

DO PORTUGUÊS PARA ITALIANO: APRENDER A LER E COMPREENDER O TEXTO COM *EUROM5*

Salvador PIPPA¹

RESUMO

Neste estudo refletiremos sobre a didática do português língua estrangeira destinada a itálofonos e particularmente sobre a formação em tradução do português. No início da formação universitária, as performances dos alunos apresentam vários pontos fracos, tanto em relação à capacidade de leitura e de compreensão dos textos originais em português, como na fraca qualidade das traduções. Em particular, esses estudantes não sabem aproveitar as informações fornecidas pelo contexto linguístico assim como os conhecimentos prévios que ajudam a compreender o significado do texto original. Quanto à abordagem à tradução na direção português-italiano, eles escolhem automaticamente um enfoque *mot à mot* que inevitavelmente é causa de numerosas interferências. O enfoque que propomos para encarar esses problemas é o da Intercompreensão e a ferramenta que escolhemos é *Eurom5*, um método de ensino/aprendizagem das línguas românicas baseado nos princípios da Intercompreensão. Esta ferramenta, mesmo que se limitando ao desenvolvimento das habilidades receptivas em cinco línguas românicas, fomenta uma reflexão teórica e prática sobre o processo de leitura e compreensão, permitindo consolidar no estudante as competências tradutórias e de reformulação que lhe permitirão elaborar um texto traduzido livre das interferências e dos erros que caracterizam frequentemente as traduções entre línguas românicas, incluindo a nível profissional.

PALAVRAS-CHAVE: tradução; línguas românicas; interferências linguísticas; Intercompreensão.

Introdução

Na primeira fase da formação universitária em língua e tradução português, os estudantes itálofonos manifestam frequentemente algumas fragilidades em relação à sua

¹ Università Roma Tre, Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Straniere, Via del Valco di San Paolo 19, 00146 Roma (Italia), salvador.pippa@uniroma3.it

capacidade de ler e compreender os textos, só parcialmente imputáveis ao baixo nível dos conhecimentos linguísticos. Essencialmente, esses estudantes não exploram quase nunca as indicações e as informações sugeridas pelo contexto imediato nem os conhecimentos previamente acumulados acerca do assunto tratado. Tudo isso se reflete na prática, em sala de aula como autonomamente, da tradução do português para o italiano, na qual a reformulação segue invariavelmente uma abordagem *mot à mot*, com frequentes blocos perante as palavras desconhecidas e com numerosas interferências de diferente tipologia, como decalques lexicais e construções sintáticas alheias à língua italiana (Pippa, 2007; 2012). Frequentemente, os aprendizes selecionam palavras mais ou menos relacionadas à etimologia mas com um significado diferente ou não pertinente para a situação específica. Dois exemplos (Pippa, 2007:246):

- (1a) É aqui que começa *a face negra* de todo o processo
- (1b) È *qui che comincia* la faccia nera *di tutto il processo*
- (2a) A brutal *exploração* de que são vítimas os imigrantes
- (2b) *La brutale* esplorazione *di cui sono vittime gli immigrati*

Os efeitos dessas interferências, isto é, o impacto sobre o significado transmitido, podem ter diferente intensidade. Em alguns casos, apenas produz-se no leitor um efeito de desorientação (1b); em outras ocasiões, pelo contrário, o decalque envolve a cadeia sintagmática, a coesão e a coerência textual (2b). Devido à aparição frequente dessas interferências e decalques, torna-se claro para nós que é necessário, no ensino/aprendizagem da tradução, superar a abordagem da transcodificação e orientar os alunos para uma compreensão profunda e autônoma do texto original e para uma reescritura do texto na tradução. A este respeito, é necessário um esforço de elaboração que tenha em conta tanto o nível analítico e a representação linguística dos elementos lexicais e textuais como o nível global da representação semântica e das situações evocadas, ligando a informação lexical ao contexto linguístico e ao conhecimento do assunto e do mundo (Garzone, 2004:112).

Em conclusão, o primeiro passo a dar com esses estudantes é ajudá-los a reforçar a capacidade de compreender o sentido do texto original em português, tanto no que se refere ao *input* linguístico como no que diz respeito aos processos inferenciais *top-down*. Para fazer isso, propomos aproveitar a abordagem plurilíngue baseada na

intercompreensão entre línguas românicas, em particular o método de ensino/aprendizagem *Eurom5* (Bonvino et al., 2011).

1. Uma definição de Intercompreensão

A Intercompreensão nasceu de uma ideia da linguista Blanche-Benveniste segundo a qual, dado que as línguas românicas se assemelham entre si, as pessoas que falam uma delas como língua materna deveriam ser capazes de compreender as outras explorando as semelhanças (Bonvino et al., 2011:XIV). A ilustre autora queria deste modo dar nova difusão e força às línguas românicas, à herança latina, mesmo quando na Europa o inglês se afirmava em muitos setores como língua franca. Por isso, na década dos anos 90 do século XX, realizou com outros colegas europeus algumas experimentações sobre as línguas românicas. Esses estudos deram resultados muito encorajantes. Antes de mais, os estudantes de línguas maternas românicas compreendiam muito mais do que pudessem imaginar e em poucos meses atingiam um bom nível receptivo nas outras línguas da mesma família. Através de numerosas experimentações, foi possível lançar os alicerces de um novo método de ensino e de aprendizagem segundo uma perspectiva inovadora: a Intercompreensão. O método fundamentava-se, além da semelhança entre as línguas românicas, em três linhas principais: a transferibilidade dos saberes, a abordagem simultânea à aprendizagem das línguas e as características do processo de leitura.

No que diz respeito à primeira linha, os aprendizes de um mesmo grupo linguístico são encorajados a explorar os elementos linguísticos normalmente pouco aproveitados pela tendência a considerar a proximidade linguística mais um problema do que um recurso. Sabemos muito bem que ainda hoje, nas práticas de ensino das línguas estrangeiras, é viva a convicção de que, para aprender uma língua sem interferências, é necessário pôr de lado a L1 e deixar espaço à língua estrangeira, porque a influência da primeira é negativa e causa de erros. Este preconceito é enganoso e levamos a ignorar os aspectos de evidente transparência entre as nossas línguas românicas. A didática da Intercompreensão, seguindo uma visão oposta, baseia-se nas proximidades e quer sublinhar as semelhanças para poder reforçar nos aprendizes as capacidades de compreensão mútua.

Um conceito fundamental da Intercompreensão é o de ‘competência parcial’:

É também nesta perspectiva que o conceito de competência parcial numa dada língua é significativo: não se trata apenas de nos darmos por satisfeitos, por razões de princípio ou de pragmatismo, com o desenvolvimento de um domínio limitado ou compartimentado de uma língua estrangeira, mas sim de encarar esta proficiência – imperfeita num dado momento – como fazendo parte de uma competência plurilingue que a enriquece. (QEER § 6.1.3.4.)

A ideia de ‘competência parcial’, funda-se assim na capacidade de separar as diferentes habilidades, isolando, por exemplo, as de recepção (escrita/oral) daquelas de produção (escrita/oral). Os aprendizes atingem muito mais rapidamente as primeiras do que as segundas e é precisamente este desnível que constitui um dos conceitos principais da Intercompreensão. Aliás, a abordagem ao estudo das línguas mudou radicalmente nas últimas duas décadas:

a finalidade do estudo das línguas modificou-se profundamente. Não se trata já de alcançar ‘mestria’ em uma, duas ou mesmo em três línguas (cada uma colocada no seu lugar), tendo como modelo final o “falante nativo ideal”. Em vez disso, a finalidade passa a ser o desenvolvimento de um repertório linguístico no qual têm lugar todas as capacidades linguísticas. (QEER, § 1.3)

Achamos que o processo de aquisição das competências tradutórias do português para italiano em estudantes itálofonos com conhecimentos linguísticos e culturais elementares pode se beneficiar grandemente desse novo método que, graças também ao papel da facilitação do tutor, é capaz de melhorar as habilidades receptivas e, por conseguinte, a capacidade de lidar com uma complexidade lexical e textual que é surpreendente num aluno que dá seus primeiros passos no mundo da tradução (Bonvino; Pippa, 2015).

2. *EuRom5*, um método para compreender as línguas

A ferramenta que propomos é, como antecipamos, *Eurom5*, um método de ensino/aprendizagem das línguas românicas que se baseia nos princípios da Intercompreensão e que é pensado para falantes de cinco línguas românicas: português (P), espanhol (E), catalão (C), italiano (I) e francês (F). Este método é usado no período inicial da formação em tradução português – italiano, tanto na sala de aula como na modalidade de autoaprendizagem. O objetivo é fortalecer nos estudantes a capacidade de leitura e compreensão de simples textos jornalísticos, para poder depois encarar o processo tradutório, com melhores competências na reformulação e na produção de um texto de chegada livre de interferências do português. A especificidade do percurso de *Eurom5* baseia-se antes de mais na abordagem simultânea às línguas, na transferibilidade do processo de compreensão entre línguas românicas e, por fim, na atenção aos aspectos do processo de leitura (Bonvino et al., 2011:4 ss).

O primeiro aspecto é a simultaneidade do contato com as línguas. Em cada sessão de trabalho enfrenta-se a leitura de textos em diversas línguas estrangeiras. O contato contemporâneo com várias línguas favorece a transversalidade da aprendizagem e permite reutilizar as estratégias de compreensão, explorando a origem comum das línguas e umas semelhanças a todos os níveis que facilitam a compreensão recíproca.

O léxico é o fator principal no processo de compreensão de um texto. Um léxico transparente nas várias línguas facilita sempre o acesso ao significado. “É o que se observa na família das línguas românicas onde os elementos lexicais potencialmente identificáveis são numerosos” (442):

P	O Museu da Haia	apresenta	uma grande retrospectiva
E	El Museo de La Haya	presenta	una gran retrospectiva
C	El Museu de l'Haia	presenta	una gran retrospectiva
I	Il Museo dell'Aia	presenta	una grande retrospettiva
F	Le Musée de La Haye	présente	une grande rétrospective

Um outro fator está ligado à leitura. Na língua estrangeira o leitor tende frequentemente a ler palavra por palavra, tentando compreender tudo. O objetivo do

método *EuRom5* é, em primeiro lugar, levar o aprendiz “a compreender o texto através de uma abordagem global do sentido, aprendendo a reutilizar os mecanismos de leitura na língua materna, os conhecimentos do mundo e aproveitando o contexto linguístico e extralinguístico” (4). Paralelamente, *EuRom5* favorece uma reflexão sobre a língua materna, contribuindo para o desenvolvimento da consciência linguística. No que concerne o ensino, as línguas são frequentemente concebidas como unidades distintas, mas *EuRom5*, querendo superar esta visão, propõe encarar a aprendizagem de um ponto de vista plurilíngue. Nesta perspectiva, o objetivo do leitor é a compreensão, que pode também ser “aproximada”. Como afirma Blanche-Benveniste (2008:58), um bom leitor na sua L1 chega a compreender um texto sem progredir palavra por palavra mas baseando-se em inferências a vários níveis. No entanto, quando pretende traduzir, o estudante iniciante fica bloqueado na palavra que não conhece e nem sequer tenta inferir o significado da expressão lexical, como aparece no exemplo seguinte:

Era uma mulher casada, mas que *se dava* muito mal com o marido

Era una donna sposata ma che *molto male con il marito*

O bom leitor, pelo contrário, aceita, por um período mais ou menos longo, dispor de diversos tipos de compreensão, mais ou menos precisos. Há que dizer que muitas vezes uma palavra que cria dificuldades pode ser percebida graças ao contexto linguístico sucessivo ou porque o tema geral sugere um número limitado de possibilidades. Segue um exemplo com palavras não transparentes (em negrito) nas cinco línguas românicas consideradas mas que conseguimos compreender fazendo referência ao contexto imediato (Bonvino et al. 2011:12)

(5) **E** *el director ejecutivo* **firmó** un contrato...
el director ejecutivo un contrato...

P	o diretor	assinou	um contrato
E	el director	firmó	un contrato
C	el director	va signar	un contracte
I	il direttore	ha firmato	un contratto
F	le directeur	a signé	un contrat

Esta abordagem à leitura aparece muito interessante porque permite evitar o *mot à mot*, favorecendo, pelo contrário, a análise e a interpretação do significado global da oração e do texto.

3. *Eurom5*, o manual e sua estrutura

O volume *Eurom5* é composto por vinte textos para cada uma das línguas consideradas, ou seja, o português, o espanhol, o catalão, o italiano e o francês. Os títulos de cada texto (artigo de jornal) são traduzidos nas outras quatro línguas para apresentar sinteticamente o assunto e assim facilitar a compreensão global, como neste caso (137):

P	E	C	I	F
Bolo de chocolate provoca gula em São Paulo	Un pastel de chocolate provoca la gula en São Paulo	Un pastís de xocolata provoca la gola a São Paulo	Dolce al cioccolato provoca peccato di gola a San Paolo	Un gâteau au chocolat provoque le péché de gourmandise à São Paulo

O segundo tipo de ajuda, ao lado do texto, facilita a aquisição das estratégias de leitura e de compreensão. Tais estratégias dependem, por vezes, da estrutura sintática do texto ou da forma das palavras (106):

26	"É de pequenino que se torce o pepino", acrescentou,	
27	defendendo que "é desde pequeno que <u>se</u> ajuda as	【§9.1】
28	peessoas a <u>responsabilizarem-se pelas</u> suas opções".	【§16.1】 【§24.5】

São várias as observações sobre as estratégias de compreensão e de tradução do léxico não transparente. As tabelas lexicais, por exemplo, fornecem a tradução nas quatro línguas, quando as estratégias de leitura não tenham funcionado (106):

26	é de pequenino que se torce o pepino	desde chiquito se ha de criar el árbol derechito	l'arbre, de xiquet, si està tort es pot fer dret	la pianta si raddrizza da giovane	il est plus facile de plier un jeune plant que de redresser un arbre
----	--------------------------------------	--	--	-----------------------------------	--


Além disso, os textos assinalam as referências à gramática da leitura, no final do manual. As informações contidas na gramática permitem desenvolver progressivamente um conhecimento dos fatos linguísticos mais frequentes nos textos, como neste caso (500):

16.1 P Infinitivo pessoal do português – E Infinitivo personal del portugués – C Infinitiu personal del portuguès – I Infinito personale del portoghese – F Infinitif personnel du portugais

P Das cinco línguas, o português é a única a ter um infinitivo com desinências pessoais, que são muitas vezes totalmente ignoradas pelos leitores das outras línguas. De acordo com os contextos sintáticos, as outras línguas utilizam um infinitivo (i) ou uma construção com um verbo conjugado (ii).

4. A leitura e a transposição de sentido

Desde o início da sessão, a tarefa do estudante é facilitada pela ajuda da tradução do título em todas as línguas, incluindo a L1 do leitor. Esta tradução tem a tarefa de ativar a *expectancy grammar*, por um lado, e habituar o leitor as outras quatro línguas românicas. Também é fornecida uma leitura em voz alta do texto inteiro por parte de um speaker de língua materna. A leitura é importante porque facilita a compreensão mediante uma abordagem global do significado e porque aclara a construção da frase e o agrupamento das palavras, assinalando as informações mais relevantes (Bonvino; Fiorenza; Pippa, 2011). Pode também esclarecer uma grafia opaca, dado que o som das palavras pronunciadas pelo speaker permite, às vezes, compreender a proximidade entre as línguas, como no exemplo seguinte, relativo à palavra ‘estação’ (Bonvino et al., 2011:85):

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1 <u>A agência</u> de exploração espacial japonesa (JAXA) 2 pretende lançar um avião de papel da Estação 3 <u>Espacial Internacional (ISS) até ao planeta Terra. Com</u> | <div style="border-left: 1px dashed black; border-right: 1px dashed black; height: 40px; width: 20px; margin: 0 auto;"></div>  |
|--|---|

Apesar da grafia opaca, por exemplo para um itálofono, a pronúncia destaca a semelhança com a palavra equivalente nas outras línguas românicas:

P estación

E estación

C estació

I stazione

F station

Depois de ouvir a leitura, o estudante deve esforçar-se para perceber o significado do texto de forma independente. Normalmente o aprendiz aceita esse desafio com motivação e fica surpreendido ao compreender muito mais do que ele esperava. Falando em voz alta, ele fornece uma tradução aproximada, que no método *Eurom5* é chamada ‘transposição do texto em L1’. Este é um enfoque parecido à técnica *think-aloud* (pensar em voz alta), que permite reconstruir o caminho de aprendizagem do estudante, caracterizado por uma modalidade de seleção para reajustes progressivos. É uma maneira para averiguar a compreensão do texto, e para compartilhar com os outros estudantes o percurso realizado. O tutor só intervém verbalmente no caso de dificuldades graves, encorajando o aprendiz e estimulando a cooperação e a troca de ideias entre alunos.

5. Da transposição à tradução

A tradução dos textos de *Eurom5* não constitui o objetivo do leitor mas uma ferramenta de conhecimento destinada a favorecer e assegurar o processo de compreensão. Sabemos, em particular, que a compreensão se realiza através de uma alternância de processos que os especialistas chamam de *top-down* e que definimos como abordagem global ao sentido, inferência, recurso aos conhecimentos enciclopédicos etc., e processos *bottom-up*, como a segmentação das palavras, a identificação de correspondências etc. Por um lado, as ajudas oferecidas de baixo para cima são destinadas a favorecer a consciência da transparência lexical e das correspondências entre as diferentes línguas; por outro lado, as ajudas que vêm de cima para baixo, principalmente por inferência, constituem traduções que são fortemente influenciadas pelo contexto e que são afetadas por processos de aproximação,

generalização e de modulação do sentido (Bonvino; Fiorenza; Pippa, 2011:177). A pluralidade das escolhas adotadas em *Eurom5* quer, essencialmente, incentivar o aprendiz a encontrar autonomamente o seu percurso de compreensão.

A ideia desta experiência didática, com *Eurom5*, na Universidade Roma Tre é, de fato, melhorar as habilidades de leitura e compreensão do texto escrito português (mas também nas outras línguas românicas) e ao mesmo tempo superar essa abordagem tradicional da tradução que coloca entraves para o desenvolvimento de boas competências tradutórias .

Não é fácil para um estudante itálofono que dá os primeiros passos no estudo de uma língua estrangeira, mesmo que próxima do italiano como o português, encarar o desafio da tradução. Essa tarefa implica a exploração de recursos cognitivos, linguísticos e culturais significativos. Nesse sentido, um instrumento, uma metodologia como *Eurom5* é muito eficaz porque permite um rápido melhoramento da abordagem da tradução, o desenvolvimento de estratégias e a solução dos problemas mais frequentes no início da formação. É o contexto global, e não a palavra isolada, a constituir o ponto de referência para poder inferir o significado de um termo que não foi imediatamente percebido. O estudante de tradução, mediante o percurso de *Eurom5*, poderá adquirir uma melhor capacidade de analisar os elementos da oração e aprender a controlar a articulação lógica e semântica do texto. Desta forma, superando a abordagem tradicional, ele poderá contar com bases sólidas para construir e aperfeiçoar as suas competências tradutórias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blanche-Benveniste, Claire. (2008). Aspetti lessicali del confronto tra lingue romanze. Esiste un lessico europeo? In Barni M.; Troncarelli D.; Bagna C. (a cura di). *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*. Milano. Franco Angeli. p. 47-66.

Bonvino, Elisabetta; Caddéo, Sandrine; Vilaginés Serra, Eulàlia; Pippa, Salvador. (2011). *Eurom 5. Leggere e capire 5 lingue romanze - Ler e compreender 5 línguas românicas - Leer y entender 5 lenguas románicas - Llegir i entendre 5 llengües romàniques - Leggere e capire 5 lingue romanze - Lire et comprendre 5 langues romanes*. Milano. Hoepli.

Bonvino, Elisabetta; Fiorenza, Elisa; Pippa, Salvador. (2011). *EuRom5, una metodologia per l'intercomprensione. Strategie, aspetti linguistici e applicazioni pratiche*. In De Carlo M. (a cura di) *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto S. Elpidio. Wizarts editore. p. 162-182.

Bonvino, Elisabetta; Pippa Salvador. (2015). Il portoghese e l'intercomprensione nella didattica della traduzione verso l'italiano. In Laura Santone (coord.) *Repères-DORIF Les voix/voies de la traduction*. Roma. Disponível em: http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=249 Acesso em: 24 out. 2017.

Garzone, Giuliana. (2004). Traduzione e interferenza linguistica: il punto di vista della traduttologia. In Garzone G.; Cardinaletti A. (a cura di). *Lingua, mediazione linguistica e interferenza*. Milano. Franco Angeli. p. 105-127.

Pippa, Salvador (2007). Sulle “orme” del portoghese: una riflessione sul calco nella traduzione verso l'italiano. In *Quaderno del Dipartimento di Letterature Comparete*, n. 3, Roma. Carocci. p. 245-248.

Pippa, Salvador. (2012). Contos tradicionais: proposta di un corpus e di un percorso ad hoc per il rafforzamento di abilità linguistiche e cognitive nella didattica della traduzione dal portoghese verso l'italiano. In Maiello G.; Pellegrino R. (a cura di). *Database, Corpora, Insegnamenti Linguistici*. Fasano/Paris. Schena Editore/Alain Baudry et C.ie. p. 349-360.

QEQR. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. José Matias Alves (ed.). Porto. Edições Asa.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Araújo e Sá, Maria Helena; De Carlo, Maddalena; Antoine, Marie-Noëlle (coords.). (2011). L'intercomprension: la vivre, la comprendre, l'enseigner. *Cadernos do LALE, Série Propostas 6*. Aveiro. Universidade de Aveiro, CIDTFF. Disponível em: <http://www.ua.pt/cidttf/lale/PageText.aspx?id=13949> Acesso em: 24 out. 2017.

Bonvino, Elisabetta; Jamet, Marie-Christine (Ed.). (2016). *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*. Venezia. Edizioni Ca' Foscari.

CARAP. (2007). *Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Candelier, M. et al. Graz. Conseil de l'Europe.

Castagne, Eric. (2007). Transparences lexicales entre langues voisines. In Castagne E. (ed.). *Les enjeux de l'intercomprension*, Coll. ICE 2, Reims. Epure. p. 155-166.

De Carlo, Maddalena (a cura di). (2011) *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto Sant'Elpidio, Wizarts editore.

Degache, Christian (coord.). (2003). *Intercomprension en langues romanes. Du développement des compétences de compréhension aux interactions plurilingues. De Galatea à Galanet*. Lidil, n. 28.

Ferrão Tavares, Clara; Ollivier, Christian (ed.). (2010). *O conceito de intercompreensão : origem, evolução e definições. Redinter-Intercompreensão 1*. Chamusca. Edições Cosmos. Disponível em: http://redinter.cat/web/files/revistas/5REDINTER_intercompreensão_1.pdf Acesso em: 24 out. 2017.

Melo-Pfeifer, Sílvia; de Araújo e Sá, Maria Helena; Santos, Leonor. (2011). As “línguas que não sabemos que sabíamos” e outros mitos: um olhar sobre o percurso da Didática de Línguas a partir da intercompreensão. In *Intercompreensão e Didática de Línguas: histórias a partir de um projeto*. Pinho A. S.; Andrade A. I. (Org.). Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores. Aveiro. Edição Universidade de Aveiro. p. 33-55.

Santos, Maria Leonor Simões (dos). (2007). *Intercompreensão, Aprendizagem de línguas e Didáctica do Plurilinguismo*. Aveiro. Universidade de Aveiro (Tese de Doutoramento não publicada). Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1468/1/2008000918.pdf> Acesso em: 24 out. 2017.