

ATIVIDADE DE TRADUÇÃO EM CONTEXTO DE INGLÊS INSTRUMENTAL NO IFPB, CAMPUS CAJAZEIRAS

Kaline Brasil Pereira Nascimento

Instituto Federal da Paraíba/k.aline.brasil@hotmail.com

Resumo: Este trabalho objetiva apresentar uma atividade envolvendo a tradução (enquanto suporte pedagógico) no contexto de Inglês Instrumental, em uma turma de primeiro período do curso Técnico em Eletromecânica, no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cajazeiras, em 2016.1. Ademais, serão expostas as implicações da utilização da tradução pedagógica no contexto mencionado. Para alcançar os objetivos supracitados, recorreremos às ideias defendidas pela Abordagem Funcionalista de Nord (1997), às assertivas de Jakobson (2000), bem como de Oustinoff (2011), acerca da tradução como uma atividade dinâmica, fluída, com diferentes facetas e com propósitos específicos, a partir da observação do público-alvo. Tais questões serão levadas em consideração para o contexto de ensino-aprendizagem. Para tanto, foi realizada uma atividade de tradução na turma em foco, a fim de investigar de que maneira a atividade auxiliou os alunos no desenvolvimento da língua inglesa. Assim sendo, o presente trabalho é um estudo de caso, de cunho qualitativo, visto que busca investigar os dados de maneira elucidativa, a partir de uma análise holística, em que o contexto de ensino-aprendizagem é considerado como um todo, da maneira mais natural possível (MARCONI, LAKATOS, 2010). A partir dos resultados obtidos, foi possível perceber que a atividade de tradução auxiliou os alunos na compreensão de que as línguas são dinâmicas e dispõem de diferentes formas de se transmitir uma mensagem. Dessa maneira, muda-se o como da tradução, agora pensando em uma atividade fluída, que considera mensagens entre as línguas e não apenas suas estruturas rígidas.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de línguas, Tradução, Categorias de Tradução.

INTRODUÇÃO

A atividade de tradução esteve presente no contexto de ensino-aprendizagem de línguas desde o surgimento dos métodos de ensino. No Método Gramática e Tradução, por exemplo, quando o ensino de uma língua estrangeira (doravante LE) tinha foco na leitura de textos literários e religiosos, a tradução era utilizada para compreensão de palavras soltas e isoladas. Com o passar do tempo e a ascensão de outros métodos e metodologias, foi-se instaurando uma crítica voltada para a presença da tradução em sala de aula de LE, sob o argumento de ser uma atividade rígida, não natural e por atrapalhar o desenvolvimento da língua estudada, como afirmam Richards e Rodgers (1996). Atualmente, com a presença mais forte da abordagem comunicativa, com a defesa de que a língua precisa ser estudada a partir de situações do cotidiano, bem como considerando a era Pós-método, que aponta para a possibilidade de diversos estilos de aprendizagem em detrimento de uma só metodologia, os

estudos da tradução propõem um uso pedagógico, revisitado, repensado, da tradução, em que a mesma funciona como um meio e não como um fim, nas palavras de Popovic (1999). Dessa forma, ela não é mais o objetivo final, como ainda é vista por alguns, mas como um caminho possível para o ponto de chegada, que é o aprendizado da LE.

Segundo Romanelli e Soares (2011), há uma escassez no material teórico que aponte um diálogo entre tradução e ensino de LE. A partir de nossa experiência enquanto docentes de LE, percebemos essa escassez concernente a materiais que mostrem possíveis caminhos e atividades que apresentem o uso da tradução com foco pedagógico. Sendo assim, entendemos como pertinentes pesquisas que exponham possibilidades de diálogos entre tradução e ensino de LE na prática.

A partir da contextualização feita acerca da tradução como ferramenta de auxílio para o desenvolvimento da LE e refletindo sobre a pertinência de se pensar sobre o como da manifestação da tradução, o presente trabalho tem como objetivos: 1) Apresentar atividade de tradução como um caminho possível para o desenvolvimento da LE; e a partir da aplicação dessa atividade, 2) Refletir sobre as implicações do uso da tradução no contexto de sala de aula de LE. Para tanto, foi realizada uma atividade de tradução em uma turma do primeiro período do Curso Técnico de Eletromecânica do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* Cajazeiras, em 2016.1.

A TRADUÇÃO E SUAS FACETAS

Conforme Jakobson (2000), a tradução pode ocorrer de três maneiras distintas: 1) Dentro de uma mesma língua, por meio de sinônimos, antônimos, explicações (*hate is the opposite of love/ odiar é o contrário de amar, por exemplo*). Essa é a Tradução Intralingual. Dessa maneira, recorre-se a um vocabulário mais conhecido para se alcançar o ainda desconhecido. Trata-se da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), apresentada por Vygotsky (1989), em que o professor, enquanto intermediador, apoia-se em uma zona de conhecimento para se chegar a um passo mais avançado do mesmo. O tipo de tradução supracitada é comum a qualquer língua e, por acontecer de maneira natural, não a percebemos como atividade de tradução, como aponta Oustinoff (2011). Com essa categoria de tradução é possível trabalhar o novo vocabulário em questão, bem como ampliar o vocabulário já adquirido, evitando, assim, uma tradução estática e linear de frases.

A Tradução Interlingual, por sua vez, é o tipo de tradução mais conhecida no senso comum, por tratar-se de duas línguas em jogo. Ela pode ocorrer da língua materna (LM) para

a LE, ou da LE para a LM, a depender dos objetivos que se almeja. Por envolver necessariamente a LM do aluno, essa categoria de tradução é, para muitos, um caminho negativo para se estudar a LE. Segundo Malmkjaer (1998), os argumentos mais comuns contra o uso da tradução são: 1) Não é natural; 2) Prejudica o desenvolvimento da LE; 3) Requer muito tempo em sala de aula; 4) Difere da maneira que a LM é adquirida; dentre outros.

Para alguns (ou muitos) professores de LE, a tradução é prejudicial ao desenvolvimento da língua estudada, portanto, utilizá-la em sala de aula parece ser, na visão desses profissionais, negativo para sua prática pedagógica. Em nossa pesquisa de Mestrado (NASCIMENTO, 2012), foi possível perceber que a tradução ainda é vista a partir de uma ótica negativa por professores de LE. Apesar de terem utilizado a tradução em sala de aula, os participantes expuseram três posicionamentos sobre essa atividade: 1) Não utilizo; 2) Utilizo o mínimo possível; 3) Acabo recorrendo para a tradução.

A partir do que fora mencionado pelos participantes, é possível concluir que existe certo receio em utilizar a tradução, por ainda ser vista, por alguns, como prejudicial ao desenvolvimento da LE. Compreendemos também que os professores mencionados consideram a tradução tal como é vista no senso comum, ou seja, apenas como uma transferência de um código linguístico a outro, como do português para o inglês (*casa-house*). Entretanto, com os estudos da tradução, é possível aprofundar o olhar para a tradução como uma atividade dinâmica e interativa, em que não apenas a questão linguística está em pauta, mas também os conhecimentos de mundo e culturais. A partir dessa ideia, quebra-se o mito de que qualquer pessoa que conheça duas línguas e suas estruturas seja necessariamente capaz de realizar atividades de tradução.

Portanto, coadunamos Malmkjaer (1998) e reforçamos o posicionamento da autora de que os resultados do uso da tradução em sala de aula de LE dependerão de como a tradução é vivenciada pelos alunos. Por exemplo, entregar um longo texto descontextualizado para que os alunos pesquisem todas as palavras e o traduza por completo não se configura como uma atividade pedagógica eficiente, visto que mostra conceber a língua como produto congelado. Uma maneira eficaz do uso da tradução será apresentada ao longo desta pesquisa.

A terceira categoria de tradução é a Intersemiótica, que acontece quando se recorre à tradução entre signos verbais e não verbais necessariamente. Um poema que é manifesto em uma música é uma atividade de tradução. Assim também, um conto de fadas pode ser apresentado em uma história em quadrinhos. Nesse caso, essa atividade, além de dinâmica,

trabalha conhecimentos variados dos alunos, tais como conhecimentos de gêneros textuais, conhecimentos estruturais e culturais das línguas em questão, dentre outros.

Tendo em vista que a tradução é uma atividade natural à linguagem e se manifesta de formas variadas a partir da necessidade de comunicação e do nível linguístico dos alunos, será apresentada a atividade trabalhada com a turma em questão, bem como seus encadeamentos.

METODOLOGIA

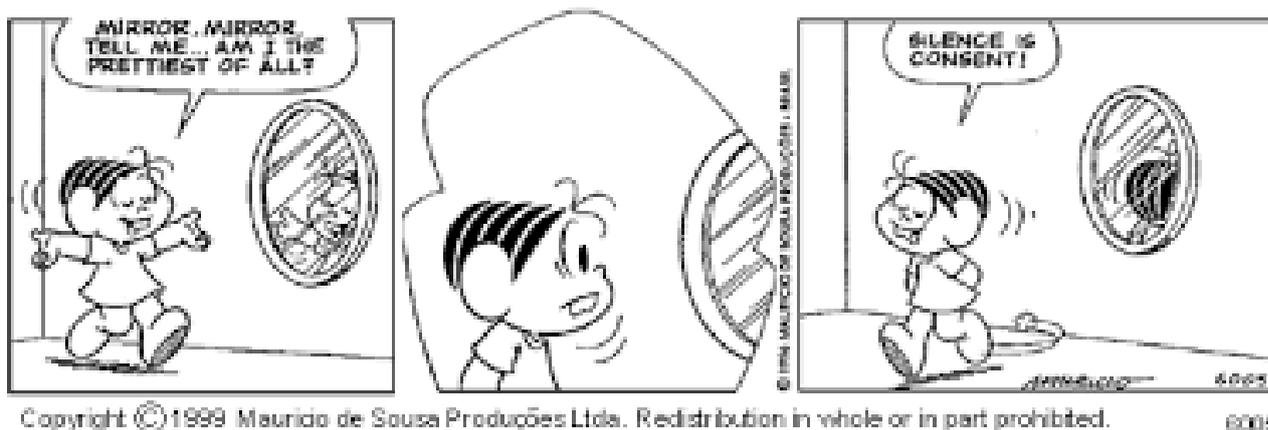
Este é um estudo de caso, de caráter qualitativo, visto tratar-se de um contexto específico de coleta e análise dos dados, além de buscar descrever a qualidade dos dados de maneira esclarecedora a partir de um contexto investigado, nas palavras de Williams e Chesterman (2010). Segundo os autores, esse meio de pesquisa possibilita chegarmos a dados específicos, não sendo possível tecer conclusões universais, mas da realidade observada. No caso deste estudo, consideramos o contexto, a situação de pesquisa: trata-se de uma turma do curso de Técnico em Eletromecânica, ou seja, a língua inglesa é estudada como língua instrumental, não com foco nas quatro habilidades linguísticas, mas especificamente na leitura de textos na LE em questão.

Após atividades orais de leitura e interpretação textual, os alunos fizeram uma atividade (exposta no tópico que segue) envolvendo a tradução interlingual, ou seja, de uma língua a outra (da LE para a LM), uma vez que foram orientados a propor uma tradução para o quadrinho em questão. Na atividade de tradução que será apresentada nesta pesquisa, trabalhamos com o gênero tirinha em sala de aula, por acreditar que o gênero ativa conhecimentos de mundo dos alunos, bem como possibilita o trabalho de inter-relação de linguagem verbal e não-verbal. Sendo assim, recorreu-se também à tradução intersemiótica, visto que para propor uma tradução na língua portuguesa, não apenas a linguagem verbal foi considerada, mas também aspectos não verbais do texto, tais como expressões faciais (no caso da Mônica, por exemplo).

Com os dados coletados, tivemos 24 participantes. No entanto, selecionamos 4 exemplos para serem aqui expostos, visto que algumas sugestões de tradução se repetiram. Além disso, foram selecionadas as atividades mais pertinentes para o objetivo a que se propõe esta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após atividades orais de perguntas e respostas, ativando a habilidade de *skimming* (leitura rápida e superficial do texto para identificação do seu sentido geral) e *scanning* (leitura rápida, porém em busca de informação específica), os alunos foram orientados a propor uma tradução para a tirinha que segue:



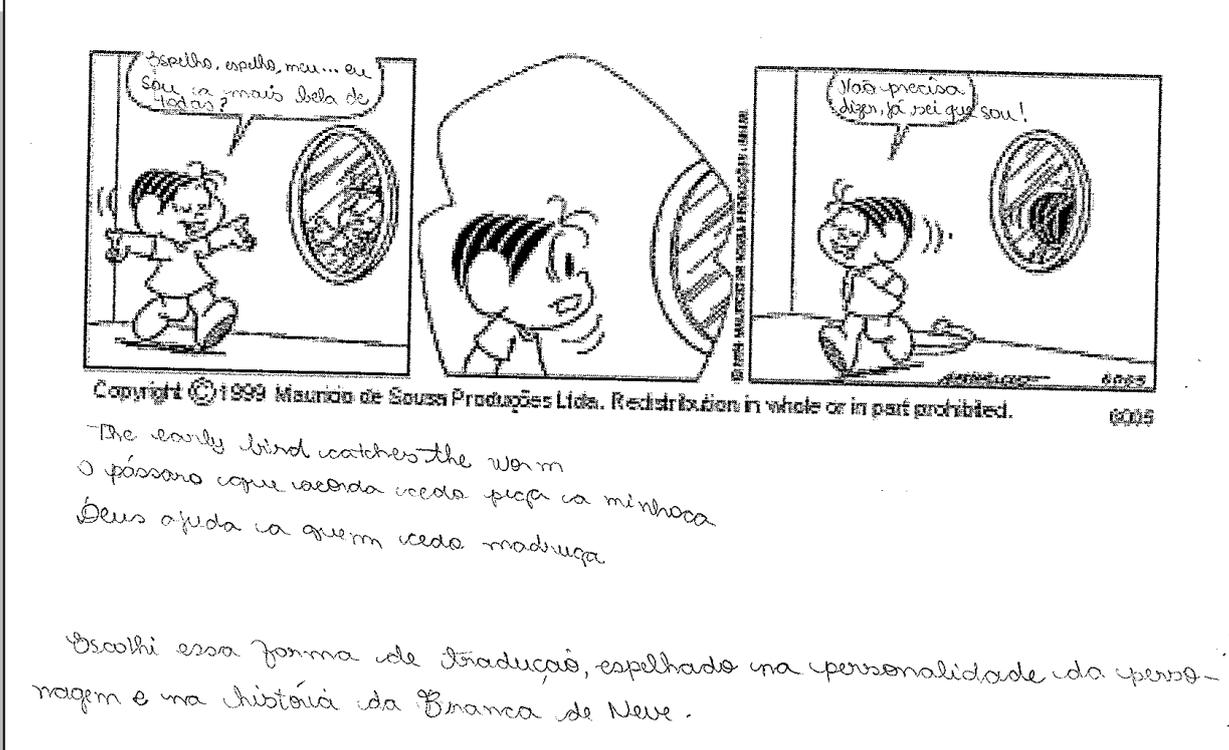
<https://teacherondemand.wordpress.com/tag/monicas-gang/>

Vale ressaltar que houve um momento introdutório, antes da execução da atividade supracitada, a fim de conscientizar os alunos sobre a não existência de uma tradução única e equivalente. Além disso, foi discutido em sala de aula sobre a importância de se pensar na mensagem a ser transmitida como um todo e não apenas nas palavras isoladas, a fim de que o público-alvo, o leitor de um determinado texto na língua de chegada possa compreender a mensagem mesmo não tendo acesso ao texto original. Trata-se da ideia oriunda da Abordagem Funcionalista de que fala Nord (1991), em que a função do texto traduzido é determinante para as escolhas tradutórias, ou seja, reflete-se sobre: o que traduzo? Para quem traduzo? Com que objetivo traduzo? Embora tais questões sejam mais bem trabalhadas no caso da tradução profissional, entendemos que esses pressupostos possam ser adaptados ao uso da tradução interlingual em sala de aula. A partir dos questionamentos supracitados, evita-se que o aluno recorra a uma tradução mecânica, de junção de palavras desconexas e sem atribuição de valor ao texto, como um todo.

No caso da atividade de tradução, trata-se de um texto que já fora traduzido do original (língua portuguesa), para a língua inglesa. Porém, os alunos não tiveram acesso ao texto em língua portuguesa. Ou seja, já receberam o texto na língua inglesa a fim de proporem uma

tradução coerente com os objetivos do gênero e acessível ao público-alvo. Nesse sentido, os alunos foram orientados a se questionarem se as escolhas linguísticas faziam sentido na LM dos mesmos.

Além do propor uma tradução que mantivesse a mensagem do texto, os alunos tiveram que brevemente justificar suas escolhas linguísticas. Essa atividade objetivou fazer com que os alunos refletissem criticamente sobre as possibilidades da língua, a fim de vê-la como algo não estático. Consideremos a atividade abaixo:



Copyright ©1999 Maurício de Sousa Produções Ltda. Redistribution in whole or in part prohibited. ©2005

The early bird catches the worm
O pássaro que acorda cedo pega a minhoca
Deus ajuda a quem cedo madruga

Escolhi essa forma de tradução, espelhando na personalidade da personagem e na história da Branca de Neve.

A1 (Aluno/a 1)

Na atividade exposta, a aluna retoma seu conhecimento prévio, voltado para a história da Branca de Neve. A partir do conhecimento da palavra ‘mirror’ (espelho) que fora mencionada duas vezes no primeiro quadrinho, a aluna opta por “Espelho, espelho meu... Eu sou a mais bela de todas?” Em um primeiro momento, a aluna não utiliza uma tradução mais literal, que seria “Espelho, espelho, me diga!” (1º quadrinho) e “o silêncio é consente” (3º quadrinho). Essa tradução palavra-por-palavra não condiz com estruturas ou expressões existentes em língua portuguesa. Ou seja, a atividade de tradução, do contrário do que muitos acreditam, não requer apenas o conhecimento linguístico-estrutural da LE, mas também da LM, levando o aprendiz a uma maturidade acerca das especificidades de cada língua.

Consciente dessa dinamicidade existente na língua, aspecto trabalhado de maneira constante nas aulas, a aluna opta pela seguinte tradução “Não precisa dizer. Eu já sei”. Essa escolha tradutória revela que não apenas o texto de origem foi levado em consideração, mas também o provável público-alvo. Apesar de não ser uma tradução profissional para um cliente/público específico, a tradução precisava fazer sentido para a leitora do texto traduzido, neste caso, a professora de língua inglesa e também autora desta pesquisa. É também possível perceber que a aluna levou em consideração um aspecto característico da personagem Mônica, que tem temperamento forte, é decidida e tem autoestima elevada.

A partir do uso da tradução exposto, refletimos sobre a assertiva de Malmkjaer (1998), ao ressaltar a importância de se pensar em **como** a tradução ocorre em sala de aula. No caso em questão, o objetivo da atividade está distante de uma atividade mecânica, maçante, de traduções isoladas e sem propósito pedagógico. Pelo contrário, leva os alunos a pensarem criticamente a partir da mensagem do texto, bem como a partir de uma retomada dos conhecimentos prévios.

Outra observação relevante diz respeito à anotação que consta na atividade da aluna. Trata-se de uma expressão em língua inglesa que fora trabalhada em sala de aula, a fim de mostrar aos alunos a não relação plena, linear e equivalente entre as línguas, a partir do seguinte exemplo: “*The early bird catches the worm*”. Os alunos foram guiados a, por meio do dicionário, traduzir a expressão em questão, chegando ao seguinte resultado literal: “O pássaro que acorda cedo pega a minhoca”. Os alunos foram questionados sobre a (não) existência dessa expressão em língua portuguesa, bem como foram levados a pensar sobre a existência de uma expressão com o mesmo sentido, mas dita de outra maneira. As respostas vieram dos próprios alunos que, percebendo a mensagem da expressão supracitada, ativaram seu conhecimento de mundo, com a percepção da expressão: “Deus ajuda a quem cedo madruga”. Esse momento foi o ‘estilhaçar do espelho’ de que Revuz (1998) trata, ou seja, é uma quebra de uma ideia de língua estática, congelada, que permeia o senso comum. Entendemos que a compreensão da língua como dinâmica, com possibilidades variadas ajudou na tarefa de tradução proposta.

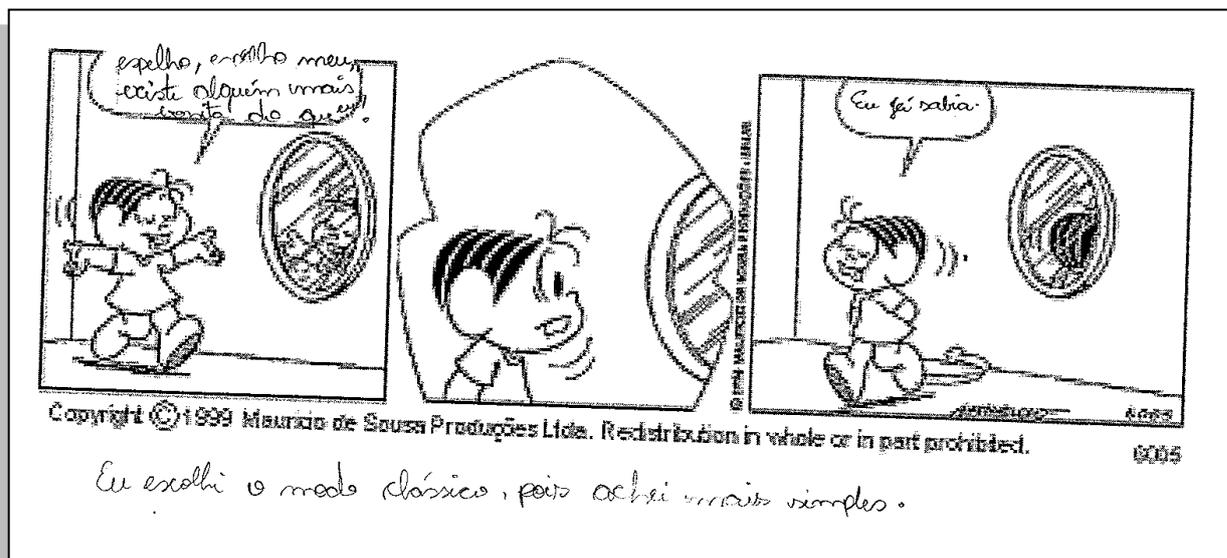
A aluna 2, por sua vez, optou por uma tradução diferente:



A2

Como é possível perceber, a aluna 2 recorreu a uma expressão comum em língua portuguesa: “quem cala consente”. Mesmo não utilizando a palavra ‘silêncio’, presente no texto de partida, a escolha de tradução da aluna em questão demonstra sua compreensão da mensagem do texto em língua inglesa, visto que recorreu a uma expressão na LM de maneira que manteve o significado da mensagem transmitida. Tais possibilidades revelam a dinamicidade da tradução e desmistifica a ideia de que tradução é um caminho pedagógico que toma muito tempo da aula e que faz com que os alunos não pensem na LE em foco. Pelo contrário, faz com que os alunos pensem de maneira crítica sobre como as línguas são desenvolvidas a partir de seus contextos culturais específicos, não podendo limitar-se à tradução palavra-palavra.

No próximo exemplo, temos:



A3

O exemplo acima nos chama atenção não pela escolhas tradutórias em si, visto assemelharem-se aos exemplos já expostos, mas devido à justificativa para tais escolhas. O aluno afirma: “Escolhi o modo clássico, pois achei mais simples”. Dessa forma, entendemos que o aluno não tem consciência da dinamicidade presente em suas escolhas linguísticas. Ao escolher “Espelho, espelho meu. Existe alguém mais bonita do que eu?” e “Eu já sabia” o aluno distancia-se da tradução palavra-por-palavra, dando ênfase maior às ideias presentes na linguagem verbal e sua relação com a linguagem não-verbal. Entretanto, essa parece ser uma atividade familiar para o aluno, visto que ele acredita ser a maneira clássica da tradução.

Assim, é possível afirmar que atividades de tradução como a que fora proposta para a turma em questão auxilia não apenas na compreensão da LE, mas também fortalece e melhora conhecimentos da própria LM, uma vez que leva o aluno a pensar em possibilidades diversas de tradução, o que leva à ampliação de vocabulário. Tal observação coaduna com a ideia de Goethe, que afirma que “quem não conhece uma língua estrangeira, não conhece sua própria”. Corroborando essa ideia, compreendemos que estar frente a frente com a LE nos leva à reflexão sobre aspectos da nossa própria língua, os quais antes eram da ordem do imperceptível.

No exemplo que segue, a aluna demonstra estar ciente de que propôs uma tradução que não seguiu literalmente o texto original, ao justificar sua escolha da seguinte maneira: “Traduzi desta maneira porque achei mais distraído do que o texto original”. Eis o exemplo:

... explique o humor da tirinha em português.

d. Sugira uma tradução para a tirinha acima.

Traduzi desta maneira porque estava mais descontruido do que o texto original.

Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Redistribution in whole or in part prohibited. © 1999

*The early bird catches the worm
O pássaro que acorda cedo pega a minhoca
Deus ajuda quem cedo madruga
saúde = health
mid 1 pm - Deus abençoe*

A4

Segundo a aluna - em momentos orais da atividade - Mônica não apenas é convencida sobre sua beleza, mas também acerca de sua simpatia, de forma que a utilização de um adjetivo não constante no texto original mostraria ainda mais ao leitor o humor presente na tirinha. A partir dessa perspectiva, a aluna acrescentou o adjetivo “simpática” ao texto traduzido. A sugestão da aluna não foi considerada incorreta, visto que o propósito pedagógico da tradução é fazer com que o aluno compreenda aspectos da língua estrangeira tendo a tradução como uma ferramenta intermediária, dentre outras. Ou seja, como aponta Popovic (1999), a tradução em sala de aula de LE visa conduzir à LE e não ser o objetivo final, em si.

No exemplo supracitado é perceptível que a aluna compreende a língua inglesa, fazendo associação da linguagem não-verbal com a linguagem verbal. Além disso, a mesma é consciente do processo dinâmico que permeia a atividade de tradução, de forma que não é viável se pensar em plenas equivalências entre as línguas. Pensar no público-alvo e no objetivo do texto em foco, como fez a aluna em destaque, ainda que de maneira inconsciente acerca desse processo, implica compreender que as escolhas tradutórias precisam ser antecedidas por alguns questionamentos, a saber: que gênero textual está em foco? Qual o objetivo do texto em questão? Qual será o objetivo do texto-alvo? Para quem traduzirei? Dentre outras questões (NORD, 1997). Utilizada dessa maneira, a atividade de tradução ativa conhecimentos diversos, tais como: linguístico, cultural, enciclopédico.

A partir dos quatro exemplos citados, algumas conclusões serão tecidas.

CONCLUSÕES

Esta pesquisa seguiu o seguinte objetivo: apresentar uma atividade de tradução, envolvendo a tradução interlingual e intersemiótica, propostas por Jakobson (2000), em aulas de Inglês instrumental, em uma turma de técnico em Eletromecânica (2016.1), do IFPB, *campus* Cajazeiras. Além disso, buscou-se também investigar os encadeamentos do uso da tradução como ferramenta de apoio ao ensino de língua inglesa.

Constatamos que a tradução é uma ferramenta fundamental para o contexto de ensino-aprendizagem de uma LE, a depender de como se lança mão dessa atividade. Compreendemos também que a atividade de tradução defendida pelos atuais Estudos da Tradução não diz respeito à tradução tal como era considerada durante a vigência do método gramática e tradução, por exemplo, com longas listas de palavras retiradas de seu contexto. Pelo contrário, trata-se de uma atividade complexa, que requer mais do que um dicionário para ser executada, visto que conhecimentos prévios, vivenciados dentro da realidade de cada um não podem ser trabalhados e explorados apenas com um dicionário. Além disso, foi possível perceber uma atitude mais autônoma de estudo entre os alunos, pois perceberam que não há uma única escolha tradutória considerada certa, em detrimento das outras. Dentro da linguagem, há várias possibilidades, as quais auxiliam os alunos para uma ampliação mais dinâmica de vocabulário.

Outra conclusão é que as categorias interlingual e intersemiótica de tradução dialogaram com certa harmonia, de maneira que esta auxilia aquela, fazendo com que as dificuldades de compreensão em uma LE sejam amenizadas. Ou seja, as palavras não foram compreendidas de maneira unívoca. Pelo contrário, o aspecto não verbal – crucial para o gênero tirinha – foi imprescindível para que uma compreensão coerente com a mensagem do texto, mantendo uma característica crucial do gênero textual, a saber: o humor.

REFERÊNCIAS

GOETHE, Johann Wolfgang Von. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/MjU2Njk/>. Acesso em 31/08/2012.

JAKOBSON, Roman. On Linguistics Aspects of Translation. In: NEVUTI, Lawrence (Editor). **The Translation Studies Reader**. New York: Routledge, 1959/2000, p. 113 – 118.

- MALMKJAER, K. Introduction: Translation and Language Teaching. In: _____. **Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation**. UK: St. Jerome. 1998, p. 01-11.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2010.
- NASCIMENTO, K. B. P. **Categorias de Tradução em Sala de Aula de Línguas Estrangeiras**. 2012. 192 fls. Dissertação (Mestrado) – Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande.
- NORD, Christiane. **Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained**. Manchester, UK: St Jerome Publishing, 1997, p. 5-39.
- OUSTINOFF, Michael. **Tradução: história, teorias e métodos**. São Paulo: Parábola Editorial. 2011.
- POPOVIC, Radmila. **The place of translation in Language Teaching**. English Teaching Forum, 1999, p. 37-49. Disponível em <www.thrace-net.gr/bridges/bridges5> Acesso em 25/02/2009.
- REVUZ, Christine. A lingual estrangeira entre o desejo de um lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês (Org.) **Lingua(gem) e Identidade: elementos para a discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 1998.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- ROMANELLI, S. & SOARES, N. G. Dossiê de Tradução e Ensino de Língua Estrangeira. In.: **Cadernos de Tradução** n° XXVII, 2011, p. 141-146.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. 3. ed.; São Paulo, Livraria Martins Fontes Editora LTDA, 1989.
- WILLIAMS, Jenny & CHESTERMAN, Andrew. **The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies**. UK: St. Jerome, 2010.