.

Mesmo em organizações internacionais como a Comissão Europeia, maior empregadora de intérpretes do mundo, os exames de seleção para intérpretes funcionários ou freelancers exige aprovação em interpretação consecutiva, antes da simultânea. Thérèse NILSKI (1967: 48), intérprete canadense de renome, já em 1967 afirmava: as melhores escolas europeias, as que formam um grande número de intérpretes praticantes competentes, descobriram que, para ensinar a *simultânea* de modo aceitável, têm de voltar a uma das formas mais antigas de interpretação, que está desaparecendo: a *consecutiva* (grifos da autora no original).

A razão para esse consenso é muito simples: é por intermédio da sólida prática em consecutiva que o aluno aprenderá a ouvir uma mensagem, analisá-la e reter seu sentido, para depois reproduzi-la sem estar desnecessariamente preso à forma linguística do discurso original em que a mensagem foi originalmente transmitida. Quando esse estágio da formação não é bem-sucedido, inevitavelmente surgirão problemas posteriores quando da formação em interpretação simultânea.

Apesar de GILE (2005) declarar a inexistência de pesquisas formais sólidas que corroborem esse consenso, ele mesmo declara:

A interpretação simultânea é vista pelos alunos como a culminância de sua formação. De fato, quando ensinada após a consecutiva ter sido plenamente dominada, ela lhes dá a capacitação técnica final para que ascendam ao mercado de trabalho (GILE 2005: 133).

Mais à frente, no mesmo artigo, ao discutir problemas que venham a surgir no momento da transição da modalidade consecutiva para a simultânea no processo de formação — demonstrando, por seu comentário, a sua convicção de que a consecutiva precede a simultânea — Gile sugere que, quando esses problemas surgirem, “é desejável submeter os alunos a exercícios de consecutiva intensos, para colocá-los de volta no caminho certo” (GILE 2005: 134). Esses dois comentários demonstram claramente que o autor, sem dúvidas o mais prolífico pesquisador na área dos Estudos da Interpretação hoje em dia, concorda que a construção de sólida técnica em consecutiva é um estágio precedente à formação eficaz na modalidade simultânea. É pertinente mencionar aqui que, quando da apresentação deste trabalho em forma oral no I SIMBI (I Simpósio Brasileiro de Interpretação), realizado na USP em 2013, a mesa foi compartilhada, entre outros, com Marianne Lederer; na primeira fila da plateia estava Daniel Gile, que teve oportunidades de fazer apartes e os fez sem, porém, divergir jamais da posição aqui assumida.

Como, então, sequenciar o processo de formação de futuros intérpretes à luz dos conceitos aqui propostos? É óbvio que há muitas abordagens possíveis e que os comentários a seguir nada mais são do que sugestões e ideias, derivadas da prática de formação de intérpretes do autor do presente artigo, ao longo de anos, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, desde 2000, e no curso de formação de tradutores e intérpretes da Associação Alumni, centro binacional Brasil-Estados Unidos, também localizado na cidade de São Paulo, em que atuou como professor de 1996 a 2012.

Basicamente, a primeira ênfase é no desenvolvimento da memória. Qual memória, poder-se-ia perguntar. Tendo os princípios acima em mente, o professor deve ajudar os alunos a desenvolver memória para a mensagem do discurso, deixando de lado, propositalmente, sua forma linguística. O aluno deverá olhar a mensagem recebida oralmente “pelo avesso”, descobrindo seu arcabouço — identificando a ideia principal, os exemplos relevantes e os possivelmente irrelevantes, o ponto de vista de quem fala, a intenção da mensagem, etc. É preciso que o futuro intérprete aprenda a se apropriar da mensagem, torná-la sua, já que terá de reproduzi-la em primeira pessoa. É um modo de ouvir bastante distinto dos chamados “*listening comprehension exercises*” das aulas de língua estrangeira.

Com isso em mente, sugerem-se os exercícios elencados a seguir, na sequência indicada. A fonte de textos orais (discursos) é praticamente infinita hoje em dia, com a disponibilidade existente na Internet. A maior dificuldade para os exercícios iniciais, no entanto, é encontrar textos orais cujo conteúdo informacional seja baixo, pouco denso, pouco complexo, não em termos linguísticos, mas em termos discursivos. Para isso, pode-se recorrer a materiais criados para uso em cursos de idiomas, que oferecem enorme variedade de temas com certo controle do nível informacional. A ideia aqui não é utilizar materiais cuja gravação seja artificialmente lenta ou que apresentem controle de uso de estruturas gramaticais. O aluno em curso de formação de intérpretes já não deve apresentar restrições linguísticas — caso contrário, não estará pronto para a formação de intérprete. O que o professor deve ter em mente é a densidade informacional da mensagem contida na gravação a ser utilizada, cuja complexidade deve ser aumentada gradativamente. A velocidade mais lenta, ao contrário do que imaginado por leigos, criará um obstáculo para o aluno, em vez de ajudá-lo, e o influenciará a se concentrar nas palavras e estruturas linguísticas, gerando uma tradução artificial e logocêntrica, induzindo-os a lembrar de palavras e frases, em vez de conceitos. A preferência deve sempre ser dada, inicialmente, a discursos

que sigam o gênero narrativo, para só depois passar à descrição e argumentação, por exemplo, cuja densidade informacional é usualmente maior. Vejamos, pois, uma lista de atividades sugeridas para a formação inicial em consecutiva.

1. Exercícios de paráfrase na mesma língua, seja na língua materna (língua A) ou na língua estrangeira ativa do aluno (língua B), possivelmente em ambas. O objetivo principal aqui é mostrar que a mesma mensagem pode ser expressa, ainda que na mesma língua, em formas distintas.
2. Escuta de trechos curtos gravados, preferencialmente na língua B, seguidos de resumo, tanto na língua A como na língua B. A ideia aqui não é traduzir, em si, mas começar a exercitar a concentração e a memória. Nesta etapa, o professor deverá começar a apontar as diversas maneiras possíveis de se analisar o discurso, de enxergá-lo “pelo avesso”, ou seja, colocando-se o ouvinte no lugar do orador.
3. Primeiros exercícios em consecutiva, sem notas. É fundamental que se usem trechos de conteúdo informacional baixo, em gênero narrativo, para começar. É importantíssimo que os alunos não tomem notas neste estágio ou terão a tendência de tomar o máximo possível de notas, como se fizessem um ditado. O propósito principal aqui é ajudar os alunos a se concentrarem na memória para informações, e não para palavras. Os trechos devem ser curtos, com não mais de dois ou três minutos. O professor continua, aqui, a chamar a atenção dos alunos para recursos mnemônicos, tais como prestar atenção ao que são ideias principais e o que são exemplos de uma mesma situação. Outra possibilidade é tentar prever como o discurso continuará, quais fatos virão apresentados. Denominada em inglês de “*guess ahead*”, o propósito dessa técnica não é adivinhar em si, mas concentrar a atenção do aluno-intérprete nas

possibilidades de conclusão da ideia sendo desenvolvida e usar essas previsões – quer se concretizem ou não – como recurso mnemônico.

4. Início dos exercícios com notas. A ênfase é sempre no menor número de notas possível. É interessante concentrar as primeiras anotações em nomes e números somente — obviamente, com a escolha de trechos que apresentem algumas informações numéricas como datas ou quantias de qualquer natureza e nomes próprios.
5. Introdução de exercícios mais longos, com anotações. Esses exercícios só devem ter início quando o grupo tiver desenvolvido boa capacidade de se concentrar na escuta dos trechos apresentados. O conteúdo informacional deve ser mantido baixo, para não se acrescentar um fator complicador a mais. Sugere-se que os exercícios iniciais de consecutiva com nota ocorram na seguinte sequência: (1º) os alunos escutam sem tomar notas; a seguir, fazem algumas anotações a fim de organizar sua fala antes de reproduzirem o trecho; (2º) quando a modalidade anterior tiver sido bem praticada, os alunos deverão, finalmente, anotar enquanto escutam — o que é bastante mais complexo, pois deverão dividir sua atenção entre escuta e anotações. A tendência inicial é anotarem demais e, como consequência, se perderem na análise da mensagem. É bastante comum neste estágio inicial que os alunos não consigam reproduzir a mensagem mesmo olhando para suas anotações, o que claramente indica que se concentraram em anotar sem, de fato, analisar a mensagem. Nesse caso, volta-se aos estágios anteriores, conforme as necessidades da turma, aspecto que só o professor poderá avaliar no momento.
6. Aumento gradual do conteúdo informacional dos trechos escutados. A introdução de descrições, por exemplo, exigirá maior domínio da técnica de anotações, devido à riqueza de detalhes presentes em

descrições. Pode-se alternar entre notas posteriores à escuta e notas durante a escuta, como sugerido no item anterior.

7. Introdução de palestras, discursos, apresentações feitas pelos próprios alunos ou por convidados. No caso dos alunos, um ou dois alunos podem apresentar-se em cada dia de aula, com os colegas servindo de intérpretes. É muito conveniente neste estágio quando há dois alunos que dominam uma outra língua, diferente das línguas de trabalho dos demais. Um desses alunos pode fazer uma palestra e o outro interpretar para a língua A da maioria (normalmente português, no caso do Brasil). Essa atividade coloca os demais alunos na posição de realmente precisarem ouvir a interpretação e perceberem como a sua plateia se sente ao depender do intérprete. Essa atividade também pode ser feita, por exemplo, a partir de um discurso em vídeo.

Costuma-se discutir frequentemente em que língua os intérpretes tomam nota, quando no exercício da consecutiva. Normalmente, em diversas: a que está escutando, a que vai usar quando falar, uma terceira que lhe venha à mente no momento, ou em língua nenhuma, quando usa sinais e símbolos da mais variada natureza. Nos exercícios com alunos, porém, costuma-se insistir para que tomem nota na língua em que vão falar, ou seja, na língua-alvo. Isso não só obriga que processem as informações da mensagem, como também desestimula a anotação das palavras escutadas. Isso evitará que o processo de compreensão real da mensagem seja postergado para o momento da apresentação da tradução em si, quando normalmente será quase impossível essa compreensão ou ela apresentará grandes lacunas.

Convém ainda lembrar que os professores devem evitar a tentação de transformar a aula de interpretação em aula de construção de glossários. O aluno deverá, sim, preparar o assunto a partir da informação prévia do tema de apresentações mais complexas, principalmente quando se entra na fase em

que os próprios alunos fazem discursos ou apresentações. No entanto, a ênfase na formação de intérpretes não está no aprendizado de vocabulário. É bastante problemático quando o professor confunde a formação de intérpretes com aula de vocabulário ou com a memorização de glossários. Os alunos acabam por internalizar o conceito de que a interpretação nada mais é do que a capacidade de memorizar glossários bilíngues, e que o processo é mesmo o de conversão de palavras de uma língua para outra.

Por fim, nunca é demais enfatizar que as notas tomadas na consecutiva são apenas um meio para um fim, e nunca um fim em si mesmas. Não há um modelo ideal de notas e um conjunto de símbolos que os alunos devem memorizar. O professor pode e deve demonstrar alguns princípios básicos, mas sempre deixar claro que se trata de uma sugestão, e não de um modelo canônico a ser seguido. É preciso sempre lembrar aos alunos que as notas são um recurso mnemônico a ser usado poucos minutos após serem tomadas e que, depois, irão para o lixo. Logo, deve-se deixar claro que o sistema de anotações é algo bastante pessoal, e aquilo que funciona bem para um intérprete pode não funcionar para outro.

Em resumo, a formação em consecutiva deve sempre preceder a formação em simultânea, pois a consecutiva força a desverbalização e faz com que o aluno analise a mensagem, chegue ao seu sentido, sem ficar preso às palavras do original. Quando a simultânea é introduzida antes do momento oportuno, o futuro intérprete acabará adotando a técnica de sobrevivência de traduzir palavras e frases, em vez de se preocupar em traduzir o sentido da mensagem original.

## Referências bibliográficas

GILE, D. Teaching conference interpreting: a contribution. In: TENNENT, Martha (Ed.), *Training for the new millennium*. Amsterdam/Piladelphia: John Benjamins Publishing Company, 2005.

ILG, G. L'enseignement de l'interprétation à l'École de l'Université de Genève. *L'Interprète*, Genebra, 14, 1959.

LEDERER, M. The interpretive theory of translation: a brief survey. *El Lenguaz - Revista academica del Colegio de Traductores Publicos de la Ciudad de Buenos Aires*, Buenos Aires, 1, 1998.

NILSKI, T. Translators and interpreters — siblings or a breed apart? *Meta*, Montreal, 12, 2, 1967, p. 45-49.

PAGURA, R. A teoria interpretativa da tradução (Théorie du Sens) revisitada: um novo olhar sobre a desverbalização. *TradTerm*, 19, São Paulo, 2012, p. 92-108.

SELESKOVITCH, D. *L'interprète dans les conférences internationales*. Paris: Minard, 1968.

\_\_\_\_\_. *Langage, langues et mémoire: étude de la prise de notes en interprétation consécutive*. Paris: Minard, 1975.

\_\_\_\_\_. *Interpreting for international conferences*. Tradução de *L'interprète dans les conférences internationales*. Washington: Pen and Booth, 1978.

SELESKOVITCH, D. e LEDERER, M. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. 2e. édition corrigée et augmentée. Paris: Didier Érudition e Bruxelles: Office des publications des Communautés Européenes, 2002.