

A tradução cultural de *Aké*

Rodrigo Ordine¹

RESUMO:

Este trabalho apresentará um tipo de tradução chamado de “tradução cultural” que abrangerá a análise de um fragmento da obra *Aké: the years of childhood*, de Wole Soyinka, a fim de se compreender questões como poder, subjetividade, interpretação e processos de articulação e complexidade através do ato tradutório, principalmente após as novas configurações propostas por uma globalização e por novos entendimentos sobre as noções de indivíduo, cultura e história.

Palavras-chave: Tradução cultural; Interpretação; Hibridismo; Pós-Colonialismo.

Introdução

Apenas através de um olhar mais ingênuo o mundo globalizado no qual vivemos parece querer apresentar uma homogeneidade no modo como as relações entre os povos acontecem, entretanto, a partir de um olhar mais profundo e até mesmo como forma de resistência na demarcação de certos limites (entre eles o cultural), cada vez mais percebemos um movimento em favor da fragmentação. Assim, os indivíduos (mesmo que compartilhem de alguns traços que lhes confirmam o título de globalizados), cada vez mais, estão caminhando para a busca de uma origem, de uma identidade. Nesse contexto – a princípio paradoxal, mas por continuidade, natural – os povos são vistos como reflexos de um prisma gigante, recebendo um fecho de luz que, após certas transformações, emite uma variável de raios experienciais, i.e., dados culturais que vivenciamos e que expandimos, num movimento entre o global e o particular. Assim, o homem pós-moderno é representado por uma flexível superposição de formações, onde cada parte é o microcosmo de um universo, sendo, logo, uma imagem ambígua e híbrida, sem entretanto pontuarmos que tais fragmentos e/ou superposições de fragmentos estão dispostos em favor de uma totalidade.

Durante tempos e por conta do entendimento de homem e de cultura de determinadas

¹ Doutorando em Estudos de Literatura, PUC-Rio

épocas, os estudos de tradução buscaram uma tradução isenta, sem que o dedo cultural do tradutor interferisse no texto “original”, para não maculá-lo, não transformá-lo em um texto outro. Logo que a idéia de “texto original” começou a ser questionada por algumas linhas dentro dos estudos de tradução, seu campo de estudo pôde alçar vôos mais altos, procurando, muitas vezes multidisciplinarmente, encontrar posicionamentos mais preocupadas com questões culturais.

Neste trabalho, os estudos de tradução serão analisados apenas em sua vertente pós-colonial, procurando aplicar tais conhecimentos na compreensão de um fragmento da obra *Aké: the years of childhood*, de Wole Soyinka, a fim de levantar questionamentos sobre o ato tradutório e suas implicações, principalmente no que tange às escolhas imbuídas de caráter cultural e pós-colonial.

Será importante para nós que uma pequena adaptação lingüística seja adotada neste trabalho: o termo “pós-colonial” em inglês pode ser representado de duas maneiras diferentes: *post-colonial*, que sugere uma posição ideológica bastante particular, baseando seus estudos em análises sincrônicas e caracterizando-se, muitas vezes, por adotar uma inversão dos pólos do discurso, mas repetindo a dominação em suas bases.

Já o termo *postcolonial*, intimamente ligado à Nova História, preocupa-se em relativizar a posição política e pensar a complexidade, i.e., conceber que o passado nada mais é do que uma construção do presente, através de uma percepção seletiva (escolhemos os fatos do passado com base em nossa visão do presente), além de mostrar que noções de contingência e interação são fundamentais para se entender as construções que elaboramos (ao lermos um livro em um dia, finalizando-o, e novamente começando e terminando no dia seguinte, teremos novas interpretações da narrativa, mesmo que nada de muito extraordinário tenha acontecido para que houvesse mudança em nossa percepção de mundo e da narrativa). Outro ponto que nos chama a atenção é a preocupação com o diacronismo: nesta visão, o olhar analítico abrange o momento pré-colonial, passando pelo colonial e chega ao pós-colonial, procurando não só um estudo do pós-colonial, mas de toda a gama de fatores que antecedem e perpassam o colonialismo. Assim, adotaremos para a expressão “pós-colonial” a grafia de língua inglesa sem hífen (*postcolonial*).

1. A teoria *postcolonial* de tradução

Nos últimos trinta anos, o campo dos estudos de tradução expandiu-se de estudos predominantemente normativos para descritivos e de uma perspectiva predominantemente lingüística para uma abordagem que estuda o contexto cultural de uma produção como um todo e não como um fato isolado (portanto, pensando em suas ramificações sociais, políticas, econômicas, artísticas, estéticas, entre outras). Ainda, a teoria contemporânea dos Estudos Culturais procura lidar com a relação entre as condições de produção de conhecimento e a maneira como o conhecimento de uma cultura diferente é inserida e reinterpretado de acordo com as condições nas quais o conhecimento é recebido. Assim, qualquer método para a análise de uma dada cultura envolve um processo de tradução, no sentido amplo do termo. Essa tradução é articulada em vários níveis, sendo o lingüístico (em seu aspecto semântico) o primeiro a ser levado em conta. A *tradução cultural*, como colocada por CARBONEL (1996, p. 81), articula um papel significante nas questões do recebimento do conhecimento no pensamento “ocidental - primeiro mundo” como o resultado de um processo de descolonização de um pensamento “oriental - terceiro mundo”.

Dessa maneira, interpretar, nessa visão *postcolonial*, implica uma posição diferente do tradutor: ele deve levar em conta (a) a descrição do processo no qual o texto da cultura original é reinterpretado, manipulado e até mesmo subvertido quando incorporado na cultura do Centro; e (b) a possibilidade de uma metodologia na qual o significado possa ser trabalhado sem a usurpação da função significativa – proveniente da cultura da qual o texto emergiu (lembrando que essa própria cultura não é uma cultura homogênea, mas sim fruto de um processo de hibridismo). Esses dois pontos podem ser melhor entendidos quando a idéia de SAID (1979, p. 67) é apresentada: o oriente é um espaço imaginário construído por uma ideologia, segundo as normas da cultura do ocidente, i. e., “an ‘imaginary geography’ where the Orient is ‘orientalized’, pictured as it ought to be, rather as it actually is.” Logo, o oriente é criado, ou orientalizado, fazendo com que haja coincidência das idéias ocidentais sobre o oriente. Para evitar essa posição de homogeneidade, o olhar *postcolonial*, numa ambiência pluri e multicultural, utiliza-se de vozes *postcolonial* que tentam re-escrever sua história, como também mostrar sua posição no contexto do cânone ocidental – tudo isso sendo confrontado com os tópicos da tradução cultural.

Logo, a comunicação entre as culturas envolve, num processo tradutório, não somente uma redefinição do significado do Outro de acordo com o contexto representacional do próprio Eu (aquele que traduz), mas uma transformação na articulação da representação desse

Eu colonizado, numa construção de um terceiro espaço (colonizado, mas independente) de significado. Assim, a tradução é um movimento além do estabelecimento de uma dialética entre o aqui e o lá, o agora e o antes, nós e eles. É um espaço extenso onde o processo da diferença cultural acontece, no interstício, onde as fronteiras da cultura são constantemente negociadas.

2. O contexto tradutório de *Aké: the years of Childhood*

Aké: the years of childhood é o livro das memórias de infância de Wole Soyinka, publicado em 1981. Nessa obra, acima da memória pessoal, há uma arqueologia das origens culturais que não são apenas dele, mas de toda a geração que cresceu e se educou no ambiente culturalmente híbrido da África colonial.

Partindo do texto de SOYINKA (1983), a teoria *postcolonial* de tradução será articulada e aplicada, a fim de construir a discussão demandada por este trabalho, tendo como base de análise o fragmento abaixo.

(01)

Every morning before I woke up, Tinu was gone. She returned about midday carrying a slate with its marker attached to it. And she was dressed in the same khaki uniform as the hordes of children, of different sizes, who milled around the compound from morning till afternoon, occupied in a hundred ways.

At a set hour in the morning one of the bigger ones seized the chain which dangled from the bell-house, rugged at it with a motion which gave the appearance of a dance and the bell began pealing instantly, the various jostling, tumbling, racing and fighting pupils rushed in different directions around the school buildings, the smaller in size towards the schoolroom at the further end of the compound where I could no longer see them. The bigger pupils remained within sight, near the main building. They split into several groups, each group lined up under the watchful eye of a teacher. When all was orderly, I saw father appear from nowhere at the top of the steps. He made a speech to the assembly, then stood aside. One member of the very biggest group stepped forward and raised a song. The others tool it up and they marched into the school-building in twos, to the rhythm of the song.

The song changed every day, chosen from the constant group of five or six. That I came to have a favourite among them was because this was the same one which they sang with more zest than others. I noticed that on the days when it was the turn of this tune, they danced rather than marched. Even the teachers seemed affected, they has and indulgent smile on their faces and would even point out a pupil who on a certain charged beat in the tune would dip his shoulders in a most curious way, yet march without breaking the rhythm. It was an unusual song too, since the main song was in English, but the chorus was sung in Yoruba; I could only catch the words of the latter:

B'ina njo ma je'ko
B'ole nja ma je'ko
Eni ebi npa, omo wi ti're²

I never heard any such lively singing from the other school, indeed that group simply vanished from sight, yet this was where my sister went. I never saw her anywhere among the matching group; in any case there was nobody her size in that section. My curiosity grew every day. She sensed this and played on it, refusing to answer my questions or else throwing off incomplete fragments which only fed my curiosity. (p. 22)

A proposta de tradução para esse fragmento será dada logo em seguida, para continuarmos nossas discussões.

(02)

Toda manhã antes que eu acordasse, Tinu saía. Ela voltava em torno do meio-dia, carregando uma lousa com seu marcador unido a ela. E ela ia vestida com o mesmo uniforme cáqui como os outros bandos de crianças, de tamanhos diferentes, que agitavam-se em torno da missão, de manhã até a tarde, ocupados com mil coisas.

A certa hora da manhã, uma das maiores agarrava a corrente que pendia do campanário, balançava robustamente com um movimento que dava a aparência de uma dança e o sino começava a repicar imediatamente, os vários alunos empurravam, caíam, corriam e lutavam, todos apressados em direções diferentes em torno dos edifícios da escola, os menores em tamanho corriam para a sala de aula no finalzinho da missão, onde eu não poderia mais vê-los. Os alunos maiores permaneciam à vista, perto do edifício principal. Eles separavam-se em diversos grupos, cada grupo alinhado sob o olhar vigilante de um professor. Quando todos estavam em ordem, eu via meu pai aparecer não sei de onde no alto da escada. Ele fazia um discurso para o grupo, depois punha-se de lado. Um membro do grupo dos mais velhos dava um passo à frente e começava uma canção. Os outros dirigiam-se a frente e marchavam pelo pátio em duplas, ao ritmo da canção.

A canção mudava a cada dia, escolhida por um grupo fixo de cinco ou seis alunos. Esta canção tornou-se para mim a favorita entre as outras, pois esta mesma era a que todos cantavam com mais alegria do que as outras. Eu observei que nos dias em que era a vez dessa melodia, todos dançavam mais do que marchavam. Mesmo os professores pareciam afetados, eles exibiam um sorriso satisfeito em suas faces e até mesmo indicavam um aluno que, em uma determinada batida da melodia, abaixava seus ombros de uma maneira muito curiosa, contudo todos marchavam sem perder o ritmo. Era uma canção bastante incomum, porque a canção principal estava em inglês, mas o refrão era cantado em iorubá; eu só conseguia pegar as palavras do final:

Se a casa estiver pegando fogo, eu devo comer
Se a casa estiver sendo roubada, eu devo comer
A criança que está com fome, deixe-a falar

Eu nunca ouvi um cantar tão vívido da outra escola, e de fato aquele grupo simplesmente desaparecia de vista, no entanto esse era o grupo na qual minha irmã ia. Eu nunca a vi em qualquer lugar entre o grupo rival; em todo o caso não havia ninguém de seu tamanho naquela seção. Minha curiosidade crescia a cada dia. Ela percebia e brincava com isso, recusando-se a responder as minhas perguntas ou ainda atirando fragmentos incompletos que somente alimentavam minha curiosidade.

A princípio, a experiência bilíngüe de Soyinka já mostra a complexidade de sua posição e, assim, seu texto cria uma linguagem “in between”, como colocado por MEHREZ (1996, p. 121): “For these texts written by postcolonial bilingual subjects creates a language ‘in between’ and therefore come to occupy a space ‘in between’.” Ao explorar e confrontar

diferentes mundos simbólicos e sistemas distantes de significação, o texto constrói uma rede mútua de interdependência e intersignificação, criando um terceiro local de realização dessas significações.

Nesse mundo complexo, Soyinka, enquanto *constructo* iorubá-inglês, mostra em seu texto certos pontos muito interessantes: embora a educação na escola fosse em língua inglesa, havia sempre um modo de imbricar a esta a experiência e a cultura mais tipicamente iorubá. Uma personagem que aparece na obra, mas não no fragmento, é a mãe de Soyinka, Eniola, chamada por ele de “The Wild Christian” justamente por interligar a religião dos iorubás e os rituais *egúmgúm* (dos antepassados), assim como a religião cristã trazida pela colonização britânica, que já é outra forma religiosa, adaptada para a colonização, reforçando o espaço de transformação “in-between”.

A escola, como mostrada no fragmento, é o primeiro exemplo da marca colonialista de Aké, pequena vila da cidade de Abeokuta, onde a cultura britânica era apresentada para a população estudantil de modo formal. Essa não é uma escola diferente: os uniformes, o sino para o início das aulas, a música cantada todo dia... O que realmente chama a atenção, não são esses indícios (que acontecem em qualquer lugar institucional a partir de regras de um jogo), mas sim a escola como representante do local de europeização das crianças. É na escola que toda a cultura do Centro pode ser inserida, num processo de reorganização de pensamento. O que, entretanto, marca esse tipo de entrada no mundo do Centro não é se tornar um colonizado, no sentido de um deslocamento radical de uma cultura para outra, mas tornar-se um ser híbrido que não é mais iorubá, mas também não é britânico – e sim um aglomerado contínuo e intrincado de ambos os lados.

O que chama a atenção do pequeno Soyinka é a característica incomum da canção que tem a letra principal em inglês e o refrão em iorubá. Mostra clara desse conviver complexo de culturas que, a princípio, é uma posição agradável, como mostra o item (01): “That I came to have a favourite among them was because this was the same one which they sang with more zest than others.”

Embora haja a necessidade da marcha para a execução da música, a característica ritual da cultura iorubá se apresenta: “they danced rather than marched”. E, à medida que a melodia se aproxima de um toque que possa lembrar – talvez inconscientemente – os velhos tambores, “... a pupil ... dip his shoulders in a most curious way”.

Um outro movimento pode ser pensado: o texto, escrito em inglês, traz o refrão em

iorubá, que é traduzido pelo autor para o inglês em nota de rodapé e essa particularidade deve ser levada em conta para a tradução proposta para o português. Nesse momento, como se constitui o inglês para a escrita cultural? No caso de Soyinka, o inglês é e ao mesmo tempo não é a língua da metrópole. A língua acaba se subdividindo em várias formas de inglês, tornado híbrido e “não-puro” ao ser apropriado pelos povos coloniais. E é nesse ponto que se pode concluir que o colonial não é mais colonial, mas adaptado, transformado em um “in between”. Segundo ASHCROFT (1989, p. 37), o inglês possuirá “um caráter ambivalente: apesar de constituir um signo do colonialismo, as transformações operadas no inglês apagam nele as marcas da origem européia.” O inglês, no caso de Soyinka, vai ser usado de forma livre, tornando-se, nas palavras de IZEVBAYE (1974, p. 139), “apenas a linha telegráfica através da qual a fala vernácula é simultaneamente transmitida e traduzida ao leitor”. Assim cria-se um processo de tradução interiorizada, que torna possível, segundo STEINER (Apud.: GUÍLLEN, 1985, p. 109), “a existência de um idioma particular e misto ‘por baixo’, ‘vindo antes’ da localização de ‘línguas diferentes’ na mente expressiva”.

Ao utilizar esse inglês, Soyinka promove uma desterritorialização da língua inglesa, na opinião de REIS (1999, p. 105), deslocando-a da Europa, seguida de uma reterritorialização – desaparecendo a noção de unidade – e criando-se uma assimilação inquieta e insubordinadamente antropófaga, além da escolha de um lugar enunciativo terceiro: o “in between”.

Para a análise com um olhar *postcolonial*, unindo à tradução uma interpretação, alguns exemplos serão citados. Primeiramente, pensemos na passagem “each group lined up under the watchful eye of a teacher” e, mais demoradamente, na palavra *watchful*. A princípio, palavras como “alerta”, “cauteloso”, “atento”, “vigilante” (possibilidades para uma tradução em língua portuguesa) estão presentes no conjunto significativo de *watchful*. Qual escolher? É bastante difícil tal escolha, já que “olhar atento” pode suscitar pelo menos duas compreensões: olhar com zelo ou com atenção. Olhar cauteloso pode parecer bem diferente de olhar vigilante, não? Assim, para o tradutor embebido de uma posição *postcolonial* seria necessário uma análise muito profunda: qual palavra estaria alimentando um discurso de poder da classe dominante? Possivelmente, em nosso caso, a escolha da palavra “vigilante” mostraria que a cultura do colonizador de primeiro mundo deseja que o colonizado se comporte como adestrado. O que estaria na base de uma opção ou de outra?

Em um outro exemplo, “The others tool it up and they marched into the school-

buiding in twos” a tradução do verbo *to march* poderia contemplar em português “marchar” e “avançar”, mas por que não “caminhar” ? É mais um exemplo que caracteriza o tradutor como o responsável pelas escolhas que podem reproduzir uma visão dominadora, de cunho colonialista. O que condicionaria tal escolha?

Outra questão importante partiria da análise do fragmento “they danced rather than marched”. Embora pudesse haver um movimento repressivo e militar imbuído no verbo *to march* – que levaria o tradutor a validar uma posição colonialista ao escolher a forma “marchar” – os alunos mais dançavam do que marchavam. Nessa caracterização, um exemplo de como as culturas convivem num espaço terceiro, o ritual e a dança (bastante ligados à cultura iorubá) são confrontados com a condicionante “marchar”, mostrando como os alunos são um misto de origem e acréscimo, i. e., como mantêm sua cultura inicial junto a uma outra, culminando num híbrido espaço cultural terceiro. Logo, se a escolha fosse por “caminhar”, o jogo explícito entre duas culturas (opondo “to march” a “to dance”) se perderia, e a conclusão de que os alunos já não são mais frutos só da cultura original, se pudermos chamar assim, nem apenas da cultura colonizadora, mas sim de uma cultura muito mais complexa.

Assim, podemos perceber que a tradução para o tradutor *postcolonial* e a interpretação feita por esse trabalho, são resultados de atos interpretativos que não podem ser entendido como particulares, mas sim compartilhados e públicos, na medida em que nós ocupamos um meio socialmente organizado, fruto tanto de nossas experiências globalizadas e de nossas demarcações culturais que nos concede o título de pertencentes a uma cultura determinada, embora nem mesmo esta seja homogênea.

ABSTRACT:

This work aims at presenting a sort of translation called “cultural translation” which will cover the analysis of a fragment from *Aké: the years of childhood*, by Wole Soyinka, in order to problematize some questions such as power, subjectivity, interpretation and processes of articulation and complexity throughout the translation process itself, mainly after the new configurations proposed by globalization and also by some new understandings on the notions of individual, culture and history.

Keywords: Cultural Translation; Interpretation; Hybridism; Postcolonialism.

Referências Bibliográficas

- APPIAH, K. Anthony. *Na casa de meu pai*. Rio de Janeiro : Contraponto, 1997.
- BHABHA, Homi. *Caliban Speaks to Prospero: Cultural Identity and the crisis of representation*. In: MARIANI, P. *Critical Fictions*. London : Routledge, 1993. p. 62-65
- CARBONEL, O. *The exotic space of Cultural Translation*. In: ÁLVAREZ, R.; VIDAL, M. *Carmem-África. Translation, Power and Subversion*. London : Multilingual Matter LTD., 1996. p. 79-98
- GUILLÉN, Claudio. *Entre lo uno y lo discurso*. Barcelona : Crítica, 1985.
- IZEVBAYE, D. S. Nigeria. In: KING, Bruce (Ed.) *Literatures of the world in English*. London : Routledge, 1974. p. 136-139
- JACQUEMOND, Richard. *Translation and cultural hegemony: the case of french-arabic translation*. In: ÁLVAREZ, R.; VIDAL, M. *Carmem-África. Translation, Power and Subversion*. London : Multilingual Matter LTD., 1996. p. 139-157
- JONES, Eldred D. *The writing of Wole Soyinka*. London; Currey; Portsmouth – N.H. : Heinemann, 1988.
- MEHREZ, Sonia. *Translation and the postcolonial experience: the francophone north-african text*. In: ÁLVAREZ, R.; VIDAL, M. *Carmem-África. Translation, Power and Subversion*. London : Multilingual Matter LTD., 1996. p.120-138
- REIS, Eliana L. L. *Pós-colonialismo, identidade e mestiçagem cultural: a literatura de Wole Soyinka*. Rio de Janeiro : Relume-Dumará, 1999.
- SAID, Edward. *Orientalism*. New York : Vintage, 1979.
- SOYINKA, Wole. *Aké: the years of childhood*. New York : Vintage, 1983.
- _____. *Myth, Literature and the African World*. London : Cambridge University Press, 1976.