

Martins, Ana 2009 – "[Leitura extensiva em L2: o lugar dos textos modificados](#)", *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL/Colibri, pp.331-338.

Leitura extensiva em L2: o lugar dos textos modificados

Ana Martins

Centro de Linguística da Universidade do Porto

A presente comunicação decorre do trabalho realizado no âmbito do projecto de pós-doutoramento financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia - Ref. SFRH / BPD / 40498 / 2007

Abstract

There is considerable evidence supporting the benefits of extensive reading on language learners skills. Large exposition to non-monitorized input gives language learner the opportunity to consolidate recurrence structural patterns: redundancy, high frequency vocabulary, collocations and discourse markers. But the question arises: what language learners should read: simplified versions or original texts? After summing up common objections to modified/simplified texts as well as advantages put forward by graded readers defenders, this article will examine the main rewriting processes – both grammatical and discursive – involved in a well-written graded readers.

Key-words: graded readers, extensive reading, rewriting processes, L2 acquisition

Palavras-chave: textos adaptados, leitura extensiva, processos de reescrita, aquisição de L2

1. Os benefícios da prática da leitura extensiva em contexto formal ou informal de aquisição de uma L2 são, actualmente, consensuais. Em face do curso de investigação efectuado, que combinou a defesa da aprendizagem intencional ou directa com a consideração da aquisição como processo acidental ou indirecto, é possível hoje ajuizar com segurança em favor da combinatória de estratégias que articulem a focagem circunstanciada em aspectos formais de expressão linguística com a abundante e não dirigida exposição a *input*.

1.1. No que à actividade de leitura diz respeito, e considerando o par *leitura intensiva – leitura extensiva*, é lícito reconhecer que: se é verdade que a exposição ao *input*, em exclusivo, não é sinónimo de aquisição de língua, havendo necessidade de explicitação guiada, aquando da leitura intensiva, de mecanismos de construção de sentido, quer ao nível da palavra, quer ao nível da frase, também não é menos verdade que a exposição de alta frequência a padrões de construção de unidades textuais, visada na leitura extensiva, é sem dúvida uma componente básica no processo de aquisição de uma L2.

A leitura extensiva é proposta, de modo incidente, a aprendentes a partir do nível A2, pois têm de ser observados os requisitos prévios relativos à facilidade em associar grafia-som e à detenção de um vocabulário básico (consubstanciado num reconhecimento mínimo de 800 a 1000 palavras comuns ou mais frequentes)¹. A competência fundamental visada é a compreensão básica dos conteúdos nucleares do texto, pela construção recorrente de modelos de leitura que permitam com facilidade atingir um sumário básico da informação veiculada. Nesta medida, a leitura abundante de textos em L2 deve corresponder a um processo fluente e não laborioso, implicando o reconhecimento da maior parte das palavras do texto.

Através da leitura extensiva o aprendente começa a processar palavras de modo cada vez mais rápido, deixando progressivamente de fixar o seu esforço na compreensão de palavras individuais para passar a apreender grupos de palavras (unidades proposicionais) e, depois, avançar na captação de agregados de sentido no discurso. Simultaneamente, a leitura extensiva dá oportunidade ao aprendente de encontro com novos vocábulos, proporcionando o reconhecimento de famílias de palavras e a compreensão da função de morfemas.

O facto de o aprendente ser repetidamente exposto a ocorrências lexicais e construcionais permite-lhe estabelecer padrões de regularidade e a partir daí abstrair e consolidar uma gramática.

É reconhecido que são necessários 10 a 20 encontros com uma palavra para que ocorra uma apropriação formal e semântica. Se um contacto com um campo lexical não é imediatamente reforçado, esse processo inicial de aquisição perde-se. São portanto necessários encontros repetidos com novos itens lexicais, de modo a atingir a compreensão básica desses itens, a sua memorização e, paralelamente, o reconhecimento de colocações que no texto extenso entre eles se estabelecem. Deste modo, a leitura de textos extensos, com doseamento regulado de vocabulário novo apresenta-se como um instrumento não negligenciável.

A leitura extensiva é ainda uma prática que favorece o reconhecimento de diferentes tipos de estrutura textual, proporcionando, mais ou menos

¹ Hirsh e Nation (1992) e Nation (2001:150): os textos de leitura extensiva não devem conter mais de 5% de ocorrências desconhecidas e não menos de 2% (excluindo os nomes próprios).

conscientemente, a consolidação de marcas linguísticas específicas de cada modo de organização discursiva e, a partir daqui, a criação de hábitos de antecipação de sequências textuais.

Acresce que o aprendente tem oportunidade de explorar abundantemente a redundância textual e progressivamente abandonar a tendência de procurar decodificar, de modo indiscriminado, todos os elementos do texto.

1.2. Se há assentimento quanto à validade das funções da larga exposição a textos escritos por parte de um aprendente de L2 – quer no que toca aos reflexos na expansão e reconhecimento de vocabulário, quer no que respeita aos efeitos na detecção de princípios e mecanismos organizacionais do discurso – esse assentimento não se estende da mesma maneira à índole dos textos a propor para leitura extensiva: textos originais/autênticos ou textos adaptados/simplificados?

Seguindo no encaço da investigação sobre leitura extensiva para a língua mais estudada enquanto L2 – o inglês – é notório a atribuição de um peso favorável à leitura de textos modificados/simplificados, continuando, ainda assim, esta prática a ser objecto de avaliações parametrizadas².

A publicação de textos modificados (“Graded readers”) foi feita para o inglês ao longo de décadas e as principais editoras (Oxford, Longman, MacMillan Heinemann, Cambridge, Penguin...) exibem extensos catálogos que contemplam um largo espectro de géneros textuais.

Os materiais de leitura são então textos adaptados, em que se recorre a um vocabulário pré-seleccionado, a equivalências entre lexemas e expressões formulaicas, ao reposicionamento de lexemas de maior abrangência semântica, a técnicas de redução sintáctica, à posição destacada de verbos principais, à recorrência de sequências discursivas típicas, etc. – em adequação a cada nível de proficiência.

É com base nesta vasta acessibilidade dos aprendentes de inglês L2 a textos modificados que se esboçaram as primeiras críticas à prática da produção destes textos. Uma dessas críticas é a de que os processos de redacção implicados na produção de textos modificados podem produzir material que difere significativamente da língua natural, particularmente no modo como a informação está distribuída na frase e no texto, e obstaculizar o contacto com a língua autêntica. Outra crítica aponta para o risco de impedir o acesso directo à intenção comunicativa e ao estilo do autor do texto.

As reacções contrárias a estas críticas fundam-se nos seguintes argumentos:

² Os diferentes estudos publicados após Honeyfield (1977), especificamente, Claridge 2005; Crossley *et al.* 2007; Bamford, 1984; Nation e Wang 1999, Ulijn e Srother 2005, Yano *et al.* 1994, reavaliam a qualidade e eficácia dos textos adaptados.

(i) o contexto de aprendizagem de uma L2, em todas as suas vertentes, não é autêntico, mas construído; no que à leitura adaptada diz respeito, é necessário reconhecer que os aprendentes de L2 estão fora da comunidade para a qual o texto original foi escrito;

(ii) o texto manipulado difere assumidamente do texto original e não visa em momento algum recriá-lo: a principal função da actividade de leitura de textos adaptados é justamente criar uma série de etapas para que os aprendentes possam vir a ler fluentemente materiais não simplificados;

(iii) a produção de materiais adaptados de leitura extensiva em L2 pode e deve respeitar os elementos comuns (vocabulário e padrões de recorrência construcionais) da língua “em estado natural”, em produção discursiva não manipulada;

(iv) só quando se atinge a competência de leitura crítica é que poderão ser visados aspectos relativos ao estilo autoral;

(v) é possível demonstrar, em muitas vertentes, a preservação de características da língua padrão no texto simplificado (colocações, redundâncias, marcadores discursivos, etc), o que sugere que uma escrita adaptada bem elaborada pode licitamente ser experienciada, por este tipo de audiência específica, como uma produção discursiva “normal” ou natural.

As avaliações recentes, feitas para o inglês, ao recurso a textos simplificados procura preencher o vazio de dados quantificados sobre a extensão dos ganhos para o aprendente de L2, quer no desenvolvimento do léxico, quer nas implicações no que toca à captação de sequências discursivas .

Em todo o caso, os pressupostos gerais dos benefícios trazidos pela leitura adaptada mantêm-se, até porque os propósitos da leitura adaptada acabam por coincidir com os objectivos da leitura extensiva em L2.

Ao contrário dos leitores de L1, que quando começam a ler reconhecem automaticamente um mínimo de 6000 palavras e têm um conhecimento tácito das estruturas gramaticais da sua língua materna, os leitores de L2 começam a ler sem ter uma base comparável de conhecimento dessa língua. Para que a leitura extensiva tome lugar numa L2 – leitura continuada de grande quantidade de textos – essa actividade tem de apresentar, para o aprendente de um determinado nível de proficiência, um grau de dificuldade reduzido, de modo a evitar a suspensão constante da leitura, e potenciando, progressivamente, maior automatismo no reconhecimento de palavras e destreza na captação das sequências de primeiro plano do texto. Só quando o texto a propor está dentro da normal competência do aprendente é que passa a ser possível a leitura de grandes quantidades de materiais e, conseqüentemente, o desenvolvimento da fluência de leitura, o que contribui fortemente para impulsionar a integração do aprendente no nível seguinte de proficiência.

Acresce que a opção por textos originais e a opção por textos modificados podem ser cumulativas e complementares em contexto de aquisição de uma L2. Os textos originais podem ser usados na prática da leitura intensiva e os textos manipulados podem ser destinados à leitura extensiva e em trabalhos em leitura intensiva, caso a competência exigida por esse material seja superior à que os aprendentes detêm.

2. Os processos redaccionais envolvidos na produção de textos modificados são campo de aplicação da linguística textual. Como sabemos, a linguística textual – enquanto descrição de regularidades de operações e seus efeitos comunicativos – fornece os instrumentos necessários não apenas à compreensão dos fenómenos de interpretação textual (leitura), mas também à produção tecnicamente guiada de materiais discursivos para fins específicos (escrita).

2.1. O texto, a que preside o processamento de informação complexa, consiste numa rede de articulações hierárquicas e funcionais que tomam assento dentro e entre níveis de estruturação em mútua dependência. As operações que instauram as articulações recíprocas entre os níveis das micro-estruturas (níveis locais) e o da macro-estrutura (nível global) estão inventariadas e plasmadas em regras de conexidade e sequencialidade visadas nos diferentes actos de composição textual: explanação, explicitação, especificação, preparação, pré-condição, contraste, confirmação, ilustração, comparação, generalização, etc. (de acordo com o proposto por van Dijk, 1977, 1980, 1981). Soma-se a esta malha de determinações a consideração da super-estrutura textual, ou tipo de forma de texto, que afecta as opções de tematização e de gestão de planos enunciativos.

A experiência de organização discursiva de um falante na sua língua materna interage com a sua capacidade de reconhecimento desses padrões de textualidade em L2 (conforme comprovado por Carrel, 1985) e contribui positivamente para a sua capacidade de reconhecimento do “efeito de texto”, que toma assento aquando da passagem da linearidade sequencial à configuração global de uma unidade comunicativa.

A procura da descrição consistente do funcionamento discurso faz com que a linguística textual coloque em interacção áreas linguísticas “clássicas”:

– a semântica lexical: na vigência da necessária redundância discursiva/constância de tópicos discursivos; mas também na estruturação de *frames* e *scripts* e na construção de universos de discurso;

– a semântica temporal: no recorte de sequências tipológicas (narração-descrição); na operacionalização do sistema deíctico, em particular, nos processos de localização temporal e de gestão de planos enunciativos; na dimensionalização da construção discursiva (conforme as propostas de Weinrich, 1973); e depois

Martins, Ana 2009 – "[Leitura extensiva em L2: o lugar dos textos modificados](#)", *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL/Colibri, pp.331-338.

Hopper, 1987), pelo atendimento ao papel dos tempos verbais na atribuição de relevo assim como em esquemas de textualização da cadeia eventiva (hierárquicos vs paratáticos, Martins, 2006);

– a sintaxe: no estudo da relação entre transitividade e relevância textual; na observância das relações de hipotaxe e parataxe entre estruturas complexas; na marcação da alteridade discursiva, concretamente, nas formas de subordinação nas modalidades de discurso relatado.

2.2. Com este instrumentário, parte-se para a construção de um texto que, sendo manipulado e com fins de apoio ao ensino/aquisição de L2, pautar-se-á sempre pelos modelos textuais “naturais”, ou seja, os que têm como objectivo a interacção com o leitor (“authentically simple texts that communicate to language learners”, Day; Bamford, 1998:53). Basicamente, são observadas as macro-regras de construção de qualquer texto: omitir, seleccionar, generalizar e construir/integrar (van Dijk, 1980).

Há, no entanto, operações específicas deste trabalho de retextualização, como sejam:

- a explicitação das macro-proposições, através de títulos, sumários, anúncios ou enunciados temáticos;
- a repetição de indicadores de tópico (pronomes, pró-verbos, artigos definidos, demonstrativos, etc.);
- o recurso à paráfrase, pela equiparação de várias formas de expressão de um mesmo conteúdo proposicional;
- o máximo controlo de inferências (lógicas e pragmáticas) através da disponibilização, em incisas, de informação contextual.

A modificação de *inputs* escritos deverá insistir nos processos:

(i) de simplificação (recurso a lexemas genéricos de alta frequência em posições-chave do discurso; opção por ocorrências unissémicas; restrição de estruturas de subordinação temporal, omissão de estruturas secundárias em agregados narrativos complexos);

(ii) de elaboração (recurso a sinónimos, hiperónimos, merónimos, cognatos, nominalizações e paráfrases);

(iii) de repetição (de relações temporais anafóricas tipificadas, de instruções de demarcação de transposição deíctica/mudança de regime enunciativo, de conectores lógicos e discursivos).

3. O trabalho de retextualização para o nível B1 de obra *No Dorso do Dragão. Aventuras e Desventuras de uma Portuguesa na China*, de Cláudia

Martins, Ana 2009 – "[Leitura extensiva em L2: o lugar dos textos modificados](#)", *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL/Colibri, pp.331-338.

Ribeiro (2001, Europa – América)³, observou os parâmetros acima descritos. Os resultados preliminares obtidos mediante testagem (visando a compreensão global do texto, o acesso ao vocabulário, a competência inferencial e de detecção de valores pragmáticos⁴), realizada junto de alunos estrangeiros a frequentar o sistema de ensino português (ensinos básico e secundário) permitem concluir acerca da necessidade de alargar o espectro de re-ocorrência de lemas e fraseologias e acoplar à versão escrita um registo áudio do texto modificado de modo a facilitar o reconhecimento das palavras e a acelerar o processo de leitura.

4. Em face do que fica dito, é possível concluir que o resultado de uma modificação bem conseguida – alheia ao objectivo de recriar ou reproduzir a plenitude comunicacional do texto original – respeitará necessariamente os elementos comuns (vocabulário e padrões de recorrência construcionais) da língua “em estado natural”, ou seja, em produção discursiva não manipulada.

Referências

- Carrell, Patricia L. (1991) Second Language Reading: Reading Ability or Language Proficiency? *Applied Linguistics*, 12 (2) :159-179.
- Bamford, J. (1984) Extensive reading by means of graded readers. *Reading in a Foreign Language*, 2: 218-260.
- Claridge, G. (2005) Simplification in graded readers: Measuring the authenticity of graded texts. *Reading in a Foreign Language*, 17 (2): 143–158.
- Crossley, S.; Louwse, M. M.; McCarthy, P. M.; McNamara, D. S. (2007) A Linguistic Analysis of Simplified and Authentic Texts. *The Modern Language Journal*, 91 (1):15-30(16).

³ Disponível em <http://www.prof2000.pt/users/anamartins/NoDorsoDoDragao>

⁴ Ver teste em <http://www.prof2000.pt/users/anamartins/NoDorsoDoDragao/teste.html>

Martins, Ana 2009 – "[Leitura extensiva em L2: o lugar dos textos modificados](#)", *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL/Colibri, pp.331-338.

Day, R. R. (1997) *Extensive Reading in the Second Language Classroom*, New York, Cambridge University Press.

Day, R. R.; Bamford, J. (1998) *Extensive reading in the second language classroom*, Oxford, Oxford University Press.

Hirsh, D.; Nation, P. 1002 (1992) What vocabulary size is needed to read unsimplified texts for pleasure? *Reading in a Foreign Language*, 8: 689-696.

Honeyfield, J. (1977) Simplification. *TESOL Quarterly*, 11 (4):431-440.

Hopper, P. J. (1987) Emergent Grammar. *Berkeley Linguistics Society* 13:139-157.

Horst, M. (2005) Learning L2 Vocabulary through Extensive Reading: A Measurement Study. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, 61 (3): 355-382.

Leiria, I. (2006) *Léxico: aquisição e ensino do português europeu língua não materna*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Lomicka, L. L. (1998) 'To gloss or not to gloss': an investigation on reading comprehension online. *Language Learning & Technology*, 1 (1): 41-50.

Martins, Ana (2005) *Dimensões Temporais-Aspectuais do Funcionamento do Discurso. Estudo aplicado à análise de relatos de viagem*, Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto.

Nation, I.S.P.; Wang, K. (1999) Graded readers and vocabulary. *Reading in a Foreign Language*, 12 (2): 355 – 380.

Ulijn; J.M.; Srother, J. B. (2005) The effect of syntactic simplification on reading EST [English for Science and technology] texts as L1 and L2. *Journal of Research in Reading*, 13 (1):38-54.

van Dijk, T. A. (1977) *Text and Context. Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse*, London, Longman.

(1980) Macrostructures. *An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse Interaction and Cognition*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

(1981) *Studies in the Pragmatics of Discourse*, The Hague, Mouton Publishers.

Martins, Ana 2009 – "[Leitura extensiva em L2: o lugar dos textos modificados](#)", *Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL/Colibri, pp.331-338.

Weinrich, H. (1973) *Tempus. Besprochene und erzählte Welt*, Stuttgart, Kohlhammer; tradução francesa, *Le Temps. Le Récit et le Commentaire*, Paris, Seuil.

Yano, Y.; Long, M. H.; Ross, S. (1994) The Effects of Simplified and Elaborated Texts on Foreign Language Reading Comprehension. *Language Learning* 44 (2), 189–219.