

TRADUÇÃO E ENSINO DE LÍNGUAS

Resumo

A tradução tem sido uma atividade por demais controvertida na pedagogia de língua estrangeira (LE). A maioria dos professores e alunos é, de um modo geral, contra o seu uso em sala de aula. Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa sobre esta problemática, reavalia alguns dos principais argumentos contra o uso da tradução no ensino de línguas e propõe alguns exercícios práticos para o seu uso em sala de aula.

1 Introdução

Até pouco tempo, professores e alunos de LE eram orientados a não recorrer ao uso da tradução, pois essa atividade era vista como um grande empecilho na aprendizagem de uma língua estrangeira, por motivos que serão mais detalhadamente discutidos na Seção 3 deste artigo, e daí os mil e um malabarismos a que, muitas vezes, os professores tinham que se submeter para fazer os alunos entenderem o significado de certas palavras ou expressões, sem recurso algum ao uso da tradução. Pura ilusão, pois traduzir, como discutiremos mais adiante neste artigo, é um processo natural e inevitável na comunicação humana através da linguagem, e não é a sua proibição, em sala de aula, que impedirá os aprendizes de recorrerem a esta atividade, sempre que necessário, sobretudo nos estágios iniciais de aprendizagem.

Uma das causas principais para a exclusão da atividade tradutória no ensino de línguas, como será discutido na Seção 3 deste trabalho, é que a tradução não era vista como uma habilidade básica, ao lado das quatro habilidades clássicas: **compreender a fala** (ou **ouvir**), **falar**, **ler** e **escrever**. Para alguns, a tradução é a **quinta habilidade** (Costa, 1988), mas, segundo o ponto de vista da maioria, como nos informa Urgese (1989), essa quinta habilidade só poderia ser desenvolvida após o domínio completo das quatro habilidades básicas acima mencionadas.

Felizmente, a situação de rejeição da atividade tradutória no ensino de LE parece estar começando

a mudar, uma vez que já se encontram, na literatura especializada atual, várias obras que defendem explicitamente um retorno “cauteloso” da tradução; o que não significa uma volta ao antigo método de gramática e tradução, mas ao uso da técnica tradutória como um dos recursos válidos para a aprendizagem de línguas.¹

Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa sobre o uso e valor da tradução no ensino de uma língua estrangeira (Seção 2), reavalia alguns dos principais argumentos, ou “dogmas”, contra o seu uso no ensino de línguas (Seção 3) e, finalmente, apresenta algumas sugestões de exercícios práticos para o uso da técnica tradutória no ensino de LE (Seção 4).

2 A pesquisa

O objetivo desta seção é apresentar o resultado de uma pesquisa realizada por nós em agosto de 1998 sobre o uso e valor da tradução no ensino de línguas. Como instrumento de pesquisa, foram utilizados questionários (com perguntas fechadas e abertas), dirigidos a 60 professores e 106 alunos de LE, de cursos livres de Fortaleza (Cultura Britânica/UFC, IBEU e YAZIGI). (Cf. Anexos 1 e 2)²

A pesquisa (conforme pode ser visto no Anexo 3) mostrou que o problema do uso da tradução na aula de língua estrangeira é uma questão sobre a qual os professores e alunos têm, geralmente, uma opinião formada: 85% dos professores e 77% dos alunos são contra, de modo geral. Dentre os que são contra, a pesquisa mostrou que existem três tipos: 1º.) os que são contra, mas admitem a tradução no estágio inicial da aprendizagem (11% dos professores e 12% dos alunos); 2º.) os que são contra, mas aprovam o uso da tradução como último recurso (37% dos professores e 25% dos alunos); 3º.) os que são totalmente contra (37% dos professores e 40% dos alunos).

É importante ressaltar que as Tabelas 1 e 3 mostram resultados aparentemente contraditórios, uma vez que, pela Tabela 3, os percentuais de res-

¹ Vejam-se, por exemplo: Widdowson 1978/1979/1991, House & Blum-Kulka (orgs.) 1986, Costa 1988, Urgese 1989, Ur 1996, Souto 1996, Lewis 1997 e Malmkjaer 1997, entre outros.

² Apresentaremos neste artigo apenas o resultado da pesquisa referente à Parte B dos questionários.

postas a favor da tradução (em todo ou em parte) são bem mais elevados do que os da Tabela 1, podendo assim gerar resultados tendenciosos. Por que essa divergência? Pelo simples fato de termos incluído, na Tabela 3, os dados da Tabela 2, onde subdividimos os tipos de contra em três subtipos, o que não ocorreu na Tabela 1. As exceções ou concessões a favor da tradução, indicadas na Tabela 2, somadas às respostas totalmente a favor da Tabela 1, explicam a aparente contradição dos resultados.

Cumpramos agora indagar: por que a maioria dos professores e alunos é, de um modo geral (cf. Tabela 1), contra o uso da tradução na aula de LE? Ou, ampliando ainda mais a questão: por que a tradução tem sido, nos últimos 30 anos, uma atividade tão rejeitada no ensino de segunda língua (L2) ou de LE? Certamente, “não por razões teóricas ou pedagógicas” (Lewis, 1997:61), mas por várias crenças dogmáticas que foram surgindo ao longo desse tempo e terminaram persuadindo metodólogos, professores e alunos a desvalorizar e banir a tradução do ensino de línguas. Felizmente, uma luz parece estar surgindo no final do túnel, pois começam a existir, na literatura atual, alguns sinais de que a tradução está começando a adquirir a respeitabilidade entre os profissionais do ensino de línguas. Não a tradução como um fim, mas como uma técnica de aprendizagem de grande valor, quando bem utilizada na sala de aula. Em hipótese alguma, estamos defendendo a volta do tradicional método de gramática e tradução, mas o uso da técnica tradutória na aula de LE, como um dos recursos eficazes para a sua aprendizagem. A seguir, reavaliaremos alguns dos principais dogmas contra o uso da tradução no ensino de LE.

3 Dogmas contra o uso da tradução no ensino de línguas

1. A tradução não é uma das habilidades básicas da aprendizagem de línguas, uma vez que saber uma língua significa OUVIR, FALAR, LER E ESCREVER. Traduzir é uma habilidade totalmente independente dessas quatro habilidades básicas e os aprendizes, sobretudo no início da aprendizagem, não necessitam desta habilidade.

Este dogma é falso, pelo menos por três razões. Em primeiro lugar, porque confunde fim com meios. O que defendemos não é a tradução como fim, ou seja, como uma habilidade independente das demais a ser aprendida pelos alunos, mas a tradução como meio eficaz e, até certo ponto, inevitável para se aprender as quatro habilidades clássicas. Em segundo lugar, todos sabemos que o seguinte tipo de pergunta é típico, mesmo no estágio inicial de aprendizagem: “*How do you say . . . in (English)?*” (Lewis, 1997:61). Este tipo de pergunta, tão freqüente na sala de aula de LE,

“*revela a necessidade natural de o aprendiz recorrer à sua língua materna (LM) em busca de uma tradução, a partir do conhecimento que ele tem da LM, e mostra também que a tradução é parte instintiva do modo como a mente aborda a aprendizagem de uma segunda língua*” (Lewis, 1997:60-61).³

Em terceiro lugar,

“*dado que a maior parte da população do mundo atual é bilingüe ou multilingüe, cai por terra o argumento segundo o qual a tradução não é uma habilidade básica e natural em si mesma*” (Malmkjaer, 1997:60).

2. Traduzir é uma atividade artificial e muito difícil. Consome tempo precioso que poderia ser utilizado no desenvolvimento das habilidades básicas.

Este dogma também é falso, pois, além de confundir (como o anterior) tradução como fim da aprendizagem vs. tradução como meio de aprendizagem, crê também na artificialidade do processo tradutório. Nida (1993:1) esclarece, contudo, que o ato de traduzir

“*é uma atividade tão natural e tão fácil que as crianças parecem não ter nenhuma dificuldade ao traduzir ou interpretar para os pais imigrantes. Essas crianças normalmente traduzem muito bem antes de freqüentarem a escola e antes de aprenderem sobre nomes, verbos e advérbios. Depois que começam a aprender a língua conscientemente, então elas geralmente se atrapalham porque vão se preocupar agora mais com a forma do que com o conteúdo das palavras e da gramática*”. (grifos nossos).

A rapidez e a naturalidade da atividade tradutória, tanto nas crianças bilingües, quanto nos tradutores experientes, se explicam pelo fato de que esses tradutores focalizam sua atenção não tanto nas formas lingüísticas, mas nas representações conceituais, as quais são, em si mesmas, independentes de qualquer língua. Pesquisas recentes (de Groot & Poot, 1997:245-6) mostram que

“*as pessoas bilingües podem prender-se às formas somente durante os estágios iniciais da aquisição de L2, mas, em algum ponto da aprendizagem, dão o “salto” para a tradução centrada nos conceitos*”.

Há, portanto, sob essa perspectiva, dois tipos de tradução: (a) tradução centrada na forma e (b) tradução centrada no sentido (nas idéias ou conceitos). O primeiro tipo, mais difícil e artificial, é próprio dos aprendizes iniciantes de L2/LE, ou dos tradutores inexperientes; enquanto o segundo tipo é próprio dos aprendizes de nível avançado e dos tradutores experientes.

³ É de nossa autoria a tradução desta e das demais citações ocorrentes neste artigo.

Obviamente, uma lição que podemos aprender das crianças bilingües e dos tradutores experientes, e repassar aos nossos alunos, é que o processo de tradução pode ser natural e fácil, ou tornar-se artificial e difícil, dependendo do grau de nossa atenção às formas lingüísticas ou ao conteúdo da mensagem comunicada. Usando a terminologia de Widdowson (1978/1991), quanto mais nos preocuparmos com a forma (**usage**), mais lento, artificial e difícil será o processo e, vice-versa, quanto mais nos concentrarmos no uso comunicativo (**use**), mais rápida e natural será a tradução. Esse ponto é igualmente enfatizado por Robinson (1997:49-50), ao afirmar que

“Os tradutores experientes, devido ao fato de terem adquirido o hábito de traduzir, realizam essa tarefa com tanta rapidez e naturalidade, que, muitas vezes, o fazem automaticamente, sem qualquer análise lógica ou consciente”.

Esse fenômeno não é específico da tradução, pois ocorre igualmente em todo e qualquer ato de comunicação espontânea através da linguagem. De fato, quando falamos, ouvimos, lemos, ou escrevemos, espontaneamente, o fazemos com rapidez e naturalidade, automaticamente, em virtude de nos preocuparmos com as idéias e não com as formas lingüísticas. As idéias, evidentemente, vêm revestidas de formas, mas são as idéias que “arrastam” as formas, e não vice-versa.

A tradução não é, portanto, em si mesma, uma atividade artificial. Aliás, o processo tradutório é tão natural, que toda comunicação verbal humana envolve, necessariamente, algum tipo de tradução. No dizer de Murata (1996:69), *“tudo o que se diz é uma tradução do que já se disse”.*

O mesmo ponto é elucidado por George Steiner (Steiner, 1998:xii), em seu famoso livro, **After Babel: Aspects of Language & Translation:**

“After Babel fundamenta-se no postulado de que o ato de traduzir está implícito, formal e pragmaticamente, em todo e qualquer ato de comunicação, na emissão e recepção de todo e qualquer modo de significação. (...) Compreender é decifrar. Entender significados é traduzir. (...) A tradução entre línguas diferentes é uma aplicação particular de um modelo fundamental da comunicação humana através da linguagem (...)”.

Mas quem melhor esclare esse ponto é Jakobson (1971:64) ao afirmar que

“(. . .) o significado de um signo lingüístico não é mais que sua tradução por um outro signo que lhe pode ser substituído, especialmente um signo ‘no qual ele se ache desenvolvido de modo mais completo’, como insistentemente afirmou Peirce, o mais profundo investigador da essência dos signos.

(...) Distinguimos três maneiras de interpretar um signo verbal: ele pode ser traduzido em outros signos da mesma língua, em outra língua, ou em outro sistema de símbolos não-verbais”.

Assim, conforme o mesmo autor (ibid., p. 64-65), existem três espécies de tradução (**intra-lingual, interlingual e inter-semiótica**):

“1) A tradução intralingual ou reformulação (“rewording”) consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua. 2) A tradução interlingual ou tradução propriamente dita consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua. 3) A tradução inter-semiótica ou transmutação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais”.

3. A tradução induz o aluno a pensar na existência de correspondências ou equivalências exatas entre as palavras e estruturas de duas línguas.

É verdade que nem sempre existem correspondências exatas de valores entre as línguas (no sentido saussuriano do termo), mas há correspondências de **significação**. Do contrário, qualquer tradução seria impossível. O que é tradução interlingual?

“É a expressão por meio de uma língua de qualquer conteúdo expresso por meio de outra língua” (Urgese, 1989:38).

Assim, o mesmo conteúdo semântico (o mesmo sentido) expresso em português pela forma lingüística (*Eu não sei*) é expresso em francês pela forma: *Je ne sais pas*; inglês: *I do not know*; alemão: *Ich weiss es nicht*; italiano: *Non so*; russo: *Já ne znaju*, etc.⁴

Recordemos aquela pergunta típica de sala de aula de LE (indicada por Lewis, op. cit., p. 61): *How do you say . . . in (English) ?* Como informa o mesmo autor (ibid., p. 60), este tipo de pergunta mostra que os alunos têm uma compreensão instintiva de que existem equivalências entre as línguas. Do contrário, não fariam tal tipo de pergunta. Existem equivalências, sim, pois, do contrário, não haveria a comunicação interlingual. As equivalências entre as línguas se dão, contudo, no nível do conteúdo comunicativo (nível semântico), e não no nível da forma (nível semiótico) (cf. Benveniste, 1989).

No dizer de Jakobson (1971:65), “a tradução envolve duas mensagens equivalentes em dois códigos diferentes”. O mesmo lingüista nos esclarece que

“as línguas diferem essencialmente naquilo que devem expressar, e não naquilo que podem expressar” (ibid., p. 69).

Em outros termos, as línguas não diferem essencialmente no que podem dizer, mas no modo de dizer. Por isso, nos afirma Jakobson (op. cit., p. 67) que

⁴ Exemplos extraídos de Mounin, 1975:44.

“toda experiência cognitiva pode ser traduzida e classificada em qualquer língua existente. Onde houver uma deficiência, a terminologia poderá ser modificada por empréstimos, calcos, neologismos, transferências semânticas e, finalmente, por circunlóquios”.

Em suma, não existe equivalência total entre as línguas no nível da forma, mas existe equivalência no nível do conteúdo comunicativo. Em outras palavras, cada língua é um sistema *sui generis*, um código próprio, com suas próprias formas e regras, mas é também, ao mesmo tempo, um sistema de comunicação, o que torna possível a tradução. Essa natureza dual da linguagem é expressa por Bell (1991:6-7) nos seguintes termos:

“Toda língua é uma estrutura formal - um código - que consiste em elementos que podem combinar-se para veicular ‘sentido’ semântico e, ao mesmo tempo, um sistema de comunicação que emprega as formas do código para referir-se a entidades (do mundo real ou imaginário) e cria sinais que possuem ‘valor’ comunicativo”.

Acrescenta ainda o mesmo autor (p. 7) que

“o tradutor tem opção, então, de focalizar quer as equivalências formais, que ‘preservam’ o sentido semântico do texto original, (...) quer as equivalências funcionais, que ‘preservam’ o valor comunicativo do texto (...)”.

4. A tradução impede o aluno de pensar diretamente na língua estrangeira. Além disso, cada língua impõe aos seus falantes uma visão de mundo diferente. Assim, a tradução força o aprendiz a organizar a realidade de acordo com a visão de mundo determinada por sua língua materna.

Este é o conhecido dogma defendido pelos adeptos da Hipótese Sapir-Whorf, ou hipótese do relatividade lingüística, segundo a qual,

“a língua determina a maneira como as pessoas percebem e organizam o mundo. Esta visão (de ‘determinismo lingüístico’) foi exposta primeiramente pelo etnólogo alemão Wilhelm von Humboldt (1767-1835); no presente século, veio a ser conhecida como a HIPÓTESE DE SAPIR-WHORF”. (Crystal, 1988:226)

“Será que é possível ignorar nosso modo de pensar e nosso modo de ver o mundo, simplesmente por estarmos falando outra língua?” (Urgese, 1989:38)

Se esse argumento fosse verdadeiro, então os tradutores/intérpretes simultâneos teriam duas visões de mundo ao mesmo tempo: a que seria determinada pela língua ouvida (a língua de partida) e a que seria determinada pela língua da interpretação (a língua de chegada), o que obviamente parece ser um absurdo. E o que dizer das pessoas que falam várias línguas, sendo obrigadas a mudar de código a toda

hora? Estariam essas pessoas também vendo o mundo de modo diferente a todo instante? O que dizer também das misturas de códigos, muito comuns entre pessoas bilingües e entre alunos de L2/LE? No dizer de Urgese (ibid.),

“quando os aprendizes falam livre e espontaneamente, eles falam ‘pidgin’, usando palavras de L2 e estruturas de L1 (isso é o que ocorre na maioria das salas de aula)”.

5. Toda tradução é limitada. Não existe tradução perfeita.

É verdade que toda tradução é limitada e que não existe tradução perfeita, do mesmo modo que não existe comunicação perfeita, ou absoluta. Toda comunicação humana é parcial, porém satisfatória para atingir seus objetivos. Comunicação parcial não significa, contudo, comunicação ilusória ou falsa. Do mesmo modo, também não existe tradução perfeita. Toda tradução é parcial, limitada (mas nem por isso ilusória), podendo, porém, ser aperfeiçoada. (Cf. Buzzetti, 1987:58)

6. A tradução deve ser evitada na aula de língua estrangeira, porque vicia o aluno a traduzir tudo literalmente, palavra por palavra.

Cabe ao professor ensinar ao aluno a identificar unidades de sentido (ou melhor, unidades de comunicação) na língua de partida, a fim de traduzi-las por unidades equivalentes na língua de chegada. Para isso, é preciso recorrer-se, muitas vezes, ao uso de paráfrases na língua de chegada, uma vez que toda tradução, como afirma Nida (1993:2-3), envolve diferentes graus de paráfrases. É verdade que, normalmente, não é possível traduzir-se, adequadamente, palavra por palavra e estrutura por estrutura. Mas, uma vez que as línguas, como já vimos, não diferem essencialmente no que podem dizer, mas no modo de dizer, a paráfrase torna-se inevitável. O que importa é a legitimidade semântica da paráfrase.

Como já foi dito e repetido (para que o ponto fique bem esclarecido), as línguas são meios diferentes de expressar nossos conteúdos mentais, os quais são, em si mesmos, universais e, portanto, independentes de seus diferentes meios de expressão nas diferentes línguas. Assim, por exemplo, em todas as línguas fazemos afirmações, perguntas, damos ordens, etc.; o modo, porém, de expressar afirmações, perguntas, ordens, etc. é que varia bastante de língua para língua.

Existe, portanto, distinção entre as categorias universais do pensamento humano e os meios particulares de sua expressão nas diferentes línguas. Como esclarece Benveniste (1989:233),

“o fato de que se pode ‘dizer a mesma coisa’ numa como noutra categoria de idiomas é a prova, por sua vez, da independência relativa do pensamento e ao mesmo tempo de sua modelagem estreita na estrutura lingüística”.

Em resumo, queremos salientar, mais uma vez, que a dificuldade (ou até mesmo, às vezes, a impossibilidade) da tradução advém do fato de as línguas se diferenciarem bastante no modo de dizer as coisas, e a possibilidade da tradução reside no fato de as línguas se assemelharem no que podem dizer ou comunicar.⁵

7. Não existe tradução fiel ao original. Todo tradutor é um traidor.

É certo que existem traduções mal feitas, mas é igualmente certo que existem traduções bem feitas. Seria melhor dizer, como já afirmamos anteriormente, que não existe tradução perfeita, como não existe comunicação perfeita. Como declara Robinson (1997:9),

“se uma tradução cumpre os seus objetivos, é considerada satisfatória, é boa, mesmo que para outros usuários, com diferentes objetivos, ela seja considerada má. Assim, pelo fato de alguns usuários exigirem traduções literais, por exemplo, espalha-se a idéia falsa de que uma tradução não-litera não é tradução; da mesma forma, pelo fato de alguns usuários exigirem somente equivalência semântica (ou seja, tradução só do sentido), propaga-se a falsa idéia de que uma tradução literal não é tradução”.

Como esclarece Bell (1991:6),

*“é verdade que alguma coisa sempre se ‘perde’ (ou se ‘ganha’?) no processo de tradução e os tradutores são por isso mesmo acusados de reproduzirem apenas uma parte do original e de ‘traírem’ as intenções do autor. Daí, o caráter ‘traidor’ atribuído aos tradutores pelo conhecido provérbio italiano: *traduttore traditore*”.*

8. Cada tradutor interpreta e traduz o texto original de maneira diferente. Não há duas traduções idênticas de um mesmo texto original. Cada tradução é, portanto, um novo texto, uma interpretação subjetiva.

O elemento da interpretação criativa está presente não somente em qualquer tradução, mas, antes, em qualquer tipo de processamento textual, uma vez que a compreensão de um texto sempre envolve negociação entre autor, texto e leitor. Em outros termos, o sentido de um texto não está nem totalmente no autor, nem totalmente no texto, nem totalmente no leitor. É o resultado de uma negociação entre todas as partes envolvidas. Inversamente, podemos afirmar que o sentido de um texto está parcialmente: no autor, no texto (enquanto objeto lingüístico), no leitor e no contexto situacional. E o sentido de um texto traduzido não pode fugir a esta regra.

Como elucida Komissarov (1987:418-419),

“a comunicação interlingual (ou tradução) tem também por objetivo a transmissão de

algum conteúdo cognitivo do autor do texto-fonte para o receptor do texto-alvo, e uma tradução equivalente deveria viabilizar esta transmissão. (...) Atualmente, põe-se muita ênfase no papel dos traços individuais do ato de comunicação. Enfatiza-se muito a tradução centrada no receptor. Assim, a pergunta ‘Esta tradução é equivalente?’ é respondida com outra pergunta: ‘Equivalente para quem?’ Esta atitude inevitavelmente resulta numa diminuição (ou depreciação) do papel dos aspectos lingüísticos no processo de tradução. (...) A visão limitada de texto como produto de um ato individual de comunicação, produzido sob condições únicas, irreproduzíveis, tem o perigo de esquecer alguns traços essenciais do texto como veículo de comunicação que pode expressar e fixar os pensamentos humanos. (...)

*A semântica do texto é de relativa estabilidade. O texto e seu conteúdo semântico continuam a existir depois de completado o ato individual de comunicação para o qual ele foi produzido. O texto se perpetua em sua forma escrita e se distancia por isso da comunicação original, preservando, contudo, seu potencial comunicativo. Ele pode agora transmitir sua informação inerente repetidas vezes a todos os leitores que conhecem a língua. Esta é a função mais importante das unidades lingüísticas gravadas (ou escritas) que fixam e preservam o conteúdo cognitivo em sua semântica, tornando-o disponível, acessível, a qualquer receptor do presente ou do futuro. (...) Em resumo, podemos dizer que, por um lado, o texto expressa, aqui e agora, alguma mensagem específica que é produzida em determinadas circunstâncias para um determinado receptor, com sua própria estrutura cognitiva (sua experiência única, seus conhecimentos prévios). Este é o aspecto subjetivo (interpretativo) da compreensão da mensagem. Mas, por outro lado, o texto contém informação acessível a qualquer leitor que conheça a língua, informação esta que depende, exclusivamente, dos significados das unidades lingüísticas e que, portanto, não depende das possíveis diferenças na estrutura cognitiva de cada leitor. Este é o aspecto objetivo da compreensão do texto”. (*grifos nossos*)*

Apesar do aspecto subjetivo, inerente a qualquer tradução (e a qualquer tipo de processamento textual), permanece o fato de que a atividade de traduzir vem ocorrendo, e com bastante sucesso, há mais de dois mil anos. Como afirma Lehmann (1986:139),

⁵ Para maiores detalhes sobre esse ponto, ver Benveniste, op. cit., capítulos 1, 3, 6 e 15.

“temos, na realidade, miríades de traduções boas e adequadas, e o principal problema da aprendizagem de uma língua estrangeira continua sendo o do armazenamento e acesso à enorme massa de novos itens lingüísticos que a língua estrangeira apresenta ao aprendiz”.

9. A atividade de tradução é incompatível com a abordagem comunicativa para o ensino de línguas.

Quem assim pensa, parece não ter lido Widdowson (1978/1979/1991), uma das autoridades mais reconhecidas na área de lingüística aplicada e um dos maiores defensores da abordagem comunicativa para o ensino de línguas. De fato, é o próprio Widdowson (1991:35-36) que declara o seguinte:

“Uma vez que os tópicos tratados no curso de língua serão também tratados em outras aulas através do meio da língua materna, então os alunos podem se servir da tradução para a aprendizagem da língua estrangeira”..⁶ (grifos nossos)

A propósito ainda da compatibilidade da tradução com a abordagem comunicativa para o ensino de línguas, House (1986:182) esclarece o seguinte:

“Uma vez que para todos os cursos práticos de línguas o objetivo geralmente aceito é o desenvolvimento da ‘Competência Comunicativa’ na língua estrangeira, o objetivo principal da tradução não pode deixar de ser outro senão incrementar a competência comunicativa dos alunos por meio do ensino da tradução como comunicação interlingual e intercultural”.

Penny Ur, conhecida metodóloga, que também adota a abordagem comunicativa, aconselha o uso da tradução como instrumento de avaliação da aprendizagem de L2/LE (cf. Ur, 1996:38,40,62,71,72,114). De acordo com essa mesma autora (ibid., p. 40), a tradução é

“uma técnica que, por várias razões, ainda é bastante mal vista, embora, na minha opinião, injustiçadamente. Numa classe monolíngüe, cujo professor fala a língua materna dos alunos, a tradução de aspectos da língua, da LM para a LE ou vice-versa, pode fornecer informação rápida e confiável sobre o que os alunos aprenderam, ou não, particularmente quando a tradução envolve unidades completas de sentido (como orações e sentenças) dentro de um contexto conhecido. Exercícios de tradução são relativamente fáceis de elaborar - até mesmo de improvisar em testes informais - e de administrar, tanto no discurso oral quanto no escrito. Atribuir-lhes uma

nota de avaliação pode ser mais difícil, porém nunca impossível”.

10. A tradução deve ser evitada no ensino de línguas, porque é causadora de muita interferência da língua materna e impede a fluência na língua estrangeira.

Com Ellis (1994:300), sustentamos que “qualquer teoria de aquisição de segunda língua (L2) que ignore os conhecimentos prévios do aprendiz é uma teoria inadequada”.

Com razão, declara Lewis (1997: 64) que

“é inevitável que os aprendizes usem a língua materna como um dos recursos de aprendizagem e uma sã pedagogia deveria explorar, ao invés de rejeitar, essa vantagem”.

Ao invés do termo “interferência”, que possui conotações negativas, seria melhor usar a palavra “transferência” de habilidades da língua materna. Em suma, o conhecimento da língua materna pode ser de grande ajuda na aprendizagem da língua estrangeira.

Quanto ao problema de a tradução inibir ou impedir a fluência na língua estrangeira, achamos que, ao atingir o estágio de domínio fluente na segunda língua, próprio dos estágios avançados, o objetivo da tradução, como técnica de aprendizagem, perde o seu efeito, pois, uma vez que o aluno já domina bem o novo idioma, ele, logicamente, não necessita mais de técnicas de aprendizagem.

A seguir, indicaremos alguns exercícios de tradução que poderão ser utilizados no ensino de LE.

4 Sugestões para o uso da técnica tradutória na aula de LE

Quase todos os exercícios que vamos descrever foram extraídos de vários autores atuais que se interessam pelo uso da tradução como técnica pedagógica no ensino-aprendizagem de línguas.

A. House (1986)

Juliane House propõe atividades tradutórias comunicativas, que envolvem tanto a tradução do discurso oral como do escrito, através de seis tarefas básicas (cf. House, 1986:182):

1. Os alunos ouvem e analisam diálogos gravados na LM, usando transcrições e categorias analíticas pré-estabelecidas.
2. Os estudantes ouvem e analisam diálogos “equivalentes” na LE, usando os mesmos procedimentos e as mesmas categorias analíticas.
3. Com base em 1 e 2, os aprendizes discutem (em grupos e em plenário) as semelhanças e diferenças entre as normas de conversação de L1 e L2.
4. Representações de papéis (“role-plays”), em forma de diálogos, com determinados tópicos, são agora encenadas pelos alunos na LM, gravadas e discutidas.

⁶ Ver também House & Blum-Kulka (orgs.) (1986), Costa (1988), Ur (1996) e Souto (1996), entre outros.

- Essas gravações são, em seguida, veladamente ‘traduzidas’ através de encenações ‘equivalentes’ de *role-plays* na LE.
- Os *role-plays* da LM (cf 4) são agora ‘relatados’ por escrito na LE.

B. Widdowson (1991)

Henry Widdowson sugere o seguinte:

- Que se parta “do discurso como ponto de referência para todos os exercícios a serem concebidos.” (p. 198)
- “Exercícios de tradução podem ser facilmente enquadrados dentro do esquema de discurso-a-discurso já proposto.” (p. 215)
- “Os exercícios 1 e 2 no nosso texto sobre eletrólise, por exemplo, poderiam apresentar frases relativas ao texto tanto na L1 como na L2, e poderíamos ter um desenvolvimento via aproximação gradual: um na L1 e outro na L2.” (p. 215)
- “Outra possibilidade seria introduzir exercícios de mudança ilocucionária, incidindo em atos isolados tanto na L1 como na L2, chamando com isso a atenção do aprendiz para a maneira pela qual esses atos são distintamente realizados nas duas línguas.” (p. 215)
- “Exercícios de tradução poderiam igualmente ser apresentados dentro de um procedimento de transferência de informação.” (p.216)
- “Observe-se que a incorporação da tradução, nesses procedimentos, garante que ela seja efetuada como uma atividade comunicativa.” (p. 216)

C. Ur (1996)

Como já foi dito, Penny Ur aconselha o uso da tradução como meio de avaliação da aprendizagem de L2/LE. Ela sugere as seguintes tarefas:

- Os estudantes ouvem um texto na LE e, em seguida, o escrevem usando suas próprias palavras, quer na língua estrangeira (paráfrase), quer na língua materna (tradução). (p. 114).
- Os professores podem solicitar dos alunos que traduzam expressões, frases ou mesmo passagens inteiras da LM para a LE, ou da LE para a LM. (p. 38, 71).

D. Souto (1996)

Fazendo referências a vários autores, Elvira Souto recomenda, dentre outros, os seguintes tipos de exercícios:

- Estudar produções de outros tradutores. (p. 94)
- Realizar alguns exercícios preparatórios destinados a eliminar alternativas, a prevenir interferências, a reforçar conhecimentos gramaticais, etc. (p. 95)
- Identificar o texto da língua-fonte: trabalho individual ou em grupo. O professor fornece aos alunos passagens breves em duas línguas para que eles descubram qual é o texto original e por que um deles é tradução do outro. (p. 96-97)
- Comparar duas traduções, sem a presença do texto original, para saber qual a melhor das duas (em termos de clareza e naturalidade, por exemplo). Trabalho individual ou em grupos. (p. 97)

E. Lewis (1997)

Michael Lewis defende abertamente “um retorno cauteloso da tradução como atividade útil na aula de LE” (p. 66).

Em sua Abordagem Lexical (“The Lexical Approach”), ele defende “a natureza lexical da linguagem e a centralidade do léxico para a produção do sentido” (p. 16) e a palavra-chave de sua abordagem é **chunk** (‘bloco de enunciado’), fundamento de toda língua natural.

A implicação para a tradução, segundo o referido autor, é que os aprendizes não devem traduzir palavra-por-palavra, mas bloco-por-bloco de enunciado, onde a preocupação maior é com o conteúdo comunicativo do bloco, e não tanto com a sua forma gramatical. Mas para traduzir blocos de enunciados é necessário primeiro saber identificá-los. (p. 62).

Um bloco de enunciado pode ser constituído por uma única palavra ou por um grupo de palavras que se associam para formar unidades maiores. Assim, por exemplo, as colocações típicas de cada língua (*miss the bus*, “perder o ônibus”), as expressões fixas (*Good morning*, “Bom dia”), as palavras formadas por múltiplos elementos (*on the other hand*, “por outro lado”), as expressões idiomáticas e/ou metafóricas (*He kicked the bucket*, “ele bateu as botas/morreu”), as expressões proverbiais (*Like father, like son*, “tal pai, tal filho”), etc.

F. Outras sugestões de exercícios didáticos de tradução

1. Exercício de tradução/interpretação simultânea e/ou consecutiva

Um aluno ouve uma pequena passagem gravada, ou falada, numa das línguas, e fornece uma tradução simultânea e/ou consecutiva para a outra língua. É bom que essas traduções sejam gravadas e transcritas a fim de que os estudantes, juntamente com o professor, possam discuti-las posteriormente.

2. Estudo e tradução de falsos cognatos

O professor pede aos alunos que assinalem e traduzam para a língua materna todos os falsos cognatos encontrados em um texto falado ou escrito na língua estrangeira. Falsos cognatos, verdadeiras armadilhas para estudantes de uma língua estrangeira, são

“*palavras de duas línguas diversas que, embora possuam certa semelhança na forma, diferem completamente no significado*”. (Mascherpe & Zamarin, 1991:7)

Assim, por exemplo, “*a sympathetic teacher*” não se traduz por “um professor simpático” mas por “um professor compreensivo”. “*A comprehensive examination*” não se traduz por “um exame de compreensão” mas por “um exame abrangente”. A expressão “*substitute A for B*” não se traduz por “substitua A por B” mas por “substitua B por A”.

3. Estudo e tradução de verbos frasais (“phrasal verbs”)

O professor pede aos alunos que assinalem e traduzam para a língua materna todas as frases ou

expressões de um texto que contenham verbos frasais na língua estrangeira. Exemplos:

- Drink up your milk* (Beba todo o seu leite)
- The boy ran across his friend* (O rapaz encontrou o amigo por acaso)
- The boy ran down his friend* (O rapaz criticou o amigo)

4. Tradução de expressões proverbiais

O professor pede aos alunos que procurem (em livros ou dicionários especializados) expressões proverbiais equivalentes nas duas línguas. Exemplos:

- "All that glitters is not gold"* ("Nem tudo que reluz é ouro")
- "As you sow, so shall you reap"* ("Quem semeia ventos colhe tempestade")
- "Birds of a feather flock together"* (Dize-me com quem andas e dir-te-ei quem és")

5. Estudo e tradução de expressões idiomáticas e convencionais

Como última sugestão de exercícios de tradução, recomendamos o estudo do livrinho de Stella Ortweiler Tagnin (Tagnin, 1989), onde a autora traduz dezenas de expressões idiomáticas e convencionais do inglês para o português e do português para o inglês. Exemplos:

- "Your goose is cooked"* ("Você está numa encrenca") (p. 10)
- "I'll stand behind you"* ("Apoiarei você") (p. 10)

Conclusão

Depois de termos apresentado o resultado de nossa pesquisa, refutado os principais argumentos contra o uso da tradução no ensino de línguas e indicado vários exercícios didáticos, só nos resta agora, para concluir, propor aos professores e alunos de LE que façam bom uso da técnica tradutória como um recurso válido para o ensino de línguas.

Bibliografia

- Bell, R. T. 1991. *Translation and translating: Theory and practice*. London: Longman.
- Beveniste, E. 1989. *Problemas de lingüística geral II*. Campinas: Editora Pontes.
- Buzzetti, C. 1987. La Biblia come texto letterario da tradurre. In: *Meta* 32, 1:55-63.
- Costa, D. C. 1988. Tradução e ensino de línguas. In: Bohn, H. e P. Vandresen (orgs.), *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, 282-291.
- Crystal, D. 1988. *Dicionário de lingüística e fonética*, 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- De Groot, A. M. B., & Poot, R. 1997. Word translation at three levels of proficiency in a second language: The ubiquitous involvement of conceptual memory. In: *Language Learning*, 47:2, p. 215-264.

Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

House, J., & Blum-Kulka, S. (orgs.) 1986. *Interlingual and intercultural communication: Discourse and cognition in translation and second language acquisition studies*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

House, J. 1986. Acquiring translational competence in interaction. In: J. House & S. Blum-Kulka (orgs.), 179-191.

Jacobson, R. 1971. Aspectos lingüísticos da tradução. In: *Lingüística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, p. 63-72.

Komissarov, V. 1987. The semantic and the cognitive in the text: a problem in equivalence. In *Meta* 32, 4:416-419.

Lehmann, V. 1986. Understanding in translation and in foreign language teaching. In: J. House & S. Blum-Kulka (orgs.), p. 138-149.

Lewis, M. 1997. *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. London: LTP.

Malmkjaer, K. 1997. Translation and language teaching. In: *AILA Review*, No. 12 . 1995/6, p. 56-64.

Mascherpe, M., & Zamarin, L. 1991. *Os falsos cognatos na tradução do inglês para o português*, 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S. A.

Mounin, G. 1975. *Os problemas teóricos da tradução*. SP: Cultrix.

Murata, Y. 1996. Translation as spiritual community. In: *Tradterm: Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia - FFLCH-USP*, nº 3, p. 66-75.

Nida, E. 1993. *Language, culture and translating*. Shanghai: Foreign Language Press.

Robinson, D. 1997. *Becoming a translator*. London: Routledge.

Souto, E. 1996. *Tradução e ensino lingüístico*. Santiago de Compostela: Edicións Laiovento.

Tagnin, S. O. 1989. *Expressões idiomáticas e convencionais*. São Paulo: Ática.

Ur, P. 1996. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Urgese, T. 1989. Translation: how, when, and why. *English Teaching Forum*, July 1989:38-40.

Widdowson, H. G. 1978. *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H. G. 1979. The deep structure of discourse and the use of translation. In: Brumfit, C. J., & K. Johnson (orgs.), *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H. G. 1991. *O ensino de línguas para a comunicação*. Campinas, SP: Pontes. Tradução de J. Carlos P. Almeida.

Anexo 1

QUESTIONÁRIO A (PROFESSORES)

Este breve instrumento de coleta de dados tem por objetivo obter algumas informações sobre o uso da tradução na aula de língua estrangeira. Por favor, não consulte ninguém para responder às perguntas. Muito obrigado pela sua colaboração nessa pesquisa.

Formação: () **não graduado em Letras**

() **graduado em Letras**

() **pós-graduado em Letras**

Tempo de ensino de línguas: () **0 a 5 anos**

() **6 a 10 anos**

() **mais de 10 anos**

Língua(s) estrangeira(s) que ensina ou já ensinou: _____

Parte A: Por favor, preencha os espaços em branco com uma das expressões: **COM FREQUÊNCIA, ALGUMAS VEZES, RARAMENTE.**

1. _____ utilizo a técnica da tradução no estágio **inicial** de aprendizagem da língua.
2. _____ utilizo a técnica da tradução no estágio **intermediário** de aprendizagem da língua.
3. _____ utilizo a técnica da tradução no estágio **avançado** de aprendizagem da língua.

Parte B: Por favor, expresse seu ponto de vista sobre o uso da tradução no ensino de língua estrangeira. Você é contra, ou a favor? Por que?

Anexo 2

QUESTIONÁRIO B (ALUNOS)

Este breve instrumento de coleta de dados tem por objetivo obter algumas informações sobre o uso da tradução na aula de língua estrangeira. Por favor, não consulte ninguém para responder às perguntas. Muito obrigado pela sua colaboração nessa pesquisa.

Estágio de aprendizagem: () **inicial (S-I, S-II, S-III)**

() **intermediário (S-IV, S-V, S-VI)**

() **avançado (S-VII em diante)**

Língua(s) estrangeira(s) que estuda ou já estudou:

Parte A: Por favor, preencha os espaços em branco com uma das expressões: **COM FREQUÊNCIA, ALGUMAS VEZES, RARAMENTE.**

1. _____ consigo entender diretamente as explicações do professor sem recorrer ao uso da tradução.
2. _____ recorro ao uso da tradução para me sentir mais seguro.
3. _____ traduzo mentalmente o que ouço na língua estrangeira.

4. _____ recorro ao uso da tradução quando leio na língua estrangeira.
5. _____ escrevo primeiro em português o que desejo comunicar depois, por escrito, na língua estrangeira.

Parte B: Por favor, expresse seu ponto de vista sobre o uso da tradução no ensino de língua estrangeira. Você é contra, ou a favor? Por que?

RESULTADO DA PESQUISA REFERENTE À PARTE B DOS QUESTIONÁRIOS

	A FAVOR X CONTRA DE MODO GERAL			A FAVOR X TIPOS DE CONTRA					CONTRA X A FAVOR EM TODO OU EM PARTE		
	Totalmente a favor	Contra de modo geral	Nulo	Totalmente a favor	TIPOS DE CONTRA			Nulo	Totalmente contra	A favor em todo ou em parte	Nulo
					exceto no est. inicial	exceto como último recurso	totalmente contra				
Professores e Alunos (Total = 166)	18%	80%	2%	18%	12%	29%	39%	2%	39%	59%	2%
Professores (Total = 60)	13%	85%	2%	13%	11%	37%	37%	2%	37%	61%	2%
Alunos (Total = 106)	21%	77%	2%	21%	12%	25%	40%	2%	40%	58%	2%