

# A TRADUÇÃO COMO RECURSO EM ATIVIDADES DE UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA



Angelica Almeida de Araújo  
(graduanda, pesquisadora PIBIC/UFCG)  
angelicaaraujo@gmail.com

Sinara de Oliveira Branco  
(professora doutora, orientadora PIBIC/UFCG)  
sinarabranco@gmail.com

**Resumo:** Este trabalho tem o objetivo de analisar atividades propostas em um livro didático de língua inglesa como língua estrangeira que abordem categorias de tradução. A partir da análise das atividades foi possível perceber o uso frequente de recursos tradutórios que auxiliam no aprendizado de língua estrangeira (LE). Esta pesquisa está fundamentada na Abordagem Funcionalista de Tradução e nas Categorias de Tradução. As atividades foram selecionadas levando em consideração as categorias de tradução. A análise demonstrou que o uso da tradução por meio das categorias intralingual e interlingual não é tão explorado no nível inicial de aprendizado de língua inglesa. Identificou-se que o uso mais recorrente no material investigado é o da categoria de tradução intersemiótica, representando 82% de frequência nas atividades analisadas. Conclui-se que, no nível básico de aprendizado de LE, o uso de imagens, fotos, cores e demais elementos não verbais são um auxílio fundamental para o desenvolvimento de língua inglesa.

**Palavras-chave:** Abordagem Funcionalista de Tradução, Categorias de Tradução, Ensino de Línguas Estrangeiras.

**Abstract:** *The aim of this paper is to analyze activities, in an English as a Foreign Language (EFL) textbook, which use translation categories. The theoretical framework is based on the Functionalist Approach of Translation and on Translation Categories. An initial overall analysis of the activities in the textbook showed frequent use of translation as an aid in learning the foreign language. The activities were then selected according to the translation categories. The results showed that at the beginning levels of ESL, the intralingual and interlingual categories were not as common as the intersemiotic category, which represented 82% of the textbook activities analyzed. It can be concluded that, at the basic level of foreign language learning, images, photos, colors and other nonverbal elements is an essential aids for the development of English as a foreign language.*

**Keywords:** *Functionalist Approach of Translation, Translation Categories, Foreign Language Teaching.*

## INTRODUÇÃO

É comum observar alunos iniciantes de língua estrangeira (LE) construindo textos escritos em outro idioma com estruturas da sua língua materna (LM). Isso acontece devido ao fato desses alunos ainda não terem o domínio ou conhecimento da LE e, por consequência, buscarem auxílio na LM para suprir as necessidades linguísticas

encontradas. Pesquisas na área de Estudos da Tradução e Ensino de Línguas Estrangeiras buscam investigar como a tradução pode influenciar na aquisição e desenvolvimento de um novo idioma.

Teóricos como Lucindo (2009) e Hurtado Albir (1998) acreditam que o processo de aprendizagem de um novo idioma envolve a interferência da LM. Interferências no ensino de LE são geralmente consideradas negativas e, portanto, sugere-se que sejam eliminadas desse ambiente de ensino. No entanto, a influência da LM pode ser trabalhada de forma positiva, com o professor tendo consciência do uso apropriado da tradução em sala de aula, que pode contribuir para uma maior participação dos alunos durante a exposição do conteúdo.

Neste trabalho, será adotada a definição do termo “tradução” de Hurtado Albir (1988, p. 42), de que “tradução é um processo de reexpressão do sentido que as palavras e frases adquirem no contexto”. Tal definição parece adequada ao contexto de ensino de língua estrangeira no Brasil, pois a preparação e execução das aulas ocorrem em um ambiente de LM que favorece a tradução, ainda que inconscientemente. É importante ressaltar que o trabalho com tradução aqui são direcionados ao ensino-aprendizado de língua inglesa e não ao ensino de tradução. Hurtado Albir (1988) afirma que é necessário trabalhar a tradução contextualizada, reexpressando o sentido de LE em LM e vice-versa. A autora afirma ainda que a tradução considerada adequada deve englobar o sentido produzido a partir da junção de elementos linguísticos e extralinguísticos, sendo essa junção, também, o propósito de ensino de LE, pois tanto a tradução quanto o ensino de LE visam à comunicação social, como ilustrada por Nord (1991, p. 36): “Who says what in which channel to whom with what effect?<sup>1</sup>”, sendo posteriormente acrescentados *When? Where? Why? How?*<sup>2</sup> Ou seja, para que haja comunicação, é necessário que pelo menos dois indivíduos estejam envolvidos em um processo comunicativo com intenção e propósitos específicos.

Levando em consideração os aspectos acima e tomando como base o fato de que a tradução é utilizada, mesmo que inconscientemente, em sala de aula, investigam-se aqui atividades de um livro didático de língua inglesa envolvendo tradução, observando as propostas dessas atividades e o papel do professor ao lidar com a tradução em contexto de ensino de LE. O livro didático escolhido foi o primeiro volume da série *English File*, que é o material-base das aulas do Curso de Extensão da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). O objetivo da coleta de dados será identificar exercícios que utilizam tipos de tradução relacionados às categorias de tradução sugeridas por Jakobson (2000), sendo elas a Tradução Intralingual, a Tradução Interlingual e a Tradução Intersemiótica.

Para o desenvolvimento da análise, professores de línguas estrangeiras da Unidade Acadêmica de Letras da UFCG serão entrevistados e responderão a um questionário. Tanto as entrevistas quanto os questionários, após coletados, serão analisados para observar o papel da tradução em sala de aula de LE e até que ponto o professor utiliza o recurso tradutório no auxílio do aprendizado de LE. Com o intuito de investigar se realmente existem benefícios na inserção das atividades que envolvam tipos de tradução no ensino de LE, questiona-se como as atividades que incluem tradução são exploradas em livros didáticos no contexto brasileiro. Para atingir o objetivo da pesquisa, busca-se: a) identificar que tipos de tradução são usados nas atividades do livro didático selecionado; e b) conhecer a opinião de professores de Línguas Estrangeiras da UFCG sobre o uso da tradução em sala de aula de LE.

### **A TRADUÇÃO E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

Professores e teóricos costumam apresentar pontos negativos com relação ao uso da tradução em sala de aula de LE. Alguns exemplos disso são apresentados por Malmkjaer (1998), ao citar Gatenby (1967), que considera a tradução associada ao ensino de língua como algo não natural, e Lado (1964), que afirma que exercícios de tradução não devem ser utilizados em sala de aula, devido ao fato de a tradução não substituir a prática linguística. A lista de objeções dos autores citados continua, incluindo pontos rebatidos por Malmkjaer (1998), tais como: a) a tradução é independente das quatro habilidades linguísticas; b) a tradução toma muito tempo da aula; c) a tradução faz com que os estudantes tenham a falsa impressão de que termos da LM possuem correspondentes na LE estudada; d) a tradução bloqueia o pensamento na língua estrangeira; e) a tradução causa interferência; e f) a tradução só se adéqua ao ensino de tradução. Malmkjaer (1998) argumenta que os pontos mencionados são equivocados, pois, na realidade, a tradução trabalha em conjunto com as quatro habilidades, podendo ser utilizada em atividades variadas e que não tomem tanto tempo da aula, auxilia a visão contrastiva das línguas envolvidas, auxiliando o raciocínio em LE e evitando a interferência negativa. Todos os pontos contra-argumentados reforçam a ideia de que a tradução pode ser utilizada em contexto de ensino de LE, bem como do ensino de tradução. Dessa forma, Malmkjaer (1998) considera a tradução como uma atividade necessária, que oferece oportunidade a vários usos distintos, como, por exemplo, ensinar a traduzir e melhorar o conhecimento da LM e da LE.

Complementando as ideias acima, para Hurtado Albir (1998), a tradução como exercício didático está dividida em três fases: i) compreensão; ii) entendimento da ideia do

texto; e iii) “esquecimento” das palavras, desverbalizando o conteúdo, tendo em mente o significado geral do texto. A autora afirma que a tradução é a reexpressão do sentido do texto da língua de origem na língua-alvo, dependendo desse novo contexto. A autora acredita que o uso da tradução no ensino possui dois aspectos: a) tradução interiorizada – comum a alunos iniciantes de uma LE, pelo fato da LM ainda ser o ponto de referência principal desses alunos; e b) tradução pedagógica – utilizada em sala de aula pelo professor como instrumento didático. Para Lucindo (1997), a tradução pedagógica tem o objetivo de verificar e reforçar a aprendizagem do aluno através da manipulação de textos (orais e escritos), análise contrastiva e reflexão consciente. Peugenaute (1996) concorda com os autores citados e afirma que a tradução apresenta um leque de possibilidades didáticas que ensina a: a) traduzir; b) ajuda no aperfeiçoamento do idioma estrangeiro e do materno; c) auxilia na formação intelectual; e d) ajuda na melhora da leitura, uma vez que exige dos alunos uma leitura mais atenta.

Partindo do contexto de ensino de LE para o de tradução, Nord (1997) apresenta a Abordagem Funcionalista de Tradução, que tem foco na atividade de tradução direcionada ao leitor do texto traduzido, levando em consideração a função – ou funções – do texto traduzido e o contexto em que leitor e texto estão inseridos. Nord (1997) discute a ideia de que o texto traduzido é produzido dependendo de um propósito que irá variar de acordo com a cultura da língua-alvo e do público que lerá tal texto. Nessa abordagem, o texto original deixa de ter o papel de fonte principal de informação para a produção do texto traduzido, pois a tradução funcionalista prioriza o objetivo da tradução, considerando-a uma recriação e não apenas uma cópia ou transposição linguística do texto original. Nord (1997) baseou-se em Reiss (1984), que desenvolveu um modelo de crítica tradutória baseada no conceito de equivalência linguística entre duas línguas e na relação entre texto-fonte e texto-alvo. Entretanto, as autoras citadas têm consciência de que há situações em que a equivalência não é possível, ou sequer desejada. Reiss (1984) nomeia essas situações de exceções, e uma dessas exceções surge quando a intenção do texto traduzido difere do propósito do original. É nesse ponto que surge a Abordagem Funcionalista, sugerindo que um texto traduzido não necessariamente terá o mesmo propósito do texto original.

A visão funcionalista enxerga a atividade de tradução como interação entre texto e leitor. Tal atividade pode ser vista como uma ponte que conecta duas pessoas separadas pela barreira linguístico-cultural. Os tradutores possibilitam a comunicação entre membros de culturas distintas, transmitindo conhecimento e proporcionando comunicação. Nesse aspecto, as ideias funcionalistas parecem se adequar ao contexto de sala de aula de LE, pois trabalham

com a ideia de propósito da tradução, além de buscar a comunicação. Nesse instante, torna-se relevante apresentar a distinção entre os termos “funcional” e “comunicativo”, tratado por Mason (1998) na *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, que parte da ideia de que é necessário considerar a função não apenas da linguagem, mas também da tradução, levando em conta a Teoria do Escopo de Reiss e Vermeer (1984).

Mason (1998) lembra a importância das funções da linguagem de Jakobson (2005), que são a referencial, emotiva, conativa, fática, metalinguística e poética; além das macrofunções de Halliday (1985), que são a ideacional (referindo-se à experiência), a interpessoal (referindo-se ao uso e expressão da linguagem pelo falante) e textual (referindo-se ao potencial do falante para construir textos – orais e escritos – de forma coerente). Em termos de comunicação, Mason (1998) trata a questão do tradutor impossibilitado de conhecer a real intenção do texto original, pois não tem acesso à intenção comunicativa do autor do texto. Assim sendo, a solução é criar um modelo mental do significado baseando-se em dados textuais e informações contextuais relevantes e disponíveis combinadas ao conhecimento de língua e de mundo. Esse é um trabalho de suposição do ambiente cognitivo direcionado à comunicação. Alindo-se a ideia de função à comunicação, é possível também aliar as ideias de tradução ao ambiente de ensino de LE para proporcionar um ambiente mais favorável ao uso da LE.

Mantendo um olhar linguístico à discussão, Jakobson (2000) afirma que, havendo dificuldade para a transmissão de uma mensagem em determinado código, há a possibilidade de usarmos a língua para a explicação de seus termos, a partir de uma construção metalinguística de ideias. Esse é o caso de estudantes de LE de níveis mais avançados que, apesar de ainda não terem conhecimento de alguns termos específicos da LE, já possuem conhecimento linguístico suficiente para exprimir ideias em língua estrangeira. O autor explica que mesmo a terminologia sendo limitada, pode ser explicitada por meio de empréstimos linguísticos, neologismos ou mudanças semânticas, ou ainda por circunlocuções (JAKOBSON, 2000, p. 115).

Seguindo os princípios mencionados acima, Jakobson (2000, p. 114) mostra que a tradução vai além de uma tradução de textos verbais de uma língua para outra, utilizando paráfrase e circunlocução, por exemplo, e aponta três categorias tradutórias: 1) a Tradução Intralingual, que é uma interpretação de signos verbais por outros signos da mesma língua; 2) a Tradução Interlingual, que é a interpretação de signos verbais por significados verbais de outra língua; e 3) a Tradução Intersemiótica, que é uma interpretação de signos verbais por

significados de signos de um sistema de signos não verbais. Quando são utilizadas imagens, desenhos e expressões faciais, há o uso de tradução intersemiótica. Para trabalhar com situações de tradução, os objetivos devem ser claros, tanto para o professor como para o aluno.

Nesse caso, a ideia de Jakobson (2000) sobre a função cognitiva de a língua não depender apenas de padrões gramaticais, mas sim de operações metalinguísticas, é aqui corroborada. Assim, é possível enxergar o ambiente de sala de aula de maneira mais abrangente e tentar entender a forma dos alunos pensarem e trabalharem as línguas envolvidas, ao invés de reprimi-los. Quando trabalhamos a tradução com objetivo, voltada para o conteúdo exposto em sala de aula, a aula se torna mais comunicativa e participativa, pois os alunos se sentem mais a vontade para se expressarem ao saber que têm a LM como apoio, recuperando, assim, a voz em sala, anteriormente silenciada, auxiliando na construção da autoconfiança e motivação dos aprendizes (CORACINI, 2005; BRANCO, 2011).

Coracini (2005) afirma que o aluno chega à sala de aula com um conhecimento de mundo formado e que isso irá influenciar no aprendizado de outro idioma. “Proibir” o aluno de “pensar na LM” é impossível, uma vez que esse aluno tem ideias já construídas e estruturadas na LM e, quando posto em prova, o aluno que ainda não tiver conhecimento em determinada área irá recorrer às estruturas de sua LM. A autora ainda afirma que ambas, LM e LE, se interpenetram na construção da subjetividade, isto é, ambas se conectam no percurso de aprendizagem, uma influenciando na construção da outra, de maneira natural e eficaz.

Seguindo esses preceitos teóricos, serão apresentadas, a seguir, a metodologia e análise das atividades, observando como os professores participantes da pesquisa se posicionam em relação aos pontos teóricos aqui apresentados.

## **METODOLOGIA**

Os dados compilados ao longo desta pesquisa se dividem em: i) análise de livro didático; e ii) entrevistas e questionários com professores, como veremos a seguir.

### **O Livro Didático:**

O material selecionado foi o primeiro livro (nível *Elementary*) da coleção *English File*,<sup>3</sup> que é utilizado nos primeiros níveis do Curso de Inglês do Curso de Extensão da Unidade Acadêmica de Letras (UAL) da UFCG.

### **Procedimentos para a análise das atividades do livro:**

---

ARAÚJO, BRANCO. A tradução como recurso em atividades de um livro didático de língua inglesa *Belas Infâncias*, v. 1, n. 1, p. 183-202, 2012.

Os dados foram compilados e as atividades coletadas foram divididas de acordo com as Categorias de Tradução de Jakobson (2000), com o intuito de observar qual das categorias era mais recorrente em nível básico de ensino de LE.

Questionários e Entrevistas:

A segunda parte da pesquisa incluiu a participação de professores de LE da UFCG, que foram entrevistados após responderem a um questionário. A intenção foi de investigar o nível de conhecimento e consciência do uso de atividades de tradução por parte dos professores em sala de aula de LE. A coleta de dados foi feita com a colaboração de 05 (cinco) professores de LE da Unidade Acadêmica de Letras da UFCG, que responderam a um questionário com quatro questões objetivas, tendo a liberdade de marcarem mais de uma alternativa, caso considerassem necessário. Após responderem ao questionário, foi realizada uma entrevista de áudio de 20 minutos de duração com cada professor para aprofundar as questões anteriormente respondidas, para analisar as respostas de forma mais precisa. O objetivo foi de utilizar tais questões para que fosse possível observar com mais precisão o que os professores pensam acerca de tradução e exercícios tradutórios. Para tal, foram desenvolvidas oito questões que seguissem o raciocínio das quatro perguntas utilizadas no questionário, para observar se as respostas iriam (ou não) ser convergentes ao que havia sido tratado anteriormente pelos sujeitos da pesquisa.

189

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

São apresentados, a seguir, os resultados obtidos nas duas fases da análise dos dados.

Análise de livro didático:

Nas atividades do primeiro volume da série *English File* foram encontradas várias atividades que podem ser trabalhadas com o auxílio da tradução. Para analisar esse aspecto em detalhes, foram seguidos os conceitos teóricos estudados durante o período da pesquisa que, posteriormente, também auxiliaram na coleta e classificação das atividades. Cada atividade do livro didático tem objetivos previamente traçados e grande parte delas é trabalhada com o auxílio das categorias tradução. Não é possível afirmar até que ponto os autores tiveram a intenção ou estavam conscientes do uso da tradução como ferramenta no ensino de LE, pois esse ponto está além do foco da pesquisa e não foi investigado. Foram coletadas e analisadas 45 (quarenta e cinco) atividades que envolviam tradução de alguma forma: na elaboração da atividade – atividades vindas da editora já com a função de utilizar

tradução de forma preestabelecida e na execução da atividade – atividades sem uso de tradução à primeira vista, mas que envolviam a tradução em sala de aula – ora sendo usada pelos alunos, ao desenvolver as atividades, ora pelo professor, ao aplicar as atividades.

A partir da análise desenvolvida, foi observado que algumas das atividades envolvendo tradução que foram coletadas não só se encaixavam nas categorias de Jakobson (1959), como também, por vezes, envolviam duas (ou as três) categorias estabelecidas pelo teórico e que também envolviam muitas das características das outras teorias estudadas durante esta pesquisa.

A atividade 02, localizada na página 06 (Figura 1) do livro *Elementary* da coleção *English File*, trabalha as habilidades de Escuta e Fala, demandando que os alunos escutem atentamente a uma faixa de áudio que contém quatro conversações diferentes e, após ouvi-las, os alunos devem relacioná-las a quatro imagens que expressam o que as conversações representam, de forma não verbal. A transposição é feita de elementos linguísticos verbais para não verbais (e vice-versa), caracterizando o trabalho com a Tradução Intersemiótica, pois os alunos deverão fazer uma leitura das imagens para interpretar as ações, expressões faciais, pano de fundo das imagens e os personagens descritos na imagem, para que possam relacioná-los às conversações escutadas. Esse tipo de atividade demanda um conhecimento prévio de mundo por parte dos alunos para que eles possam decodificar as imagens de uma maneira geral. Para isso, Coracini (2005) enfoca sua teoria na ideia de que esse conhecimento externo irá influenciar na boa execução do que foi proposto pela atividade e que, de acordo com a habilidade de leitura do aluno, o desenvolvimento da tarefa será afetado.

**2 LISTENING & SPEAKING**

a **1.13** Listen and number the pictures 1–4.



b Listen again and complete the dialogues.

1 A Are you \_\_\_\_\_?  
B No, I'm \_\_\_\_\_. I'm from Edinburgh.

2 A Where are you from?  
B We're from \_\_\_\_\_.  
A Are you on holiday?  
B No, we aren't. We're on business.

3 A Where's she from? Is she \_\_\_\_\_?  
B No, she isn't. She's \_\_\_\_\_. She's from Buenos Aires.

4 A Mmm, delicious. Is it \_\_\_\_\_?  
B No, it isn't. It's \_\_\_\_\_.

c Repeat the dialogues. Copy the rhythm.

Figura 1 - Atividade 02 da página 06

Outra atividade trabalhada com o auxílio da categoria de Tradução Intersemiótica de Jakobson foi a Atividade 01, da página 12 (Figura 2). A atividade introduz um vocabulário relacionado a tipos de bebidas (*drinks*) de maneira que os alunos relacionem uma lista de nomes de bebidas às suas respectivas imagens. Esse tipo de atividade também demanda o conhecimento prévio do aluno acerca do vocabulário relacionado a bebidas, que provavelmente o aluno já conhece em sua LM. A ação de ver uma imagem e relacioná-la a uma palavra caracteriza a Tradução Intersemiótica, por haver uma transposição de sentidos de um signo não verbal para um signo verbal. Ainda nessa atividade, as categorias de tradução Interlingual e/ou Intralingual serão trabalhadas, pois, para a explicação do conteúdo (*drinks*), o professor irá, provavelmente, descrever a atividade e distribuir aos alunos a tarefa de relacionar as imagens aos seus respectivos nomes. O uso da tradução Interlingual ou Intralingual vai depender da metodologia do professor e de sua sensibilidade para saber se o nível da turma é adequado à tradução Intralingual, que, nesse caso, seria a explicação do conteúdo do livro, que ocorre em língua inglesa. Há uma grande chance de o professor usar a categoria de tradução Interlingual, tendo em vista que os alunos estão no início do

aprendizado de outro idioma e que, possivelmente, terão dificuldades para entender as orientações passadas pelo professor em inglês.

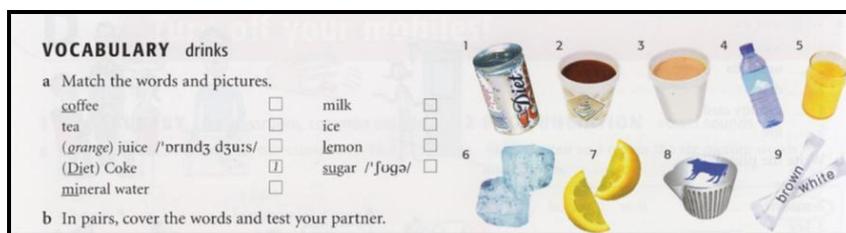


Figura 2 - Atividade da página 12

Houve também atividades que poderiam ser trabalhadas com o auxílio das categorias Intralingual e Interlingual. Na página 04 do livro *Elementary* da série *English File*, por exemplo, há uma atividade do ponto 3 (*Grammar*) com conteúdos gramaticais, que são os exercícios “a”, “b” e “c”. Nessa atividade, o professor terá que usar definições para explicar o conteúdo, podendo ser na LE (inglês) ou na LM dos alunos. Por se compreender que o nível das turmas pode variar, mesmo sendo todas consideradas de “nível básico”, percebe-se que algumas atividades podem ser trabalhadas usando mais a categoria Interlingual (níveis de fato iniciantes), ou a categoria Intralingual (níveis considerados “falsos iniciantes”), dependendo exatamente do nível da turma e do professor. Há ainda nessa atividade uma conexão dos pontos citados (‘a’, ‘b’ e ‘c’) com o conteúdo final do livro (pág. 122), que traz uma tabela explicativa acerca do uso do verbo *To Be*. A tabela possui tópicos com explicação, em língua inglesa, de regras que devem ser observadas quando é feito o uso do verbo “Ser/Estar” em inglês. Essa explicação é considerada como tradução Intralingual dos elementos gramaticais apresentados na tabela da mesma página.

192

Foi observado que uma característica foi repetida ao longo das atividades coletadas. Os enunciados das atividades, em geral, fazem uso da categoria de tradução Intersemiótica, pois trazem signos não verbais que facilitam a compressão do que é demandado do aluno. Na página 09, a atividade 01 (Figura 3) demanda dos alunos que observem a palavra destacada e diferenciem se ela pertence à classe dos adjetivos ou de pronomes. O interessante é que, para facilitar a compreensão do enunciado por parte dos alunos, a palavra *highlighted*, que significa “destacada”, aparece realmente destacada: *highlighted*. Dessa forma, o aluno irá compreender o que o enunciado demanda, mesmo que ainda não conheça essa palavra em seu vocabulário.

**4 GRAMMAR** possessive adjectives

a Look at the **highlighted** words. Which is an adjective? Which is a pronoun?

1 Where are **you** from?                      2 What's **your** name?

Figura 3 - Atividade da página 09

Outro exemplo do uso da categoria Intersemiótica em enunciados pode ser encontrado na página 11, especificamente na atividade 03 (Figura 4), em que um quadro explicativo denominado *Giving Instructions* (Dando Instruções) demonstra como se deve usar o termo *please* (“por favor”) em diferentes tipos de frases: afirmativas, negativas e interrogativas. Para facilitar o entendimento dos alunos, o conteúdo do livro é explicitado com o auxílio da categoria de tradução Intersemiótica que, nesse caso, faz a diferenciação dos tipos de frases utilizando elementos não verbais: o símbolo ‘+’ para as frases afirmativas, o ‘-’ para as negativas e o símbolo ‘?’ para as sentenças interrogativas.

**4 CLASSROOM LANGUAGE**

a Match the phrases and the pictures.

<input type="checkbox"/> Look at the board.	<input type="checkbox"/> Sit down.
<input type="checkbox"/> Open your books.	<input type="checkbox"/> Work in pairs.
<input checked="" type="checkbox"/> Close the door. ✓	<input type="checkbox"/> Stand up.
<input type="checkbox"/> Read the text.	<input type="checkbox"/> Don't write.
<input type="checkbox"/> Go to page (84).	<input type="checkbox"/> Listen and repeat.
<input type="checkbox"/> Turn off your mobile (phone).	<input type="checkbox"/> Don't speak (Spanish).

**GIVING INSTRUCTIONS**

<input checked="" type="checkbox"/> Open your books (please).
<input type="checkbox"/> (Please) Don't write.
<input type="checkbox"/> Can you open the door (please)?

Figura 4 - Atividade da página 11

a) Questionários:

A primeira pergunta do questionário diz respeito à opinião que o professor tem sobre uso de tradução em sala de aula de LE. Foram dadas três alternativas das quais o professor poderia escolher mais de uma. Dentre os cinco professores entrevistados, três consideraram o uso da tradução em sala de aula positiva, um considerou a tradução não só positiva como também inevitável e outro considerou que o uso dessa ferramenta é apenas inevitável. Nenhum dos entrevistados considerou o uso tradução negativo – o professor que considerou apenas inevitável mostrou, na entrevista, que o considera também positivo.

A segunda questão respondida envolve a primeira questão, pois questiona se o professor permite o uso da tradução pelos alunos em sala de aula. Todos os professores assinalaram que sim, que permitem a tradução em sala de aula. Os participantes comentaram que seria impossível tentar controlar um recurso que está tão acessível aos alunos.

194

Em seguida, foi questionado se os professores utilizavam atividades voltadas para a área tradutória, explorando esse recurso de maneira consciente. Foi observado que 80% do grupo respondeu positivamente. Isso significa que apenas um dos professores assinalou que não utiliza qualquer tipo de atividade tradutória com seus alunos, independentemente de qualquer objetivo que envolva a tradução. Entretanto, o professor que optou, no questionário, pela não utilização de atividades de tradução com os alunos se contradiz. Durante a entrevista, ele assume que utiliza tais atividades em uma de suas turmas.

Por fim, na última pergunta, foi questionado qual(is) era(m), na opinião dos professores, o(s) nível(is) mais indicado(s) para o uso da tradução em sala de aula de LE. Nossa intenção era investigar se os professores consideravam um nível específico mais propício (ou necessário) ao uso de tradução. A maioria respondeu que o nível básico é mais propício ao uso de tradução. Uma possibilidade para os professores terem respondido dessa forma é o fato de ser o primeiro contato do aluno com uma segunda língua.

Na sequência, os professores foram entrevistados para esclarecer pontos do questionário e tornar as respostas mais precisas. Foi observado, em alguns momentos, contradição por parte especialmente de um dos participantes, que ora demonstrava ter mais consciência do uso da tradução em sala de aula, ora demonstrava certa cautela com tal uso. Os

demais professores demonstraram maior consciência e aceitação de uso de atividades que envolvam a tradução e suas categorias.

b) Entrevistas:

A entrevista com o Professor 1 (P1) foi realizada no mês de março do ano de 2011. P1 leciona na UFCG, dando aulas em turmas da graduação em Letras-Inglês com foco nas habilidades de escuta, fala, leitura e escrita, bem como em turmas de Extensão e Inglês Instrumental, mais voltada à habilidade de leitura. A primeira pergunta referia-se ao nível que o professor leciona. P1 respondeu que naquele semestre estava lecionando uma turma de Inglês I da graduação de Letras-Inglês e uma turma de Inglês Instrumental, também do curso de Letras.

Foi, em seguida, questionado se o professor permitia o uso de tradução pelos alunos. A resposta foi que só permitia o uso da tradução pelos alunos até determinado ponto. P1 afirmou que recorre menos à tradução do que seus alunos, pois só recorre à tradução de vocabulário e de expressões idiomáticas quando percebe que isso irá ajudá-lo a fazer com que os alunos cheguem mais rápido ao entendimento de um assunto. O professor ainda acrescenta que seus alunos traduzem com bastante frequência. Segundo o professor, os alunos recorrem à tradução principalmente quando estão trabalhando em pares ou grupos. Essa afirmativa vai de encontro com o que foi dito na questão anterior, visto que o professor, que antes havia dito que impunha certos limites no uso de tradução por parte dos alunos, se contradiz ao relatar que eles a utilizam frequentemente. Esse ponto parece refletir certa queixa do professor com relação ao fato de os alunos recorrerem à tradução, talvez em moldes que lembrem o Método Gramática-Tradução – metodologia ultrapassada e que não condiz com a forma como a tradução tem sido trabalhada atualmente.

A próxima questão analisava a opinião de P1 em relação ao uso positivo da tradução. Foi questionado até que ponto o uso de tradução era considerado positivo para o professor. Ele respondeu que a tradução, como recurso, é útil no ensino, como um meio de facilitar a aprendizagem do idioma estrangeiro. Tal resposta denota a ideia de que o entrevistado considera a tradução positiva quando usada pelo professor.

Quando foi questionado se utiliza exercícios de tradução, o professor respondeu negativamente no questionário, mas, na entrevista, afirmou usar esse recurso em turmas de Instrumental – por ser um curso mais voltado para a leitura. P1 exemplifica esse uso dizendo que, em suas atividades, pede para os alunos escreverem certos termos em LM. O professor

termina a entrevista dizendo que o único e exclusivo objetivo do uso de tradução é para a aprendizagem.

A entrevista com o professor 2 (P2) foi realizada no mês de março do ano de 2011. P2 informou que leciona em turmas de Inglês Básico de diversos cursos da UFCG e a disciplina Língua Inglesa I da graduação do Curso de Letras da mesma universidade. Perguntamos se P2 observava a tradução sendo utilizada em algum momento em sala de aula. P2 responde que, nas aulas de Inglês Básico, que envolvem interpretação textual, a tradução é usada o tempo inteiro, pois o uso da tradução é inevitável nesse caso.

Ao responder essa questão, P2 deixa claro que há o uso da tradução em sala de aula, que tem consciência do uso dessa ferramenta e que é inevitável o uso da tradução pelos alunos que não têm fluência em inglês. P2 havia assinalado no questionário que o uso da tradução em sala de aula de língua inglesa é positiva e inevitável. P2 responde a terceira pergunta da entrevista afirmando que permite a tradução em sala de aula.

A pergunta seguinte dizia respeito a quem mais recorre ao uso da tradução em sala de aula. P2 informa que os alunos são os que mais recorriam à ferramenta, por ficarem inseguros na hora da concretização textual. P2 diz que eles recorrem o tempo todo ao dicionário e à tradução, principalmente pela insegurança. Já na graduação, o uso da tradução é bem menor, pois os alunos já têm certa fluência e pelo fato da aula ser toda em inglês. Percebe-se, então, que, até o momento, P2 só considerou ser tradução a transformação de signos linguísticos de uma língua para outra, desconsiderando outras categorias de tradução e levando em consideração somente a categoria interlingual.

Na próxima pergunta, pedimos que P2 respondesse se há um nível específico em que a tradução seja mais útil. P2 considera o nível básico como o nível que mais recorre à tradução, porque é o primeiro contato dos alunos com a LE e, assim, eles se pautam bastante na LM. P2 informa ainda que utiliza as atividades de tradução como uma ferramenta para checar o aprendizado de seus alunos. P2 demonstra utilizar essas atividades tendo objetivos claros, previamente traçados, como sugeridos por Pegenaute (1996) e Hurtado Albir (1998).

A terceira entrevista foi realizada no mês de março de 2011. P3 respondeu a primeira pergunta dizendo que leciona em turmas de Inglês Básico destinadas a alunos de diversas graduações.

Na próxima questão, P3 afirmou que observa a tradução sendo usada em sala de aula pelo professor e pelos alunos. P3 também diz que, em sua opinião, a tradução é uma das ferramentas principais, pois as aulas de Leitura são em LM, havendo uso recorrente de

estratégias para que os alunos possam superar algumas barreiras linguísticas, por não terem um nível avançado de leitura em língua inglesa.

P3 demonstra ter conhecimento das categorias de tradução e acredita que os alunos recorrem mais à tradução do que ele mesmo. P3 diz que também utiliza a tradução de várias formas. Por exemplo, para não fornecer a resposta imediatamente, P3 busca sinônimos em inglês da palavra que o aluno tem dúvida, ou cognatos com a LM, para que os alunos possam fazer a relação. P3 também disse que faz desenhos no quadro para explicação de vocabulário. Caso os alunos não compreendam, o professor realiza a tradução interlingual. Aqui, podemos perceber que, de maneira indireta, o professor citou as três categorias de tradução de Jakobson (2000) em uma mesma atividade. Primeiro, no nível Intralingual, depois no nível Intersemiótico e, por fim, a categoria Interlingual. O professor ainda afirmou que seus alunos recorrem muito à tradução na execução de exercícios, em textos.

P3 informou que já utilizou atividades de tradução para aferir o conhecimento dos alunos, pois acredita que a tradução é o caminho para que o aluno chegue à compreensão do texto. Para P3, os alunos se utilizam da tradução como uma ferramenta que lhes dá a certeza de que eles realmente estão entendendo a LE e que isso é resultado do pouco conhecimento do idioma, comum aos níveis básicos de aprendizado.

O quarto professor foi entrevistado no mês de Abril de 2011. P4 leciona em turmas de iniciantes no curso de extensão da UFCG. Quando perguntamos se P4 observa o uso da tradução em algum momento na sala de aula, a resposta foi afirmativa.

Percebeu-se que P4 observa o uso da tradução por parte dos alunos como uma ferramenta que lhes dê certeza de que estão entendendo a LE. P4 acrescenta que percebe os alunos de nível básico usando a tradução como uma ferramenta de checar se entenderam o que foi transmitido. P4 ainda diz que também utiliza a tradução explicando o conteúdo e, então, pedindo para seus alunos parafrasearem sua explicação. O professor ainda diz que permite o uso da tradução, porque sempre acreditou que era possível utilizar essa ferramenta e que, por estar estudando na área de tradução, se encontra muito mais aberto a essa prática.

P4 disse ainda que sempre procura utilizar a tradução em determinados contextos e atividades, como, por exemplo, algumas estruturas ou expressões que não existem da mesma forma no outro idioma. P4 tenta fazer com que os alunos encontrem algum termo ou estrutura equivalente, com a intenção de fazê-los ver que eles devem priorizar o contexto e não a tradução palavra por palavra. Com tais comentários, consideramos que P4 tem a tradução como positiva no ensino de LE.

Quando questionado se há um nível específico que considere a tradução mais útil no processo de aprendizagem, o professor disse que cada nível tem uma necessidade específica: nos níveis básicos, essa ferramenta é utilizada para checar se o conteúdo foi realmente aprendido. Nos níveis mais avançados, o professor não precisa mais utilizar a tradução para checar a compreensão do aluno, mas para trabalhar questões culturais, discursivas e outras questões mais abrangentes.

O professor acrescenta que utiliza atividades de tradução para que os alunos possam compreender como ambas as línguas funcionam e que, dessa forma, percebam as diferenças culturais e discursivas que permeiam esses idiomas. O professor acredita que essa é uma experiência enriquecedora, porque dá margem para os alunos adquirirem vocabulário, usos distintos da língua, como também auxilia os alunos a compreenderem a LM.

A última entrevista foi realizada no mês de Abril do ano de 2011. P5 leciona Língua Francesa na UFCG. Foi perguntado que níveis P5 leciona e a resposta foi em todos os níveis da graduação e da extensão de língua francesa. No primeiro semestre de 2011, P5 lecionou as disciplinas Francês I e Francês VII da Extensão e as disciplinas de Francês Instrumental e Fonética da graduação em Letras.

P5 afirma que observa os seus alunos usando a tradução em sala de aula e diz que os alunos do nível básico traduzem literalmente os enunciados de atividades e textos trabalhados em sala, utilizando também a paráfrase para descrever o sentido do texto. Já nas turmas do curso de Letras, P5 disse que observa os alunos fazendo perguntas em LM.

P5 disse que busca um equilíbrio, não permitindo que as aulas sejam todas em LM, mas também não proíbe seus alunos de usá-la. P5 não soube dizer quem recorre mais à tradução em sala de aula, se o professor ou os alunos. P5 acredita que os alunos são os que mais traduzem. O professor também considera que, em todos os níveis de aprendizado, a tradução é uma ferramenta útil para consolidar o conhecimento.

P5 afirmou que utiliza atividades de tradução em nível básico, como atividade de interpretação textual, demandando que os alunos expliquem um texto lido em LE, explicando a compreensão geral em LM, sempre evitando a tradução palavra por palavra. Para P5, a tradução serve para checar se o aluno está entendendo o texto/atividade.

A partir da avaliação das atividades e da opinião dos professores, fica evidente a presença da tradução em sala de aula de LE e que tal presença não é necessariamente negativa, podendo auxiliar professor e alunos no ensino-aprendizado de LE. Dalben (2009) reforça a ideia de que o uso de atividades envolvendo tradução e análise contrastiva pode

levar o ensino de LE a uma forma mais pragmática de trabalho, desenvolvendo no aluno a percepção das sutilezas e diferenças entre as línguas envolvidas no processo. Isso pode ser comprovado nesta pesquisa, ao observar a aplicação das atividades e a fala dos professores.

## CONCLUSÃO

A partir da descrição de atividades de tradução apresentadas acima, foi percebido que a distinção de Hurtado Albir (1998) para dois tipos de tradução está presente em sala de aula de aprendizagem de LE. Hurtado Albir (1998) diz que a tradução interiorizada é inerente ao aluno, principalmente na fase inicial de seu aprendizado de LE. Esse fato é explicado pela LM ser o ponto de referência dos alunos, uma vez que eles chegam à sala de aula com seu conhecimento de mundo construído em LM, como afirma Coracini (2005). O que o aluno constrói em LE vem dos conhecimentos da LM. A tradução interiorizada tende a ser menos necessária à medida que o aluno vai desenvolvendo seu conhecimento e fluência na LE. Com isso, nos níveis iniciais, o uso dessa tradução é mais frequente, ocorrendo quase todo o tempo, diminuindo à medida que o aluno se torna linguisticamente mais competente em LE.

A tradução pedagógica, por sua vez, é utilizada em sala de aula como instrumento didático. De acordo com Lucindo (1997), o objetivo da tradução pedagógica é verificar ou reforçar a aprendizagem do aluno através da manipulação de textos orais ou escritos e reflexão consciente. A tradução pedagógica difere da tradução interiorizada por ser controlada pelo professor, que irá limitar até que ponto a tradução será utilizada durante as aulas. É esse trabalho que se busca desenvolver em sala de aula, mostrando ao aluno que nem sempre a tradução literal é a melhor opção, sendo necessário um trabalho detalhado com as partes do texto, levando em consideração o contexto, o propósito da atividade e o leitor. Ou seja, função e comunicação, como citadas na teoria, vão se auxiliando e se complementando no trabalho de ensino de LE auxiliado por tipos de tradução variados.

A pesquisa e coleta de dados mostraram que existem mais atividades relacionadas aos variados usos de tradução do que esperado e que esse uso não é sempre negativo, corroborando a visão de Malmkjaer (1998), por exemplo. A tradução pode influenciar positivamente no aprendizado de um novo idioma. O uso da tradução, segundo Hurtado Albir (1998), deve ser um processo consciente. Coracini (2005) também afirma que muitos professores entendem que a tradução é positiva, mas não têm ideia de como utilizá-la:

No que diz respeito às línguas (ao campo, domínio, extensão das línguas), é possível verificar que, sobretudo na visão linguística da tradução, a meu ver, simplificada e tradicional, ser tradutor significa ser bilíngue ou quase bilíngue: dominar cada uma das

línguas, idealmente completas; é ser capaz de passar tranquilamente de uma língua para outra (da LE para a LM ou vice-versa), mediante conhecimentos que extrapolam a(s) língua(s) em questão: o tema, a área técnica, a situação de enunciação. Nessa visão, que se pauta num ideal, as línguas continuam separadas por demarcações nítidas: demarcações culturais, demarcações formais (gramaticais dentre outras). (CORACINI, 2005, p. 3).

200 Ou seja, é necessário ampliar a visão de tradução nos moldes da atualidade e trazer maior reflexão para o ambiente de sala de aula de LE, com o intuito de fazer com que professor e alunos percebam a utilidade da tradução e comecem a se afastar dos mitos envolvendo a tradução. Cabe ao professor buscar maneiras de utilizar a tradução em sala de aula de forma mais precisa e que os cursos de formação de professores de LE comecem a abordar e aplicar o uso dessa ferramenta, não de forma literal (traduzindo palavra por palavra), mas utilizando a tradução dentro de um contexto, como mostra a Abordagem Funcionalista de Tradução citada neste artigo, levando em consideração que o leitor tem em mente aspectos textuais que vão influenciar em sua tradução: o conhecimento das funções e macrofunções da linguagem, conhecimento de gêneros textuais, conhecimento sobre estratégias de comunicação nas línguas envolvidas, conhecimento sobre a(s) cultura(s) das línguas envolvidas e conhecimento sobre estratégias e teoria de tradução. Por fim, o aluno deve ser orientado a utilizar recursos tradutórios (interlinguais, intralinguais ou intersemióticos) sempre dentro de um contexto específico.

Agradecemos ao CNPq pelo financiamento do projeto e pela concessão da bolsa PIBIC.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANCO, S. O. As faces e funções da tradução em sala de aula de língua estrangeira. **Cadernos de Tradução**, V. XXVII, n. 1, 2011.

CLANDFIELD, L.; LATHAN-KOENIG, Christina; OXDEN; C. TARGET; F. SELIGSON, P. **New english file – Elementary – Student’s Book**. Oxford: Oxford University Press. 2007.

CORACINI, M. J. R. F. O sujeito tradutor entre a “sua” língua e a língua do outro. **Cadernos de Tradução**, v. XVI, n. 2, p. 9-24, 2005.

DALBEN, T. P. S. Tradução e ensino-aprendizado de língua inglesa: leitura e análise contrastiva como exercícios de construção de significados. In: ROCHA, L. H. P.; LINS, M. P. P. (Org.). **Revista (Con)textos linguísticos**, Vitória, n. especial, p. 135-144, 2009.

GATENBY, E. V. Popular Fallacies in the Teaching of Foreign Languages. In: LEE, W. R. (ed.) **E.L.T. Selections 2: Articles from the Journal ‘English Language Teaching’**. London: Oxford University Press. 1967. p. 21-29.

HALLIDAY, M. A. K. **Introduction to Functional Grammar**. London: Arnold, 1985.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2005.

JAKOBSON, R. On Linguistic Aspects of Translation. In: VENUTI, L. (Ed.). **The Translation Studies Reader**. London: Routledge, 2000. p. 113-118.

HURTADO ALBIR, A. Hacia un enfoque comunicativo de la traducción. **II Jornadas Internacionales de Didáctica de Español Lengua Extranjera**. Ministerio de Cultura. Madrid, p. 53-79, 1998.

HURTADO ALBIR, A. La traducción en la enseñanza comunicativa. **Cable: revista de didáctica del español como lengua extranjera**, Madrid, p. 42-45, 1998a.

LADO, R. **Language Teaching: A Scientific Approach**. New York: McGraw-hill, Inc. 1964.

LEFFA, V. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN H. I; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC. 1998, p. 211-236.

LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras, 1997. Disponível em: <<http://www.scientiaintraductionis.ufsc.br/ensino.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2009.

MALMKJAER, K. **Translation and Language Teaching**. Language Teaching and Translation. UK: St. Jerome, 1998.

MASON, I. Communicative/Functional Approaches. In: BAKER, M. **Routledge Encyclopedia of Translation Studies**. London: Routledge, 1998.

NORD, C. **Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis**. Amsterdam: Rodopi, 1991.

NORD, C. **Translating as a purposeful activity**. Manchester: St. Jerome, 1997.

PEUGENAUTE, L. La traducción como herramienta didáctica. **Contextos**, Madrid, n. 27-28, p. 107-126, 1996.

REISS, K.; VERMEER, H. J. **Grundlegung einer Allgemeinen Translationstheorie**. Tübingen: Niemeyer, 1984.

---

<sup>1</sup> “Quem diz o que, em que canal, para quem, com que efeito?” (tradução nossa)

<sup>2</sup> “Quando? Onde? Por quê? Como?” (tradução nossa)

<sup>3</sup> CLANDFIELD, L.; LATHAN-KOENIG, Christina. OXDEN; C. TARGET; F. SELIGSON, P. **New English File** – Elementary – Student’s Book. Oxford: Oxford University Press. 2007.