

# O léxico no trabalho de tradução intralinguístico e interlinguístico

*The lexicon in intralinguistic and interlinguistic translation work*

Maria Betânia Arantes Barros<sup>1</sup>

*Programa de Pós-Graduação em Linguística- UFSCar*

Marília Blundi Onofre<sup>2</sup>

*Departamento de Letras - UFSCar*

Recebido em: junho de 2025.

Aprovado em: agosto de 2025.

## Como citar este trabalho:

BARROS, Maria Betânia Arantes; ONOFRE, Marília Blundi. O léxico no trabalho de tradução intralinguístico e interlinguístico. **Traços de Linguagem**, v. 9, n. 2, 79-88, 2025.

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo apresentar algumas questões de pesquisa sobre o processo de tradução no ensino-aprendizagem de língua portuguesa como língua materna e estrangeira. A motivação para o seu desenvolvimento deu-se pela identificação de ocorrências linguísticas presentes em produções textuais de alunos cujas características eram as imprecisões lexicais. Tais ocorrências levaram-nos ao levantamento da nossa hipótese de pesquisa, qual seja, as imprecisões lexicais seriam empregos linguísticos resultantes do exercício de tradução língua-língua, método predominante na tradição escolar. Essas questões apontadas e observadas sob à luz da Teoria das Operações Enunciativas, quadro de autoria de Antoine Culioli, possibilitaram-nos defender que o conceito de tradução no contexto de ensino-aprendizagem de línguas deve ser abordado na articulação entre a linguagem e as línguas naturais, processo em que se relacionam as atividades epilinguísticas, linguísticas e metalinguísticas.

**Palavras-chave:** Léxico. Tradução. Ensino. TOPE.

**ABSTRACT:** This paper aims to present some research questions about the translation process in the teaching and learning of Portuguese as a native and foreign language. The motivation for its development was the identification of linguistic occurrences present in students' textual productions whose characteristics were lexical inaccuracies. Such occurrences led us to raise our research hypothesis, namely, that lexical inaccuracies would be linguistic uses resulting from the exercise of language-to-language translation, a predominant method in the school tradition. These questions pointed out and observed under the light of the Theory of Enunciative Operations, a framework authored by Antoine Culioli, allowed us to argue that the concept of translation in the context of language teaching and learning should be approached in the articulation between language and natural languages, a process in which epilinguistic, linguistic and metalinguistic activities are related.

**Keywords:** Lexicon. Translation. Teaching. TOPE.

<sup>1</sup> Doutora em Linguística pela UFSCar. E-mail: barros\_betania@hotmail.com

<sup>2</sup> Prof<sup>ª</sup>. Dra. do Departamento de Letras da UFSCar. E-mail: mariliablundi@ufscar.br

## Introdução

No exercício da docência, como professora de língua portuguesa, como língua materna e estrangeira, e de língua inglesa, como língua estrangeira, o trabalho com a produção textual dos alunos levou-nos a refletir sobre a construção linguística desses aprendentes de segunda língua, à medida que seus textos (orais e escritos) apresentavam, com frequência, noções lexicais estranhas ao uso corrente. Tal fato sobre o modo de expressão dos estudantes evidenciava que estes, no exercício da tradução, pautavam suas construções linguísticas em suas respectivas línguas maternas. Era possível observar que as atividades se faziam por meio da tradução palavra-por-palavra, prática muito comum no ensino de línguas (ainda que seja, há muito tempo, criticada)

Essa questão, acerca do que chamamos imprecisões lexicais presentes nas produções textuais dos alunos, tornou-se nosso objeto de pesquisa, do qual trazemos um recorte. E o contexto em que essas ocorrências se produziam levou-nos a levantar a hipótese de que tais imprecisões lexicais seriam resultantes do exercício de tradução língua-língua, meio muito frequente na tradição escolar.

O que nos possibilitou configurar nossas observações em uma problemática de pesquisa foi o nosso contato com a Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas, de autoria de Antoine Culioli, tendo em vista que por meio de seus pressupostos construtivistas vimos emergir uma reflexão pertinente àquela que buscávamos como caminho para o trabalho com tradução no ensino-aprendizagem de línguas.

Para exemplificar a natureza do nosso corpus, apresentamos uma ocorrência selecionada em um texto de aluno de um curso de português como língua estrangeira, como se segue:

***“A sozinha coisa que eu não gosto sobre o Brasil é o calor do Brasil. Faz muito quente aqui no Brasil”.***

Do exemplo dado, apontamos como imprecisões lexicais as sequências “sozinha coisa” e “Faz muito quente”.

É importante ressaltar que as ocorrências consideradas imprecisas podem ser assim identificadas porque guardam uma proximidade com o termo lexical que seria, então, mais adequado. Por exemplo, considerando a ocorrência “sozinha coisa” e reconhecendo que o termo “sozinha” poderia ser substituído por “única”, tornando-se, assim, aceitável, é possível observar que há traços semânticos comuns entre esses dois termos, o que torna possível a nossa leitura, e que, certamente, contribuiu para o emprego impreciso. A mesma reflexão poderia ser aplicada à construção “faz quente” relacionada a “faz calor”.

Sob o olhar da TOPE, tais ocorrências não são vistas como *erros*, mas como traços linguísticos resultantes da criatividade dos estudantes – muito embora a TOPE não tenha uma preocupação direta com o ensino, estudos na área acabam se aprofundando nesta reflexão, que é o que mais nos interessa para a presente pesquisa. Então, cabe a nós, professores, ativar constantemente a consciência de nossos estudantes e orientá-los sempre a desenvolver um trabalho de construção linguística, aproximando-os, assim, de um uso linguístico mais adequado. A partir daí, entende-se que o ensino de línguas tem de fugir da proposição de moldes, algo predominante nas escolas. Em especial, isso é verificado no trabalho com a gramática, feito de forma desvinculada do ensino de produção de texto.

Levantadas essas questões, o desenvolvimento de nosso trabalho faz-se por meio da análise de textos escritos por estudantes estrangeiros de português como segunda

língua, bem como textos de estudantes brasileiros estudantes de inglês como segunda língua. A ênfase da análise se dá, sobretudo, no que denominamos, aqui, *deslocamentos lexicais*, quando os estudantes realizam uma tradução baseando-se em suas línguas maternas. Com base na TOPE, buscamos refletir sobre esse trabalho de tradução levando em consideração valores inusitados encontrados nos textos.

## 1. O exercício de tradução no contexto escolar: considerações iniciais

No ensino de uma língua estrangeira, por meio de nossa experiência em sala de aula, é possível afirmar que os estudantes empregam muito a técnica de tradução língua-língua, ou seja, eles referenciam-se em suas respectivas línguas maternas para, depois, pensar ou pesquisar um verbete na segunda língua. E o resultado dessa prática é o emprego de palavras cujo sentido nem sempre se identifica nos contextos em questão. É importante considerar que em língua materna (LM) também ocorrem casos semelhantes a este: seriam os casos de traduções intralinguísticas, quando os estudantes empregam palavras inadequadas ao contexto, muitas vezes com o objetivo de demonstrar níveis de erudição em suas produções textuais.

Como exemplo, podemos citar o emprego da palavra *gender*, em referência a gostos/hobbies, observado em uma produção textual de aluno de língua inglesa. Assim, ao falar sobre seus gêneros de música favoritos, o estudante empregou a palavra *gender*, que em inglês significa gênero masculino/feminino e não remete a gênero em seu sentido amplo, referindo-se a um determinado tipo ou estilo de música. Nesse caso, os termos *genre*, *kind*, *type* seriam mais adequados. Selinker (1972) chama tais ocorrências de interlíngua: a interferência da LM na aprendizagem de outro idioma.

## 2. A tradução língua-língua: princípios prescritivistas e descritivistas no contexto escolar

As questões sobre o método de tradução língua-língua discutidas acima encontram sustentação em princípios prescritivistas e descritivistas, cujos parâmetros normativos e estruturalistas, respectivamente, têm como unidade de análise o nível oracional e suas partes, quer sejam esses parâmetros tomados como classes de palavra ou como sintagmas. Observam-se, assim, as formas e funções buscando compreender a estrutura linguística. No ensino de língua, essas diferentes perspectivas, que partem de distintas concepções de linguagem, misturam-se na medida em que se observam as partes que compõem as orações ou os sintagmas.

Ainda sob tais princípios, é importante observar a inserção do ensino instrumental no Brasil, introduzido, em especial, pelos estudos de Celani (1997). Nessa perspectiva, propõem-se técnicas linguísticas de tradução visando à leitura de textos por meio do reconhecimento das formas ou classes de palavras que os compõem, na busca por reconhecer o contexto em causa no exercício de tradução. Nesse caso, a estrutura será observada em sua composição textual, diferentemente do trabalho aplicado a frases isoladas, no entanto, o risco que se assume é considerar o texto como resultante de um conjunto de sintagmas, ignorando-se o processo de interação responsável pela construção textual.

### 3. A tradução revisitada: princípios interacionais no contexto escolar

Os métodos de tradução pautados em abordagens prescritivistas ou descritivistas serão revistos por novas propostas curriculares que pontuam a relevância da abordagem interacional no ensino e aprendizagem de língua à medida que se objetiva desenvolver a capacidade discursiva dos estudantes. Tais propostas se constituem pelas contribuições advindas da Ciência Linguística, e apropriam-se de pressupostos teórico-metodológicos interacionais, nem sempre convergentes, oscilando entre fundamentos cognitivos e discursivos. Ressaltam-se, assim, no trabalho com a linguagem e, por sua vez, no trabalho com a tradução, tanto questões relativas às competências e habilidades a serem desenvolvidas, quanto questões relacionadas aos aspectos sociais e culturais a serem consideradas. A somatória dessas perspectivas pode ser observada tanto nos PCN quanto na BNCC. As diretrizes presentes nos documentos citados, embora indiquem a importância de se considerar o processo de reflexão sobre a construção linguística, de ordem cognitiva, destacam o papel sociológico da linguagem, priorizando, assim, o caráter discursivo no contexto escolar. Isso se verifica tanto em teoria como nas práticas propostas. A questão que se levanta aqui diz respeito ao fato apontado por Franchi (1992) ao afirmar que

Em uma teoria da linguagem que se funde em noções como de 'comunicação', 'intenção', 'função' social, opta-se por uma gramática "vista como exterior e pública, como prática, aberta e social" [...] são as necessidades da comunicação, suas funções e condições, identificáveis em um outro universo notional, que "determinam a estrutura linguística" [...] (FRANCHI, 1992, p. 12)

Podemos observar que, nesse sentido, priorizam-se as regularidades discursivas, os modelos exemplares, visando chamar a atenção dos alunos para as funcionalidades do texto, visto essa que, pode-se dizer, é predominante no ensino. A cultura e o contexto social se fazem muito importantes em uma abordagem comunicativa, pois é somente a partir daí que se pode aprender expressões como “*Don't count your chickens before they hatch*”, que, em português, teria como equivalência “Não cante vitória antes do tempo”, tradução a que se chega com base em questões contextuais que prevêm o emprego de expressões com valor de “moral da história”. Esse modo de trabalho não deixa de ser relevante no ensino, no entanto, as referências são mais sociológicas do que linguísticas.

Sobre o predomínio dos métodos comunicacionais no ensino, seguidos pela hegemonia dos estudos discursivos, Franchi (1992), contrapondo-se a esses e aproximando-se dos fundamentos psicossociológicos da TOPE, lembra-nos que

certamente a linguagem se utiliza como instrumento de comunicação, certamente comunicamos por ela, aos outros, nossas experiências, estabelecemos por ela, com os outros, laços “contratuais” por que interagimos e nos compreendemos, influenciemos os outros com nossas opções relativas ao modo peculiar de ver e sentir o mundo, com decisões consequentes sobre o modo de atuar nele. Mas, se queremos imaginar esse comportamento como uma “ação” livre e ativa e criadora, suscetível de pelo menos renovar-se ultrapassando as convenções e as heranças, processo em crise de quem é agente e não mero receptáculo da cultura, temos então que aprendê-la nessa relação instável de interioridade e exterioridade, de diálogo e solilóquio: Antes de ser para a comunicação, a linguagem é para a elaboração; e antes de ser mensagem, a linguagem é construção do pensamento; e antes de ser veículo de sentimentos, ideias, emoções, aspirações, a linguagem é um processo criador em que organizamos e informamos as nossas experiências (FRANCHI, 1992, p. 25).

Essas considerações de Franchi são nossos referenciais de pesquisa, uma vez que as nossas observações voltam-se para o processo gerador dos valores léxico-gramaticais que se estabilizam e desestabilizam nas diversidades psicossociológicas. As ocorrências que levantamos não encontram respostas em um quadro que prioriza o ato da comunicação, o nosso olhar se volta para as particularidades textuais que surgem nas produções dos alunos, questões que não se resolvem por meio da apresentação de modelos, uma vez que esses não respondem a certas ocorrências linguísticas particulares. A nossa intenção é levar o aluno “a pensar o seu pensar” (REZENDE, 2008).

#### **4. A tradução sob a ótica dos princípios interacionais propostos por Culioli**

A perspectiva interacional que assumimos em nossa pesquisa é de ordem psicossociológica, uma vez que a TOPE fundamenta-se nas operações de representação mental, de referenciação linguística, e de regulação intersubjetiva, de ordem, respectivamente, cognitiva, linguística e dialógica. A representação mental diz respeito às operações linguagísticas realizadas pelo sujeito para a construção de significação. Trata-se de um processo de organização nocional de ordem linguístico-cognitiva ao qual não temos acesso. Tais operações tornam-se acessíveis, em parte, por meio dos rastros de linguagem intuídos a partir dos traços linguísticos que se constituem pela operação de referenciação linguística. Tem-se, agora, a instanciação enunciativa uma vez que a referenciação constitui-se pelo processo de regulação, de diálogo, entre sujeitos. Propõe-se, assim, a articulação entre a linguagem e as línguas naturais. Culioli (1990) afirma

Eu insisto sobre os dois pontos: de um lado, eu digo que o objeto da linguística é a atividade da linguagem (ela própria definida como operações de representação, de referenciação e de regulação); de um outro lado, eu digo que essa atividade nós só podemos apreender, a fim de estudar o seu funcionamento, através de configurações específicas, das organizações em uma língua dada. A atividade de linguagem remete a uma atividade de produção e reconhecimento de formas, ora, essas formas não podem ser estudadas independentemente dos textos, e os textos não podem ser independentes das línguas (Culioli, 1990, p.14).

Segundo Onofre e Rezende (2009), a compreensão da enunciação, para Culioli (1990), dá-se no processo de constituição de significação, conforme explicam:

A origem da enunciação está na possibilidade do sujeito aprender as operações da ordem da linguagem, onde se instauram as relações linguístico-cognitivas, e materializá-las por processos de referenciação linguística, gerados pela imbricação de marcas linguísticas postas em relação pelo sujeito no processo dialógico. Interessa, pois, o modo como as marcas linguísticas se engendram para significar, considerando que esses processos explicitam as operações subjacentes de linguagem (Onofre; Rezende, 2009, p. 86).

Neste contexto da TOPE, a tradução coincide com a atividade de linguagem compreendida como um processo de leitura, intra e interlinguístico, como nos mostram Zavaglia (2004) e Biasotto-Holmo (2010). A tradução faz-se entre os jogos de linguagem, na relação entre as variantes e as invariantes linguísticas, no reconhecimento das formas linguísticas instauradas e suas respectivas significações, na relação entre o cotexto e o contexto aí gerado, considerando que esse não é exterior à enunciação, mas aí constituído. Ressaltam-se, nesse processo, as atividades: i. Epilinguística, atividade

metalinguística não consciente; ii. Linguística, que se constitui pela materialidade linguística e iii. Metalinguística, atividade pela qual o sujeito atua como analista. Ressaltam-se, ao mesmo tempo, os exercícios parafrásticos responsáveis por assegurar o trânsito entre tais atividades, em um movimento incessante de linguagem, e, por sua vez de tradução. Tendo como princípio que a linguagem é, por natureza, indeterminada e, assim, ambígua, esses exercícios constituem-se na relação entre a indeterminação e a determinação linguística, entre a ambigüização e a desambigüização linguística.

Para melhor compreendermos uma possível didatização desse processo, apresentamos, a seguir, um exercício que consiste em explorar a proliferação de significações por meio de paráfrases, considerando como uma representação de exercícios de tradução, um tipo de simulação da atividade de linguagem. É importante ressaltar que não há um único caminho para tal exercício, tendo em vista que a proposta leva em conta as possíveis variações que caracterizam as atividades linguísticas, em suas relações com as atividades epilinguísticas e metalinguísticas. Considera-se, então, um conjunto de variações referentes às representações mentais dos sujeitos interlocutores nos possíveis diálogos que se instauram e, ao mesmo tempo, referentes às atividades metalinguísticas, uma vez que as primeiras incidem sobre essas últimas, e vice-versa.

Dado o enunciado que se segue, em inglês, podemos encontrar traduções como as que se seguem em português:

### ***Paul dropped out of school.***

Tradução 1: *Paul* abandonou a escola./*Paul dropped out of school.*

Tradução 2: *Paul* largou a escola./*Paul dropped out of school.*

Tradução 3: *Paul* deixou a escola./*Paul left school.*

Tradução 4: *Paul* saiu da escola./*Paul left school.*

Tradução 5: *Paul* desistiu da escola./*Paul dropped out of school.*

Tradução 6: *Paul* não vai mais à escola./*Paul does not go to school anymore.*

Esse primeiro conjunto parafrástico aponta essas possíveis referências para a invariância <A abandonar B>, de onde se constitui o cotexto <Paul abandonar a escola>. Partimos do *abandonar*, tendo em vista que nas traduções de textos em aplicativos como o *Linguee*,<sup>3</sup> por exemplo, é possível observar que a maior ocorrência do *phrasal verb* “*dropped out*” é “abandonar”.

É possível observar que todos os enunciados remetem a <*Paul* não vai mais à escola>, ou seja, ele deixou de frequentar a escola. É possível observar, também, que se assera sobre um tipo de ação que se interrompeu, e temos, então, as marcas tempo-aspectuais veiculadas pelas diferentes construções. Ao mesmo tempo, observam-se nuances que se diferenciam, por exemplo, quanto à avaliação da ação, mais neutra, positiva ou negativa (deixou X saiu X abandonou), ou aos empregos mais ou menos formais (deixou X largou) entre outras. Embora possamos dizer que esses cotextos-contextos produzidos sejam muito próximos, eles se diferenciam em diferentes graus. Essas questões já apontam para a complexidade da tradução.

Esse conjunto de enunciados ganha outra configuração parafrástica, se outras marcas compuserem o enunciado, tais como:

### ***Paul dropped out of school, studies a little, now he only thinks about soccer.***

<sup>3</sup> *Linguee* é uma resolução *web* que proporciona um dicionário multilíngue on-line gratuito, com acesso a grandes quantidades de pares de orações recuperadas de documentos publicados na própria internet. Com informações extraídas do Portal Wikipédia, disponíveis em: <https://g.co/kgs/UZrvX3J>. Acesso em: 04 mar. 2024.



Tradução 1: *Paul abandonou a escola, estuda pouco, agora só pensa em futebol./Paul dropped out of school, studies a little, now he only thinks about soccer.*

Tradução 2: *Paul largou a escola, estuda pouco, agora só pensa em futebol./Paul dropped out of school, studies a little, now he only thinks about soccer.*

Tradução 3: *Paul deixou a escola, estuda pouco, agora só pensa em futebol./Paul left school, studies a little, now he only thinks about soccer.*

Tradução 4: *\*<sup>i</sup>Paul saiu da escola, estuda pouco, agora só pensa em futebol./Paul left school, studies a little, now he only thinks about soccer.*

Tradução 5: *Paul desistiu da escola, estuda pouco, agora só pensa em futebol./Paul dropped out of school, studies a little, now he only thinks about soccer.*

Tradução 6: *Paul não vai mais à escola com frequência, estuda pouco, agora só pensa em futebol./Paul does not go to school anymore, studies a little, now he only thinks about soccer.*

Esses enunciados não mais se referem a “deixar de ir à escola”, embora partam da mesma invariância <A abandonar B>, o contexto se altera constituindo-se por <Paul abandonar os estudos, estuda pouco>, e fica excluída a tradução representada em 4 <Paul saiu da escola>. É possível observar que, a cada nova informação, as relações parafrásticas se alteram, e outros contextos se constituem.

Nossa intenção, a partir das manipulações, é chamar a atenção para vários aspectos e dificuldades que constituem os processos de tradução intralinguístico e interlinguístico. Ao mesmo tempo, pretendemos demonstrar que o exercício por meio das paráfrases é um caminho para o trabalho com a tradução.

## 5. Análise de ocorrências retiradas de textos de estudantes aprendentes de português como segunda língua

*“A sozinha coisa que eu não gosto sobre o Brasil é o calor do Brasil. Faz muito quente aqui no Brasil”.*

A ocorrência apresentada acima foi extraída de uma redação escrita por um estudante estrangeiro, aprendente de língua portuguesa como língua estrangeira. Uma primeira questão a se considerar em relação ao trecho <A sozinha coisa que eu não gosto sobre o Brasil é o calor do Brasil> é que, embora a sequência não esteja “gramaticalmente” e “semanticamente” de acordo com os parâmetros do uso da língua, é possível compreender a significação proposta, o que nos leva a afirmar que a construção está na iminência do dizer. Assim, consideramos que há uma proximidade entre o termo empregado <a sozinho coisa> e os possíveis termos que poderiam ser mais aceitáveis, o que justifica a compreensão. A nossa proposta é levar o aluno a manipular os possíveis contextos e contextos, operando com as paráfrases e observando os valores mais ou menos adequados. Considerando que o termo <sozinha/sozinho> pode equivaler a <algo solitário/sozinho>, <alguém só/sozinho>, <alguém abandonado/sozinho>, <uma coisa só/\*sozinha>, <uma coisa única/\*sozinha>, <a única coisa/\*a sozinho coisa>, é possível reconhecer que somente duas ocorrências entre essas seriam válidas para substituir a ocorrência <a sozinho coisa> que são:

1. A única coisa de que eu não gosto.
2. Uma coisa só de que não gosto.

Essas duas construções deixam ver a proximidade entre as noções <sozinha> e <única>, no entanto, precisamos do refinamento vocabular para refletir em quais situações um termo se adapta melhor do que o outro, com vistas à intenção do enunciador.

A segunda construção que observamos, e sobre a qual propomos algumas manipulações, é a ocorrência: <faz muito **quente** aqui>. E, nesse caso, assim como no exemplo acima, a questão se repete, embora esse emprego não seja estabilizado como aceitável, é possível reconhecer a significação. <Quente> refere-se à qualificação daquilo que produz, transmite ou tem calor. O cotexto <( ) fazer b>, em que <fazer> indica fenômeno da natureza, não aceita um qualificativo em b, exceto se se referir a um nome, como <clima quente>, <tempo quente>, <fazer clima quente>, <o clima é quente>, ocorrências que podem ser substituídas por <fazer calor>, cotexto que aceita um nome. Nesta circunstância, teríamos os argumentos “calor” e “quente” expressando a mesma ideia, porém usados em cotextos-contextos distintos. Como locução verbal usamos <fazer calor> pois “calor” é um nome, aquilo que nosso corpo sente quando o clima está muito quente, aceitável nesse cotexto.

Por meio da atividade epilinguística evidencia-se a facilidade que temos para tentar reconstruir ou percorrer o caminho da atividade de linguagem que o estudante fez para chegar a esse deslocamento. Aqui, não entraremos no cerne de identificar qual é a língua materna desse estudante estrangeiro que enunciou esse deslocamento, pois mediante nossas análises e discussões conseguimos mostrar que esse “fenômeno” de deslocamento é algo da linguagem, e não somente de uma língua específica.

## Conclusão

As reflexões aqui apresentadas pautaram-se pela discussão acerca de concepções de tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, tomando como referência aprendizes de língua inglesa e de língua portuguesa como segundas línguas. A questão levantada fez-se sobre o método de tradução realizado no nível da língua, tradicionalmente presente no ensino, a que nos referimos como método língua-língua, e que, segundo nossa hipótese, contribui para a produção de ocorrências lexicais não adequadas aos contextos em uso. Tais ocorrências compuseram nosso corpus de pesquisa, aqui exemplificado pela construção <A sozinha coisa que eu não gosto sobre o Brasil é o calor do Brasil. Faz muito quente aqui no Brasil>. A análise das ocorrências lexicais deslocadas em relação à significação proposta indicou-nos a relevância de se abordar a tradução segundo os fundamentos da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas (TOPE), de autoria de Antonie Culioli, tendo em vista, então, a articulação entre a linguagem e as línguas. Nesse quadro, discutimos a relevância de conceitos como o de operações de representação mental, de referenciação linguística e de regulação, dos quais, por sua vez, emergem as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, considerando que a sistematização precisa passar pela reflexão. Observa-se, pois, o processo de predicação ressignificado. Nesse sentido, a atividade de linguagem é vista como resultante de processos parafrásticos, o que justifica o desenvolvimento do trabalho metodológico pautado em atividades de proliferação de enunciados, vistas como atividades parafrásticas.

Por meio da perspectiva adotada, pretendemos apontar caminhos para desenvolver a capacidade discursiva dos alunos, tal como se preconiza, em teoria, nos PCN (Brasil, 2000) e, posteriormente, na BNCC (Brasil, 2018), documentos que orientam as atividades escolares no currículo de ensino de Língua Portuguesa e de Língua Estrangeira Moderna. Para tanto, conforme demonstramos, é preciso compreender a tradução no movimento de



articulação entre a linguagem e as línguas, opondo-se, dessa forma, à concepção constituída na relação língua-língua. As manipulações – tanto as intencionais como as não intencionais – nos mostraram o quão preciso é o trabalho da atividade epilinguística e como é fascinante se encontrar dentro de um labirinto e ter diversas opções. Este trabalho nos apresentou as nuances escondidas em cada “sinônimo” e a intensidade do ruído que pode ser instaurado caso optemos por usar uma palavra menos adequada.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. Campinas: Pontes, 1995.

BIASOTTO-HOLMO, Milenne. Uma abordagem culioliana para o fenômeno da tradução. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 25, p. 177, set. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v1n25p177>. Acesso em: 07 abr. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio**. Parte I - Bases Legais; Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acesso em: 01 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 01 mar. 2024.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens**. São Paulo: EDUC, 1997.

CULIOLI, Antoine. **Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations**. Paris: Ophrys, 1990. v. 1.

CULIOLI, Antoine. **Transcription du séminaire de D.E.A.** Amsterdã/Filadélfia: John Benjamin Publishing Company, 1995.

CULIOLI, Antoine. **Pour une linguistique de l'énonciation. Domaine notionnel**. Paris: Ophrys, 1999a. (vol. 3).

CULIOLI, Antoine. **Pour une linguistique de l'énonciation. Formalisation et opérations de repérage**. Paris: Ophrys, 1999b. (vol. 2).

CULIOLI, Antoine. **Variations sur la linguistique. Entretiens avec Frédéric Fau préface et notes de Michel Viel.** Paris: Klincksiek, 2002.

CULIOLI, Antoine. **Pour une linguistique de l'énonciation:** tours et détours. Limoges: Lambert-Lucas, 2018. (vol. 4).

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. São Paulo: SE/CENIP, 1991.

FRANCHI, Carlos. Linguagem – atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 22, p. 9-39, 1992.

ONOFRE, Marília Blundi.; REZENDE, Letícia Marcondes. (org.). **Linguagem e línguas naturais:** clivagem entre o enunciado e a enunciação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

REZENDE, Letícia Marcondes. **Léxico e gramática: aproximação de problemas linguísticos com educacionais.** v. 1. Tese (Livre Docência). Araraquara, UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 2000b.

REZENDE, Letícia Marcondes. Articulação da linguagem com as línguas naturais: o conceito de noção. In: ONOFRE, M. B.; REZENDE, L. M. (org.). **Linguagem e Línguas Naturais** – Clivagem entre o enunciado e a enunciação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009. p. 13-42.

SELINKER, Larry. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)**, v. 10, n. 3, 1972. Disponível em: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/iral.1972.10.1-4.209/html>. Acesso em: 01 mar. 2024.

ZAVAGLIA, Adriana. **Linguística, Tradução e Literatura:** observando a transformação pela arte. **Alfa**, São Paulo, ed. 48, p. 99-117, 2004.

---

<sup>i</sup> O emprego do asterisco antes do enunciado indica que a sua realização não é aceitável.