

## O uso da tradução em aula de LE: pesquisa com alunos de Letras

Thaís Collet<sup>1</sup>

Márcia Moura da Silva<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo aborda o uso da tradução como ferramenta no ensino/aprendizado de língua estrangeira (LE) com o objetivo de mostrar possibilidades de aplicação de atividades de tradução, ao apresentar algumas atividades realizadas com os alunos do Curso de Letras Inglês a distância, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Também será mostrado o resultado de uma pesquisa de avaliação dessas atividades e a opinião dos alunos a respeito do uso da tradução no ensino/aprendizado de LE.

**Palavras-chave:** tradução; ensino/aprendizado de línguas estrangeiras; alunos de Letras.

### Introdução

Neste trabalho trataremos do uso da tradução no ensino/aprendizado de língua estrangeira (LE), com o objetivo de mostrar possibilidades de aplicação a partir da apresentação de algumas atividades que foram realizadas com os alunos do curso de Letras Inglês a distância, da UFSC. A aceitação dessas atividades por parte dos alunos e sua opinião a respeito do uso da tradução nas aulas de LE serão mostradas através dos resultados de uma pesquisa realizada com os mesmos.

As atividades aqui apresentadas foram aplicadas aos alunos do curso de Letras durante as disciplinas de Estudos da Tradução I e II e em dois minicursos, um de legendagem e outro de *corpora*. O Curso de Licenciatura em Letras-Inglês na modalidade a distância da UFSC, um projeto em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), tem como objetivo a formação de professores de inglês<sup>1</sup>. O curso, com duração de 8 semestres, teve início no segundo semestre de 2009 e é oferecido em cinco polos no estado de Santa Catarina: São José, Araranguá, Itajaí, Chapecó e Concórdia. A disciplina Estudos da Tradução I foi oferecida na 3ª fase, com uma carga horária de 72 horas; e a disciplina Estudos da Tradução II na 4ª fase, com uma carga

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos da Tradução na Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC (Bolsista Reuni), com mestrado na mesma área (2012 - bolsista CAPES). Foi tutora à distância do curso de Letras Inglês (UFSC/UAB) nas disciplinas Estudos da Tradução I e II e na disciplina de Compreensão e produção escrita do inglês: organização textual. thais\_collet@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Estudos da Tradução na Pós-Graduação em Estudos da Tradução da UFSC (Bolsista CAPES e CNPQ), com mestrado na mesma área (2009). Foi tutora EAD do curso de Letras Inglês (UFSC) nas disciplinas Introdução aos Estudos da Narrativa, Estudos Linguísticos I e Estudos da Tradução I. marciamouras@hotmail.com

horária de 36 horas<sup>ii</sup>, ambas ministradas pelo professor Lincoln Fernandes. Dos 250 alunos que ingressaram no curso, 105 alunos estavam matriculados em setembro de 2011 (5º semestre), período em que foi realizada a pesquisa.

Embora se discuta a respeito da tradução, não se pretende, de forma alguma, defendê-la como uma abordagem, mas, sim, como uma ferramenta auxiliar, que juntamente com aulas bem preparadas e metodologias adequadas para o contexto dos alunos, pode ser benéfica ao aprendizado da LE.

Antes de passarmos aos exemplos das atividades trabalhadas com os alunos e à apresentação da pesquisa propriamente dita, abriremos uma brevíssima discussão sobre o uso da língua materna e da tradução no ensino/aprendizado de LE e comentaremos algumas atividades sugeridas por alguns metodólogos.

### **1. O uso da tradução e da língua materna no ensino/aprendizado de língua estrangeira**

Como aponta Lucindo (2006), a tradução e, conseqüentemente, o uso da língua materna (LM) no ensino de LE foram deixados de lado pelas abordagens que se opunham à Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT). Costa (1988, p. 282) afirma que õ[...] nos diferentes métodos que se seguiram (e justamente pelo uso abusivo e ineficiente anterior) tendeu-se a banir a tradução da sala de aula.õ Porém, o autor aponta que:

Uma concepção mais ampla, mais cultural e crítica pode colocar a tradução como um dos meios mais eficientes de se estar permanentemente atento às diferenças em relação à língua (e à cultura) estrangeira. Contrariamente ao que se supõe, este procedimento pode ser muito mais eficaz porque revela, de maneira mais clara, as dificuldades e pode facilitar a sua superação (COSTA, 1988, p. 283).

Outros autores, como Atkison (1987), Auerbach (1993), Balboni (2010), Romanelli (2006, 2009), Schweers (1999) e Souza (1999), também defendem o uso da tradução e/ou da LM como recurso no ensino de LE.

Schweers (1999, [np], tradução nossa)<sup>iii</sup> afirma que õ [...] uma segunda língua pode ser aprendida através da conscientização das similaridades e diferenças entre L1 e L2 [...]õ<sup>iv</sup> e que o uso prudente da LM, que é o meio de comunicação e expressão cultural dos alunos, valoriza o seu conhecimento prévio. Atkison (1987, p. 247) argumenta que õ[...] ignorar a língua materna em uma aula monolíngua é provavelmente ensinar sem atingir o máximo da eficiênciaõ<sup>v</sup>.

De acordo com Souza (1999, p. 141), traduzir õ[...] é um processo natural e inevitávelõ, pois os alunos irão recorrer à tradução quando acharem necessário.

Entre os benefícios do uso da LM no ELE, Auerbach (1993), que questiona o uso exclusivo do inglês em aulas para alunos estrangeiros nos Estados Unidos, cita a redução das barreiras afetivas, o que permitiria um progresso mais rápido na aprendizagem, visto que õo etos do monolingüismo implica a rejeição de experiências de outras línguas, o que excluiria a

experiência mais existencial da criança.<sup>vi</sup> O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), que como o próprio nome explica, serve de referência para o ensino de línguas na Europa, não aponta abordagens a serem usadas no ensino de línguas, mas pode-se afirmar que, de alguma forma, aceita o uso da tradução e da LM, pois argumenta que o conhecimento prévio de outras línguas deve ser usado no aprendizado:

[...] o indivíduo não guarda estas línguas e culturas em compartimentos mentais estritamente separados, mas desenvolve uma competência comunicativa para a qual contribuem todos os conhecimentos e experiências linguísticas e na qual as línguas se relacionam entre si e interatuam (QECR, 2002, p. 4)<sup>vii</sup>.

Os autores acima citados propõem uma discussão a respeito das abordagens de ensino a fim de rever o papel da tradução e mostram que o uso consciente e ponderado da tradução e da LM como um auxiliar (e não como metodologia) no ensino/aprendizado de LE pode, sim, ser positivo. Para Lucindo (2006, p. 1),

Atualmente, um dos responsáveis pelo uso inadequado, ou até mesmo mínimo, da tradução em salas de LE no Brasil é a falta de material que trate, adequadamente, do tema. Por tal motivo, não é raro vermos professores de LE que acreditam que a tradução pode ajudar no ensino de línguas, mas que não sabem como fazer o uso adequado desta ferramenta.

Nesse sentido, vários estudiosos sugerem atividades que envolvem tanto a tradução do discurso oral como do escrito que podem ser feitas em sala de LE para que a tradução passe a ser usada como ferramenta auxiliar. Souza (1999, p. 146-148) apresenta algumas sugestões de diferentes autores, citando, por exemplo, a Abordagem Lexical (The Lexical Approach) de Lewis<sup>viii</sup>, que defende a centralidade do léxico na produção do sentido. Porém, para Lewis (1997 apud SOUZA, 1999), a tradução não deve ser feita palavra por palavra, mas bloco por bloco de enunciado (*chunk*), que seria, segundo o autor, fundamento de toda língua natural. Esse tipo de tradução implicaria em colocar o foco no conteúdo comunicativo do bloco e não na forma gramatical. Lewis adverte, contudo, que para se traduzir blocos de enunciados é necessário que se saiba identificá-los. Um bloco de enunciado pode tanto ser constituído por uma única palavra como por um grupo de palavras que formam uma unidade maior, por exemplo<sup>ix</sup>, as colocações típicas de cada língua como *miss the bus*; as expressões fixas como *good morning*; , as palavras formadas por múltiplos elementos como *on the other hand*; as expressões idiomáticas e/ou metafóricas como *he kicked the bucket*; as expressões proverbiais como *like father, like son*, etc.

Conceito similar aos *chunks* de Lewis, Alves (2011, p. 38) apresenta as Unidades de Tradução (Uts), estudadas dentro dos Estudos da Tradução (ET), como sendo

um segmento do texto de partida, independente de tamanho e forma específicos, para o qual, em um dado momento, se dirige o foco da atenção do tradutor. Trata-se de um segmento em constante transformação que se modifica segundo as necessidades cognitivas e processuais do tradutor [...] O foco de atenção e

consciência é o fator direcionador e delimitador da Unidade de Tradução e é através dele que ela se torna momentaneamente perceptível.

Alves (2011, p. 31-37) sugere várias atividades de tradução baseadas em apenas dois textos curtos, que visam, sobretudo, encorajar o aluno a refletir a respeito do ato tradutório. Primeiramente, o autor pede que o aluno delimite suas próprias Uts, de maneira consciente, criando uma primeira versão da tradução, para em seguida comparar essa versão com as dos colegas de sala, até finalmente chegar a uma tradução final mais bem elaborada e refletida com a qual ele esteja satisfeito.

Romanelli (2006), lembrando-nos que a tradução pode ser útil para verificar a compreensão do aluno em termos de vocabulário, sintaxe, expressões idiomáticas e diferentes registros, sugere o exercício de examinar várias traduções, compará-las entre si e pedir que os alunos justifiquem os critérios usados.

Souza (1999, p. 147) também cita UR<sup>x</sup>, que sugere que os alunos ouçam um texto na LE e em seguida o escrevam usando suas próprias palavras, quer na língua estrangeira (paráfrase), quer na LM. Outra atividade sugerida pelo próprio Souza é a de interpretação simultânea e/ou consecutiva<sup>xi</sup>, onde um aluno ouve uma pequena passagem gravada, ou falada numa das línguas, traduzindo-a para a outra língua. O autor aconselha que as traduções sejam gravadas e transcritas para que os alunos e professor possam discuti-las depois.

Estas são apenas algumas das inúmeras sugestões de atividades para a aplicação da tradução nas aulas de LE<sup>xii</sup>. Passaremos agora para as atividades aplicadas com os alunos e os resultados da pesquisa.

## **2. As atividades de tradução aplicadas**

Primeiramente mostraremos alguns exemplos de atividades aplicadas no curso de Letras Inglês a distância, da UFSC. Porém, por uma questão de espaço, não mostraremos as atividades em sua totalidade.

### **2.1 Tradução de textos**

Esta atividade foi realizada com os alunos da disciplina Estudos da Tradução I, após já termos realizado várias atividades voltadas aos conceitos e tipos de tradução, aos primeiros teóricos dentro da disciplina e aos procedimentos de tradução. Os alunos receberam um texto em inglês com dicas para uma alimentação saudável e teriam que traduzi-lo levando em conta o leitor brasileiro. Apesar dos alunos terem que traduzir o texto de acordo com o enunciado, seguindo-se a proposta de Weininger (2009, p. 28) de que ão existe uma tradução correta, uma tradução perfeita. Há, sim, muitas traduções possíveis e, assim, igualmente corretas, eles tiveram liberdade de escolha das estratégias de tradução, assim como de vocabulário, o que lhes permitiu grande autonomia tradutória, desde que justificassem suas escolhas para os itens culturalmente marcados (nomes de comida). Buscou-se, com tal atividade, maior conscientização por parte dos alunos do processo tradutório em geral e das escolhas de estratégias de tradução em particular.

## 2.2 Tradução para legendas

O uso e benefícios da tradução para legendas no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras já foram abordados por autores como Díaz Cintas (2008), Sokoli, Zabalbeascoa e Foutana (2011), McLoughlin e Lertola (2011) e Neves (2004).

Os alunos foram introduzidos à tradução audiovisual através de um minicurso ministrado via videoconferência por Thaís Collet e Rafael Matielo<sup>xiii</sup>. O minicurso foi oferecido ao final do 4º semestre, quando os alunos já haviam tido as três disciplinas de ET do curso de Letras, como uma forma de continuar os debates nos ET, visto que os alunos demonstravam interesse na disciplina e, também, validar horas de atividades acadêmico-científico-culturais, uma boa oportunidade para eles, alunos de campi a distância que têm uma oferta muito restrita de cursos e seminários extracurriculares. Após uma breve exposição da teoria da área, os alunos assistiram a uma cena do segundo episódio da sexta temporada do seriado americano *How I met your mother*. O *sitcom* foi escolhido por apresentar uma linguagem relativamente fácil e diálogos entre amigos que podem ocorrer no dia a dia, e por não ter sido lançado no Brasil em DVD, não havendo, assim, tradução para comparar. O objetivo principal era encorajá-los a apresentarem suas próprias soluções e refletirem a respeito das limitações espaço-temporais desse tipo de tradução.

Devido ao tempo e ao caráter introdutório do minicurso, não foi utilizado um *software* de legendagem. Após assistir à cena de cerca de 2 minutos, os alunos receberam uma folha com os diálogos em inglês e com o número máximo de caracteres que poderiam usar para cada legenda. A única restrição imposta aos alunos foi que respeitassem o número de 35 caracteres por linha, máximo de duas linhas por legenda e com um tempo de leitura estipulado de no máximo 15 caracteres por segundo (parâmetros apresentados por Martinez (2007)<sup>xiv</sup>. O vídeo poderia ser repetido conforme a necessidade de cada turma. Visto que a maioria dos alunos não dispunha de computadores individuais durante o minicurso, eles também receberam um glossário com algumas palavras que pudessem lhes ser desconhecidas. Ao final, as traduções dos diferentes grupos foram apresentadas e discutidas.

## 2.3 Estratégia de tradução de palavras

As atividades de tradução de palavras foram baseadas nas estratégias apresentadas por Baker (1992, p. 10-45), estudadas pelos alunos. Enquanto exercício de tradução, a estudiosa sugere que se comece com a tradução de palavras antes de se passar para unidades linguísticas mais complexas, visto ser a palavra uma unidade imbuída de significado individual. A teórica também nos lembra que não existe uma relação ãum por umõ entre palavra e significado. Se considerarmos a palavra *refazer*, por exemplo, percebemos que há dois elementos de significação distintos ó *re* e *fazer*, que podem ser parafraseados como *fazer novamente*. Ademais, elementos de significação podem ser representados por uma palavra em uma língua, mas em mais de uma em outra. Por exemplo, *tennis player* é escrito em somente uma palavra em português ó *tenista*.

Baker (1992) apresenta algumas estratégias que lidam com o problema da não equivalência<sup>xv</sup> no nível da palavra. Segundo ela, tipos diferentes de não equivalência requerem tipos diferentes de

estratégias. Os exercícios apresentavam orações em inglês com uma tradução no português e os alunos teriam que relacionar com as estratégias propostas pela autora, como em *Many gyms in the United States are offering capoeira, which is a Brazilian art form that combines elements of martial arts, sports, and music.*, que seria uma estratégia de tradução usando um empréstimo (capoeira) seguido de uma nota explicativa.

Acreditamos que este tipo de atividade, análise de traduções, permite que os alunos conheçam estratégias usadas por tradutores e assim possam refletir sobre o seu próprio trabalho.

## 2.4 Problemas na tradução de categorias gramaticais

Baker (1992, p. 84) aponta que a principal diferença entre escolhas lexicais e gramaticais, no que diz respeito à tradução, é que, enquanto as primeiras são geralmente opcionais, as últimas são geralmente obrigatórias, pois as escolhas gramaticais derivam de um grupo fechado de opções. Um bom exemplo é o uso do sujeito oculto, possível em português, mas não no inglês. Ex. *Falei com Paulo ontem à noite (I spoke to Paulo last night)*. Além disso, a teórica nos lembra que estruturas gramaticais são mais resistentes à mudança que as estruturas lexicais, sendo mais fácil introduzir uma nova palavra do que introduzir uma nova categoria gramatical. Enquanto a estrutura gramatical de uma língua permanece constante ao longo da vida de um indivíduo, novas palavras, expressões e colocações surgem quase que diariamente. A partir desses conceitos, foram propostas atividades nas quais os alunos teriam que, ao traduzir as frases para a língua materna, relacionar com quais categorias gramaticais (voz, número, pessoa, gênero, tempo e aspectos verbais) elas poderiam apresentar possíveis problemas, como na oração *The professor arrived late* que, se fora de contexto, poderia apresentar problema na categoria gramatical gênero devido ao vocábulo *professor* representar tanto o masculino como o feminino no inglês.

## 2.5 Tradução e versão de frases isoladas

Embora muitos dos estudiosos aqui citados enfatizem a importância do contexto para o uso de tradução em aulas de LE, recomendando, assim, que se evitem atividades de tradução palavra por palavra ou de frases isoladas, acreditamos que exercícios como este, usados com objetivos bem específicos, podem ser úteis para verificar a compreensão do aluno em termos de vocabulário e sintaxe, que por sua vez pode trazer benefícios à prática de redação. Mas como afirma Welker (2003, p. 9) em um artigo no qual argumenta em favor do uso de frases isoladas: *É claro que, mesmo sabendo que muitas frases podem ser traduzidas fora de contexto, o professor não deverá cansar-se de salientar a importância da situação de comunicação para a compreensão e tradução.* Foram dadas frases para os alunos verter, que apresentavam alguma peculiaridade na língua alvo, como *Ela me deu um bom conselho*, que apresenta o substantivo *conselho* que é incontável no inglês.

## 2.6 Tradução de expressões idiomáticas

Os alunos receberam vários tipos de exercícios: i) relacionar imagens de expressões em inglês com imagens que apresentavam o sentido das expressões em português, como a imagem de um porco em um saco (*To buy pig in a poke*) e a de um gato com orelhas de lebre (Comprar gato por lebre); ii) traduzir expressões idiomáticas presentes em letras de músicas<sup>xvi</sup>, como na letra da música *Poem to a horse* de Shakira: *õCause there's a foot for every shoe [í]õ* e traduzir expressões idiomáticas em geral: *õScratch my back and I'll scratch yoursõ* que em português é õuma mão lava a outraõ.

Como na tradução de frases isoladas, as atividades com tradução de expressões idiomáticas também servem para verificar a compreensão do aluno em termos de vocabulário e sintaxe, mas, mais importante, permitem uma maior conscientização por parte do aluno de diferenças culturais, levando o aprendizado para além do âmbito linguístico. Além disso, verificou-se em classe que atividades envolvendo tradução de expressões idiomáticas são em geral bastante apreciadas pelos alunos e geram debates interessantes em relação às diferenças entre as culturas em questão.

## 2.7 O uso de corpora no ensino de LE

Atualmente há inúmeros *corpora online* que reúnem uma infinidade de textos orais e escritos de uma ou várias línguas e por isso podem ser uma boa ferramenta para investigar a linguagem em uso e aplicar no ensino de LE, como defende Humblé (2001).

Um minicurso sobre *corpora* foi oferecido aos alunos por Elisângela Liberatti<sup>xvii</sup> e Thaís Collet no início do 5º semestre do curso (setembro/2011). Foi percorrido sobre os diferentes tipos de *corpora* dentro dos ET (BAKER, 1995), apresentados *corpora* disponíveis *online* e aplicadas algumas atividades. Uma delas foi uma atividade usando o *corpus* Compara<sup>xviii</sup>, que é um *corpus* paralelo bilíngue bidirecional (inglês-português), com o objetivo de que os alunos conhecessem o *corpus*, aprendessem a usá-lo para buscas e visualizassem o potencial dessa ferramenta.

Como uma das dúvidas dos alunos iniciantes na língua inglesa é o uso do verbo fazer, que pode ser tanto *õto doõ* e *õto makeõ*, por exemplo, os alunos receberam uma lista com vários usos do verbo fazer (fazer falta no futebol, fazer uma boa ação, fazer bagunça, fazer parte de) e teriam que buscar no Google tradutor, no dicionário Michaelis<sup>xix</sup> e no *corpus* Compara traduções para os mesmos. Essa lista a ser buscada não foi escolhida aleatoriamente. Eram verbos que apresentavam divergências entre os dicionários e o *corpus*, podendo os alunos, dessa forma, refletir sobre suas próprias pesquisas nos dicionários e ferramentas de tradução automática e também sobre a importância do contexto, pois no *corpus* Compara eles tinham exemplos de uso, e isso ajudava na escolha da alternativa mais apropriada.

## 3. A pesquisa

A pesquisa tinha como objetivo avaliar as atividades de tradução dadas, questionando sobre o uso da tradução nas aulas de LE. A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2011, após os alunos terem concluído três disciplinas de Estudos da Tradução e dois minicursos na área, um sobre legendagem e outro sobre o uso de *corpora* no ensino de LE.

Os alunos foram convidados a responder um questionário *online* postado no Moodle<sup>xx</sup> do curso, com perguntas de múltipla escolha. O questionário, primeiramente, focava nos diferentes tipos de atividades de tradução que eles fizeram durante as disciplinas e os minicursos, perguntando se eles acreditavam ter aprendido/desenvolvido a língua inglesa após a realização das mesmas. A segunda parte da pesquisa indagava aos alunos se eles, como (futuros) professores de línguas, usariam essas atividades em aulas de LE. A última questão propunha uma reflexão acerca do uso da tradução no ensino/aprendizagem de LE. Nas três partes da pesquisa, após as questões de marcar, os alunos tinham um espaço onde poderiam comentar sobre as atividades aplicadas e suas respostas, expressando mais a fundo suas opiniões. Dos 105 alunos matriculados no semestre, 49 alunos responderam à pesquisa.

Embora as atividades não tenham sido dadas em disciplinas específicas de LE, como produção e compreensão oral e escrita, consideramos ser possível perguntar aos alunos a respeito do seu aprendizado/desenvolvimento da LE, por elas exigirem determinado conhecimento da língua, sendo que, caso não o possuíssem, teriam que consultar outras fontes para poder realizar as atividades e isso, talvez, faria com que, então, aprendessem.

### 3.1 Resultados da pesquisa

A primeira pergunta da pesquisa questionava se eles acreditavam ter aprendido/desenvolvido a língua inglesa com determinada atividade. Foi feita uma pergunta em relação a cada tipo de atividade e havia uma descrição de quando a atividade havia sido feita, capítulo da disciplina e/ou minicurso. Como respostas, os alunos tinham as seguintes opções: i) Sim; ii) Não; iii) Não realizei a atividade e iv) Não me lembro da atividade.

Dos 49 alunos que responderam ao questionário, em relação à atividade de:

a) Tradução de textos: 44 responderam que sim, acreditavam ter aprendido/desenvolvido LE; 1 afirmou que não a realizou e 4 afirmaram que não se lembravam dela.

b) Tradução para legendas: 34 responderam que sim, 11, que não haviam realizado a atividade, e quatro, que não se lembravam da atividade.

c) Estratégia de tradução de palavras: 47 afirmaram que acreditavam ter aprendido LE com esta atividade, e apenas 2 responderam que não lembravam da mesma.

d) Problemas na tradução de categorias gramaticais: 46 afirmaram que aprenderam, 2, que não se lembravam da atividade, e 1, que acreditava não ter aprendido. Acreditamos que essa última resposta pode ter ocorrido devido às frases (de relacionar) não apresentarem grande grau de dificuldade e na disciplina haver alunos com nível avançado da língua (o nivelamento dos alunos é somente para as disciplinas de língua, não sendo possível eliminar a disciplina de Estudos da Tradução), assim, as



diferenças entre as línguas já seriam de conhecimento do aluno, não havendo, portanto, aprendizado.

e) Tradução e versão de frases isoladas: 45 responderam que aprenderam com a atividade, e 4 afirmaram que não se lembravam da mesma.

f) Tradução de expressões idiomáticas: Todos afirmaram que acreditavam ter aprendido LE com este tipo de atividade.

g) O uso de corpora no LE: 30 afirmaram que acreditavam ter aprendido/desenvolvido a língua estrangeira com a atividade, 9 afirmaram que não haviam feito a atividade e 10 responderam que não se lembravam da atividade. Vale mencionar que a opção *“não lembro da atividade”* foi incluída no questionário porque havia perguntas referentes a dois semestres anteriores e, caso a atividade não tivesse chamado a atenção dos alunos, eles realmente não lembrariam. No entanto, em relação às respostas aos dois minicursos, acreditamos que se não lembraram é porque realmente não as tinham feito, pois esse tipo de atividade *extraclasse* não era frequentemente oferecido. Além disso, a pesquisa foi aberta imediatamente após o minicurso de *corpora* ser ofertado, portanto, era praticamente impossível não se lembrarem da atividade.

Com exceção da atividade de *problemas nas categorias gramaticais*, para a qual um aluno respondeu que acreditava não ter aprendido/desenvolvido a LE, não houve resposta negativa para as demais questões, o que nos faz acreditar que as atividades de tradução têm, sim, uma boa recepção por parte dos alunos. Ratificando isto, trouxemos alguns comentários feitos pelos alunos na pesquisa no espaço disponível após as questões objetivas, dentre eles se destacaram aqueles relacionados à aquisição de vocabulário, à dificuldade de traduzir para legendas e à importância da cultura:

As atividades foram muito criativas, estimulando a busca do conhecimento. Aqui no polo estas disciplinas sempre se destacaram pelo modo de ensino e avaliação.

Todos foram produtivos, seja para aquisição de vocabulário ou uso de estratégias como também para apropriação dos conceitos desenvolvidos na disciplina e conhecimento de ferramentas que facilitam a autonomia como aluno/aprendiz.

Foram atividades muito interessantes, pois percebi que existem ferramentas e recursos que auxiliam na promoção da interface de duas línguas.

Todas as atividades citadas tiveram sucesso a meu ver, pois aumentaram meu vocabulário e me mostraram técnicas que melhoraram meu aproveitamento da língua.

A segunda pergunta da pesquisa questionava se os alunos, como professores, usariam essas atividades em sala de aula. Não foi explicitado na pergunta qual seria o nível de língua dos alunos, ou o tipo de instituição (privada ou pública) ou grau de ensino (fundamental, ensino médio, graduação, cursos livres). Dos 49 alunos que responderam ao questionário, em relação às atividades de: a) tradução de textos: 46 disseram que sim, aplicariam a atividade, enquanto professores; b) tradução para legendas: 45 disseram que sim; c) usando *corpora*: 42 disseram que sim e d) tradução de frases isoladas: 40 disseram que sim.

Após responderem à questão acima, alguns alunos postaram comentários no ambiente:

Ao passar por atividades desse tipo percebi certa melhora na minha relação com a língua. Por isso, faria este tipo de atividade com os alunos também. Outro aspecto que me chamou a atenção é que quase a vida toda tenho visto, por exemplo, filmes legendados ou dublados, mas, não tinha visto com os olhos dos profissionais da tradução. Achei isso muito contextualizante e positivo.

As atividades acima só têm a contribuir para o aprendizado, a que utiliza *corpora* então é magnífica, não só para o aluno, aprendiz da língua, mas para o professor. Acredito que foi a que mais me chamou atenção, devido à facilidade de uso e ganho de conhecimento.

A utilização das atividades mencionadas nas questões 9 a 12 eu utilizaria dependendo em que nível do aprendizado os alunos se encontrassem e o objetivo da aula. Tradução de frases isoladas, por exemplo, eu usaria somente se estivesse ensinando sobre tradução. Acredito ser mais produtivo trabalhar com o contexto, pois permite ao aluno assimilar melhor a informação.

Já trabalho com isso em sala de aula. Penso ser muito produtivo usar esses tipos de atividades. Apenas as frases isoladas que devem ser usadas dentro de um contexto maior para que façam sentido ao aluno.

Por fim, foi perguntado aos alunos qual era a sua opinião a respeito do uso da tradução na aula de LE: *õ*Como aluno e futuro professor de língua estrangeira, qual a sua opinião a respeito do uso de tradução na aula de LE? (i) Nunca deve ser usada; (ii) Pode ser usada como uma ferramenta no ensino; (iii) Ainda não tenho uma opinião formada a respeito.*õ* Dos 49 alunos, 48 afirmaram que pode ser usada como ferramenta e um aluno disse não ter ainda opinião formada. Vale lembrar que os alunos ainda não haviam tido a disciplina de metodologia do ensino de inglês, na qual discutiriam as diferentes abordagens de ensino de LE, ministrada no 6º semestre. Comentários dos alunos em relação ao uso da tradução no LE:

A atividade de tradução é importante, mas o professor deve saber utilizá-la de modo a potencializar o ensino da língua e não resumi-lo, como eu diria que foi minha experiência durante a educação básica (inglês).

Eu acho que as diferentes formas de ensinar nunca devem ser descartadas só porque se prefere esse ou aquele método. [...] Claro que não ensinaria tradução da maneira como aprendi na escola [...] Já, os exercícios que nos foram propostos aqui no curso, citados acima, foram muito interativos e com certeza obtivemos resultados.

Acredito que a tradução possa ser utilizada em sala de aula a fim de auxiliar a compreensão do aluno, bem como familiarizá-lo com as particularidades gramaticais da língua inglesa de uma forma mais dinâmica, bem como oferecer uma forma mais descontraída de realizar as atividades.

Apesar da quase unanimidade em afirmar nessa última questão que a tradução pode ser usada como ferramenta, e do parecer também positivo recebido nas avaliações das atividades, alguns alunos responderam negativamente ao serem indagados se usariam determinada atividade em específico, como visto no resultado da segunda questão. Não sabemos afirmar ao certo por que isso ocorreu, mas acreditamos que uma possibilidade seja o fato de serem favoráveis à ideia de usar a tradução em geral, mas que ainda não se vêem como elaboradores de certas atividades. Além disso, a máxima de que se deve evitar a tradução de frases isoladas parece ter tido grande impacto na opinião dos alunos, sendo que, embora acreditem ter aprendido, talvez sintam não ser apropriado utilizá-la com seus próprios alunos.

### **Considerações finais**

Ainda que as atividades aqui discutidas tenham sido aplicadas em uma disciplina voltada à tradução e não à LE em si, acreditamos que o resultado da pesquisa tenha deixado bastante claro que elas podem ser trabalhadas em uma aula de LE.

A pesquisa não mediu a aquisição do aprendizado, somente questionou sobre a opinião dos alunos no intuito de verificar se a tradução era vista como positiva ou não dentro do contexto de LE, lembrando que esses alunos são futuros ministrantes de aulas de LE.

Os comentários dos alunos no espaço disponibilizado após as questões de marcar foram bem interessantes, ressaltando o que já vinha sendo percebido durante o acompanhamento do curso, ou seja, que as disciplinas de Estudos da Tradução foram muito bem recebidas pelos alunos e que os mesmos gostariam de ter mais disciplinas de tradução, sendo oferecidas como optativas, por exemplo, ou em cursos extracurriculares.

Com este trabalho mostramos alternativas de atividades que poderão ser usadas em aulas de LE e como elas foram aceitas positivamente pelos alunos, o que indica que há, sim, um espaço para a tradução, não como metodologia, mas como uma ferramenta para enriquecer o ensino.

## **THE USE OF TRANSLATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES: RESEARCH WITH UNDERGRADUATE STUDENTS**

**ABSTRACT:** This article discusses the use of translation as a tool in foreign language (FL) teaching/learning. The applicability of its use is examined in a variety of translation activities given to English Language undergraduate students at Federal University of Santa Catarina

(UFSC). The discussion culminates with an evaluation research about these activities and students' opinion about the use and benefits of translation in FL classes.

**Keywords:** translation; FL teaching/learning; English language; undergraduate students.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Fábio. Unidades de tradução: o que são e como operá-las. In: PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia; ALVES, Fábio. *Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Contexto, 2011. p.29-38.

ATKINSON, David. The mother tongue in the classroom: a neglected resource? *ELT Journal*. Oxford University Press, v. 41/4, p. 241-247, out. 1987.

ATKINSON, D. *Teaching Monolingual Classes*. Essex: Longman Group UK Limited, 1993.

AUERBACH, Elsa Roberts. Reexamining English only in the ESL classroom. *Tesol Quarterly*, v. 27, n. 1, p. 9-32, Spring 1993.

BAKER, Mona. *In other words: a coursebook on translation*. Oxon: Routledge. 1992.

BALBONI, Paolo. La traduzione nell'insegnamento delle lingue: dall'ostracismo alla riscoperta. In: GIOVANNI, Flora de; DI SABATO, Bruna. *Tradurre in pratica ó Riflessioni, esperienze, testimonianze*. Napoli: Edizione Scientifiche Italiane, 2010. p. 169-190.

COSTA, W. C. Tradução e ensino de línguas. In: BOHN H. I. - VANDRESEN, P. *Tópicos de Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988, p. 282-91.

DÍAZ CINTAS, Jorge. Audiovisual translation comes of age. In: CHIARO, Delia; HEISS, Christiane; BUCARIA, Chiara. (ed.) *Between text and image: updating research in screen translation*. Amsterdam, John Benjamins, 2008. p. 1-10.

HUMBLÉ, Philippe. O uso de corpora no ensino de línguas. Alguns exemplos do português e do espanhol. In: Loni Grimm Cabral, Pedro de Souza. (Org.). *Linguística e Ensino: Novas Tecnologias*. Blumenau, 2001, p. 157-180.

LUCINDO, Emy Soares. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Scientia Traductionis*. Florianópolis, n. 3, nov. 2006. p. 1-10.

MCCLOUGHLIN, Laura; LERTOLA, Jennifer. Learn through subtitling: subtitling as an aid to language learning. In: MCCLOUGHLIN, Laura; BISCIO, Marie; mhainnín, Máire Áine Ní (eds). *Audiovisual Translation*. Subtitles and Subtitling. Oxford: Peter Lang, 2011. p. 244-263.

MARTINEZ, Sabrina Lopes. *Tradução para legendas: uma proposta para a formação de profissionais*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. 97 p.

NEVES, Josélia. Language awareness through training in subtitling. In: ORERO, Pilar (org). *Topics in audiovisual translation*. Amsterdam: John Benjamins, 2004, p. 127

PAGURA, Reynaldo. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. *D.E.L.T.A.*, 19: ESPECIAL, p. 209-236, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/delta/v19nspe/13.pdf>. Acesso em 21 maio 2012.

QEER. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de educación, cultura y deporte. Madrid: 2002. Disponível em: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)>. Acesso em 13 dez. 2010.

ROMANELLI, Sergio. Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão. *Inventário* (UFBA), Salvador, v. 05, não paginado, 2006.

\_\_\_\_\_. L'uso della traduzione in una classe di LS: Una questione ancora aperta o da riaprire? *Mutatis Mutandis*, v. 2, p. 50-66, 2009.

SCHWEERS, C. William Jr. Using L1 in the classroom. *English teaching forum*, vol. 37, no. 2, US Department of State. April ó June 1999. Não paginado. Disponível em: <

<http://eca.state.gov/forum/vols/vol37/no2/p6.htm>>. Acesso em 13 set. 2009.

SOKOLI, Stavroula; ZABALBEASCOA, Patrick; FOUTANA, Maria. Subtitling activities for foreign language learning. What learners and teachers think. In: MCCLOUGHLIN, Laura; BISCIO, Marie; mhainnín, Máire Áine Ní (eds). *Audiovisual Translation*. Subtitles and Subtitling. Oxford: Peter Lang, 2011. p. 219-242.

SOUZA, José Pinheiro de. Tradução e ensino de línguas. *Revista do GELNE*, ano 1, n. 1, 1999. p. 141 ó 151.

WEININGER, Markus J. Estrela guia ou utopia inalcançável: uma breve reflexão sobre a equivalência na tradução. In: CARDOZO, Maurício.; HEIDERMANN, Werner; WEININGER, Markus J. (org.). *A Escola Tradutológica de Leipzig*. 1 ed. Frankfurt/Main: Peter Lang Verlag, v. 1, p. 19-28, 2009.

WELKER, Herbert. Traduzir frases isoladas na aula de língua estrangeira: por que não? *Horizontes de Linguística Aplicada*, v.2, n. 3, 2003. Disponível em: <http://www.pgla.unb.br/hawelker/images/stories/professores/documentos/tradfras.pdf>. Acesso em 16 de julho 2010.

<sup>i</sup> Embora seja a formação de professores de língua inglesa o objetivo principal do curso, as disciplinas de tradução acabam por introduzir os alunos à prática dessa atividade milenar e aos conceitos básicos dos Estudos da Tradução, o que pode levar alguns deles a enveredar pelo ensino da tradução, à pesquisa voltada à tradução ou à tradução propriamente dita.

<sup>ii</sup> Na 1ª fase, na qual as autoras não participaram como tutoras em disciplinas de tradução, foi ministrada a disciplina Introdução aos Estudos da Tradução, com uma carga horária de 36 horas.

<sup>iii</sup> Todas as citações, quando originalmente em língua estrangeira, foram traduzidas pelas autoras.

<sup>iv</sup> "õ[...] a second language can be learned through raising awareness to the similarities and differences between the L1 and the L2 [í ]." (SCHWEERS, 1999, [np])

<sup>v</sup> "õ[...] to ignore the mother tongue in a monolingual classroom is almost certainly to teach with less than maximum efficiency." (ATKISON, 1987, p. 247)

<sup>vi</sup> "The ethos of monolingualism implies the rejection of the experiences of other languages, meaning the exclusion of the child's most intense existential experience." (PHILLIPSON, 1992 apud AUERBACH, 1993, p. 5).

<sup>vii</sup> "õ[...] el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre si e interactúan." (QECR, 2002, p. 4)

<sup>viii</sup> Lewis, Michael. *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. London: LTP. 1997

<sup>ix</sup> Todos os exemplos são dados por Lewis (1997 apud SOUZA, 1999, p. 147)

<sup>x</sup> UR, Penny. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

<sup>xi</sup> Na interpretação simultânea, o intérprete encontra-se, em média, três palavras atrás da fala original, enquanto que na interpretação consecutiva, o intérprete escuta um longo trecho de discurso, toma notas e, após a conclusão de um trecho significativo ou do discurso inteiro, assume a palavra e repete todo o discurso na língua-alvo, conforme Pagura (2003).

<sup>xii</sup> Para mais sugestões de atividades, ver Atkinson (1993), Balboni (2010) e Costa (1988).

<sup>xiii</sup> Mestre em Língua inglesa pela Pós-graduação em Inglês da UFSC.

<sup>xiv</sup> Sabrina Martinez é tradutora para legendas há mais de 15 anos e atualmente é diretora da empresa Gemini Media.

<sup>xv</sup> Usado pela teórica para descrever a ausência de um equivalente direto para uma palavra que aparece no texto fonte.

<sup>xvi</sup> As atividades i e ii foram elaboradas pelo tutor Natanael França Rocha para a disciplina de Estudos da Tradução II.

<sup>xvii</sup> Elisângela Liberatti tem mestrado em Estudos da Tradução (PGET-UFSC) e na época do minicurso era tutora a distância no curso de Letras Inglês. Assim como Thaís Collet também participa do grupo Tradução e Corpora (TraCor) da UFSC.

<sup>xviii</sup> Disponível em < <http://www.linguateca.pt/COMPARA/>>. Acesso em 12 jul 2011.

---

<sup>xix</sup> O Google tradutor foi escolhido por ser, acredita-se, uma ferramenta bastante utilizada pelos alunos. Já o dicionário Michaelis foi escolhido por ser um dos poucos dicionários bilíngues disponíveis gratuitamente na internet.

<sup>xx</sup> Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

**Recebido em:** 6 de agosto de 2012

**Aprovado em:** 15 de dezembro de 2012.