

## REFLEXÕES SOBRE A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA

## REFLECTIONS ON PEDAGOGICAL TRANSLATION

**Egisvanda Isys de Almeida Sandes<sup>1</sup>**  
**Maiara Raquel Queiroz Pereira<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este artigo procura reunir diversas discussões a respeito do uso da tradução no ensino de línguas a fim de compreender melhor a relação entre ambas as áreas. Ao longo da história do ensino-aprendizagem de línguas, a tradução exerceu diferentes papéis, às vezes marcada pelo protagonismo, como na Metodologia Gramática Tradução (MGT) e às vezes pelo esquecimento nas abordagens decorrentes do Método Direto. Atualmente, no entanto, vem ganhando espaço nas discussões sobre as novas perspectivas da abordagem comunicativa, tendo, inclusive, nomenclatura própria: a Tradução Pedagógica. Com o aumento de sua popularidade, fazem-se necessários o estudo e a definição desse termo. O objetivo desse artigo é contribuir para o esclarecimento do que é a Tradução Pedagógica e como vem sendo compreendida pelos estudiosos, bem como discorrer sobre as contribuições dessa ferramenta para as áreas de ensino de línguas e da formação de tradutores.

**Palavras-chave:** tradução pedagógica; ensino-aprendizagem de línguas; tradução

**Abstract:** This article presents several discussions about the use of translation in language teaching in order to better understand the relationship between both areas. Throughout the history of teaching-learning languages, the translation has played different roles, sometimes marked by protagonism, as in the Grammar Methodology Translation (MGT) and sometimes by forgetfulness in the approaches deriving from the Direct Method. Nowadays, however, it has gained space in the discussions about the new perspectives of the communicative approach, including its own nomenclature: Pedagogical Translation. With the increase of its popularity are necessary the study and the definition of that term. The purpose of this article is to contribute to the clarification of what is Pedagogical Translation and how it has been understood by scholars, as well as to discuss the contributions of this tool to the areas of language teaching and translator training.

**Keywords:** pedagogical translation; teaching-learning languages; translation

### Introdução

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) e professora da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP). E-mail: wandasandes2016@gmail.com

<sup>2</sup> Mestranda em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP). E-mail: maiararqp@gmail.com

É sabido que a tradução não é um recurso novo nas aulas de línguas, porém carrega consigo um estigma antigo, advindo do pensamento de que a tradução está ligada à proposta metodológica que ressalta o trabalho somente com a gramática e com o contraste com a língua materna (LM) do estudante. No entanto, se observarmos o ensino da língua espanhola a brasileiros, por exemplo, muitos professores se valem da tradução na sala de aula, o que nem sempre é negativo. Nesse contexto podemos falar da tradução pedagógica como uma nova concepção de tradução vinculada ao ensino, a qual transforma a forma de aplicação que se observou na Metodologia da Gramática e Tradução (MTG).

Dessa forma, a pesquisa sobre a tradução como ferramenta didática vem modificando e transformando o olhar de outras áreas, como da própria Linguística Aplicada, sobre a presença da tradução no ensino de línguas. Porém, a compreensão do termo *tradução pedagógica* ainda é nebulosa, motivo pelo qual, neste artigo, pretendemos reunir as ideias de vários autores sobre o tema, para construir um melhor embasamento para futuras pesquisas na área. Para atingir tal objetivo, apresentaremos uma reflexão sobre a tradução a partir das seguintes questões: Desde quando a tradução é vista como um recurso para o ensino? O que é tradução pedagógica? Quais suas contribuições para o ensino de línguas estrangeiras?

A partir dessas reflexões, acreditamos contribuir para a reinserção ou assunção da tradução na aula de língua estrangeira como um recurso que ajuda na reflexão linguística no âmbito das metodologias com fins comunicativos, o que colaborará para se desconstruir o rótulo negativo que a tradução carrega, quando inserida na sala de aula desde o abandono da MGT.

## 1. Revisando a história

A história do ensino de línguas é marcada por idas e vindas de várias técnicas.

Ninguém sabe ao certo o que é novo e o que é velho nos procedimentos de ensino de língua hoje. Há um vago sentimento de que os experts hodiernos têm gastado seu tempo descobrindo o que outros homens esqueceram; mas como a maioria dos documentos chave está em latim, os hodiernos acham difícil ir à fonte original. De toda forma, muito do que se tem chamado de revolucionário neste século é apenas um redescobrir e renomear de ideias e procedimentos anteriores. (KELLY, 1976, p. IX)

Tal fato ocorre também com a tradução no ensino de línguas que visitou diversas épocas, como auxiliar, protagonista ou vilã no contexto. É precisamente dessa personagem que esboçaremos uma história, na qual apresentaremos algumas de suas características, seu papel através dos diversos períodos e a atual função dentro do conceito de Tradução Pedagógica.

Souza Corrêa (2014) escreve uma historiografia crítica sobre o uso da língua materna (LM) e Tradução no Ensino de Línguas. Na primeira parte do artigo, apresenta uma série de reflexões que retomaremos aqui para compreender o uso dessa ferramenta no decorrer da história do ensino de línguas.

O uso da língua materna e da tradução aparece primeiramente na Grécia Antiga, nos estudos de obras literárias e filosóficas escritas em grego antigo. A língua grega presente nas obras era diferente do grego falado e muitas vezes não compreensível pelo cidadão da época. Por isso, os interessados em conhecer a cultura helênica precisavam estudar a língua grega literária. Durante as aulas, os estudantes realizavam exercícios de “tradução intralingual”, ou seja, traduziam os textos no próprio idioma em termos mais atuais para conseguir que fosse compreendido. Para isso, os alunos listavam as palavras desconhecidas e colocavam a equivalência na língua atualizada. Apesar de ser um estudo de língua materna, o registro da língua era tão diferente que muitas vezes era necessária a tradução.

Na Roma antiga, a cultura grega também era muito valorizada. Logo, aprender grego era a única forma de ter acesso a essa cultura. O ensino de grego se dava basicamente de duas formas: a primeira, por meio de escravos gregos, o que significa que provavelmente se ensinava inteiramente na língua não materna (LNM) e, a segunda, por meio de professores romanos que utilizavam a língua materna (LM) para ensinar, além de atividades de tradução e versão de textos.

Com a queda do Império Romano, cada vez mais o latim se torna uma língua franca e de acesso à cultura. Gradativamente, seu estudo passa de um estudo de LM à LNM. O ensino do latim ocorria por meio da memorização de listas de palavras, estudo da gramática e traduções de obras literárias. Aprendia-se a língua para ler obras literárias e religiosas. Na Idade Média, o estudo de latim se mantém forte, pois está relacionada ao status social. Pouca importância se brindava às línguas vernáculas que começam a surgir do latim. O estudo da gramática latina era uma forma de manter a língua viva e “pura” da influência das línguas vernáculas.

No período denominado “idade da razão” (compreendido aqui como XVII e XIX), o desenvolvimento da gramática de Port Royal e os estudos comparativos de línguas favoreceram a consolidação do Método Gramática Tradução (MGT). Só a partir desse momento, temos o conhecido método que se caracterizava por ser uma simplificação do ensino anterior, já que agora era necessária a adequação ao contexto escolar (que fora promovido pelos ideais iluministas de universalização da educação). Anteriormente, os eruditos medievais lapidavam

seu conhecimento ao longo de muitos anos de leituras, estudo de gramática e tradução, enquanto agora os estudantes seriam guiados pelo professor e teriam menos conhecimento prévio.

Nessa época, o estudo das línguas clássicas começou a perder espaço para as línguas vulgares, e os primeiros manuais de ensino apareceram para auxiliar o professor na tarefa de ensinar. O ensino se dava basicamente por meio da explicação da gramática, lista de vocabulário e tradução de frases não naturais.

Apresentar, primeiro, a cada lição, um detalhado conjunto de regras sobre um item gramatical em particular (e.g. os pronomes) seguido por porções de frases a serem traduzidas para a língua-alvo [i.e. a língua estrangeira] e por uma lista de palavras-equações. Exceto por algumas narrativas breves e poemas no apêndice do livro, os aprendizes nunca liam uma única frase na língua estrangeira; eles tinham de formar a língua-alvo sinteticamente a partir das regras e das listas de palavras do livro. (MACHT, 1994 *apud* SOUZA CORRÊA, 2014, p.69)

O estudo de línguas, nesse período, tinha como objetivo o desenvolvimento cognitivo e o enriquecimento cultural. Assim, acreditava-se que conhecer bem as regras gramaticais de um idioma, era uma forma de treinar e exercitar a mente do aprendiz. Porém, com os movimentos migratórios europeus avançando, as necessidades envolvidas na aprendizagem de um idioma sofreram transformações. Os reformistas criticaram essa visão de ensino, pois acreditavam que saber uma língua não consistia apenas em ler e traduzir frases soltas, nem saber gramática, mas era necessário ter uma competência oral na língua. Com essa mudança de mentalidade surge o Método Direto, cujo objetivo principal era ensinar a oralidade. Segundo Souza Corrêa (2014), nesse método, a língua materna não devia ser usada nunca e a tradução até podia acontecer, mas em níveis avançados, o que, no entanto, não era o ideal. O método direto era tido como método científico e, segundo ele, o aprendizado deveria ocorrer inteiramente na LE, para que o aluno aprendesse a pensar na língua.

A partir de então, as abordagens seguintes não mais se entenderam com a tradução, pois representavam reações à vigente e almejam ser a abordagem perfeita para aprender línguas.

As abordagens que dão origem aos métodos são geralmente monolíticas e dogmáticas. Por serem uma reação ao que existia antes, tendem a um maniqueísmo pedagógico sem meio termo: tudo estava errado e agora tudo está certo. Abordagens pedagógicas, que pela experiência do professor deveriam conviver na prática, tornam-se preceitos antagônicos e irredutíveis: indução versus dedução, escrita versus fala, significado versus forma, aprendizagem versus aquisição, material autêntico versus material adaptado -são apenas alguns exemplos. Daí que a história do ensino de línguas tem sido comparada por alguns metodólogos aos movimentos de um pêndulo, balanceando sempre de um lado a outro; uma constante sucessão de tese e antítese sem jamais chegar à síntese. (LEFFA, 1988, p. 235)

## 2. Por que readmitir a tradução no ensino de línguas hoje?

A tradução é uma atividade natural ao aprendiz de uma LNM, principalmente no início da aprendizagem, representando uma das estratégias comuns em sua Interlíngua (SELINKER, 1991). A tradução traz consigo a LM do aluno, permitindo que ele não se sinta uma tábua rasa de conhecimento, pois demonstra um conhecimento prévio que lhe permite estabelecer relações, elaborar parâmetros e fazer tentativas durante o processo e aprendizagem da LNM.

A Abordagem Comunicativa, tal qual como hoje prevalece no cenário de ensino de línguas, é conciliável com a tradução, embora muitas vezes esse não seja o pensamento do professor. Sobre a abordagem comunicativa, Almeida Filho (2009) afirma que “não é, pois, uma bateria de técnicas ou um modelo de planejamento, mas sim a adoção de princípios mais amplos como o foco no processo, nas maneiras específicas de como se aprende e de como se ensina outra língua.” (p.82).

Na abordagem comunicativa, a comunicação é o foco do ensino. Diferente de outras abordagens nas quais a gramática era o centro, nesta, a comunicação é o objetivo final. De acordo com esta perspectiva, a ênfase se dá na produção de significados e o aluno é incentivado a pensar e interagir por meio da língua-alvo. Todo o conhecimento aprendido é baseado nas necessidades de comunicação, ou seja, não se estudam as estruturas gramaticais em si, mas sim a intenção de comunicar fatos. A gramática está a favor da comunicação, e não é o centro da aprendizagem. Da mesma forma, a tradução pedagógica se preocupa com a construção de significados pelo aluno, incentivando-o a integrar os conhecimentos prévios da LM com os novos conhecimentos na LE, além de procurar levá-lo a refletir sobre seu processo de aprendizagem.

O *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (2001), guia elaborado pelo Conselho Europeu, também reconhece a tradução como um recurso comunicativo e de mediação. Em seus escritos, temos que:

A competência comunicativa em língua do aprendiz/utilizador da língua é ativada no desempenho de várias atividades linguísticas, incluindo a recepção, a produção, a interação ou a mediação (especialmente no caso da interpretação ou da tradução). Cada um destes tipos de atividade pode realizar-se na oralidade, na escrita, ou em ambas[...]. (CONSEJO DE EUROPA, 2001, p. 35)

Tanto nos modos de recepção como nos de produção, as atividades escritas e/ou orais de mediação tornam a comunicação possível entre pessoas que não podem, por qualquer razão, comunicar diretamente. A tradução ou a interpretação, a paráfrase, o resumo, a recensão fornecem a terceiros uma (re)formulação do texto de origem ao

qual estes não têm acesso direto. As atividades linguísticas de mediação, ao (re)processarem um texto já existente, ocupam um lugar importante no funcionamento linguístico normal das nossas sociedades. (CONSEJO DE EUROPA, 2001, p. 36)

Dessa forma, vemos que no documento a tradução também favorece uma aprendizagem reflexiva da linguagem, trazendo à discussão questões culturais, de identidade e de aprendizagem.

Além disso, a noção de pós-método também beneficia a volta da tradução ao ensino. Segundo o linguista indiano Kumaravadivelu (2001), não existe uma abordagem eficaz a todos os contextos e distintas abordagens podem funcionar em diferentes épocas e lugares. O autor defende a condição do pós-método caracterizada pela noção de que não existe um único método que deva ser imposto ao professor, mas o próprio professor, conhecendo sua realidade de ensino, deve ser o responsável por criar oportunidades que fomentem a aprendizagem. O estudioso apresenta dez macroestratégias que auxiliam o ensino-aprendizagem, nas quais a tradução pode ser uma resposta. Em resumo, são elas:

- (1) maximizar as oportunidades de aprendizagem;
- (2) facilitar a interação negociada;
- (3) minimizar desencontros perceptivos;
- (4) ativar a heurística intuitiva;
- (5) patrocinar a consciência linguística;
- (6) contextualizar o input linguístico;
- (7) integrar as habilidades linguísticas;
- (8) promover a autonomia do aluno;
- (9) aumentar a consciência cultural;
- (10) garantir a relevância social.

A tradução é potencialmente promotora de algumas dessas macroestratégias, tais como (1) e (4), ao promover o aumento das oportunidades de aprendizado quando permite a análise contrastiva e propicia a descoberta intuitiva; (5), a tradução é também uma ótima forma de despertar a consciência linguística; (6), apresenta input linguístico contextualizado; (7), dado que integra as habilidades linguísticas de leitura e escrita, audição e fala; (8), a tradução proporciona a autonomia, pois exige a pesquisa, o que desperta o interesse; (9), desperta a

consciência cultural do aluno; além de (10) claramente ser uma prática social relevante e facilmente aplicável.

No artigo “Sobre a necessidade da tradução pedagógica na aula de língua não materna: quinta habilidade e macroestratégias”, Souza Corrêa (2014) também defende a relação entre as macroestratégias e a tradução pedagógica, pois afirma que o fato das macroestratégias não estarem relacionadas a nenhuma abordagem específica, permite que essa relação seja muito pertinente.

### 3. Mas afinal, o que é tradução pedagógica?

O termo “tradução pedagógica” foi utilizado pela primeira vez pela professora francesa Elizabeth Lavault, em 1985, em sua obra intitulada “*Fonctions de la traduction en didactique des langues - Apprendre une langue en apprenant à traduire*”. Para a autora, o termo “tradução pedagógica” aparece em oposição a “tradução profissional”. A tradução pedagógica seria a tradução voltada ao ensino, enquanto que a segunda, o exercício profissional da tradução. A autora faz ainda a diferença entre “tradução pedagógica” e “didática da tradução”, sendo a primeira, a tradução aplicada ao ensino de língua estrangeira e a segunda destinada ao ensino da tradução para tradutores em formação. A tradução pedagógica estaria dividida em dois tipos: *tradução explicativa e exercícios de tradução*.

A *tradução explicativa* refere-se àquela feita pelo professor para explicar enunciados (com fins metalinguísticos). Já os *exercícios de tradução* estão relacionados à tradução realizada pelos alunos com o objetivo de exercitar e/ou testar conhecimentos perante o professor (com fins de aprendizagem ou avaliação).

No final da década de 80, o professor inglês Alan Duff também defende a volta da tradução como recurso pedagógico. Em 1989, ele publica um *resource book* para professores intitulado *Translation*, no qual apresenta propostas de exercícios de tradução para ensinar inglês. Na primeira parte do livro, o autor cita cinco motivos pelos quais a língua materna e a tradução deveriam ser utilizadas na sala de aula. Abaixo resumimos seus argumentos:

1. *Influence the mother tongue* - A LM influencia nossa forma de pensar e de atuar na língua estrangeira. Não há como apagá-la, pois, faz parte de nós. Aprender a traduzir nos ajuda a entender essa influência, e possivelmente diminuir a interferência.

2. *Naturalness of activity* - A tradução é uma atividade natural e necessária. Ela acontece em toda parte, em escritórios, bancos, fábricas, lojas, aeroportos, logo, por que não utilizá-la na sala de aula?
3. *The skills aspect* - Saber uma outra língua deve ser uma via de mão dupla, não uma via única. Precisamos saber nos comunicar na LM e na LE, transitando de uma a outra, sem grandes problemas. Esta é uma habilidade necessária não só aos profissionais de tradução.
4. *The reality of language* - Pode-se traduzir na sala de aula qualquer material. A tradução não precisa ser confinada a textos literários. Todo texto pode ser traduzido, pois é uma amostra real da língua.
5. *Usefulness* - A tradução tem muitas utilidades, desperta especulações, promove as reflexões e dá voz ao aluno. A tradução desenvolve três qualidades essenciais ao aluno: acuidade, clareza e flexibilidade. A tradução permite a comparação de estruturas gramaticais e usos linguísticos. A tradução sempre será necessária. (DUFF, 1989, p. 6-7)

Outro grande nome nas pesquisas sobre a tradução pedagógica é o da espanhola Amparo Hurtado Albir. Professora de língua e de tradução, Hurtado Albir defende o uso da tradução não apenas na formação de tradutores, mas também no ensino de línguas, pois vê a tradução como grande recurso comunicativo. Hurtado Albir (1998a) define dois tipos de tradução: a *tradução interiorizada* e a *tradução explícita*. A primeira é realizada naturalmente pelo aluno, principalmente em níveis iniciais para compreender os enunciados e sua tendência é ter seu uso diminuído com o tempo. Já a segunda é subdividida em duas: a *tradução explicativa* e os *exercícios de tradução*.

Além disso, a autora ressalta algumas características fundamentais da tradução, tais como: “*ser um ato de comunicação, uma operação entre textos (e não entre línguas) e um processo mental*”<sup>3</sup> (HURTADO ALBIR, 1994, p.72). Para a estudiosa, a tradução é uma ferramenta a mais no ensino comunicativo e não uma abordagem única. É uma atividade que auxilia no desenvolvimento da competência comunicativa, pois, ao traduzir, o aluno precisa

---

<sup>3</sup> *ser un acto de comunicación, una operación entre textos (y no entre lenguas) y un proceso mental.*

pensar no interlocutor, na intenção da mensagem e na forma de dizê-lo: elementos essenciais tanto na tradução quanto na comunicação propriamente dita.

Esse é apenas um recorte do que consideramos os principais autores do século XX, mas outros poderiam ser acrescentados a essa lista. No século XXI, o número de autores que falam do tema se multiplica. Citaremos apenas alguns que reformularam a primeira definição de tradução pedagógica.

Welker (2003) propõe uma divisão um pouco distinta para o termo *tradução pedagógica*. Para esse autor, a tradução pedagógica se restringe aos chamados *exercícios de tradução*, pois considera a *tradução explicativa* apenas como o uso da língua materna e não como tradução de fato. Souza Corrêa (2014) também concorda com essa visão e a complementa acrescentando à tradução explicativa não apenas o uso da LM, mas também o uso da L3<sup>4</sup> ou “língua comum”, já que nem sempre a língua materna é a língua comum, portanto, a L3 também pode ser utilizada com fins metalinguísticos. Uma reformulação sutil, porém mais adequada se pensarmos em um contexto de ensino no qual há diversas nacionalidades.

Para resumir as concepções de tradução pedagógica estudadas aqui, elaboramos um quadro com as noções apresentadas por cada autor citado:

Quadro 1. Concepções de tradução pedagógica

| Autor  | Termos                                      |   |
|--|---|---|
| Lavault (1985)                                 | Tradução Pedagógica                         | Exercícios de tradução                              |
|  |   | Tradução explicativa<br>(uso metalinguístico da LM) |
| Alan Duff<br>(1989)                            | Translation in Language<br>Teaching (TILT)  | Exercícios de tradução                              |
|  |   | Uso da LM   |
| Hurtado Albir<br>(1988a, 1988b,<br>1994, 2001) | Tradução pedagógica<br>(Tradução explícita) | Exercícios de tradução                              |
|  |   | Tradução explicativa<br>(uso metalinguístico da LM) |
|  | Tradução interiorizada                      | (Realizada internamente pelo<br>aluno)              |

<sup>4</sup> A L3 é entendida aqui como o uso de uma língua de comunicação em sala de aula diferente da LNM e da LM.

|                     |                     |   |
|---------------------|---------------------|---|
| Welker (2003)       | Tradução Pedagógica | Exercícios de tradução                                |
|                     | -                   | Uso da LM (uso metalinguística)                       |
| Souza Corrêa (2014) | Tradução Pedagógica | Exercícios de tradução                                |
|                     | -                   | Uso da LM, L3 ou “língua comum” (uso metalinguístico) |

Fonte: Elaborado pelas autoras, Araraquara, 2017

Como visto até o momento, o termo *tradução pedagógica* apresenta algumas diferenças no decorrer do tempo, ora incluindo o uso metalinguístico da LM e L3, ora restringindo-se aos exercícios de tradução de fato. No entanto, é unanimidade que é um recurso a mais para o ensino de línguas e não representa a criação de uma nova metodologia de ensino. Caracteriza-se por desenvolver a interpretação, promover a reflexão, propiciar um cenário de análise contrastiva e aumentar a consciência linguística do aluno entre outras possibilidades. Vale ressaltar que a tradução é um recurso de mediação e, por isso, é potencialmente um recurso comunicativo e social.

#### 4. Natureza da tradução e suas contribuições para a sala de aula

##### 4.1 Características da tradução

Certa vez, o famoso escritor e poeta, ensaísta e tradutor mexicano Octavio Paz, declarou:

Aprender a falar é aprender a traduzir. Quando uma criança pergunta a sua mãe pelo significado desta ou daquela palavra, o que realmente ela pede é que sua mãe traduza o termo desconhecido a sua linguagem. A tradução dentro de uma língua não é, neste sentido, essencialmente diferente da tradução entre duas línguas e a histórias de todos os povos repete a experiência infantil: inclusive a tribo mais isolada tem que encarar, em um momento ou outro, a língua de um povo estranho. (PAZ, 1971, p.1 - tradução nossa)<sup>5</sup>

Segundo o autor, traduzir é toda atividade de interpretação e reformulação de uma mensagem, seja ela feita na mesma língua ou em outra língua. Para Roman Jakobson (1959/2007), a tradução ou “interpretação” dos signos pode se dar de três formas:

<sup>5</sup> No original: Aprender a hablar es aprender a traducir; cuando el niño pregunta a su madre por el significado de esta o aquella palabra, lo que realmente pide es que traduzca a su lenguaje el término desconocido. La traducción dentro de una lengua no es, en este sentido, esencialmente distinta a la traducción entre dos lenguas, y la historia de todos los pueblos repite la experiencia infantil: incluso la tribu más aislada tiene que enfrentarse, en un momento o en otro, al lenguaje de un pueblo extraño.

1. *Tradução intralingual* ou *reformulação* consiste na interpretação e reexpressão de signos linguísticos por outros na mesma língua.
2. *Tradução interlingual* ou *tradução* propriamente consiste na interpretação e reexpressão dos signos linguísticos por signos de uma língua diferente.
3. *Tradução intersemiótica* ou *transmutação* consiste na interpretação e reexpressão dos signos linguísticos por um sistema simbólico diferente.

Baseados nisso, temos que a tradução é um processo cognitivo de interpretação e reformulação de um texto, sendo ela feita na mesma língua, em outra ou ainda em um sistema simbólico diferente. É um ato de comunicação que se desenvolve em um contexto social segundo uma função comunicativa, o que exige sensibilidade em sua execução.

A partir das reflexões teóricas dos estudos da tradução, ela já não é mais vista como a decodificação de um sistema e a codificação em outro. Ainda menos como um transporte de cargas, no qual basta saber uma lista de palavras e fazer a correspondência um a um dos signos linguísticos. Essa concepção de tradução, na qual se baseou o MGT, já não é mais adequada aos avanços da linguística. Assim como o signo linguístico constrói seu sentido no contexto de uso, a tradução também depende da função com que é utilizada. A tradução é uma leitura do mundo, por isso é tão potencialmente rica para trabalhar a interpretação e a subjetividade do aluno em língua não-materna. Ademais, como um ato comunicativo, leva o aluno a refletir sobre o contexto e o registro linguístico no qual se insere o texto. Abre, portanto, um leque de possibilidades ao ensino.

#### 4.2 O potencial da tradução pedagógica

É importante mencionar aqui que a tradução pedagógica se difere da didática da tradução. A primeira se interessa pelo processo tradutório, enquanto que a segunda se interessa pelo produto do ato tradutório. Dessa forma, podemos dizer que a tradução pedagógica procura desenvolver as habilidades envolvidas no ato da tradução. Citaremos aqui algumas dessas habilidades.

Ao traduzir, o aluno se depara com o significado. Antes de tudo, ele precisa compreender o texto, observando a gramática, as variedades linguísticas, a função do texto e o tema propriamente dito. Após compreendê-lo, precisa reformulá-lo, ou seja, processar o sentido, desverbalizar o lido e novamente verbalizá-lo em outro sistema linguístico. É um processo

cognitivo complexo, mas natural, também utilizado em LM. Nessa operação entre textos e significados, o aluno estará frente a frente com a diferença. Provavelmente ele se dará conta de que a forma de dizer algo numa língua não é a mesma em outra e, nessa prática, há o despertar da consciência linguística, pois as línguas não funcionam da mesma forma e suas estruturas e significados são diferentes. Nessa atividade se desenvolve um conhecimento mais refinado da LNM e da LM, um conhecimento que poderá ajudar o aluno a despertar o mecanismo do “monitor”, apontado por Krashen (1985), responsável pelo desenvolvimento da “autocrítica” do aluno, um corretor linguístico que é ativado quando o aluno produz algo na LNM e o permite perceber sua produção e corrigir seus erros. Sendo o aluno consciente do seu processo de aprendizado, ele será capaz de diminuir a interferência da LM e minimizar a fossilização da interlíngua. Tudo isso ainda pode resultar em uma maior autonomia do aluno em relação à própria aprendizagem.

Além disso, a tradução favorece a acuidade na produção linguística. Muitas vezes, quando o aluno não sabe como dizer uma palavra, recorre ao recurso de explicação ou reformulação da sua fala, o que é visto como positivo, pois o aluno utiliza estratégias comunicativas para manter a comunicação. No entanto, isso impede que o aluno aprenda novas formas, já que recorre à forma conhecida sempre que não sabe algo. Na tradução, ele se depara com o desconhecido e precisa pesquisar (ou perguntar ao professor) formas de dizer o que precisa. Guy Cook (2010) menciona que o uso exclusivo da LNM talvez encoraje os alunos a evitar as dificuldades, culminando num desvio de significado. A tradução, por outro lado, desenvolve a acuidade, porque “força” o aluno a enfrentar as dificuldades na LNM ao invés de fugir delas, estratégia nomeada pelo autor de *avoidance strategy* (COOK, 2010, p.137).

A tradução também desenvolve a consciência cultural. Quando o aluno se depara com determinadas expressões, ideias ou fatos culturais diferentes, ele percebe que a LNM tem outra cultura, outra forma de pensar que difere da dele. Muitas vezes, os alunos não têm consciência de que a língua é formada por uma cultura e que pessoas diferentes pensam diferente. A tradução salienta essa análise contrastiva da cultura e esse despertar cultural também propicia a discussão sobre o respeito ao diferente: a alteridade. Além de aumentar a percepção da própria conduta como algo cultural e não natural, contribui para a formação da própria identidade cultural em relação ao outro.

Laviosa (2014) afirma também que a tradução pode ser um fator motivacional no aprendizado. A tradução explicativa, ou uso da língua materna, pode diminuir o filtro afetivo do aluno quando ele não entende o que o professor diz ou quando traduz o que não entende.

Acreditamos que a tradução também pode motivar o aluno a aprender, pois o possibilita que entenda diferenças linguísticas por meio da análise contrastiva. Em geral, quando os alunos percebem que conseguem entender e traduzir algo para sua língua, sentem-se confiantes. Essa confiança os motiva a continuar o processo de aprendizagem.

Para concluir essa lista, é necessário comentarmos sobre o conceito de quinta habilidade. Para Naimushin (2002), a tradução deveria ser considerada como uma quinta habilidade, pois é uma atividade necessária para qualquer estudante de línguas, uma vez que ele aprende uma nova língua não apenas para comunicar-se nessa língua, mas para ser a ponte de comunicação entre sua cultura e a do outro, ainda que não trabalhe profissionalmente como tradutor. Ele afirma que dificilmente uma pessoa que conhece uma outra língua não será requisitada para traduzir algo no seu trabalho, numa viagem com amigos ou em situações em que uma pessoa não compartilhe de certo conhecimento linguístico ao qual está em contato. Dessa forma, é necessário praticar essa habilidade tão recorrente na convivência de um mundo globalizado, já que saber uma LNM não é sinônimo de saber traduzi-la. Em suas palavras “*A tradução e a interpretação são habilidades sociais essenciais e uma ferramenta de aprendizagem útil, na qual se prepara o aluno para situações da vida real tanto no contexto laboral quanto acadêmico*” (NAIMUSHIN, 2002, p. 46 - tradução nossa)<sup>6</sup>.

#### 4.3 Exercícios de tradução

No artigo “Tradução e Ensino de línguas”, Lucindo (2006) cita alguns tipos de exercícios de tradução: *tradução oral* ou *escrita* e *tradução direta* ou *inversa*. Os exercícios de *tradução oral* desenvolvem a compreensão auditiva e/ou a fala na LNM, aumentando a agilidade de transitar entre uma língua e outra. Esse tipo de tradução é também chamada de interpretação. Situações que requerem a interpretação são muito recorrentes em situações reais entre grupos de pessoas que não falam a mesma língua e uma pessoa se voluntaria para mediar a conversa ou explicar textos orais. Já os *exercícios de tradução escritos* desenvolvem a leitura e/ou a escrita em língua não-materna, aumentando a compreensão textual, o domínio da ortografia e da gramática. Se pensarmos nas diversas possibilidades da tradução, podemos acrescentar ainda a essa lista a *tradução à vista* e a *legendagem*. A *tradução à vista* é quando se lê um texto escrito e se traduz oralmente o lido. Esse tipo de tradução em geral é usado pelos alunos com mais habilidade e permite o trânsito entre a modalidade escrita e a oral. Já a

---

<sup>6</sup> No original: Translation and interpreting are essential social skill and a useful language learning tool preparing learners for real-life situations in their jobs and studies.

*legendagem*, ao contrário disso, parte da escuta de um texto oral e se finda na escrita e tradução desse texto com o objetivo de legendar um vídeo. A legendagem pode ser uma tarefa divertida aos alunos, pois em geral a veem nos filmes e séries presentes em seu cotidiano. A legendagem também é uma tradução que permite o trânsito entre a oralidade e a escrita, além de ser uma tradução que caminha sempre junto ao texto (oral) de partida.

Finalmente, podemos mencionar ainda os exercícios de *tradução direta* ou *tradução inversa*. A *tradução direta* é aquela em que o aluno traduz da LNM para sua LM, o que proporciona o desenvolvimento de sua compreensão leitora ou auditiva e o professor pode utilizar essa técnica para avaliar a compreensão do aluno em LNM. Já a *tradução inversa* ou *versão* ocorre quando o aluno traduz da LM à LNM. Essa tradução é mais difícil, pois requer um nível de conhecimento linguístico ativo. Nesta modalidade, o aluno desenvolve sua competência linguística ativa de escrita ou fala e precisa saber utilizar o vocabulário, as regras gramaticais, além de ter conhecimento do registro linguístico ideal para cada contexto.

### **Considerações finais**

Como pudemos ver, a tradução não é um recurso novo no ensino de línguas, no entanto, atualmente, tem sido discutida com mais frequência como estratégia de trabalho e como aporte no processo cognitivo do aluno. A tradução pedagógica se diferencia da antiga tradição da gramática-tradução pela visão de língua, pois, no passado, a língua era vista como um sistema de códigos no qual as palavras guardavam um significado exato e, por isso, podiam ser transpostas de uma língua a outra, enquanto que, na atualidade, a ideia de preservação do significado é distinta, já que entendemos que cada sociedade e cada época constroem seu próprio significado. A tradução exige um processo cognitivo complexo e apresenta um grande potencial ao ensino uma vez que trabalha forma e significado ao mesmo tempo.

Assim sendo, consideramos que a tradução apresenta grande potencialidade de trabalho, pois é um recurso natural e complexo que requer o conhecimento da forma e do conteúdo, envolve a gramática e a cultura, desenvolve a autonomia e a pesquisa, podendo ser uma atividade realizada individualmente ou em grupo.

Com todo o exposto nesse artigo, esperamos contribuir para a desmitificação da tradução como vilã e abrir um leque de possibilidades para a pesquisa sobre a prática da tradução em sala de aula.

### **Referências**

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P.(Org.). *Português para estrangeiros interfaces com o espanhol*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001, p.13-21.
- \_\_\_\_\_. *Linguística Aplicada, Ensino de Línguas e Comunicação*. Campinas: Pontes, 2009.
- COOK, G.. *Translation in Language Teaching*. Oxford University Press, 2010.
- DUFF, A. *Translation*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- HURTADO ALBIR, A. Hacia un enfoque comunicativo de la traducción. *II Jornadas Internacionales de Didáctica de Español Lengua Extranjera*, Ministerio de Cultura, Madri, p. 53-79, 1988a.
- \_\_\_\_\_. La traducción en la enseñanza comunicativa. *Cable: Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, Madri, p. 42-45, 1988b.
- \_\_\_\_\_. Un nuevo enfoque de la traducción en la didáctica de lenguas. *Traducción, Interpretación, Lenguaje, Actas del III Congreso Internacional de Expolíngua*, Madri, Fundación Actilibre, p. 67-89, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Traducción y Traductología: Introducción a la traductología*. 6ª ed. Madri: Editora Cátedra, 2013.
- JAKOBSON, R. Aspectos lingüísticos da tradução. In: *Linguística e comunicação*. São Paulo: Editora Cultrix, 2007 (1959), p. 63-72.
- KELLY, L. G. *25 centuries of language teaching: 500 B.C.-1969*. 2ª ed. Rowley (MA): Newbury House, 1976.
- KRASHEN, S. El modelo del monitor y la actuación de los adultos en L2. In: MUÑOZ LICERAS, J. *La adquisición de las lenguas extranjeras: Hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madri: Gráficas Rogar, S. A, 1991, p. 143-152.
- KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. *Tesol Quarterly*, San José State University, Vol. 35, No. 4, Winter 2001. Disponível em: <http://www.bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/2001%20Kumaravadivelu%20Post%20method%20Pedagogy.pdf>. Consultado em março de 2017.
- LAVAULT, E. *Fonction de la traduction en didactique des langues*. 2ª ed. Paris: Didier Érudition, 1985.
- LAVIOSA, S. *Translation and language education: pedagogic approaches explored*. New York: Routledge, 2014.
- LEFFA, Vilson J. (Org.). *Pesquisa em linguística aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Pesquisa%20em%20LA%20-%20completo.pdf>. Consultado em agosto de 2016.
- \_\_\_\_\_. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. *Rev. Est. Ling.*, v. 20, n. 2, Belo Horizonte, p. 389-411, jul./dez. 2012. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ens\\_ling\\_pas\\_pres\\_futuro.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ens_ling_pas_pres_futuro.pdf) Consultado em dezembro de 2016.
- LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Scientia Traductionis*, n. 3, Florianópolis, jan. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/view/12933/12064>. Consultado em janeiro de 2017.

CONSEJO DE EUROPA. *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*, 2001. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/cl/diplomas/qecr/>. Consultado em julho de 2016.

NAIMUSHIN, B. Translation in Foreign Language Teaching - The fifth skill. *MET*, vol 11, nº 4, p. 46-49, 2002. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/251571194\\_Translation\\_in\\_Foreign\\_Language\\_Teaching\\_The\\_Fifth\\_Skill](https://www.researchgate.net/publication/251571194_Translation_in_Foreign_Language_Teaching_The_Fifth_Skill). Consultado em janeiro de 2016.

PAZ, O. *Traducción: literatura y literalidade*. Barcelona: Tusquets, 1971. Disponível em: [http://media.cervantesvirtual.com/s3/BVMC\\_OBRAS/f13/017/9e7/359/11e/1b1/fb0/016/3eb/f5e/63/mimes/f130179e-7359-11e1-b1fb-00163ebf5e63.pdf](http://media.cervantesvirtual.com/s3/BVMC_OBRAS/f13/017/9e7/359/11e/1b1/fb0/016/3eb/f5e/63/mimes/f130179e-7359-11e1-b1fb-00163ebf5e63.pdf). Consultado em novembro de 2016.

SELINKER, L. La interlengua. In: MUÑOZ LICERAS, J. (Org). *La adquisición de las lenguas extranjeras: Hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madri: Gráficas Rogar, S. A, 1991, p. 79-101.

SOUZA CORRÊA, E. F. Sobre a necessidade da tradução pedagógica na aula de Língua não materna: quinta habilidade e macroestratégias. *Rev. de Letras*, n. 33, v.2, jul./dez, 2014.

\_\_\_\_\_. *A língua materna e a tradução no ensino-aprendizagem de língua não-materna: uma historiografia crítica*. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro: 2014.

*Recebido em 01 de outubro de 2017.*

*Aceito em 19 de novembro de 2017.*