

TAREFAS DE TRADUÇÃO E ENSINO DE L2 PELA HIPÓTESE DA PRODUÇÃO: UMA POSSÍVEL INTERFACE

ANTONIA DE JESUS SALES*

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET), Santa Catarina, SC, Brasil.

Recebido em: 14 set. 2019. Aprovado em: 22 set. 2019.

Como citar este artigo: SALES, A. de J. Tarefas de tradução e ensino de L2 pela hipótese da produção: uma possível interface. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 19, n. 3, p. 95-110, set./dez. 2019. doi: 10.5935/cadernosletras.v19n3p95-110

Resumo

Este estudo visa investigar a existência de uma possível interface entre atividades de tradução na sala de L2 e as funções da hipótese da produção de Swain. Para fundamentarmos teoricamente esta investigação, recorreremos aos estudos de Swain (1985, 1993, 1995, 1998, 2000a, 2000b) e a outros estudos referentes à hipótese da produção. A metodologia previu a condução de um experimento prático com uma atividade de tradução para a geração de dados. Participaram da pesquisa oito estudantes de graduação em Letras-Inglês, os quais fizeram uma atividade em dupla, gravada em áudio. Os resultados comprovam que as

* E-mail: antonia_saless@hotmail.com
 <https://orcid.org/0000-0003-1369-2539>

funções ocorrem de forma entrelaçadas e justapostas dentro dos processos cognitivos exigidos pela referida tarefa.

Palavras-chave

Ensino. Língua estrangeira. Tradução.

INTRODUÇÃO

Das longas listas de palavras a serem traduzidas com o uso do dicionário e da gramática – ponto forte da abordagem tradicional – passando pela abordagem direta, em que a tradução foi eliminada do ensino, com foco no contato direto com a língua-alvo, chegando à abordagem comunicativa, as discussões acerca do uso da tradução na sala de aula de L2¹ ocorreram de forma conjunta com o desenvolvimento dos métodos de ensino² de segunda língua. Nesse sentido, a tradução e, conseqüentemente, a língua materna, por conta da concepção que muitos tinham acerca da tradução no ensino de línguas estrangeiras, perderam espaço e foram banidas da sala de aula de L2 na maior parte do tempo (LUCINDO, 2006).

O panorama supracitado mudou sutilmente pelo avanço nas discussões sobre a utilização da tradução em sala de aula, no ensino-aprendizagem de L2 (BRANCO, 2009). De acordo com Balboni (2011), Branco (2009, 2011), Lucindo (2006), Santoro (2011), entre outros, a tradução é uma ferramenta pedagógica considerada eficiente nos processos de ensino-aprendizagem, sendo utilizada como auxiliar do professor de línguas. Segundo Giesta (2011), é fundamental que o professor tenha conhecimento da trajetória histórica do uso da tradução no ensino, conhecendo as concepções e razões de uso desta para que possa embasar suas decisões de cunho pedagógico.

A hipótese da produção de Swain (doravante HP) granjeia aprovações, segundo Ferroni (2011, p. 58), por “inaugurar uma série de estudos de cunho interacionista (GASS, 1997, 2005; LONG, 1983; PICA, 1987), que contribuí-

- 1 No presente texto, por uma questão de escolha de termos, utilizaremos o termo L2, mesmo tendo consciência de que há uma distinção entre L2 e LE. No entanto, essa distinção não será tratada aqui, e, dessa forma, o termo L2 será usado de forma abrangente, em contraponto à L1 (língua materna).
- 2 Na presente pesquisa, não será discutida a distinção entre aprendizagem e aquisição em ensino de L2, já que o foco de estudo não será esse. Portanto, ambos serão utilizados de forma intercambial.

ram, de maneira significativa, para rever o processo de aprendizagem”. Essas pesquisas de cunho interacionista contribuíram sobremaneira para se repensar o papel da língua materna na sala de L2 e também para engrandecer as pesquisas no âmbito da aquisição de segunda língua, doravante ASL (FERRONI, 2011). Mais especificamente, o presente estudo objetiva verificar se, ao realizarem uma tarefa de tradução, os aprendizes se engajam em processos cognitivos, como percepção de lacunas, formulação de hipóteses e reflexão metalinguística.

AS FUNÇÕES DA HIPÓTESE DA PRODUÇÃO

Swain desenvolveu sua hipótese baseada na teoria sociocultural ou socio-interacional de Vygotsky (LANTOLF; THORNE, 2008). Vale salientar que os primeiros movimentos de Swain, ao desenvolver sua hipótese, foram baseados nas formulações da teoria da interação de Long (1983). Sendo assim, quando surgiu, a hipótese de Swain tinha uma conotação mais cognitivista, depois assumindo uma perspectiva de cunho sociocultural. Swain considera que apenas aprender novas formas não é suficiente para que o aprendizado ocorra. Para que essa aprendizagem aconteça, é necessário que sejam dadas oportunidades para o aluno produzir, testar e refletir essas novas formas. É válido salientar que a HP engloba a produção oral e a escrita. No entanto, para fins de delimitação do escopo a ser estudado, a produção escrita será o objeto de análise deste estudo. Outro ponto fundamental, nessa hipótese, é que ela não renega o papel do insumo compreensível (*input*) na ASL. A autora conclui que, mesmo considerando o papel que o insumo compreensível tem na aquisição, ele não é suficiente para que os aprendizes desenvolvam de forma completa a proficiência na L2 (IZUMI, 2003), pois, para Swain, o fato de entender novas formas não é fator primordial e aos aprendizes precisam ser dadas oportunidades de produção das formas (SHEHADEH, 2003). Acreditamos, assim, que a tradução como atividade de produção, possivelmente, engatilhe processos benéficos para a aprendizagem, como os descritos na HP: percepção de lacunas, testagem de hipóteses e reflexão metalinguística. Consequentemente, o presente estudo visa, primordialmente, investigar se há uma interface entre atividades tradutórias no ensino de L2 e a hipótese de Swain.

A HP postula, assim, três funções fundamentais quanto ao papel da produção de língua na aquisição de L2. Swain defende que, ao produzir língua, o aluno poderá perceber lacunas em sua interlíngua, ou seja, entre o que ele deseja produzir e, efetivamente, o que pode produzir, a partir do conhecimento que tem da língua (*noticing/triggering function*). Em outras palavras, para Swain (1995), a atividade de produção da língua-alvo poderá levar os aprendizes de uma L2 a reconhecer alguns de seus problemas linguísticos, e isso pode torná-los conscientes do que precisam aprender.

Diversos estudos examinaram a função de percepção de lacunas – primeira função da HP – na aprendizagem de L2 (HANAOKA, 2007; IZUMI *et al.*, 1999; IZUMI, 2002, 2003; QI; LAPKIN, 2000) que, ao “forçar” (*pushed output*) ou estimular os aprendizes a ir além do nível de desempenho, poderá conduzi-los à melhora não só do desempenho, mas também será uma forma de representar uma internalização do novo conhecimento linguístico ou a consolidação de um conhecimento já existente (SWAIN; LAPKIN, 1995).

A segunda função da HP é a formulação de hipóteses (*hypothesis testing*), quando o aluno poderá formular hipóteses para expressar, produzir o que ele almeja, testando suposições que podem ou não ser confirmadas ao produzir a L2. Swain (1995) chega a essa conclusão ao observar que erros na produção oral ou escrita dos aprendizes parecem revelar hipóteses que os alunos têm sobre a língua-alvo. Questionamentos como “Posso falar isto dessa forma?” e “Eu não sei se isso está certo. Está?” provocarão *feedbacks* que podem levar os aprendizes a modificar sua produção (SWAIN, 1993). Dessa forma, o aluno pode confirmar, modificar ou rejeitar suas hipóteses (SHEHADEH, 2003).

Assim, ao realizarem uma tarefa em pares, os alunos podem embarcar em diálogos sobre a língua, caracterizando um processo de reflexão metalinguística, a terceira função da HP: “Nesse caso, a língua do próprio aprendiz indica uma consciência de algo sobre seu uso ou sobre o uso da língua de seu interlocutor. Ou seja, aprendizes usam a língua para refletir sobre o uso da língua” (SWAIN, 1998, p. 68, tradução nossa).³ O presente estudo se justifica pela necessidade crescente de investigar e compreender os processos cognitivos envolvidos no ensino-aprendizagem de L2, dando destaque, primordialmente, ao uso da tradução como ferramenta pedagógica na aquisição/aprendizagem desta pelo viés da HP, verificando se há uma interface entre as funções da HP

3 “In this case, the learner’s own language indicates an awareness of something about their own, or their interlocutor’s, use of language. That is, learners use language to reflect on language use.”

e as tarefas de tradução por meio da aplicação de uma atividade de produção/tradução escrita. A busca por uma relação entre os estudos da tradução e a HP se justifica também pela carência de estudos que relacionem esses dois arcabouços teóricos no ensino de L2 e a existência de uma possível interface entre eles, considerando os processos cognitivos envolvidos.

CAMINHOS DA PESQUISA

Considerando as tarefas de tradução em uma perspectiva colaborativa pelo viés cognitivo, a presente pesquisa se insere no âmbito dos estudos da tradução, com interface em linguística aplicada, com foco na tradução pedagógica e no ensino de L2. De acordo com seus objetivos, esta pesquisa classifica-se como descritiva e exploratória, de cunho qualitativo, na qual o foco é observar se as funções propostas pela HP estão também envolvidas nas atividades de tradução na sala de aula de L2. Os dados a serem analisados neste estudo foram gerados no contexto universitário com alunos de graduação. Nesse sentido, os instrumentos para geração de dados foram: questionários, tarefa e transcrição de dados, conforme especificado a seguir.

Quanto ao tipo de tarefa, concordamos com Balboni (2011, p. 14) que afirma o seguinte:

[...] se quisermos fazer alguma prática de tradução para a língua estrangeira convém trabalharmos com textos escritos, que permitem um tempo maior para a reflexão e, portanto, contribuem para a metacognição em torno dos mecanismos tradutórios e linguísticos ativados.

Dessa forma, propomos, neste estudo, usar a tradução de uma tarefa narrativa. As narrativas já foram extensivamente usadas no contexto da pesquisa sobre ensino baseado em tarefas (D'ELY, 2006; GUARÁ-TAVARES, 2009; WEISSHEIMER, 2007).

Quanto aos objetivos, pretendemos, com este estudo, verificar se há uma interface entre a realização de tarefas de tradução e as funções da HP. Portanto, objetivamos verificar se, durante a realização de uma tarefa de tradução, os aprendizes embarcam em processos como percepção de lacunas, formulação de hipóteses e reflexão metalinguística.

Participantes e contexto

Os participantes da pesquisa são oito estudantes do curso de licenciatura em Letras-Inglês da Universidade Federal do Ceará (UFC). A atividade proposta foi realizada em horário diferente do horário regular de ensino da universidade. Após concordarem em participar da pesquisa, todos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a formalização da participação.

Os oito participantes, que colaboraram na geração de dados, tinham entre 20 e 50 anos. Os participantes foram identificados pela letra P e números, respectivamente. Para a geração de dados, os alunos escolheram suas duplas, e, assim, foram denominados da seguinte maneira:

- Dupla 1: P1 e P2.
- Dupla 2: P3 e P4.
- Dupla 3: P5 e P6.
- Dupla 4: P7 e P8.

Instrumentos

Os instrumentos de pesquisa utilizados neste estudo foram um questionário biodata, um texto narrativo a ser traduzido e um questionário pós-tarefa. A tarefa, abordada no presente estudo, foi a tradução de uma narrativa com base em um conjunto de figuras. Os alunos viram o conjunto de figuras e em seguida leram o texto. O uso de narrativas tem sido amplamente defendido no âmbito da pesquisa acerca do ensino baseado em tarefas e a figura que originou o texto a ser traduzido já foi extensivamente testada em estudos prévios (D'ELY, 2006; GUARÁ-TAVARES, 2009, 2016; WEISSHEIMER, 2007), e isso justifica o uso da tarefa aqui utilizada. É válido salientar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Procedimentos

O momento prático para geração de dados se deu posteriormente à formação das díades. Nesse momento, os participantes da pesquisa, conforme já mencionado, foram alunos de Letras-Inglês de nível intermediário que fizeram,

em pares, uma tarefa de tradução, atividade esta escrita, já que o foco do presente estudo foi com base nessa habilidade. Nesse sentido, eles foram informados sobre o objetivo da pesquisa, assinaram o termo de consentimento, responderam ao questionário biodata e, ao final da atividade, responderam a um questionário de avaliação da atividade (questionário pós-tarefa). A atividade de tradução foi gravada para se observar todo o processo em que os pares iriam se engajar para a realização da referida tarefa. Para preservar a identidade dos referidos participantes, os nomes foram trocados por letras e números.

A realização da tarefa de tradução foi gravada em áudio, e, após essa fase, ocorreu a transcrição dos dados. Os participantes atuaram voluntariamente. A geração de dados com as duplas ocorreu de forma assíncrona, ou seja, o encontro com cada dupla foi agendado em diferentes dias e horários. No momento em que foi aplicada a tarefa de tradução, ficaram apenas os dois alunos na sala, uma dupla por vez, para que assim não houvesse qualquer interferência externa. Cada dupla teve o tempo controlado de 30 minutos para a tradução do texto narrativo. Foi solicitado aos participantes da pesquisa que não apagassem quaisquer erros que eles viessem a cometer, mas que simplesmente o sublinhassem e, a seguir, continuassem a atividade, conforme a instrução da tarefa. Um questionário pós-tarefa foi aplicado ao final da atividade tradutória.

Sendo assim, inicialmente os participantes responderam ao questionário biodata. Em seguida, os alunos receberam a figura que funciona como introdução da tarefa (figura que funciona como elemento engatilhador nos processos cognitivos). Depois, tiveram acesso às instruções da tarefa.

Seguindo as instruções, a tarefa abordada no presente estudo foi a tradução de uma narrativa com base em um conjunto de figuras. Os alunos viram as imagens e, em seguida, leram o texto com base nas figuras. A seguir, as figuras foram recolhidas e os participantes ficaram apenas com o texto narrativo em mãos. Foram entregues duas folhas em branco para que pudessem escrever a tradução. Em seguida, a pesquisadora saiu da sala e o tempo de 30 minutos começou a ser cronometrado. Depois de 25 minutos do início da aula, a pesquisadora deu o sinal (batida na porta) para que os participantes ficassem cientes do tempo que lhes restava. Aos 30 minutos, o tempo foi paralisado, e o gravador, desligado. Após a aplicação da tarefa, os participantes responderam ao questionário pós-tarefa, e, assim, foi finalizado o processo de geração de dados. Em seguida, transcrevemos os áudios e fizemos a análise dos dados gerados. É importante salientar aqui que o tempo não é aspecto fundamental na execução da tarefa, visto que o foco deste estudo é o processo e não o resultado.

Critérios para a análise de dados

Para fins de apresentação de dados, inicialmente serão consideradas funções da HP como categorias de análise, já que buscar uma possível interface entre estas e a atividade de tradução proposta é nosso objetivo principal neste estudo. Sendo assim, os excertos dos diálogos, por dupla, serão analisados segundo as seguintes categorias:⁴

1. Percepção de lacunas;
2. Testagem de hipóteses;
3. Reflexão metalinguística.

E, assim, inicialmente apresentamos, por dupla, um excerto referente às ocorrências das funções da HP encontradas.

APRESENTAÇÃO DE DADOS

60 P1 – *a couple was, a::*
 61 P2 – *celebrating their::?*
 62 P1 – *25th?*
 63 P2 – *anniversary?*
 64 P1 – *Yes, was::: “fazendo”?*
 65 P2 – *É, “estava fazendo”, we can not translate that right to that. (xxx)*
 66 *So, “once upon a time there was a couple celebrating their wedding”, I*
 67 *would say that – their 25th wedding, –*
 68 P1 – *Yeah.*
 69 P2 – *or their 25th anniversary.*
 70 P1 – *they were turning, maybe? No, right?*
 71 P2 – *the turning is when you`re actually celebrating the age, but the year*
 72 *is years of marriage.*
 73 P1 – *yes –*
 74 P2 – *I would say: Once upon a time a couple was – I don`t know! – a*
 75 *couple was celebrating their 25th anniversary. I would say that.*
 76 P1 – *Yes, I agree.*

Quadro 1 – Excerto da dupla 1.

Fonte: Elaborado pela autora.

4 Por uma limitação de espaço, será apresentado apenas um excerto de cada dupla.

No excerto, P1 apresenta uma lacuna: “60 P1 – *a couple was, a:::*”; P2 completa a sentença, de forma interrogativa: “61 P2 – *celebrating their:::*?”; P1, implicitamente, parece concordar com P2, visto que ele, a partir da hipótese proposta por P2, continua a sentença, mas já apresenta lacuna, visto que faz contínua sentença de forma interrogativa: “62 P1 – *25th?*”.

O participante P2 apresenta dúvida quanto ao uso de “*25th anniversary*” ou “*25th wedding*”. Ele tenta utilizar as duas formas e ao final, junto com P1, chega a uma conclusão. O fato de P2 repetir a estrutura das duas formas enquanto questiona P1 parece implicar uma tentativa de passar para o papel a forma de escrever, sobre a qual ele parece ter dúvida, o que configura, ao mesmo tempo, uma testagem de hipóteses e também reflexão metalinguística. Para Swain (1993), o que o aluno fez foi utilizar o conhecimento linguístico para gerar novo conhecimento ou possivelmente consolidar o conhecimento que já tinha. Dessa forma, para Swain (1993, 1995), esse “reprocessar” na produção de língua pode ser uma via para a ASL.

162 P3 – *She would have* – como é desmaiar?
163 P4 – Eu diria (xxx)
164 P3 – esse é inglês-inglês? ((enquanto P3 busca no dicionário))
165 P4 – é.
166 P3 – mas agente tá quase –
167 P4 – (xxx)
168 P3 – *faint?* É? *F-a-i-n-t*.
169 P4 – é melhor *uncounscious*. Eu acho que é esse aqui.
170 P3 – É, mas prá mim, era--- o *pass out* é outra coisa, né?
171 P4 – Eu acho que é tipo, *fainted*, quando você tá passando mal, é - é
172 diferente do sentir, né?
173 P3 – é, né?
174 P4 – é, *she would been* ((pausa)).
175 P3 – desmaiado é *uncounscious*.
176 P4 – é, *she would been uncounscious*, né?
177 P3 – é, eu acho melhor.

Quadro 2 – Excerto da dupla 2.

Fonte: Elaborado pela autora.

No excerto 1, P3 observa uma lacuna quando precisa traduzir a sentença “ela teria desmaiado”. Nesse momento, P3 questiona P4: “como é desmaiar?” (lacuna). A aluna P3 busca no dicionário para esclarecer a dúvida que se tornou de ambas.

No final, a estrutura encontrada por elas é “*she would been unconscious*”. O questionar (percepção de lacuna) de P3 conduz a hipóteses (testagens): P3 propõe “*faint*”. Em seguida, P4 propõe “*unconscious*”. Nesse percurso, P3 apresenta ao mesmo tempo uma lacuna e uma hipótese: “170 P3 – [...] o *pass out* é outra coisa, né?”. Uma nova hipótese é proposta por P4 para solucionar a questão: “176 P4 – é, *she would been uncounscious*, né?”, a qual é aprovada por P3. Já na escrita, elas acrescentaram “*have*” e deixaram a frase “*been unconscious*” entre parênteses. Nesse caso, temos também uma testagem, visto que ambas as participantes opinaram sobre o léxico buscado, logo depois que surge a lacuna. Toda essa discussão, além de percepção de lacunas e de testagem de hipóteses, é também reflexão metalinguística. Ou seja, um problema linguístico é detectado por um participante e juntos buscam a solução, acessando o conhecimento prévio de cada um, e, também, pelo uso do dicionário, ambos os recursos utilizados nesse contexto.

208 P6 – ok. *Would*.
 209 P5 – *be pleasant*.
 210 P6 – °*pleasant*°
 211 P5 – é *p-l-e-a-s-a-n-t*.
 212 P6 – é “a”, né?
 213 P5 – é tipo *please*, mas *a-n-t*.
 214 P6 – ah -

Quadro 3 – Excerto da dupla 3.

Fonte: Elaborado pela autora.

No excerto 1, P5 pronuncia a palavra “*pleasant*” (testagem de hipóteses) e P6 a pronuncia de forma lenta (lacuna e testagem de hipótese). Em seguida, P5 soletra a palavra para P6. Depois, P6 parece não compreender prontamente e tenta confirmar com uma pergunta: “212 P6 – é ‘a’, né?” (lacuna e testagem de hipótese). Então, P5 responde com uma explanação: “213 P5 – é tipo *please*, mas – *a-n-t*”. Todo esse diálogo com percepção de lacunas e com testagem de hipóteses configura-se também como uma reflexão metalinguística. Novamente, temos as três funções ocorrendo simultaneamente. Ao acessar o texto escrito, temos “*pleasant*” sublinhado, o que pode indicar tanto uma lacuna ainda presente quanto uma hipótese da dupla.

- 56 P7 – *when started a sequence of*:: ((pausa)) °desagradáveis° -
57 P8 – *disgusting?*
58 P7 – °*disgusting*° -
59 P8 – *Let me see a dictionary!* ((pausa))
60 P7 – *Yeah.* ((pausa)) Eu sempre acho muito complicado traduzir
61 coisas! ((pausa))
62 P8 – como é desagradável? ((pausa enquanto P8 pesquisa no
63 dicionário)) *unpleasant* °*unpleasant*°.
64 P7 – °*unpleasant*°?
65 P8 – é *unpleasant!*
66 P7 – mas eu acho que tem outra tradução (xxx)
67 P8 – *not here!* ((pausa))
68 P7 – °*tou com dor de cabeça!*°
69 P8 – *tou com dor de* (xxx). ((pausa enquanto P8 continua a
70 pesquisar no dicionário))
71 P7 – *yeah,* (deve) ser o *unpleasant*.
72 P8 – *unpleasant*.
73 P7 – também tem o *disgusting*, né? *Disgusting* eu acho melhor
74 nesse sentido!
75 P8 – *started to imagine a sequence of* -
76 P7 – *could be bad!*
77 P8 – *what?*
78 P7 – *could be bad*.
79 P8 – *bad?*
80 P7 – [yes,
81 P8 – *yeah.*] ((pausa)) *He started to imagine* -
82 P7 – eu já comecei a fazer aqui a fazer com ela. (Não posso
83 passar a lápis.) ah, como ficou?
84 P8 – *he started to imagi*::- *so bad* -
85 P7 – He started, é::: *to have a sequence of* [*to imagine?*] *bad*
86 *thoughts* ((pausa)) *unpleasant it`s better unpleasant*.
87 P8 – *what? Here?*
88 P7 – *it`s* -
89 P8 – [*unpleasant thoughts*]. *He started to imagine a sequence of bad things* ((pausa))
90 P7 – *yeah*.
93 P8 – *he started to imagine a sequence of bad things* -

Quadro 4 – Excerto da dupla 4.

Fonte: Elaborado pela autora.

Logo no início do excerto 1, temos a ocorrência de *metatalk*, quando P7 deixa claro sua impressão sobre o ato de traduzir: “60 P7 – *Yeah.* ((pausa)) Eu sempre acho muito complicado traduzir coisas!”. Durante a tradução da tare-

fa, P7 percebe uma lacuna e pronuncia a palavra “desagradável” lentamente, como que a buscar o significado (lacuna e hipótese). De imediato, P8 tenta dar uma solução (hipótese): “57 P8 – *disgusting?*”. Entretanto, P7 parece continuar em dúvida e, para solucionar a questão, pronuncia a palavra “*disgusting*”, sugestão de P8, também de forma pausada. Então, P8 decide tirar a dúvida buscando no dicionário e encontra a palavra “*unpleasant*” (mais uma hipótese), a qual P7 repete pausadamente e não concorda de início. Como resultado, P7 e P8 discutem sobre o melhor termo a se usar: “*disgusting* ou *unpleasant*”, e a segunda opção é a escolhida no final. No excerto apresentado, o processo vai de uma percepção de lacuna, perpassa a testagem de hipóteses e é permeado por uma reflexão metalinguística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados apresentados, consideramos que as atividades de tradução favorecem a ocorrência das funções da HP. Além disso, concluímos que a tarefa de tradução proposta no presente estudo, por ser uma tarefa de produção escrita em L2, engatilhou a ocorrência dos processos descritos na HP. Tais processos são considerados benéficos à aquisição de L2, o que nos leva a concluir que tarefas de tradução apresentam potencial para a ensino-aprendizagem de uma L2.

Em suma, no contexto apresentado, é válido salientar que as três funções da HP ocorrem de forma sobreposta na atividade tradutória escrita. Essa foi, inclusive, a grande dificuldade na separação dos dados por categorias, uma vez que as funções ocorreram de forma simultânea. Ou seja, é muito comum encontrar momentos em que um participante percebe a lacuna e logo em seguida propõe hipóteses (testagem/implícita) ou invoca um retorno por parte do colega, iniciando, assim, um diálogo mais prolongado sobre a questão, o que já culmina em evidência de reflexão metalinguística. Com relação aos momentos em que as funções emergiram dentro da tarefa de tradução, os casos mais comuns foram: na aplicação de uma regra gramatical; dúvidas lexicais e dúvidas quanto à ortografia de palavras. O foco, até pelo próprio tipo de atividade proposta (tradução escrita), foi dado à forma.

É necessário pontuar que, quanto aos participantes, em alguns momentos, os conteúdos de suas reflexões foram errôneos, conduzindo-os para escolhas

(hipóteses) incorretas, o que sugere que um *feedback* mais assertivo teria um papel fundamental no avanço na aprendizagem dos participantes, ponto já discutido por Swain e Lapkin (1995). É válido acrescentar também que a tendência de sobreposição na ocorrência das funções ocorre principalmente, mais enfaticamente, entre a função de testagem de hipóteses e a função de reflexão metalinguística.

Também é válido acrescentar que, quanto às explicações que os participantes apresentam para resolver os problemas linguísticos que surgem, não podemos, com isso, afirmar precisamente se a análise que conduzem durante a resolução do problema linguístico é algum conhecimento generalizado que eles têm do assunto e que estão aplicando, provavelmente, pela primeira vez ou se estão aplicando tais conhecimentos porque já os têm consolidados na mente. Nesse último caso, eles estariam internalizando conhecimentos. No primeiro caso, seria uma tentativa de trabalhar os sentidos nos significados das escolhas (SWAIN; LAPKIN, 1995). Quanto ao estudo aqui apresentado, consideramos que seriam necessárias novas pesquisas para observar, por exemplo, se o conhecimento adquirido durante a tradução da tarefa se mantém, assim como os contextos de aplicação da atividade, possivelmente observar os resultados na reescrita dessa tarefa, entre outros aspectos inerentes à tarefa tradutória.

Translation tasks and L2 teaching through the output hypothesis: a possible interface

Abstract

The present study aims to investigate the existence of an interface between translation activities in L2 classroom and the functions of Swain's output hypothesis. To theoretically support this research, we considered the studies from Swain (1985, 1993, 1995, 1998, 2000a, 2000b), and other studies related to output hypothesis. The methodology provided the conduction of a practical experiment with a translation activity, where participants were eight undergraduate students, in which they made an activity in pairs, and it was audio recorded. In conclusion, we observed if during the translation activity, the participants noted gaps, formulated hypotheses and if they reflected metalinguistically about the L2. The results show that the functions occur interwoven, in a juxtaposed manner within the cognitive processes required by the task.

Keywords

Teaching. Foreign language. Translation.

REFERÊNCIAS

- BALBONI, P. E. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. Tradução Maria Teresa Arrigoni. *In-Traduções*, v. 3, n. 4, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/intraducoes/article/view/62244>. Acesso em: 15 out. 2019.
- BRANCO, S. O. Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 185-199, 2009.
- BRANCO, S. O. As faces e as funções da tradução em sala de aula estrangeira. *Cadernos de Tradução*, v. 1, n. 27, p. 161-177, 2011.
- D'ELY, R. C. S. F. *A focus on learners' metacognitive processes: the impact of strategic planning, repletion, strategic planning plus repetition, and strategic planning for repetition on L2 oral performance*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- FERRONI, R. O papel da língua materna na sala de língua. *In-Traduções*, v. 3, n. 5, 2011.
- GASS, S. *Input interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.
- GASS, S. M. *Input and interaction*. In: DOUGHTY, C. J.; LONG, M. L. (ed.). *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell, 2005. p. 224-225.
- GIESTA, L. C. A tradução como estratégia no ensino de língua inglesa em cursos de licenciatura. *Cultura & Tradução*, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2011.
- GUARÁ-TAVARES, M. G. The relationship among pre-task planning, working memory capacity and L2 speech performance: a pilot study. *Linguagem & Ensino*, v. 12, p. 165-194, 2009.
- HANAOKA, O. Output, noticing and learning: an investigation into the role of spontaneous attention to form in a four-stage writing task. *Language Teaching Research*, v. 11, n. 4, p. 459-479, 2007.
- IZUMI, S. Output, input enhancement, and the noticing hypothesis: an experimental study on ESL relativization. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 24, p. 541-577, 2002.

- IZUMI, S. Comprehension and production processes in second language learning: in search of the psycholinguistic rationale of the output hypothesis. *Applied Linguistics*, v. 24, n. 2, p. 168-196, 2003.
- IZUMI, S. *et al.* Testing the output hypothesis: effects of output on noticing and second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 21, p. 421-452, 1999.
- LANTOLF, J. P.; THORNE, S. L. Sociocultural theory and second language learning. *In: VANPATTEN, B.; WILLIAMS, J. Theories in second language acquisition: an introduction.* Mahwah: Routledge, Taylor & Francis Group, 2008.
- LONG, M. H. Native speaker/non native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, v. 4, n. 2, p. 126-141, 1983.
- LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Scientia Traductiones*, Florianópolis, v. 1, n. 3, p. 1-10, 2006.
- PICA, T. Second language acquisition, social interaction, and the classroom. *Applied Linguistics*, v. 8, n. 1, p. 3-21, 1987.
- QI, D. S.; LAPKIN, S. Exploring the role of noticing in a three-stage second language writing task. *Journal of Second Language Writing*, v. 10, p. 277-303, 2001.
- SANTORO, E. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: confluências. *Cadernos de Tradução*, v. 1, n. 27, 2011.
- SHEHADEH, A. Comprehensible output, from occurrence to acquisition: an agenda for acquisitional research. *Language Learning*, v. 52, n. 3, p. 597-647, 2002.
- SHEHADEH, A. Learner output, hypothesis testing, and internalizing linguistic knowledge. *System*, v. 31, p. 155-171, 2003.
- SWAIN, M. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. *In: GASS, S. M.; MADDEN, C. (ed.). Input in Second Language Acquisition.* Rowley, MA: Newsbury House, 1985. p. 235-253.
- SWAIN, M. The output hypothesis: just speaking and writing aren't enough. *Canadian Modern Language Review*, v. 50, n. 1, p. 158-164, 1993.
- SWAIN, M. Three functions of output in second language learning. *In: COOK, G.; SEIDLHOFER (org.). Principles and practice in applied linguistics.* Oxford University Press, 1995. p. 125-144.
- SWAIN, M. Focus on form classroom second language acquisition through conscious reflection. *In: DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. (org.). Focus on form.* Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p. 64-81.
- SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. *In: LANTOLF, J. P. (ed.). Sociocultural theory and second language learning.* Oxford: Oxford University Press, 2000a. p. 97-114.

SWAIN, M. Task-based second language learning: the uses of the first language. *Language Teaching Research*, v. 4, n. 3, p. 253-276, 2000b.

SWAIN, M. Learner output, hypothesis testing, and internalizing linguistic knowledge. *System*, v. 31, p. 155-171, 2003.

SWAIN, M.; LAPKIN, S. Problems in output and the cognitive processes they generate: a step towards second language learning. *Applied Linguistics*, v. 16, p. 371-391, 1995.

WEISSHEIMER, J. *Working memory capacity and the development of L2 speech production*. 2007. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.