

INFORMES DE AVANCE – INFORMES FINALES

Proyectos acreditados en la Secretaría de Investigación y Postgrado.

1. TÍTULO DEL PROYECTO: Construcciones Discursivas en las Producciones en PLE

3. FECHAS DE INICIO Y DE FINALIZACION DEL PROYECTO: DESDE: 01/01/2006 HASTA 30/12/2008

4. PERIODO AL QUE SE REFIERE EL PRESENTE INFORME: DESDE 01/01/2007 HASTA 30/12/2007

5. EQUIPO DE INVESTIGACION

APELLIDO Y Nombre	Cargo / Beca	Nº de horas investiga x semana	Mes de incorporación	Mes de finalización	EvaluaciónS - NoS
Carissini da Maia, Ivene	ASI PTI – se	3	01/04/06	30/12/08	
Carissini da Maia, Ivene	ASI PAD – se	2	01/04/06	30/12/08	
Núñez, Claudia Floriana	INI PAD – si	2	01/04/06	30/12/08	S
Triches, Simone Maria	INI AY1 – si	2	01/04/06	30/12/08	S
Correa, Germán	INI PAD – Si	2	01/04/07	30/12/08	S
Pastori de Dieguez, Cristina	INI PAD - si	2	01/08/08	30/12/08	S
Pastori de Dieguez, Cristina	INI PAD - si	2	01/08/08	30/12/08	S

Se consignan primero los datos del Director de Proyecto y luego los de otros investigadores que trabajaron efectivamente en la investigación.

En 'Cargo / Beca' se anotarán las iniciales de la categoría docente y dedicación, o de investigación:

PTI	Profesor Titular
PAS	Profesor Asociado
PAD	Profesor Adjunto
JTP	Jefe de T. Prácticos
AY1	Ayudante de 1ª
AY2	Ayudante de 2ª

ex	Exclusiva
se	Semiexclusiva
si	Simple

AUX	Auxiliar de Investigación
INI	Investigador Inicial
ASI	Asistente
IND	Independiente
PRI	Principal

b	Becario
ah	Ad honorem
ADS	Adscripto
INV	Invitado

Firma Director de Proyecto

Aclaración:.....

Fecha de presentación del Informe de Avance – Final.....

6- RESUMEN DEL PROYECTO ORIGINAL

El grupo de investigación inició sus actividades en abril de 2005. En un primer momento trató de discriminar problemas que dificultan las producciones de textos en portugués lengua extranjera, centrando la atención en los marcadores discursivos, desde la perspectiva de la lingüística textual.

En un segundo momento, el año 2006, se presentó el actual proyecto: Construcciones Discursivas en las Producciones en PLE. Ambos proyectos están relacionados con la misma problemática: producciones discursivas de los alumnos de la Carrera del Profesorado en Portugués. No obstante, en este segundo trabajo, el equipo amplió la perspectiva hacia la línea del análisis del discurso, por considerarla totalmente pertinente al objeto de estudio.

En el primer informe de avance, se entregó el resultado de un importante trabajo de exploración de la literatura sobre el análisis del discurso, aplicada al área de portugués lengua extranjera. En el mismo se expusieron conceptos acerca de la relación Lengua Materna – Lengua Extranjera, considerando esta relación como uno de los elementos más significativos que entra en juego a la hora de enunciar en la lengua extranjera, a raíz de los efectos que causa la constitución histórica, ideológica y cultural de los sujetos.

Finalmente como producto de las investigaciones realizadas durante 2007, fueron entregados las siguientes producciones: a) Consideraciones iniciales sobre los efectos de lectura al interpretar los proverbios, b) El texto sobre la proximidad y divergencias: portugués/español que dificultan la comunicación, c) Se presentó el trabajo con el avance sobre las representaciones sociales y las producciones de iniciantes en el estudio del portugués.

7- LISTA DE ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL PERÍODO

Fueron realizadas quince reuniones, con el propósito de presentar testimonios sobre las lecturas, las experiencias de campo y las situaciones que se presentan en el aula referidas a nuestra problemática.

En los encuentros se realizó intercambio de ideas y debates sobre el objeto de estudio y el camino a seguir. En este sentido, es importante mencionar que las evaluaciones y la recomendación de la Dra. Elvira Arnoux (Evaluación período 2007), sobre la necesidad de

“avanzar más en la sistematización de los resultados y presentarlos en extensiones académicas, como congresos y publicaciones”, nortearon al proyecto. Atentos a las recomendaciones el equipo dio inicio a la sistematización de la información con miras a publicaciones. A los efectos se llevaron a cabo las siguientes actividades:

- a) Búsqueda de información sobre mecanismos y normas de publicación de trabajos científicos.
- b) Reuniones para trazar metas y criterios para la presentación de los trabajos.
- c) Análisis del corpus y producción de los textos a publicar.

En función del trabajo de investigación realizado se decidió abordar para la conclusión de esta investigación **la producción de sentido**, como un factor que opera con total complejidad en las construcciones discursivas, considerando que somos sujetos bilingües en interacción con otros que también lo son.

En punto 9) se exponen los textos finales que están en etapa de revisión para la publicación por la Editorial Universitaria de la UNaM. Se prevé que el material sea publicado como material de cátedra con el título: **A produção de sentido em português língua estrangeira:**

- **A simbiose entre cultura e linguagem.....pág. 5**
- **O sobreentendido como elemento significativo para a compreensão dos enunciados na língua estrangeira.....pág. 19**
- **Recuperação da memória dos dizeres: os provérbios como recurso didático nas aulas de português.....pág.34**
- **A relação da Língua Materna com a Língua Estrangeira na produção de sentidos.....pág.43**

Cabe señalar que el enfoque de la problemática no se centró solamente en las dificultades de los alumnos, pero también en las dificultades que tenemos los profesores para la descripción, interpretación y sistematización de ideas sobre las mismas.

En este sentido lo que se pretende publicar no son las descripciones y el análisis de textos del corpus discriminando los problemas de los alumnos, pero sí un trabajo *a posteriori*: artículos elaborados con la intención de llevar, tanto a alumnos como a profesores, a reflexionar sobre sus propias dificultades.

Como resultado de las investigaciones surgieron tres elementos que acreditamos que pueden causar dificultades en el momento de otorgar sentido a los enunciados.

- La influencia de la lengua materna
- Limitaciones en el conocimiento sociocultural – discursivo.
- El imaginario social que se tiene a cerca de la facilidad aparente de las lenguas próximas.

Los artículos que se exponen en el anexo 9), apuntan a realizar reflexiones sobre diferentes dimensiones en que estos elementos operan y se materializan en la producción de sentido.

8- ALTERACIONES PROPUESTAS AL PLAN DE TRABAJO ORIGINAL

Es relevante destacar aquí, el carácter multidisciplinario de la investigación. El planteo inicial estaba sustentado en la línea teórica de la semiótica discursiva, en el desarrollar de la propuesta fue indispensable recurrir a otras disciplinas como: Sociolingüística, Lingüística Aplicada, Psicolingüística y la Antropología Social. La última presente en estudios sobre la cultura brasileña y el trabajo de campo.

9 - PRODUCCIÓN DEL PROYECTO

Simbiose entre cultura e linguagem

Introdução

O principal objetivo deste trabalho é refletir sobre a relação simbiótica entre a cultura e a linguagem, pois acreditamos que são dois elementos que se nutrem entre si em constante dinâmica de geração de signos, de multiplicação de sentidos e produção dos discursos que circulam nas esferas sociais.

Ao sermos professores de Português Língua Estrangeira, enfocamos processos sócio-históricos culturais do Brasil e o legado deles à linguagem. Para isso nos engajamos à memória discursiva e analisamos possíveis efeitos de sentido.

No percurso, chamamos a atenção sobre a problemática do assujeitamento do estrangeiro aos sistemas de representações da cultura do outro, tendo em conta o caráter dinâmico e ideológico dos signos e em consequência a subjetividade que permeia a linguagem.

(...) en el funcionamiento histórico real los lenguajes y las culturas son inseparables: es imposible la existencia de un lenguaje (en la acepción plena de esta palabra) que no este inmerso en el contexto de una cultura, ni de una cultura que no tenga en su centro una estructura del tipo del lenguaje natural.

(LOTMAN, Iuri M.) – Semiótica de las artes y de la cultura)

A concepção de LOTMAN, em epígrafe, vem em poucas palavras a interdependência entre a linguagem e a cultura, pois a cultura organiza estruturalmente o mundo que gira em torno ao homem e essa capacidade de organizar e estruturar da cultura se dá pela essência sógnica. Por tanto, no centro do sistema de cada cultura obra a linguagem, como fonte poderosa de estruturação, constituindo com ela um todo complexo.

Cultura mais linguagem são um gerador de estruturas e com isso criam ao redor do homem uma esfera social, “*que como la biósfera, hace posible la vida, cierto es que no orgánica, sino social*” (Lotman, Iuri M., 2000:171). Uma cultura ou uma realidade social é um edifício de significados, uma construção semiótica feita por sujeitos. Cada grão de areia, cada tijolo equivale a um signo que tem uma existência e um sentido na estrutura social, cujo

conjunto total conforma os sistemas de representações semióticos que constituem a biosfera social.

Portanto, desde a perspectiva da semiótica concebe-se a cultura como “(...) *un mecanismo sígnico complejamente organizado que asegura la existencia de tal o cual grupo de seres humanos como persona colectiva, poseedora de cierto intelecto suprapersonal común, de una memoria común, de unidad de conducta, unidad de modelización para sí del mundo circundante y unidad de actitud hacia ese mundo*” (Lotman, Iuri M., 2000: 123)

Desde uma perspectiva antropológica pode-se dizer que uma cultura é conformada por um complexo que contém definições multidisciplinares, que vai além do conjunto de realizações e contribuições de uma comunidade à civilização, como: a música, a literatura, a arquitetura, a tecnologia e a filosofia. A cultura é a forma própria de ser, fazer, viver, pensar e sentir de uma sociedade, desde o mais elementar, até chegar a manifestações mais complexas referidas a instituições sociais, a organização da família, tipo de governo, rituais cívicos e religiosos, em fim, leis e normas que determinam a convivência, as atitudes em relação às diferentes idéias e sistemas de valores.

Em função dessas definições pode-se dizer que a linguagem, a través dos sujeitos, tem a capacidade de descrever o mundo e todas as coisas nele existente. Mas o sujeito no uso da linguagem é orientado pela visão do mundo dada por sua cultura, visão que ele constrói a partir de sua história, vivida na injunção da realidade social, histórica e cultural.

A constituição do sujeito do discurso

Quando uma pessoa nasce, ela está imersa no seu seio social, onde vai apreendendo sua cultura através das experiências vividas com outras pessoas, cuja mediação sempre é feita pelos signos. Com o passar do tempo o sujeito desenvolve a capacidade de percepção, uso e geração de signos das diferentes linguagens de sua cultura (a linguística propriamente dita, gestual, visual, olfativa, artística, icônica e outras). Primeiro de maneira natural, na semiosfera familiar e depois nos níveis mais complexos, por exemplo, o estudo sistemático em diferentes áreas de conhecimento.

Então a existência humana é social e essa existência se realiza **simbolicamente, através das significações**, portanto **todas as suas práticas se dão enquanto sentido**. As relações sociais que se estabelecem são imaginárias. Essas relações imaginárias podem

encontrar, na simbologia, tanto no que se pensa que se é, como no que se pensa que são os outros ou no que se pensa que são as coisas que nos rodeiam:

“Foi o símbolo que transformou nossos ancestrais antropóides em homens e fê-los humanos. Todas as civilizações se espalham e perpetuam somente pelo uso de símbolos. Toda cultura depende de símbolos. É o exercício da faculdade de simbolização que cria a cultura e o uso de símbolos que torna possível a sua perpetuação. Sem o símbolo não haveria cultura, e o homem seria apenas animal, não um ser humano. O comportamento humano é o comportamento simbólico.” (WHITE, Leslie em LARAIA, Roque de Barros, 2006:55)

Embora abstratos, os sistemas de representações simbólicas são partilhados coletivamente possibilitando assim a **produção de sentido na comunicação entre os sujeitos**. Aqui é importante retomar a definição de cultura de Lotman citada anteriormente: mecanismo semiótico complexamente organizado que garante a **existência de grupos** de seres humanos **como pessoa coletiva**, possuidoras de certo **intelecto suprapessoal comum**, de uma **memória comum**.

A partir do nascimento, o sujeito é engajado **a uma história**, a uma **memória social coletiva** e **a uma memória discursiva**, portanto tem uma constituição **histórico-discursiva** que é dada pela memória discursiva de sua cultura. Esta constituição histórico-discursiva o põe sob os efeitos de uma rede de significações. Ao enunciar ele é interpelado por essa formação discursiva de tal maneira que é impossível pronunciar enunciados com sentido fora dessa semiosfera sgnica.

O assujeitamento do estrangeiro aos sistemas de representações da cultura do outro

O exposto até agora, embora cause impressão de muitíssima complexidade, para o ser humano ocorre de maneira natural dada a sua condição de ser social, assim como de ter a capacidade inata da linguagem. No entanto, se torna realmente complexo com a diversidade cultural e em consequência linguística.

Aqui figura com extrema complicação a situação do sujeito que estuda uma língua estrangeira, já que não existe uma leitura universal do mundo, da mesma maneira que as línguas não são traduções homólogas de uma única realidade, e toda cultura implica uma representação específica do mundo.

Ao falarmos de uma determinada cultura, podemos dizer que os nativos já contam com um marco de cognições sócio-históricas culturais adquiridas no seio da sociedade. Isso dota ao sujeito de um conhecimento que ao enunciar, ao se comunicar com outros, uma grande percentagem dos signos não necessitam ser explicitados verbalmente, são dados por sobreentendidos entre os sujeitos que partilham a mesma memória discursiva, lugar desde onde se posicionam para dialogar.

O texto que segue, faz parte do *corpus*, composto de textos produzidos por alunos de português como língua estrangeira. Este foi produzido por um grupo de alunos em uma das disciplinas do Curso de Graduação em Português. Mostra claramente a importância do conhecimento que os sujeitos têm sobre a cultura, sobre a cadeia de significações da memória coletiva:



O slogan publicitário trata de responder ao comando que propunha a produção de um texto publicitário, no qual se espelhasse a aplicação dos conteúdos relacionados a técnicas e estratégias de produção de texto para uma melhor codificação e decodificação das mensagens.

Ao tratar-se de um slogan, o grupo pôs ênfase na função poética, realizando a rima e combinando-a, por sua vez também, com outros elementos do texto: imagens, cores, etc. Pois o objetivo da equipe era a promoção da marca de uma chuteira, que designaram: SAPATÃO.

O cartaz seria colocado no alto dos prédios, com a intenção de chamar a atenção de todos os homens que jogassem futebol com chuteiras com o propósito de induzi-los à compra. O texto contém todos os elementos necessários: tamanho e proporções, pouca informação, uso de recursos poéticos e icônicos, etc. No entanto eles não conheciam todas as significações da palavra sapatão. No Brasil, além do significado literal, aumentativo de sapato: sapato grande,

cobra outro significado quando é usado como gíria e tem conotação sexual, pode significar mulher masculina, homossexual ou lésbica. Em consequência a produção do sentido causaria um efeito totalmente adverso ao desejado pelos autores.

A memória discursiva trás consigo a **história do dizer** que pode ser previsível quando está relacionada com a **objetividade** do literal, mas a grande heterogeneidade do dizer permeia a língua de **subjetividade, produto da simbologia**.

Para que o estrangeiro possa falar segundo a história do dizer da cultura alvo ele tem que passar por processos que o engajem nessa história do dizer, que o façam apropriar-se do saber discursivo.

Ideologia

Como vimos até agora toda **cultura é por natureza sim bólica**. Esta constituição simbólica está sustentada num sistema ideológico, que compreende as idéias e os sentimentos gerados no esforço de entender a experiência “coletiva” e de justificar e questionar a ordem social. Volshinov,¹ diz que é impensável distanciar o estudo da ideologia do estudo dos signos, existe uma relação de interdependência tal, entre eles, que nos levaria a acreditar que só é possível o estudo dos valores e idéias contidas nos discursos atendendo a natureza dos signos que as constituem.

O sistema ideológico compreende as idéias e os sentimentos gerados no esforço de entender a experiência coletiva ou justificar e questionar a ordem social. O sistema ideológico é o componente mais importante da cultura, pois é uma réplica conceitual da realidade, tal como é percebida por uma comunidade. Seus conteúdos fundamentais são: a linguagem, o conhecimento, as crenças, as leis e os valores éticos, a mitologia, a religião, a magia e as artes. É pertinente a concepção do Antropólogo Darcy Ribeiro² o sistema ideológico de uma cultura: *“(...) así como puede reflejar objetivamente la realidad y explicar realísticamente la experiencia, también puede deformarla. En verdad tiende a mistificarla. En el propio lenguaje ya se encuentra esta ambigüedad, inherente a su doble capacidad de operar como modo de expresión simbólica tanto de percepciones objetivas como fantasiosas”*.

¹ Volshinov, Valentin, N. – El signo ideológico y la filosofía del lenguaje. BS.AS: Nueva Visión, 1976

² RIBEIRO, Darcy. Fronteras indígenas de la civilización. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 1973:147.

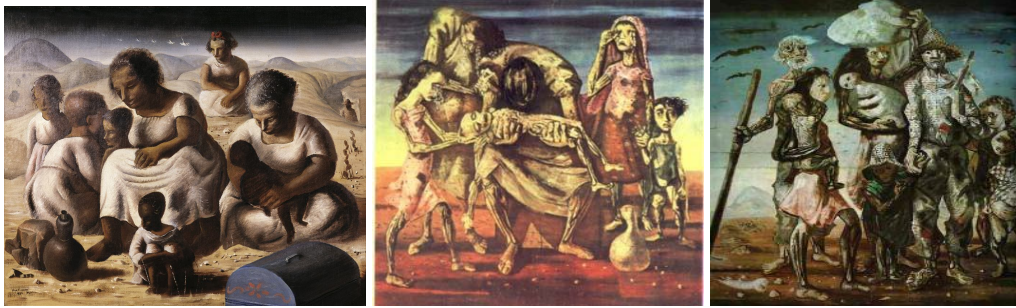
O sentido

O sentido é atribuído através do sistema ideológico. A ideologia interpela os indivíduos em sujeitos em seu próprio discurso, fornecendo a cada sujeito “sua” realidade a través dos signos. A fala do sujeito é produzida a partir de um determinado lugar e de um determinado tempo. Pêcheux³, diz que o *sentido não existe em si mesmo* (em sua relação transparente com a literalidade do significante), pelo contrário, é determinado pelo posicionamento ideológico em jogo nos processos sócio-históricos.

Nas regiões mais áridas do Brasil, a luta com o clima e a falta de água para sobreviver é constante. A história do sertão nordestino está marcada por muitas secas em que milhares de nordestinos necessitaram se retirar das regiões mais áridas para sobreviver, desses movimentos migratórios surge a expressão **retirantes**. Hoje o signo cobra diferentes significações: um nordestino fora de sua terra natal pode ser chamado, pejorativamente, de retirante, embora não tenha fugido da seca. Também com a mesma carga pejorativa é empregado em situações relacionadas com pobreza extrema ou pelo estado físico da pessoa: muito magra ou com desnutrição.

O signo cobra sentido também desde a perspectiva artística. O célebre artista plástico brasileiro Cândido Portinari, cujas obras têm influência do cubismo, principalmente através de Picasso, pintou a série “Retirantes”. Esta série pertence ao período em que a denúncia social marcou a pintura de Portinari, seja como decorrência da precariedade da situação social brasileira ou como reflexo das calamidades da guerra que sensibilizaram tantos pintores europeus com o pensamento de expressar as dificuldades sofridas pelo povo, expondo os excluídos de qualquer direito, restando-lhes apenas a morte como consolo. É o que mostra a obra “Criança Morta”, de forte repercussão na época.

³ PÊCHEUX, M. Semântica e Discurso. Uma Crítica à Afirmação do Óbvio. (Trad. De Eni P. Orlandi, Lourenço Ch. Jurado Filho, Manoel L. Gonzalez Correa e Silvana Serrani) Campinas: Editora da UNICAMP, 1988: 160. (Original en francés, 1975).



Retirantes (73 X 60 cm), 1936 Menino Morto (179 X 190 cm), 1944 Retirantes (192 X 181 cm), 1944

Girando em torno do mesmo objeto citamos como exemplo o seguinte enunciado: “A *criancinha dessa mulher não vingou*”. Uma pessoa que não conhece a histórica problemática social do Nordeste, literalmente pensará em brigas, disputas, duelos, rancor. Mas como relacionar uma criancinha com isso? Entre tantas mortes e desgraças, quando uma criança, uma planta ou um animal nasce e sobrevive de certa maneira sai vencedora no embate contra a natureza ou do contrário perece nele, daí vem o sentido de “não vingou”.

Memória coletiva - memória discursiva

O exemplo anterior nos leva a pensar que se voltamos no tempo e tratamos de buscar exatamente em que momento haveria surgido os signos: “vingou” e “não vingou”. Vamos ver que não há um indivíduo ou uma só situação que marcou o ponto de partida fazendo com que as pessoas dissessem: a partir de hoje não vamos mais chamar morte ou sobrevivência, vamos chamar de outra maneira. Embora não exista um ponto de partida, há uma memória inscrita nas práticas de uma sociedade que se constitui **no entremeio da temporalidade do mítico e a cronologia do histórico**. Mas apesar de determinada pela ordem do histórico, não chega a ser como esta, uma memória construída, ordenada e sistematizada: “*Para enxergá-la é necessário buscar os signos de auto-compreensão da sociedade para posteriormente interpretá-la. Trata-se, antes, de um estatuto social que a memória adquire no corpo da coletividade e que produz as condições para o funcionamento discursivo e, conseqüentemente, para a interpretabilidade dos textos*” (GREGOLIN, Maria do Rosário – 2003: 49).

Geração de signos - semiose infinita.

A linguagem influi sobre as diferentes manifestações da cultura, assim como os movimentos sócio-culturais são acompanhados por modificações das condutas lingüísticas.

Quanto mais velozes as transformações sociais e culturais maior será o **aumento da semiotividade**. Podemos citar como exemplo a mudança do título de Barão outorgado pela nobreza imperial brasileira pelo título de coronel outorgado aos fazendeiros na república oligárquica. A função que cumpriam, e o poder que exerciam eram similares nos dois sistemas de governo, mas a sustentação do novo sistema de governo impunha a necessidade de gerar figuras acordes ao imaginário da utopia popular republicana.

Devido à memória discursiva, depois de mais de um século, podemos seguir falando sobre os Barões e os Coronéis. Mas os sentidos ou o conceito outorgado aos termos hoje é totalmente diferente ao sentido dado na época em que cada signo foi gerado. Pois foi gerado pela conjuntura histórico-social, de um tempo e em um espaço determinado. Isso significa que a memória coletiva permite a conservação do signo, mas o sentido vai mudando a través do tempo e contexto de uso:

“La memoria no es un depósito de información, sino un mecanismo de regeneración de la misma. En particular, por una parte, los símbolos que se guardan en la cultura, llevan en sí información sobre los contextos (o también los lenguajes), y, por otra, para que esta información se ‘despierte’, el símbolo debe ser colocado en algún contexto contemporáneo, lo que inhabitablemente transforma su significado.” (Lotman, Iuri M. 1998:152)

A intertextualidade apresentada à continuação, embora pertença a enunciados extraídos de obras totalmente diferentes, enquanto a gênero (o romance *Iracema* pertence ao gênero literário e tem um teor ficcional) a citação da obra de Darcy Ribeiro (pertence ao gênero acadêmico, tem um teor científico) têm o mesmo objeto discursivo: O encontro das etnias e culturas no início da colonização, enfocando as relações sociais, amorosas e sexuais entre os indígenas e europeus. Relações estas, que possibilitaram a miscigenação racial e o surgimento do povo brasileiro. Em *Iracema*, o nascimento de Moacir (filho da minha dor) simboliza o efeito desse encontro.

“Quando o guerreiro terminou a refeição, o velho Pajé apagou o cachimbo e falou:
— Vieste?
— Vim; respondeu o desconhecido.
— Bem-vindo sejas. O estrangeiro é senhor na cabana de Araquém. Os tabajaras tem mil guerreiros para defendê-lo, e mulheres sem conta para servi-lo. Dize, e todos te obedecerão.
— Pajé, eu te agradeço o agasalho que me deste. Logo que o sol nascer, deixarei tua

cabana e teus campos aonde vim perdido; mas não devo deixá-los sem dizer-te quem é o guerreiro, que fizeste amigo.”

ALENCAR, José de, *Iracema*, pág.7 .

“A instituição social que possibilitou a formação do povo brasileiro foi o *cunhadismo*, velho uso indígena de incorporar estranhos à sua comunidade. Consistia em lhes dar uma moça índia como esposa. Assim que ele a assumisse, estabelecia, automaticamente, mil laços que o aparentavam com todos os membros do grupo.”

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995:81.

Se centrarmos a atenção apenas nas duas citações não poderíamos fazer uma análise muito completa, simplesmente confirmaríamos a relação entre os objetos. No entanto se as analisamos em contexto e condições de produção provavelmente veremos “duas caras de uma mesma moeda”, já que as visões dos autores sobre o encontro dos dois mundos são totalmente diferentes.

A simbologia presente nos sistemas de representações retratada em cada obra, segundo o tempo, o espaço e o propósito discursivo dos dois autores, espelham os posicionamentos ideológicos, evidenciando-se claramente as significações e sentidos segundo a conjuntura histórica e as condições de produção de cada texto. Reflexo da dinâmica da significação.

Diversidade cultural e linguística no Brasil

Como vimos até agora toda a cultura e a linguagem, têm sua complexa rede de significações. Os falantes são **assujeitados** a essa rede, sob um processo natural de aquisição das cognições sócio-discursivas e ao enunciar se posiciona como **sujeito dono do seu discurso** dentro dessa rede.

Acreditamos que **o assujeitamento** se dá quando deixa de ser estrangeiro na língua alvo, quando atinge a rede de significações que sustenta essa língua, momento em que **o sujeito se torna dono do seu dizer, nesse idioma**. A marca da superação do umbral se visualiza quando o aluno deixa de repetir enunciados de outros e produz os próprios, em coerência com os sistemas de representações da cultura alvo.

Esse assujeitamento implica apropriar-se da rede de significações e saber discursivo da memória coletiva do dizer, nessa língua. Esses saberes estão intrinsecamente relacionados com a cultura.

Ao tratar-se da semiosfera brasileira devemos prestar especial atenção à heterogeneidade cultural, pois se vê refletida na linguagem de maneira bastante complexa e a permeia de subjetividade: “*Falarei, pois, destes “Brasis” que sabem tão bem conjugar lei com grei, indivíduo com pessoa, evento com estrutura, comida farta com pobreza estrutural, hino sagrado com samba apócrifo e relativizador de todos os valores, carnaval com comício político, homem com mulher e até mesmo Deus com Diabo.*” (Da Matta, Roberto, 2004: 8).

O brasileiro nasce na heterogeneidade desse complexo sócio-cultural que menciona Da Matta, e se assujeita a ela. Aliás, viver na heterogeneidade faz parte da **identidade linguístico-cultural** brasileira.

Então, ser discursivamente competentes em língua portuguesa supõe **assujeitar-se** à rede de significações dessa cultura. Isso implica a aquisição, também, do conhecimento sobre as dimensões sócio-históricas da diversidade linguístico-cultural.

Acreditamos que o texto que segue reflete a conjuntura entre dimensões sócio-históricas e diversidade linguístico-cultural. É um fragmento do rap: *A terceira opção da Trilha Sonora do Gueto* que retrata a maneira de se comunicar de jovens de uma ampla faixa de comunidades urbanas e suburbanas. A leitura também é recomendada por Rodolfo ILARI e Renato BASSO, porque espelha a convivência, de todas as variações da linguagem, segundo as perspectivas da sociolinguística (diacrônica, diatópica, diastrática e diamésica).

A terceira opção

Trilha Sonora do Gueto

Celular, ókyoc na mão, do Zé povim
É uma arma poderosa nisso eu acredito
sim
Embocamo num assalto de pistola e
matraca

E eu grudei logo o gerente com a quadrada
engatilhada
O meu parceiro com a matraca dominava o
salão
Zé povim era mato tudo deitado no chão
Nóis achava que é o seguinte que o bagaio
tava agüentado
Mó engano sangue bom, tava memo era

secado

Tinha rota tava o goe a PM mais o GAP

Tava tipo aquela fita que cê viu na
reportagem

E eu grudado cum refém, comecei
raciocinar

Os motivos que fizeram eu no crime
ingressar

residente do capão ,

ser humano pique jão

que não teve uma cultura

uma boa educação

morador de uma favela

que aprendeu morre por ela

nego, né comédia não ,

sofredor que num dá guela

voltando para a real ,

eu me vi logo enquadrado

me lembrei ni um minuto

que eu tava ni um assalto

escutava gritaria

vamo pegá ele já

vagabundo num tem vaga nesse mundo

que deus dá

A letra mostra a profunda diferença entre a língua falada e a língua escrita, não condiz em muitíssimos aspectos com a norma escrita. Em outra época, um texto com estas características não seria aceito de maneira escrita. A partir de meados do século XX, textos com marcadas variações linguísticas foram sendo introduzidos paulatinamente, principalmente em gêneros literários.

A temática do rap fala frequentemente da violência urbana pela voz das pessoas que a vivem, apresentando reflexos discursivos óbvios. Através de um ritmo cadenciado relata as situações e denuncia as condições de vida. Reflete de maneira potenciada no discurso o complexo dos sistemas simbólicos e ideológicos.

Possivelmente para brasileiros, que não pertencem a semiosfera do gueto o texto pode apresentar problemas para a compreensão pelo conteúdo metafórico dos signos, o tipo de conjugação verbal e as características sintáticas, dado pelo uso limitado de orações subordinadas, pois a tendência é a de juntar as sentenças por justaposição. Vejamos outras marcas destacadas por ILARI e BASSO:

*“(...) matraca (metralhadora), quadrada (pistola), gambé (policia militar), sangue-bom (que é na verdade um vocativo por meio do qual o locutor, negro, representa seu interlocutor como outro negro); mas, como sempre, isso não é tudo: há peculiaridades relativas à pronúncia às formas e à sintaxe. No que diz respeito à fonética, a grafia <baguio> (por bagulho), mostra a tendência de substituir o som /k/ por /j/, a grafia <num> (por não), mostra que no advérbio de negação o ditongo nasal se reduziu à vogal nasal /u~/. Também há muito que observar no que diz respeito às formas das palavras: muitas são mais breves que no PB padrão, como é o caso do mó (= maior), tô, tava (estou, estava), seis (= vocês), pa (= para) etc. As formas prucêis (em vez de para vocês), né comédia (não é comédia)(...)” (ILARI, Rodolfo e BASSO, Renato: *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*, 2006: 192)*

Para um estrangeiro o texto pode se tornar um verdadeiro mistério a desvendar, **por um lado** pelas variações linguísticas, as peculiaridades da linguagem do gueto, emprego de gírias e sentidos metafóricos e **por outro** pelas dimensões sócio-históricas em interdiscursividade: as fronteiras, diferenças de classes, miscigenação, marginalidade e preconceito, identidade étnica e cultural, os valores, a história dos guetos, as favelas, a cultura afro-brasileira, a lei, as normas, os códigos, a violência e muito outros.

Últimas considerações

Normalmente ao iniciar o estudo do português nos encontramos com livros didáticos que facilitam a compreensão imediata de signos linguísticos, possibilitando assim a aquisição de

estruturas simples para a interação comunicativa em sala de aula. Mas sabemos que ao mergulharmos nos falares regionais, nas expressões idiomáticas, nas gírias e jargões do português, a língua se transforma num todo complexo, pois as representações sócio-culturais de diferentes grupos estão em constante diálogo. Acredita-se também que o diálogo entre as semiosferas produz diferentes processos de conhecimento sobre a linguagem, gerando os modos de dizer de uma língua.

É importante lembrar então, que adquirir uma nova língua não é apenas aquisição de estruturas linguísticas, mas a compreensão de uma nova cultura, de uma outra maneira de pensar, de conhecer outra cosmovisão. Portanto, a interpretação de uma língua estrangeira implica a interpretação de outra cultura em que as noções sobre comportamento simbólico, sistema ideológico, ambigüidade e subjetividade linguística, implícito cultural, memória coletiva, memória discursiva e a relação simbiótica entre linguagem e cultura são de suma importância para a **codificação e decodificação dos sentidos.**

Bibliografia consultada

ALENCAR, José de, 1991, *Iracema*, São Paulo, Ática, 24ª edição.

BRANDÃO, Helena H. Nagamime, 2002, *Introdução à análise do discurso*, Campinas, Editora da UNICAMP.

BURDIEU, Pierre. 1985, *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid, Ediciones AKAL.

CELADA, M. T. 2004, *Língua estrangeira e subjetividade*, em GEL Estudos Lingüísticos XXXIII (Versão digital). Campinas: Unicamp, ISSN 1413 0939, seq. Mesas-redondas.

_____ 2004, *Brasil/Argentina. Acerca de ciertas formas de exponerse a la alteridad*. In: Actas de Congreso Internacional de Políticas Culturales e Integración Regional. (versión digital). Buenos Aires: FFyL/UBA.

_____ *Aspectos da subjetividade dos brasileiros especialmente convocados no processo de aprendizado de espanhol*. Sínteses – Revista dos Cursos de Pós-graduação. Vol 8-2003. Pp. 13

Da MATTA, Roberto, 2004, *O que é o Brasil?* Rio de Janeiro, Rocco.

FANJUL, Adrián, 2002, *Português e espanhol: Línguas próximas sob um olhar discursivo*. São Paulo, Claraluz.

GUIMARÃES, E, 2002, *Semântica do CONTECIMENTO*, Campinas, Pontes.

GREGOLIN, Maria do Rosário, 2003, *Análise do Discurso: as materialidades do sentido*, São Paulo, Claraluz.

ILARI, Rodolfo e BASSO, Renato, 2006, *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*, São Paulo, Contexto.

LARAIA, Roque de Barros, 2006, *CULTURA um conceito antropológico*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 20ª edição.

LOTMAN, IURI M, 2000, *La Semiósfera III. Semiótica de las artes y de la cultura*, Madrid, Ediciones Cátedra.

_____ 1998, *La Semiósfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*, Madrid, Ediciones Cátedra

_____ 1996, *La Semiósfera I. Semiótica de la Cultura y del Texto*, Madrid, Ediciones Cátedra.

MOITA LOPES, L. P., 1996, *Oficina de Lingüística Aplicada*, São Paulo, Mercado de Letras.

ORLANDI, Eni, 2002, *Língua e conhecimento lingüístico*, São Paulo, Cortez.

_____2001, *Análise de Discurso. Principios & Procedimentos*, São Paulo, Pontes.

_____1996, *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas: Pontes, São Paulo, Vozes.

PAIXÃO, Fernando, 1984, *25 azulejos*, São Paulo, Iluminuras.

PAYER, M. O, 2006, *Memória da língua. Imigração e nacionalidade*, São Paulo, Ed. Escuta.

PÊCHEUX, M, 1975, *Semântica e Discurso. Uma Crítica à Afirmação do Óbvio*, 1988 (Trad. De Eni P. Orlandio, Lourenço Ch. Jurado Filho, Manoel L. Gonzalez Correa e Silvana Serrani, 1998) Campinas, Editora da UNICAMP.

_____ *O discurso. Estrutura ou acontecimento*, (Trad. De Eni P. De Orlandi, 1990), São Paulo, Pontes.

PORTINARI, Cândido, 1944, *Menino Morto* (179 X 190 cm), Imagem publicada em Projeto Cultural Artistas del MERCOSUR del Banco VELOX.

_____1944, *Retirantes* (192 X 181 cm), Imagem publicada em Projeto Cultural Artistas del MERCOSUR del Banco VELOX.

_____1936, *Retirantes* (73 X 60 cm) Imagem publicada em Projeto Cultural Artistas del MERCOSUR del Banco VELOX.

PRATA, Mario, 2003, *Mas será o Benedito? Dicionário de Provérbios, Expressões e Ditos Populares*, São Paulo, Globo.

RIBEIRO, Darcy, 1995, *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*, São Paulo, Companhia das Letras.

_____1975, *Los brasileños. Teoría del Brasil*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

_____1973, *Fronteras indígenas de la civilización*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

_____1969, *Las Américas y la Civilización*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1969.

SERRANI-INFANTE, S. 1994, *Análise de ressonâncias discursivas em micro-cenas para estudo da identidade lingüístico-cultural*, em *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, n° 24, jul-dez.

_____1998, *Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso*, em : SIGNORINI, I. (org.), *Linguagem e Identidade*, Campinas, M.Letras/S.Paulo, Fapesp.

VILLAÇA KOCH, Ingedore e ELIAS, Vanda Maria, 2006, *Ler e compreender: os sentidos*, 2 ed. São Paulo, Contexto.

Volshinov, Valentin, 1976, *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.

ZOPPI-FONTANA, M. e CELADA, M. T. 2005, *Sujetos desplazados, lenguas en movimiento: identificación y resistencia en procesos de integración regional*, em ELA (UNAM), nº 42.

O sobreentendido como elemento significativo para a compreensão dos enunciados na língua materna e na língua estrangeira

Introdução

O seguinte trabalho forma parte dos estudos feitos no Projeto de Pesquisa sobre efeitos de sentido. O objetivo do mesmo é abordar, segundo a teoria de Bajtín⁴, o sobreentendido no discurso. Inicialmente falamos do enunciado e seus elementos extra verbais e verbais, logo continuamos com a apresentação das propriedades do sobreentendido. Finalmente definimos este tipo especial de discurso valorizando-o como uma categoria linguística necessária para a comunicação que põe em jogo o conhecimento do implícito cultural compartilhado pelos sujeitos de uma comunidade. Por último refletimos sobre a importância de levar ao aluno à percepção das singularidades da língua estrangeira como conhecimento indispensável para a decodificação das mensagens discursivas.

1- Os elementos extraverbais do enunciado

Todo enunciado possui um sentido e um conteúdo, mas se o sujeito do discurso não conhece a circunstância na qual se produz o mesmo, o sentido terá para cada um de nós um significado diferente. Um mesmo enunciado poderá causar efeito de alegria ou de tristeza. Isto é, nossa resposta estará condicionada a nossa compreensão. As palavras têm vários significados e todos estão relacionados ao sentido global do enunciado. Esse sentido depende das circunstâncias imediatas que o suscitarão e das causas sociais que o originaram.

Todo enunciado está constituído de duas partes: uma parte verbal e uma parte extraverbal, por exemplo, o que significa: *droga* numa conversa cotidiana? Se procurássemos o significado da expressão no dicionário encontraríamos: medicamento. Mas esse significado não esclareceria o sentido da frase inteira, nem do enunciado. Porém, dentro de uma interação comunicativa a expressão tem sentido porque forma parte de um contexto determinado.

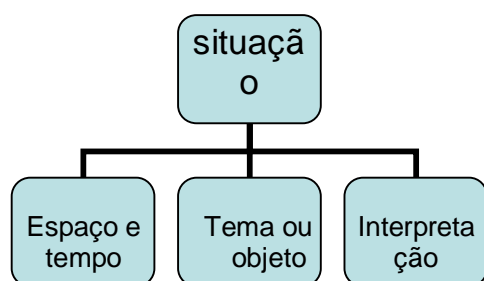
Segundo Bajtín a expressão oral consta de dois elementos: **o sonoro e a reação orgânica**. A primeira parte deste diálogo está constituído pela expressão *droga!*; a segunda pela reação orgânica (os gestos e o rosto vermelho).

⁴ - A teoria sobre o enunciado de Bakhtín foi extraída do texto de TODOROV, Tzvetan: *Mikhail Bakhtine. O Princípio Dialógico. Os escritos do círculo de Bakhtine*. Éditions du Seuil, 1981 Jacob 27, Paris VI^o

Ignoramos onde e quando se produz o diálogo, não sabemos seu objeto, e também desconhecemos a relação dos interlocutores com esse objeto, nem suas interpretações sobre ele. As expressões são compreendidas na medida que são parte de um contexto, portanto existem elementos extraverbais que ajudam a compreender o significado dos enunciados:

- **O espaço e o tempo do fato,**
- **O objeto do enunciado** (sobre o que se fala)
- **A posição dos interlocutores frente aos fatos** (interpretação).

Bajtín chama este conjunto de três elementos: **situação**.



As diferentes situações determinam os sentidos de uma mesma expressão verbal, e a interpretação contém o elemento ideológico que é refletido no enunciado, portanto, se mudássemos a situação de comunicação o sentido da expressão seria outro. Observamos então que a situação cumpre um papel predominante na formação do enunciado.

2- Os elementos verbais do enunciado

De acordo ao mencionado anteriormente, o sentido dado ao enunciado depende da situação, ela determina a orientação social do ouvinte que participa da mesma. Quando analisamos um enunciado, nos centramos na relação entre a **situação**, a **forma verbal** do enunciado e seu **auditório**. Os elementos verbais fundamentais que organizam o enunciado são:

- **a entonação**
- **a eleição das palavras**
- **a disposição das mesmas no enunciado completo.**

A situação e o auditório determinam a entonação, mediante ela se escolhem as palavras e se dá sentido ao enunciado. A entonação estabelece uma relação entre o locutor e o ouvinte. Dá sentido geral e significação global ao enunciado. Uma mesma palavra ou expressão toma um significado diferente segundo sua entonação. Um palavrão, dependendo da situação, pode virar uma expressão gentil.

De acordo com Bajtín, cada vez que o homem se comunica, seu corpo inteiro é percorrido pela entonação, além dela, os movimentos e os gestos contribuem para a expressão de ideias e sentimentos.

A modificação do auditório provoca mudanças na orientação social do enunciado. Isto é, não se fala da mesma maneira ao chefe que ao colega de trabalho. Esta mudança é consequência da situação e do auditório, e não é refletida simplesmente na entonação, mas também na eleição das palavras e na disposição delas nos enunciados. Não devemos esquecer que a entonação representa uma interpretação do auditório. Cada entonação exige uma palavra correspondente e adequada e asigna a essa palavra uma posição determinada.

Por exemplo, se organizamos um jogo de futebol com nossos colegas de trabalho e chove, provavelmente surjam comentários do tipo:

- *“Puxa vida que tempinho chato ! Acabou a festa!” (fazendo gestos com as mãos)*

Se a conversa fosse com o chefe, a situação seria diferente e automaticamente mudaríamos as expressões e o tom e não faríamos muitos gestos. O enunciado poderia ser o seguinte:

- *“Que pena, o tempo não está bom, a gente vai ter que suspender o jogo de futebol”.*

A conversa cotidiana está cheia deste tipo de situações comunicativas. A eleição é quase inconsciente. Mudamos o campo, o teor e o modo às vezes que for necessário.

3- O sobreentendido

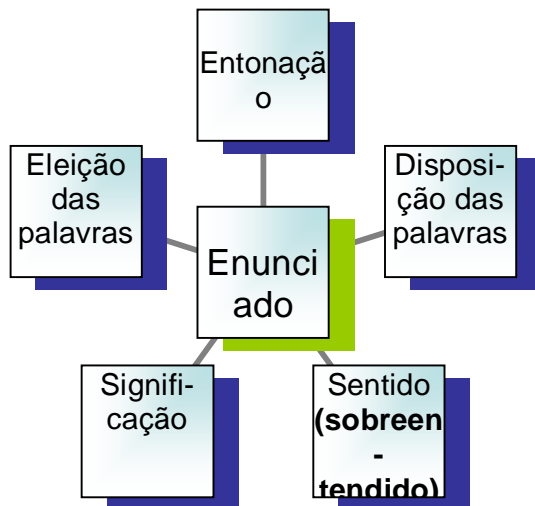
Além dos elementos fundamentais, apresentados por Bajtín, que dão sentido ao enunciado, temos outros componentes implícitos sumamente importantes para o processo comunicativo: a significação e o sentido.

De acordo com a pragmática, o enunciado possui dois componentes: **um linguístico** (significação) e outro **retórico** (sentido) do enunciado.

O componente retórico divide-se também em dois componentes:

O primeiro se dedica aos valores referenciais e argumentativos e o segundo combina os significados com as circunstâncias de enunciação.

O resultado do segundo componente retórico são os diversos "efeitos de sentido" ou "sobreentendidos" que o falante dá a entender no seu discurso.



Ducrot define o sobreentendido como:

"A maneira pela qual o destinatário descifra o sentido do enunciado" ... "o qualificativo 'sobreentendido' caracteriza a maneira na qual um elemento semântico é introduzido no sentido. (1984: 15).

Segundo Moeschler: *"Qualquer inferência que o emissor pretende transmitir a partir de um enunciado explícito diferente". (1994: 292)*

De acordo a esta definição não podemos assignar o sobreentendido à intenção comunicativa do locutor. Não "sobreentende" o falante, senão o ouvinte.

Considerando esta definição seriam exemplos de sobreentendido as seguintes frases:

1) <i>Só veio um professor à reunião</i>	(esperávamos que viessem mais)
2) <i>Seu irmão é casado?</i>	(estou interessada nele)
3) <i>Estou com frio</i>	(alguém me empresta um agasalho?)
4) <i>Alguém veio de carro</i>	(estou precisando que alguém me leve pra

casa)

Observamos aqui as informações transmitidas e as intenções ocultas.

- 1) No primeiro caso trata-se de uma reunião de professores numa escola e é a diretora quem assume o rol de emissora. Como ela não quer falar diretamente o que pensa, dá a entender sua verdadeira mensagem através de um sobreentendido.
- 2) No segundo caso trata-se de uma conversa entre duas amigas. Pelo que podemos deduzir, uma delas está interessada no irmão da outra, neste caso o sobreentendido é evidente: “gosto do seu irmão”.
- 3) No terceiro caso a pessoa não quer pedir diretamente que alguém lhe empreste um agasalho por isso prefere falar que está com frio.
- 4) No quarto caso a pessoa gostaria que alguém o leve de carro para sua casa mas não quer pedir diretamente o favor.

O sobreentendido é utilizado naturalmente na vida cotidiana. Forma parte da nossa linguagem e marca a cumplicidade na comunicação. Existe na língua materna e na segunda língua. Em algumas situações é tão sutil que precisamos do esclarecimento dos interlocutores, outras é tão evidente que até chega a ser grosseiro.

Porém é realmente problemático quando ocorre na segunda língua e dificulta a compreensão. Num diálogo, a incompreensão de um enunciado leva à falta de resposta. Existem ocasiões nas quais os interlocutores que não compreenderam o discurso se sentem frustrados por este tipo de situações e embora conheçam a língua se consideram incapazes de responder. Por exemplo, se em uma conversa ouvimos que um dos interlocutores fala para o outro:

“Em boca fechada não entra mosca”

Podemos deduzir que esse interlocutor não quer que o outro fale. A tradução do refrão seria: *Não fale!* Neste caso se trata de um refrão, uma categoria linguística que sempre tem alguma coisa implícita.

Neste tipo particular de enunciado adquirem especial relevância a **entonação** e os **silêncios**. O interlocutor põe ênfase em algumas expressões ou faz pausas entre uma expressão e outra de acordo àquilo que deseja expressar. Estes fenômenos suprasegmentais facilitam a compreensão dos significados e são elementos dos quais se serve o emissor para avisar ao ouvinte que sua mensagem tem alguma coisa de sobreentendido.

Em algumas situações o sobreentendido mostra a cumplicidade entre os interlocutores, em outras se transforma num elemento que reforça a coesão social entre esses falantes em oposição ao resto que não participa da mesma cumplicidade.

Por exemplo: dois amigos se associam para comprar um kajak e vão a uma loja. No momento no qual perguntam o preço o dono da loja lhe dá uma cifra inatingível, os garotos não falam nada somente se olham, mas esse olhar vale mais que mil palavras.

Na verdade não podemos saber exatamente o que pensou cada um deles. Poderíamos inferir que os dois pensaram que o comerciante quis se aproveitar deles ou que o dinheiro que tinham não era suficiente. Mesmo assim o silêncio cúmplice valeu mais que qualquer expressão.

4- Elementos do sobreentendido

Com o horizonte espacial comum, o saber comum e a avaliação comum, se conforma o **sobreentendido** que é a parte não verbal de toda comunicação. Se analisarmos cada um desses elementos veríamos que podem mudar, e cada mudança significa uma mudança do sobreentendido. O sobreentendido não é estável, pode mudar e desse jeito modificar o conteúdo do dito. Aqui temos exemplos dessas mudanças:

- **O horizonte espacial comum:** quando a conversa é telefônica não se compartilha o mesmo espaço. Neste caso, muitas vezes se faz referência ao enunciado (o dito) ao lugar onde cada um se acha.

Uma mãe liga para sua casa ao meio dia e pergunta para a empregada: o que você está fazendo? Ela responde “estou brincando com as crianças enquanto cozinho”. Se a empregada tivesse respondido somente “estou brincando com as crianças” a mãe teria pensado que ela não estava cumprindo com suas obrigações. Se a mãe e a empregada tivessem compartilhado o mesmo horizonte espacial a resposta teria sido diferente. Isto é uma mudança mínima no sobreentendido pode modificar o conteúdo da conversa.

- **O saber comum:** Quando não se compartilha um saber comum é frequente o mal-entendido.

O saber comum é o campo propício para o sobreentendido, porém se num grupo não se compartilham os mesmos códigos será o mal-entendido o problema central do ato comunicativo. Na Argentina especialmente em Buenos Aires “la capi” como falam os portenhos é usual que entre os homens se cumprimentem falando: ¡¡Que hacés fier!! no lugar de ¿Cómo andás?. Cumprimentar alguém falando de fera não é ofensivo, pelo contrário denota a confiança

e o carinho entre os amigos porém se alguém não compartilhasse os mesmos códigos poderia se sentir ofendido se o cumprimentassem chamando de “fera”.

- **A avaliação comum:** a opinião compartilhada muitas vezes tem a ver com o grupo ao qual pertencem os participantes da conversação, às vezes são pessoas que tem a mesma idade, vão aos mesmos lugares ou gostam das mesmas coisas. Com certeza estes grupos reagirão do mesmo jeito e terão as mesmas opiniões.

Quando as pessoas se comunicam compartilham: idéias, conhecimentos, informações e intenções, não dão somente uma informação mas também um juízo de valor do fato ao qual se referem. Tem lugares nos quais não se brinca com temas religiosos ou raciais porém tem outros que preferem estes temas para fazer brincadeiras.

Na conversação a avaliação também se faz através do tom, este elemento paralinguístico indica se se trata de uma brincadeira ou se se está falando a sério. Para contar uma piada que seja entendida pelo auditório é preciso compartilhar um sobreentendido.

- **O tom:** O tom cumpre um rol muito importante na comunicação, está na voz mas também na frase e nas palavras que empregamos. Pelo tom sabemos se uma pessoa está zangada ou alegre. Às vezes não é tão importante o que se fala senão como se fala. O tom aparece também nas palavras carregadas de subjetividade, por exemplo os diminutivos, estas expressões poderão ser utilizadas com ternura ou ironia dependendo da situação. Por exemplo falar “queridinha” em algumas circunstâncias não terá o mesmo significado que falar “querida”

5 - Propiedades do sobreentendido

Como mencionamos, no sobreentendido quem concede valor semântico ao enunciado é o receptor. Por isso às vezes o falante fracassa quando emprega o sobreentendido, pois se baseia na recepção antecipada do seu próprio enunciado.

Em algumas ocasiões podemos nos comunicar utilizando o sobreentendido e se o interlocutor se sente ofendido, alegar que nossa intenção não era essa. Assim, fazemos de conta que não queríamos falar isso. Essa característica, de acordo com Ducrot (1977) recebe o nome de "**adlocutividade**".

Esse caráter adlocutivo do sobreentendido tem duas consequências: a **opcionalidade** e a **indeterminação**.

- **A opcionalidade:** se produz quando o ouvinte compreende o sobreentendido mas o ignora ou finge não tê-lo compreendido.
- **A indeterminação:** se dá quando nos expressamos com enunciados sobreentendidos e não sabemos exatamente o grau de compreensão que terá o interlocutor para decifrá-los.
- **A Insinuação:** é um tipo especial de sobreentendido que supõe uma intenção ofensiva ou maliciosa do falante. Tem casos em que a ofensa tem como resposta a indiferença do ouvinte: "não ofende quem quer senão quem pode".
- **O mal-entendido:** surge quando o receptor seleciona um enunciado que não é o que pretendia o falante. Isto é, quando ofendemos sem querer.

6 - A subjetividade linguística

Desde a perspectiva da Análise do Discurso para a aprendizagem de uma língua estrangeira é necessário ter em conta a subjetividade do aprendiz. Segundo Pêcheux: *“a língua estrangeira será tomada em redes de memória, dando lugar a filiações identificadoras, deste modo o discurso do sujeito e seus saberes estarão estreitamente relacionados a todo um sistema de alusões, implícitos, pressupostos lingüísticos, culturais e históricos”*.

Serrani-Infante no seu estudo Identificações no discurso acrescenta outros elementos como a posição sócio-histórica do indivíduo e sua memória discursiva individual, a conjunção destes fatores é constante e condiciona o processo de aprendizagem.

Ao entrar no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, o sujeito revive a relação com sua própria língua, significados, ideologias, tabus, preconceitos e interpretações, variáveis que aparecerão com certeza na aprendizagem da segunda língua.

Para Revuz: *“a aprendizagem da língua estrangeira relaciona o saber com o ser inteiro no processo no qual “o sujeito se autoriza a falar em primeira pessoa” e põe em jogo a estruturação psíquica na qual a linguagem é simultaneamente matéria e instrumento. Deste modo a aprendizagem de uma nova língua perturba e tira do eixo tudo aquilo que o falante adquiriu com a língua materna. (não somente o lingüístico também as sensações, impressões, atitudes e lembranças)”*.

Quando o aluno se enfrenta à língua estrangeira sente sensações de incerteza, de incompletude, de equívocos e de afiliações ideológicas e históricas. Ele tem uma história própria com a língua materna e tenta contruir sua história com a língua estrangeira. Esta nova história será construída com símbolos e processos imaginários, com ideias, perspectivas e crenças da sua própria história individual. Estes fatores serão marcantes na relação entre o aprendiz e a nova língua.

Podemos dizer, portanto, que a aprendizagem da língua estrangeira será abordado sob um viés discursivo que focalizará a relação do sujeito-aprendiz com essa outra língua e os conflitos que surjam dessa relação. A aceitação desse processo e o sucesso na resolução dos conflitos terá como consequência o sucesso na aprendizagem da segunda língua

7- Reflexões sobre a percepção do sobreentendido na língua estrangeira.

Terá o estrangeiro a capacidade de compreender o sobreentendido? Haverá uma possibilidade que o docente de línguas estrangeiras ensine aos seus “alunos-professores” a percebê-lo? Tomar consciência de sua importância e transmiti-lo como se fosse um componente importante para compreender o significado de um enunciado?

Geralmente os métodos de ensino de uma língua estrangeira estão repletos de diálogos com situações ideais de comunicação: um bar, uma escola, uma instituição pública determinada, etc. O que acontece quando as situações ocorrem em outros contextos que não sejam a sala de aula? Isto é quando alguém tem que falar na língua estrangeira em diferentes situações: ao se machucar, quebrar um copo num restaurante ou bater com o carro na rua. Este tipo de situações não são contempladas nos livros, somente se ensina o ideal, o que acontece sempre ou pensamos que acontece. Não há métodos de ensino que possam ser utilizados de maneira geral, que nos ajudem ou nos guiem em outras temáticas importantes a ser desenvolvidas pelo professor de LE.

Não é ambicioso pensar que se poderia ampliar o vocabulário ou as temáticas vigentes. Um docente de LE deve saber que uma palavra tem vários significados, traz sempre alguma coisa implícita e pode variar de acordo à situação real na qual se encontre. Sabemos que o conhecimento do professor de língua estrangeira (não nativo) é limitado, ele aprende de situações fictícias, absorve a cultura através dos livros e às vezes não tem possibilidade de conhecer o país estrangeiro. Estes inconvenientes dificultam as possibilidades de conhecer os implícitos ou os sobreentendidos do discurso. Ele sabe qual é o enunciado comun da língua, o tempo verbal adequado no momento adequado, as regras ortográficas e as de pronúncia, mas aquela informação implícita ou sobreentendida que traz o discurso não aparece em livros nem dicionários. A maioria das vezes nasce do conhecimento do mundo e das experiências dos nativos, em situações de cumplicidade com outros que compreendam os mesmos códigos.

E então como faz o professor para ensinar aquilo que desconhece? Isto é, o professor terá sempre as melhores intenções e tentará transmitir o melhor possível seus conhecimentos, porém muitas informações não serão compreendidas, portanto não serão transmitidas. Mas como fazer para que os nossos “alunos- professores” possam incorporar a seus saberes sobre estes enunciados que surgem instantaneamente, que não são previsíveis mas que

contribuem ao sentido global e à compreensão do discurso? Se eles não tem a possibilidade de viajar ao país de origem, seria importante o contato com nativos, também a leitura de romances, a televisão, as histórias em quadrinhos, a música, isto é, toda manifestação cultural da segunda língua.

Tendo em conta o discurso propriamente dito, reconhecer a diferença entre os atos comunicativos orais, as variáveis e combinações entre o emissor, o receptor e os horizontes espacial e temporal também contribui neste processo.

Analisar os objetivos do falante, as características do destinatário e o contexto, assim como as convenções gestuais, as imagens socialmente estereotipadas e os traços significativos do entorno comunicativo facilitam a decodificação da mensagem.

Outros elementos que jogam um papel primordial na compreensão do discurso são os signos não verbais e o tom.

O sobreentendido põe em jogo o conhecimento do implícito cultural que subjaz na relação dos interlocutores, não é convencional, nem conversacional, sua existência é ratificada pelo uso linguístico cotidiano e sua importância é relevante para estabelecer a comunicação.

BIBLIOGRAFÍA

Nosso trabalho retoma reflexões realizadas pela Doutora María Teresa Celada na sua tese de doutorado. O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira. Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. (2002)

ANSCOMBRE, Jean-Claude y DUCROT, Oswald (1983): *La argumentación en la lengua*, Madrid: Gredos.

BERTUCCELLI, Marcella (1995): *¿Qué es la pragmática?*, Barcelona: Paidós, 1996. Traducción de N. Cortés López.

CALVO, Julio (1989): *Formalización perceptivo-topológica de la pragmática liminar. Hacia una pragmática natural*, Murcia:Cátedra.

CALVO, Julio (1994): *Introducción a la pragmática del español*, Madrid: Cátedra.

CELADA, M.T. (2002): O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira..Campinas,. Tese de doutorado – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

DUCROT, Oswald (1969): "Presupuestos y sobreentendidos" en *El Decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*, Barcelona: Paidós, (15-33). Traducción de Irene Agoff.

ESCANDELL, M.V. (1993): *Introducción a la pragmática*, Barcelona: Anthropos-UNED.

GALLARDO, Beatriz (1992): "El dinamismo conversacional: subsunción y feed-back. Carácter acumulativo de los elementos conversacionales", *Comunicación y Sociedad*, Vol. 5, Nums 1 y 2 (51-75)

(1996): "El sobreentendido", *Pragmalingüística* 3-4, pp. 351-381. ISSN: 1133-682X

GOLDCHUK, Graciela y DELGADO, Verónica (2007) La conversación: entre lo que se dice y lo que se calla. Educar. EL Portal Educativo del Estado Argentino.

GUTIÉRREZ, Salvador (1995): "Sobre la Argumentación", en González Calvo, J.M. y Terrón González, J. (eds): *Actas de las III Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua y Literatura españolas: Lingüística del Texto y Pragmática*, (91-120), Salamanca: Universidad de Extremadura (I.C.E.).

HASHIGUTI, Simone Tiemi. (2003) Subjetividade brasileira e aprendizagem de línguas estrangeiras: um estudo discursivo - Campinas, SP: [s.n.].

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1986): *L'implicite*, Paris: Armand Colin.

LAVANDERA, Beatriz (1985): *Curso de lingüística para el análisis del discurso*, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

- MELMAN, CH. (1992) *Imigrantes. Incidências Subjetivas das Mudanças de Língua e País.* (Trad.por Rosane Pereira.) São Paulo: Escuta
- MOESCHLER, Jacques (1994 e): "Présuppositions sémantiques et pragmatiques", en Moeschler, Jacques y Reboul, Anne: *Dictionnaire Encyclopédique de Pragmatique*, Paris: Seuil, (225-250).
- ORLANDI, E. (1996) *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.* Rio de Janeiro: Vozes
- ORLANDI, E. (2000) *Análise do discurso. Princípios e procedimentos.* Campinas: Pontes.
- ORLANDI, E.(2001)Apresentação. In _____. (org.) *História das idéias lingüísticas. Construção do saber Metalingüístico e Constituição da Língua Nacional.* Campinas/Cáceres: Pontes/Unemat, p.7-20,.
- ORLANDI, E.(2002)*Língua e conhecimento lingüístico.* São Paulo: Cortez.
- PÊCHEUX, M. (1988) *Semântica e discurso. Uma Crítica à Afirmação do Óbvio.* (Trad. por Eni P.Orlandi, Lourenço Ch. Jurado Filho, Manoel L. Gonçalves Corrêa e Silvana Serrani.) Campinas: Editora da Unicamp (Original em francês: *Les vérités de la Palice.* 1975)
- PÊCHEUX, M. (1990) *O discurso. Estrutura ou acontecimento.* (Trad. por Eni Orlandi.) Campinas: Pontes. (Ed. inglesa: *Discourse: Structure or Event?* In: Nelson, C. & Grossberg, L. [eds.] *Marxism and the interpretation of culture.* Illinois University Press, 1988.)
- PEREIRA DE CASTRO, M.F (1988) *Língua materna: palavra e silêncio na aquisição da linguagem.* In: Junqueira Filho, L.C.U. (org.). *Silêncios e luzes. Sobre a experiência psíquica do vazio e da forma.* São Paulo: Casa do psicólogo, p. 247-57
- REBOUL, Anne (1994 b): "Interprétation vériconditionnelle des énoncés: forme logique versus forme propositionnelle, encodage et inference", en Moeschler, Jacques y Reboul, Anne: *Dictionnaire Encyclopédique de Pragmatique*, Paris: Seuil, (105-128).
- SEARLE, John (1986): *Actos de habla. Ensayo filosófico del lenguaje*, Madrid: Cátedra
- SERRANI, INFANTI, S. (1993) *A linguagem na pesquisa sociocultural. Um estudo da repetição na discursividade.* Campinas: Editora da Unicamp.
- SERRANI-INFANTE , S. (1994) *Análise de ressonâncias discursivas em micro-cenas para estudo da identidade lingüístico-cultural.* In *Trabalhos em Lingüística Aplicada (Campinas).* v. 24,p. 79-90, 1994.
- SERRANI-INFANTE , S. (1998) *Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso.* In SIGNORINI, I.(org.). *Língua(gem) e identidade.* Campinas: Fapesp/Faep/ Mercado de Letras, p. 231-264.
- SPERBER, Dan y WILSON, Deirdre (1986): *La relevancia*, Madrid: Visor.

TAVARES, C.N.V. (2002) Entre o desejo e a realização? Caminho e (des)caminhos na aprendizagem de língua estrangeira. Tese de Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Uberlândia, UFU.

TODOROV, Tzvetan (1981): *Mikhail Bakhtine. El principio dialógico, Os escritos do círculo de Bakhtine*. Éditions du Seuil, Jacob 27, Paris VI° (Trad. Claudia Núñez)

VOLOSHINOV, Víctor (1976) *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.

Recuperação da Memória dos Dizeres

Os Provérbios como Recurso Didático

nas Aulas de Português

Língua Estrangeira

1. Introdução

Os processos de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira são muito complexos e superam a simples tradução de estruturas pré-armadas. Para se tornar comunicativamente competente, o aprendiz deve poder ingressar na rede de significações próprias da cultura da língua alvo. Isso supõe conceber o discurso desde suas dimensões sócio históricas e ideológicas. Para isso, o professor pode utilizar uma diversidade de recursos, como por exemplo, os provérbios. Estas expressões, que circulam na memória coletiva universal e transmitem valores morais podem ser um instrumento para estes processos, quando utilizadas em situações comunicativas reais ou que simulem as reais.

O objetivo do presente trabalho é enquadrar os provérbios em um marco teórico e apresentar uma análise comparativa destas expressões, em português e espanhol. Também se realizam algumas sugestões de uso dos mesmos, como recursos pedagógicos provocadores para a sala de aula de português como língua estrangeira.

2. Fundamentação

Os provérbios são frases universais, da sabedoria popular. Permanecem e são transmitidos através das gerações. Assim, refletem um sujeito que usa uma linguagem onde ambos, sujeito e linguagem, estão formados por uma história e atravessados por uma ideologia. Além disso, pertencem à ordem do discurso de uma comunidade, e são parte da memória coletiva, de onde são resgatados como “o já-dito”. Nas palavras de Maingueneau:

O provérbio é uma asserção sobre a maneira como funcionam as coisas, sobre como funciona o mundo, dizendo o que é verdadeiro. O enunciador apóia-se nele para

introduzir uma situação particular em um quadro geral preestabelecido, delegando ao co-enunciador a tarefa de determinar a relação existente entre os dois.

(Maingueneau, 2002: 171)

De acordo com Villaça Koch, na construção da mencionada memória coletiva estão comprometidos os seguintes princípios:

- a) Ativação: um referente textual até então não mencionado, é introduzido e se incorpora na rede conceitual do modelo de mundo textual.
- b) Reativação: um referente já introduzido é ativado novamente na memória operacional, através de uma forma referencial construída permanentemente.
- c) Desativação: do referente anterior a um novo.

A repetição constante de tais procedimentos estabiliza o modelo textual, mas por outro lado, ele também é continuamente elaborado e modificado através de novos referentes.

Na perspectiva da análise do discurso, os provérbios são considerados frases curtas, estruturalmente coerentes, sintaticamente autônomas, que não podem ser reduzidas ou reformuladas sem com isso provocar a perda de seu sentido original. No seu uso, há uma relação indissociável entre interação social e enunciado. Isto é o que faz com que se atualizem e se mantenham sempre vigentes. No discurso, possuem uma forma cristalizada, fixa. Em termos retóricos, pode-se dizer que neles há uma marcada presença de figuras de linguagem, como a metáfora. Orlandi (1996:21) considera que a metáfora “*está na base da significação*”, e que a produção de sentidos não ocorre de forma literal, mas no processo de transferência, de substituição de uma palavra por outra. É o sujeito quem interpreta, influenciado pela história, pela memória coletiva, pelos usos sociais. É importante destacar que os provérbios, de maneira geral, podem ter diferentes funções, de acordo ao contexto em que são utilizados: persuasão, descrição, repressão, etc., entretanto, a maioria deles tem um fundo moral.

Ducrot (1989) considera que os provérbios são frases que possuem valor argumentativo. Ao tratar o tema dos *topói*, menciona três propriedades: são universais, gerais e graduais. Estas propriedades se cumprem nos provérbios, já que são aceitos e compartilhados por uma comunidade lingüística e formam parte de seus conhecimentos implícitos. Além disso, podem ser utilizados com idêntico valor em diferentes situações. A verdade contida neles é de caráter geral, assim, mostram princípios relacionados com estas verdades, aceitos culturalmente, que circulam no imaginário social, como por exemplo: honestidade, paciência, caridade, que dão sentido às relações entre os indivíduos e sua conduta.

Na dimensão pragmática, o provérbio é um discurso referido e polifônico. Tem um fundamento moral, que o faz persuasivo. Funciona como um conselho, uma advertência. O que o enunciador procura no ato comunicativo é convencer o outro de algo, utilizando a estratégia das frases argumentativas. Guimarães (2002) afirma que os enunciadores não são pessoas, mas lugares do dizer das cenas enunciativas. Assim, considera os emissores de provérbios como enunciadores genéricos, já que com seu uso há um apagamento do lugar social individual. Não possuem uma fonte específica, além disso, retomam a palavra de outros, revivem a opinião das vozes populares.

Os provérbios produzem efeitos de sentido que apontam ao resgate de normas de comportamento aceitos social e culturalmente. Desta forma, para os falantes de um idioma, e devido à sua forma cristalizada, dificilmente se produzem equívocos interpretativos no seu uso. No entanto, nos processos de ensino de uma língua estrangeira (L.E.), não compartilhar a mesma ideologia e história podem ser fatores que criem efeitos de sentido não sempre compatíveis com os produzidos pelos usuários em língua materna. Estes fatores, que são específicos em cada comunidade lingüística, se materializam no discurso e podem torná-lo opaco, principalmente no caso de sujeitos imersos no contexto de outro idioma.

3. Análise Contrastiva de Alguns Provérbios:

Português e Espanhol.

A continuação, se apresenta uma breve lista dos provérbios em português e seu correspondente em espanhol.

Português	Espanhol
“Viver como um marajá/ rei”	“Vivir a cuerpo de rey”
“Sair à francesa/ de fininho”	“Salir por la puerta trasera”
“Aos trancos e barrancos”	“A duras penas”
“Tomar tudo ao pé da letra”	“Tomar todo al pie de la letra/a rajatabla”
“Defender com unhas e dentes”/ “Defender a capa y espada”	“Defender con uñas y dientes/”
“Não abrir a mão/ ser unha de fome/	“Ser tacaño”

ser mão de vaca”	
“Deus ajuda a quem cedo madruga”	“A quién madruga Dios lo ayuda”
“Pisar no calo/ mexer na ferida”	“Ver donde aprieta el zapato”
“Estar com a barra suja”	“Estar metido em líos”
“Buscar chifre em cabeça de boi”	“Buscar la tercera pata al gato”
“Cair como uma luva”	“Como anillo al dedo”
“Ficar de boca aberta”	“Estar con la boca abierta”
“Como quem não quer nada”	“Como quien no quiere la cosa”
“Lutar contra vento e tempestade”	“Luchar contra viento y marea”
“Dar as cartas”	“Cortar el bacalao”
“Cortar o mal pela raiz”	“Cortar por lo sano”
“Dar/ levar gato por lebre”	“Dar gato por liebre”
“Estar entre a cruz e a espada”	“Estar entre la espada y la pared”
“Levar em consideração”	“Hacer caso”
- “Falar pelos cotovelos”	“Hablar hasta por los codos”
“Fazer a vista grossa/ Fazer-se de bobo.”	“Hacer la vista gorda”
“Dar com a língua nos dentes”	“Hablar más de la cuenta”
“Dar um furo/ Não dar uma dentro”	“Meter la pata”

“Não dar a mínima”	“No hacer caso”
“Estar com a corda no pescoço”	“No tener donde caerse muerto”
“Pôr a carroça na frente dos bois”	“Poner el carro delante de las mulas”
“Sem tirar nem pôr”	“Sin añadir ni quitar”
“Santo de casa não faz milagres”	“Nadie es profeta en su tierra”
“Botar/pôr lenha na fogueira”	“Echar leña al fuego”
“Cavalo dado não se olha os dentes”	“A Caballo regalado, no se le mira el bocado.”
“Cada um com a sua cruz”	“Que cada cual aguante su cruz”
“Cortar pela raiz”	“Cortar por lo sano”
“Fazer tempestade em copo d’agua”	“Hacer una tormenta en un vaso de agua”
“Ir a vaca para o brejo”	“Irse a pique”
“Quem canta os males espanta”	“Cantando los males se espantan”
“Quando a esmola é grande o santo desconfia”	“Cuando la limosna es grande, hasta el santo desconfía”
“Quando uma porta se fecha outra	“Cuando una puerta se cierra otra se abre”
se abre”	
“Quanto mais alta a subida maior a queda / o tombo”	“Cuanto más alto se sube, más grande es la caída”

“Peixe morre pela boca”	“Por la boca muere el pez”
“Matar dois coelhos com uma cajadada só”	“Matar dos pájaros de un tiro”
“Pau que nasce torto nunca se endireita”	“Él que nace torcido, nunca se endereza”
“Para bom entendedor poucas palavras bastam”	“A buen entendedor pocas palabras bastan”
“O pior cego é o que não quer ver”	“No hay peor ciego que el que no quiere ver”.
“Quem semeia vento, colhe tempestade”	“Quien siembra vientos, cosecha tempestades”
“Os olhos do dono é que engordam o porco”	“El ojo del amo engorda al ganado”.
“A ocasião faz o ladrão”	“La ocasión hace al ladrón”
“Quem vai ao ar, perde o lugar”	“El que se fue a Sevilla, perdió su silla”
“Mortalha não tem bolso”	“La mortaja no tiene bolsillos”
“Não se chora pelo leite derramado”	“Para que llorar sobre la leche derramada”
“Nunca falta um chinelo velho para um pé cansado”	“Nunca falta um roto para um descosido”
“Gaúcho, sempre com a faca no bucho”	“Con el cuchillo bajo el poncho”
“O que os olhos não vêem, o coração não sente”	“Ojos que no ven, corazón que no siente”.
“Nem tudo o que reluz é ouro”	“No todo lo que reluce es oro”

4. Os Provérbios na Sala de Aula. Sugestões de Uso.

O uso dos provérbios na sala de aula de português como L.E. para falantes nativos de espanhol é um recurso didático importante, já que permite, desde os aspectos discursivos y pragmáticos, estabelecer relações de significados próprios de cada uma das mencionadas culturas. São instrumentos úteis para desenvolver habilidades como a de inferir significados, motivar a criatividade e, nas situações comunicativas, gerar enunciados adequados y coerentes à situação.

Trabalhar com expressões populares que já são parte de um acervo de conhecimentos universais ajuda também a pensar a língua estrangeira desde outra perspectiva. Permite ir descobrindo formas lingüísticas culturais, ao invés de somente fazer traduções literais das expressões, palavra por palavra. Assim, se ativam também referenciais da outra língua, mas que também são familiares e que dão uma nova visão da realidade em termos históricos, sociais e culturais.

Em níveis mais avançados, como no caso do ensino de português como L.E. para futuros docentes, se sugere, num primeiro momento, uma aproximação teórica aos provérbios e uma ativação da memória discursiva a través do resgate destas expressões na língua materna. A reflexão em termos teóricos, introduziria estas expressões apresentando-as como frases formadas, comuns a diferentes culturas. Além disso, deve ser mencionada sua importância em termos de resgate de valores, já que de forma direta ou figurada, transmite regras morais.

Um exemplo de atividade provocadora, utilizando os provérbios da língua portuguesa pode ser a seguinte: escrever as expressões proverbiais em tiras de papel e cortá-las pela metade. Cada aluno, com sua metade deve procurar o colega que complete seu provérbio. Depois de encontrado, os dois trabalharão num pequeno diálogo onde utilizarão o provérbio formado. Para esta atividade, se utilizará a negociação de significados e se ativará a memória discursiva. Posteriormente, os alunos podem representar o diálogo em forma oral para seus colegas. A atividade pode ser complementada com a apresentação das possíveis variações de um mesmo provérbio e a análise comparativa na língua materna.

Outra atividade sugerida é o uso de diferentes gêneros textuais, como músicas, crônicas da vida cotidiana, manchetes de jornais, textos de revistas e propagandas. Os mesmos devem conter provérbios, que serão identificados pelos alunos. Pode-se trabalhar a inferência de significados no contexto apresentado e posteriormente, debater em forma oral, utilizando a L.E. Pode-se selecionar textos com provérbios de tom humorístico e também aqueles que sofreram algum tipo de transformação criativa. Depois do contato inicial com os provérbios da L.E., outra atividade a ser

proposta para os alunos é um trabalho de pesquisa sobre os provérbios e a elaboração de um glossário com seus significados e exemplos. Na sua seleção, deve predominar os que são de uso mais freqüente.

Não se recomendam os exercícios estruturalistas, como os de preencher lacunas. As atividades devem ser funcionais e comunicativas. O objetivo é o de contribuir para que se alcance competência comunicativa, o que inclui também poder selecionar o provérbio mais adequado a cada situação lingüística, considerando também o extralingüístico. Em línguas próximas como no caso do português e do espanhol, possibilita relacionar ambas culturas e também atualizar sua vigência a través do uso. Além disso, funcionam como um instrumento de enriquecimento dos conhecimentos dos alunos.

Bibliografia

AZEVEDO, Ricardo, 2006, Armazém do folclore, São Paulo, Ática.

DUCROT, Oswald, 1989, “Argumentação e ‘topói’ argumentativos”, In: GUIMARÃES, Eduardo (ORG.), História e sentido na linguagem, Campinas, São Paulo, Pontes.

FANJUL, A, 2002, Português e espanhol: línguas próximas sob um olhar discursivo, São Carlos (SP), Claraluz.

GUIMARÃES, E, 2002, Enunciação e acontecimento, Campinas, Pontes.

MAINGUENEAU, Dominique, 2002, Trad.: Cecília Souza-e-Silva e Décio Rocha, “Do provérbio à ironia. Polifonia, captação e subversão.”, In: Análise de textos de comunicação, São Paulo, Cortez.

MOITA LOPES, L. P., 1996, Oficina de lingüística aplicada, São Paulo, Mercado de Letras.

ORLANDI, Eni Pucinelli, 2001, Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos, Campinas, Pontes.

_____ (2000), Discurso e leitura, Campinas, SP, Ed. Da Unicamp.

PRATA, Mario, 2003, Mas será o benedito? Dicionário de provérbios, expressões e ditos populares, São Paulo, Globo.

VILLAÇA KOCH, 2002, A construção de objetos-de-discurso, Em AAVV, ALED, Vol 2. nº1 Venezuela, Latina.

A relação da Língua Materna com a Língua Estrangeira na produção de sentidos

Introdução

Este trabalho aborda a relação entre a Língua Materna e a Língua Estrangeira no processo de produção de sentido dos alunos de PLE. Aqui apresentamos a ideia de que a LM sempre está presente no processo de aquisição/aprendizagem, e tratamos de interpretar como isso afeta ao sujeito do discurso, em consequência à produção do sentido. Nosso estudo se baseia na Teoria do Discurso, Orientação Francesa, pelo que inicialmente realizamos uma reflexão teórica sobre a problemática e logo aplicamos os conceitos à análise do corpus. Esta análise está sistematizada em forma de proposta a ser usada como ferramenta didática que levaria os alunos a refletir sobre as possíveis influências da LM nas produções em LE.

Reflexões teóricas acerca da relação LM – LE

Durante algum tempo, o estudante, ao tentar enunciar na LE, seleciona aspectos do conhecimento linguístico prévio, da LM, sua língua materna. De acordo com a hipótese formulada por Revuz, autora filiada à psicolinguística, Sob um título muito sugestivo: “*A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio*”, apresenta a ideia de que o encontro entre a primeira língua e a segunda nunca é anódino para o sujeito, pois “*já traz consigo uma longa história com sua língua. Essa história interferirá sempre na sua maneira de abordar a língua estrangeira...*” “*o exercício que requer a aprendizagem de uma língua estrangeira revela-se tão delicado porque ao convocar, por sua vez, nosso relacionamento com o saber, nosso relacionamento com o corpo e nosso relacionamento com nós mesmos como sujeito-que-se-autoriza-a-falar-em primeira pessoa, convocam-se as bases mesmas da nossa estrutura psíquica, e com elas aquilo que é, ao mesmo tempo, o instrumento e a matéria de dita estrutura; a linguagem, a chamada língua materna. Todo intuito de aprender outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua (...)*” (Christine Revuz, 1998: 217)

No campo da análise do discurso, fala-se de um sujeito com uma constituição histórico-discursiva, ligado a uma *memória discursiva* (Pêcheux, 1975:) na L1: “*La propia determinación histórico-discursiva del sujeto lo coloca bajo los efectos de elementos preconstruidos y de articulaciones definidas en la especificidad de interdiscurso de la lengua de origen – efectos que se imponen al enunciar en lengua extranjera, interfiriendo en el encadenamiento intradiscursivo de los enunciados*”. (Mónica G. Zoppi-Fontana y María Teresa Celada: 2)

Estar ligado à rede de significações sócio-histórico discursiva da LM implica uma identidade discursiva cultural, uma cosmovisão, uma maneira de posicionar-se segundo seu conhecimento simbólico. Nesse sentido, **o sujeito projeta no campo da língua materna “desplazamientos de posiciones simbólicas”** (María Teresa Celada), ao enunciar na língua estrangeira ou ao circular pelas diferentes posições simbólicas entre a L1 e a L2.

Pelo exposto podemos dizer que, **por um lado**, o estudante de L1 é esse sujeito complexo dentro da sua historicidade com sua língua materna, e essa história interferirá sempre com a língua estrangeira. Como diz Christine Revuz, a possibilidade pareceria estar sempre ligada à “*ruptura ou ao exílio*”. Segundo a pessoa, essa ruptura pode ser temida e evitada, pode ser buscada por ser salvadora, ou pode se converter em uma tensão dolorosa entre dois universos.

Por outro lado, temos o complexo processo cognoscitivo necessário para o assujeitamento à língua do Outro. Essa língua também tem a sua rede de significações, sua constituição histórico-discursiva, portanto a pessoa que a apreende deverá submeter-se “*a la memoria del decir en la lengua*”, deverá fazer-se sujeito dessa língua, ou seja, assujeitar-se a ela. Isto implica apropriar-se de um saber discursivo que abrange todo o sistema de “*alusiones, implícitos, presupuestos lingüísticos, culturales e históricos con los cuales una lengua entra en relación*”. (Celada)

Toda vez que o sujeito é interpelado desde a língua estrangeira, se não possui o saber discursivo para completar a rede de significações, recorre à língua materna. Esse estar “*entremeio*” (Celada) das duas semiosferas materializa-se no intradiscorso em deslizos, mal-entendidos culturais, ou efeito de estranhamento, invenção de novas palavras e produção de significações, como um processo metonímico.

É usual escutar nas aulas de idiomas, frases como esta: “*no pienses en español, para hablar tenés que pensar directamente en portugués*”, mas não é tão fácil, pois a língua não está sozinha, é a construção social de uma comunidade, onde as práticas discursivas entre os nativos acontecem de maneira natural, pois já têm um marco de cognições socioculturais adquiridas a través de sua formação sócio-histórico discursiva. Ser sujeito de um universo semiótico diferente ao próprio implica incorporar-se aos processos discursivos desse Outro espaço. É possível consegui-lo de fato? É possível, pois há pessoas que atingem elevados níveis de proficiência em LE.

A partir dessa concepção da análise do discurso que compartilhamos, cremos que se bem o sujeito atinge altos níveis de *proficiência*, como estrangeiro sempre estará na L2 como estrangeiro. Todo sujeito de aprendizagem é único, portanto, nenhuma experiência é totalmente idêntica à outra porque no processo se conjugam muitos fatores: cognitivos, cognoscitivos, afetivos, socioculturais. Os deslocamentos transferenciais, os deslizos, os equívocos e as interpretações assim como também as produções de seu discurso terão matizes de sua cosmovisão e, portanto, da sua língua materna. Paradoxalmente “*O eu da língua estrangeira não é, jamais, completamente o da língua materna.*” (Christine Revuz, 1998: 225).

Análise do corpus: situações do discurso

O corpus analisado foi selecionado de textos coletados no âmbito do Curso de Graduação em Português Língua Estrangeira da UNaM, Misiones, Argentina. Foram escolhidos quatro fragmentos **em** português e **sobre** o português, que os denominamos “**situações do discurso**”. Com a análise pretendeu-se cumprir com os seguintes objetivos:

- Aplicar os conceitos da análise do discurso como: *constituição histórico-discursiva do sujeito, deslizamentos simbólicos, efeitos da língua materna, pré-construído, memória discursiva, memória do dizer*, na interpretação de situações discursivas.
- Relacionar essas situações do discurso com diferentes aspectos do processo aprendizagem/aquisição de LE, já que são ocorrências comuns em aulas de português.
- Abrir o caminho para a elaboração de textos, de caráter didático, que visem a reflexão e a conscientização sobre a influência da língua materna na produção de textos.

Situação 1: As transferências materializam-se na interdiscursividade português/espanhol: o efeito do pré-construído

O pré-construído diz respeito àquilo que a língua organiza, articulando forma-sentido. Na origem do pré-construído está sua ligação com a sintaxe, em nível discursivo, o impensado do pensamento: “*Pré-construído, segundo Henry (1990) é o efeito produzido por um elemento que se configura sintaticamente como sendo da ordem pré-existente ao dizer. Trata-se de uma formulação pela qual o autor dá lugar, no interior do domínio da linguagem, àquilo que, à maneira dos mecanismos das orações explicativas e determinativas, se apresenta como sendo do domínio não da linguagem, mas das coisas ou do pensamento, ou seja, àquilo que aparece sintaticamente como*

estando assegurado anterior e exteriormente ao domínio da linguagem. (PAYER, Maria Onice: 35).

Aluno A: _ Você vai ao **ginásio todos** os dias?

Aluna B: _ Não, **voy a caminhar** todos os dias.

Para interpretar a situação 1, escolhemos este fragmento de um diálogo entre dois alunos iniciantes ao aprendizado do português. Os enunciados apresentam uma série de problemas relacionados às transferências de *pré-construído*⁵ (Pêcheux, 1975:162) na L1, em “**voy a caminhar**” há preferência da perífrase verbo no presente + preposição + infinitivo, e esta constituição difere da equivalente em português que deveria ser “vou caminhar”. Existem, porém, outros aspectos que se poderiam interpretar e analisar desde diferentes categorias, mas interessa-nos aqui a reflexão sobre a relação entre a L1 e a L2 na discursividade.

A interlíngua é uma categoria que universalmente se aplica em todos os casos de aprendizagem de uma L2, mas tem diferentes matizes, segundo as línguas. O português e o espanhol por sua proximidade linguística, têm a capacidade de possibilitar certa compreensão dentro desse “caos linguístico”, gerando nos estudantes, desde as primeiras aulas, a ilusão da competência linguística, como diz Serrani-Infante *a princípio e apesar de incômodos e quiproquós, consideram estar se entendendo perfeitamente.*” (Silvana Serrani-Infante, 1994:80) ou “...*un modo de estar en la lengua de otro al mismo tiempo que se permanece en el orden del discurso relativo al funcionamiento de la propia...*” (Mónica G. Zoppi-Fontana y María Teresa Celada: 6)

Situação 2: É necessário ter acesso à *memória do dizer na L2*

Aluno X_ Você não sabia que fumar faz mal pra saúde?

Aluno Y_ **Um sabe** que não deve fumar, mas fuma igual.

Como podemos observar é no segundo enunciado onde ocorre um deslize, através do emprego do giro linguístico **uno sabe**, em um enunciado em do português. É muito comum o uso dessa expressão em espanhol, sempre que se quer falar de ações realizadas por quem fala, mas que se enquadram em ações que podem ser executadas por muitas outras pessoas, é um jogo linguístico entre subjetividade/universalidade, exemplo: **uno es feliz** quando está apaixonado, **uno baila** sempre que tiver parceiro, **uno come** muito nas festas (neste contexto, o aluno quer dizer que ele o faz, mas que a maioria das pessoas também fazem). Para que surta o mesmo *efeito de sentido* (Pêcheux,

1975:164) em português, o enunciado poderia ser formulado da seguinte maneira: **A gente sabe** que não deve fumar, mas fuma igual.

São comuns os deslizos como esses, que podem ser interpretados de diferentes maneiras. Entretanto, cremos que a língua torna-se mais complexa quando falamos do uso de expressões como por exemplo a que nos ocupa: “**a gente**”. Em português, percebemos que “a gente” é usado como “curinga”, ocupando diferentes espaços na rede de significações. Isto resulta complexo para o estrangeiro, visto que não compartilha com os nativos “*la memoria del decir en la lengua*”. E é por isso que o estudante, por falta de conhecimento pragmático, não consegue assujeitar-se a ela, e portanto, aos sistemas de alusões implícitas: “*A relação da ordem simbólica com o mundo se faz de tal modo que, para que haja sentido, como dissemos, é preciso que a língua como sistema sintático passível de jogo – de equívoco, sujeito a falhas – se inscreva na história. Essa inscrição dos efeitos linguísticos materiais na história é que é a discursividade.*” (Eni P. Orlandi, 2001:47)

Situação 3: Os deslocamentos simbólicos

Aluna X: _ Te procurei ontem, onde foi?

Aluna Y: “**Fomos com a Maria** pra casa da Márcia”.

Ao escutar a maneira de enunciar da aluna **Y**, o nativo diria: que esquisito, soa estranho. Por outro lado, se o enunciadador solicitasse uma explicação do por que soa estranho, o nativo talvez não saberia dar uma explicação gramatical, mas diria: **nós falamos assim: “Eu e a Maria fomos pra casa da Márcia”**.

A aluna Y pronunciou perfeitamente segundo a fonética do português, mas o início de sua enunciação está estruturado segundo a sintaxe do espanhol usado na argentina. Essa maneira de materialização do sentido é uma constante nos estudantes de português na Argentina.

Sabemos que os alunos de espanhol, quando devem produzir o **tu**, o **eu**, o **ele** e **eu** acompanhados, em estruturas linguístico-discursivas, não usarão o eu na frente, pois se o fizerem motivariam a pergunta: *El burro por delante?*

Este tipo de deslize e muitos outros semelhantes a ele, persistem, além das “eternas” observações do docente, são sutis, não marcam uma grande diferença, como diria o nativo: **não está errado, mas a gente fala de outra maneira**. O falante de espanhol na sua constituição histórico-discursiva resiste-se às construções do português oral como: **eu e você**, **eu e ela**. Como diz Christine

Revuz, o aluno já traz uma longa história com sua língua materna e esta história interferirá na sua maneira de abordar a língua estrangeira.

Situação 4: Sob o efeito da constituição histórico-discursiva da LM

O texto a seguir é a transcrição de uma conversa, em uma reunião de trabalho, entre quatro professoras de português como língua estrangeira, residentes na Argentina. Duas delas são de origem brasileira (**Joice e Clara**) e duas de origem argentina (**Matilde e Patricia**). As quatro professoras não escapam à tradição: quando se encontram brasileiros e argentinos a interação é conduzida, inevitavelmente, por detestáveis comparações entre os dois países. E ao se tratar de professores de língua, a conversa gira em torno de aspectos linguístico-discursivos:

Matilde: _ Ustedes usan más los pronombres personales que los artículos.

Joice: _ ¿Cómo, qué querés decir con eso?

Matilde: _ Que ustedes personalizan los objetos.

Patricia: _ Es cierto, por ejemplo si están hablando de un auto dicen: **ele é bonito**.

Matilde: _ Así es. Y nosotros diríamos: el auto es lindo.

Joice: _ ¿Qué te parece Clara?

Clara: _ No sé nunca lo había pensado así ...personificar los objetos.

Patricia: _ Cuando yo no hablaba bien portugués, mi amiga de Río de Janeiro casi me dejó loca, porque decía cosas como: **ela quebrou** – por la tele que se rompió, o: **ele é gostoso**, al hablar de un corpiño que le quedaba cómodo.

Joice: _ Yo no lo veo como una personificación. Y vos, Clara?

Clara: _ Tampoco, es la manera de hablar.

Matilde: _ Porque ustedes personifican.

Joice: _ Para mi pasa por una economía lingüística.

Clara: _ A mi también me parece, **é mais gostoso falar assim**.

Matilde: _ Puede ser ...porque en español damos muchas vueltas para hablar y veo que los alumnos hacen lo mismo cuando hablan portugués.

Joice: _ Sí. No les da la sensación de que a veces el habla sale rígida, dura, raspa, no desliza fácilmente?

Como podemos observar, a discussão era sobre se em português personificam-se ou não os objetos. É um assunto interessante de análise, porém o que nos ocupa aqui é a diferença de opinião entre as professoras, já que as nativas da língua tinham uma ideia totalmente diferente sobre o

objeto, do que tinham as outras professoras, posicionadas como estrangeiras. Cada grupo interpretava desde seu imaginário social, Zoppi-Fontana e Celada falam da subjetividade argentina e da brasileira, a subjetividade da linguagem conduz ao *cruce/contradicciones de dos posiciones de sujetos delimitadas en espacios de enunciación diferentes y determinadas por los procesos históricos de dos formaciones sociales distintas, materializados como efectos de interdiscurso en los enunciados efectivamente pronunciados*”. (Mónica G. Zoppi-Fontana y María Teresa Celada: 14)

A situação 4 escolheu-se propositadamente para refletir sobre o fato de que não estamos falando de equívocos que se materializam no enunciado como transferências, deslizes fonéticos, analogias. Trata-se **da história do dizer, que faz à heterogeneidade do dizer**. Se um sujeito aproveita a proximidade tipológica das línguas e estuda através de livros de gramática (a objetividade da língua), jamais terá acesso à outra cara da língua, a subjetiva.

Concordando plenamente com as perspectivas atuais de estudos sobre a linguagem, podemos dizer que as línguas estão imersas na subjetividade e é por isso que quando falamos da formação do sentido se diz que o sentido *não existe em si mesmo* (Michel Pêcheux, 1975:160) no seu relacionamento transparente com a literalidade do significante, pelo contrário, é determinado pelas posições ideológicas em jogo no processo sócio-histórico, no qual, as palavras, os enunciados, são produzidas (ou seja, reproduzidos), segundo as posições sustentadas por aqueles que os enunciam.

Voltando ao texto da situação 4, é importante mencionar a força da oralidade do português do Brasil que por causas relacionadas aos processos sócio-históricos do país, afastou-se enormemente das normas gramaticais, produzindo uma fenda entre elas. O espanhol, pelo contrário, mais fiel às normas, é conservador. Celada fala do imaginário dos estudantes brasileiros sobre o espanhol, e cita na sua tese algumas expressões:

“O espanhol é uma língua correta”.

“O espanhol é uma língua detalhista”.

“O espanhol é uma língua redundante”.

“O espanhol é uma língua formal.” (María Teresa Celada - Pág. 86)

O português oral do Brasil é informal, já que devido à sua história não esteve preso às normas, fluiu solto adaptando-se às necessidades dos falantes, que preferem um ‘jeito gostoso de falar’.

Como diz María Teresa Celada, essa tradição do português na oralidade *deve ter um peso no processo de aprendizado de qualquer língua estrangeira*. Assim como também para o estrangeiro que estuda português, essa fratura entre a oralidade e a norma deve ser complexa.

Na conversa das professoras, as brasileiras fundamentavam a irregularidade no “*falar gostoso*” e as argentinas tentavam explicar a irregularidade a partir das convenções da sua língua materna.

Considerações finais

É necessário ter em conta que o professor, como *sujeito “dono de seu discurso”* na língua estrangeira, é quem vincula e orienta o aluno à memória discursiva da língua-alvo, levando-o a reflexionar sobre as diferentes situações linguísticas com que dita memória opera, para que, através da tomada de consciência possa incorporar ao seu patrimônio semiótico os tipos de expressões e usos que evidenciam a citada operatória.

A aquisição da L2 (proficiência nessa língua) supõe virar um pouco Outro, isto é, conseguir se identificar no discurso da cadeia do simbólico que a demanda da outra língua impõe.

Bibliografia consultada

BRANDÃO, Helena H. Nagamime, 2002, *Introdução à análise do discurso*, Campinas, Editora da UNICAMP.

CELADA, M. T. 2004, *Língua estrangeira e subjetividade*, em GEL Estudos Lingüísticos XXXIII (Versão digital). Campinas: Unicamp, ISSN 1413 0939, seq. Mesas-redondas.

_____2004, *Brasil/Argentina. Acerca de ciertas formas de exponerse a la alteridad*. In: Actas de Congreso Internacional de Políticas Culturales e Integración Regional. (versión digital). Buenos Aires: FFyL/UBA.

_____ *Aspectos da subjetividade do brasileiro especialmente convocados no processo de aprendizado de espanhol*. Sínteses – Revista dos Cursos de Pós-graduação. Vol 8-2003. Pp. 13

FANJUL, Adrián, 2002, *Português e espanhol: Línguas próximas sob um olhar discursivo*. São Paulo, Claraluz.

GUIMARÃES, E, 2002, *Semântica do CONTECIMENTO*, Campinas, Pontes.

GREGOLIN, Maria do Rosário, 2003, *Análise do Discurso: as materialidades do sentido*, São Paulo, Claraluz.

ILARI, Rodolfo e BASSO, Renato, 2006, *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*, São Paulo, Contexto.

LOTMAN, IURI M, 2000, *La Semiósfera III. Semiótica de las artes y de la cultura*, Madrid, Ediciones Cátedra.

_____ 1998, *La Semiósfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*, Madrid, Ediciones Cátedra

_____ 1996, *La Semiósfera I. Semiótica de la Cultura y del Texto*, Madrid, Ediciones Cátedra.

MOITA LOPES, L. P., 1996, *Oficina de Lingüística Aplicada*, São Paulo, Mercado de Letras.

ORLANDI, Eni, 2002, *Língua e conhecimento lingüístico*, São Paulo, Cortez.

_____ 2001, *Análise de Discurso. Principios & Procedimentos*, São Paulo, Pontes.

_____1996, *Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*, São Paulo, Vozes.

PAYER, M. O, 2006, *Memória da língua. Imigração e nacionalidade*, São Paulo, Ed. Escuta.

PÊCHEUX, M, 1975, *Semântica e Discurso. Uma Crítica à Afirmação do Óbvio*, 1988 (Trad. De Eni P. Orlandio, Lourenço Ch. Jurado Filho, Manoel L. Gonzalez Correa e Silvana Serrani, 1998) Campinas, Editora da UNICAMP.

_____ *O discurso. Estrutura ou acontecimento*, (Trad. De Eni P. De Orlandi, 1990), São Paulo, Pontes.

SERRANI-INFANTE, S. 1994, *Análise de ressonâncias discursivas em micro-cenas para estudo da identidade lingüístico-cultural*, em *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, nº 24, jul-dez.

_____1998, *Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso*, em SIGNORINI, I. (org.), *Linguagem e Identidade*, Campinas, M.Letras/S.Paulo, Fapesp.

VILLAÇA KOCH, Ingedore e ELIAS, Vanda Maria, 2006, *Ler e compreender: os sentidos*, 2 ed. São Paulo, Contexto.

Volshinov, Valentin, 1976, *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.

ZOPPI-FONTANA, M. e CELADA, M. T. 2005, *Sujetos desplazados, lenguas en movimiento: identificación y resistencia en procesos de integración regional*, em ELA (UNAM), nº 42.

Actividades en equipo

La Mgter. Ivone Carissini da Maia, se desempeñó como profesor auxiliar y los demás docentes colaboraron con la organización, cursaron y aprobaron el ***Curso de Postgrado Proximidad lingüística y orden del discurso. El Portugués y el Español, en América Latina.- Dictado por el Dr. Adrián Fanjul*** – 60 horas.- Facultad de Humanidades y Cs. Sociales – UNaM – 31 de julio y 01/02 de agosto:

Todo el equipo realizó el Curso-Proyecto Aula Virtual: Capacitación inicial. Res. CD 033/08 – 24 horas.- Facultad de Humanidades y Cs. Sociales-UNaM – 9 y 16 de mayo.

Extensión

II Olimpíadas del MERCOSUR, PLE - ELE. Proyecto elevado por la Asociación de Profesores de Portugués Misiones y el Departamento del Profesorado de Portugués de la UNaM. Año 2008. Res HCD – FHyCS 209/08. La Mgter. Ivone Carissini da Maia, se desempeñó como directora y la Prof. Simone Triches como evaluadora.

Curso de Capacitación en Lengua Portuguesa para rendir el CELPE –BRAS – Portugués Intensivo” Secretaría de Extensión, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones. Resolución C.D. n° 280/07. 90 horas didácticas. La Mgter. Ivone Carissini da Maia se desempeñó como directora del proyecto y la Prof. Simone Triches como docente.

Mgter. Ivone carissini da Maia

Se desempeñó como Jurado Regular Externo en el Concurso Abierto Público de Docentes Ordinarios en las asignaturas: **“LITERATURA DE EXPRESIÓN PORTUGUESA”** de la Carrera Profesorado en Portugués de la Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad Nacional de Entre Ríos, en la ciudad de Concordia, Provincia de Entre Ríos el día 10/12/08.

Se desempeñó como Jurado Interno en los Concursos Internos de Antecedente y Oposición para Ayudante de Primera Regular en las siguientes asignaturas: **“LENGUA PORTUGUESA I”** y **“COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DISCURSIVA I”**. Ambos de la Carrera Profesorado en

Portugués de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Misiones, Posadas 8 de julio de 2008.

Se desempeñó como Jurado Regular Interno en los Concurso de Abiertos, Públicos, de Antecedente y Oposición para Ayudante de Primera Regular en las siguientes asignaturas:

“LENGUA PORTUGUESA I” y “COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DISCURSIVA I”.

Ambos de la Carrera Profesorado en Portugués de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Misiones, Posadas los días 12 y 13 de noviembre de 2008.

Dirigió el Proyecto de extensión Seminario de Especialización en Lengua Portuguesa: El Acuerdo Ortográfico de 1990. Resolución CD 210/08. Organizado por el Profesorado en Portugués y la Asociación de Profesores de Portugués de Misiones. 16, 17 y 18 de octubre de 2008.

Asistió a las XVIII JORNADAS INTERNACIONALES DE EDUCACIÓN. Entre la motivación y la evaluación: una construcción compartida. Días 21, 22 y 23 de abril de 2008. Feria del Libro. Buenos Aires. 24 horas – cátedras.

Dirige los siguientes proyectos de investigación: Estudio contrastivo de términos de las ciencias médicas. Código: 16h203. Escuelas Bilingües de Frontera: Discursos (Des) Encontrados. Código: 16H225.

Prof. Claudia Floriana Núñez

Seminario: Didáctica de la Literatura dictado por la Profesora: Silvina Echeverría perteneciente a la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario. Resol.1729/97(Ministerio de Cultura y Educación).
31 de julio de 2008.

Curso de perfeccionamiento: La Civilización del Ocio y del Turismo. Área Lengua Extranjera Francés. Resolución Ministerial N°:594/08.Subsecretaría de Educación de la Provincia de Misiones.

Seminario:"Cómo construir instrumentos de evaluación para la enseñanza, perteneciente a la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario. Dictado por:la Magíster Marta Lescano.Resol.1729/97(Ministerio de Cultura y Educación).

5 y 6 de septiembre de 2008.

Seminario: Semiótica y Análisis del Discurso, dictado por el Magíster: Fabián Rubén Mónaco perteneciente a la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario. Resol.1729/97(Ministerio de Cultura y Educación).

17 y 18 de octubre de 2008.

Seminario: Lingüística Textual: La dialogicidad interna del texto: sus diferentes voces, dictado por la Magíster: María Isabel De Gregorio, perteneciente a la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario. Resol.1729/97(Ministerio de Cultura y Educación).

14 y 15 de noviembre de 2008.

Seminario: Taller de Tesis, dictado por el Magíster: Fernando Avendaño, perteneciente a la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario. Resol.1729/97(Ministerio de Cultura y Educación).

12 y 13 de diciembre de 2008.

Curso ITALIANO I dictado en el Proyecto Idiomas de la Universidad Nacional de Misiones. Resolución del Consejo Directivo de la Universidad Nacional de Misiones N° 128/08. 19 de diciembre de 2008.

Prof. Simone Maria Triches

Empezó a cursar: Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de Misiones.

Seminarios, Asignaturas y Talleres con Evaluación, cursados en el marco de la Especialización:

- Taller: “Innovaciones Pedagógicas en la Universidad”. Fecha: 10 de octubre de 2008. Equipo Docente: Lic. María P. Buontempo, Dr. Pablo D. Vain. Duración: 15 horas.

- Seminario: “Análisis de la Formación de Adultos en la Universidad”. Docente: Silvia E. Ormaechea. Posadas, 26 y 27 de septiembre de 2008. Duración: 15 horas.

- Seminario: “Análisis de la Dimensión Grupal en el Aula”. Equipo docente: Esp. Maria Cristina Alonso, Mgter. Alicia C. Guzmán, Esp. Rosana Linares. Posadas: 12 y 13 de septiembre de 2008. Duración: 15 horas.

- Asignatura: “Problemática del Conocimiento”. Equipo docente: Mgter. Javier Caballero Merlo, Dr. Roberto A. Follari. Posadas, 01 y 02 de agosto, 22 y 23 de agosto de 2008. Duración: 30 horas.

- Asignatura: “Enseñanza y Aprendizaje en la Universidad”. Equipo docente: Dr. Pablo Vain, Mgter. María T. Alcalá, Mgter. Alicia C. Guzmán, Esp. Patricia Nuñez. Posadas, 30 y 31 de mayo, 06 y 07 de junio, 11 y 12 de julio, 15 y 16 de agosto de 2008. Duración: 80 horas. Fecha de finalización: 5 y 6 de diciembre.

Cursó, en el marco de la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales e Instituto de Formación Docente Ernesto Sábato, La Cruz, Corrientes, los siguientes seminarios:

- “Didáctica de la Literatura”. Resol. 1729/97, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dictado por: Mgter. Silvina Echeverría. Posadas, 02 y 03 de mayo de 2008. Total de horas cátedra: 40 horas. (Evaluación del trabajo presentado en proceso.)

- “Sociolingüística”. Resol. 1729/97, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dictado por: Prof. Monica Preiti. Posadas, abril de 2008. Total de horas cátedra: 60 horas. Calificación: sobresaliente – 10.

- “Semiótica y Análisis del Discurso”. Resol. 1729/97, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dictado por: Prof. Carlos Caudana. Posadas, 10 de marzo de 2008. Total de horas cátedra: 60 horas. Calificación: Bueno – 7.

Obtuvo Media Beca de Arancel para la Especialización en Docencia Universitaria. Fecha de inicio: 01 de julio/2008 a la fecha. Obtenida por concurso de antecedentes. Posadas, Misiones. Institución Otorgante: Universidad Nacional de Misiones.

Cursos con Aprobación:

- Curso- Taller Construyendo Conocimientos. Dictado por: Lic. Elizabeth Sebeña y Lic. Marcela Paredes. Disposición n° 144/2008. Departamento de Formación Docente de la Universidad de la Cuenca del Plata. Posadas, 30 de abril, 2, 7 y 9 de mayo de 2008. Duración: 12 horas reloj.

- Curso: Enseñar y Aprender en Grupos Cooperativos de Aprendizaje. Programa de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización de Auxiliares de Docencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Resolución n° 290/07. Universidad Nacional de Misiones, Posadas, 12 y 26 de marzo y 9 de abril de 2008. Duración: 30 horas.

Obtuvo, por concurso, el cargo de Ayudante de Primera para la cátedra Lengua Portuguesa I. Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Profesorado en Portugués.. Posadas, Misiones, diciembre de 2008.

Disertante en la Charla “El Legado Africano en la Cultura Brasileña”, programada para los alumnos de la cátedra Portugués II, de la carrera Licenciatura en Psicología. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la Cuenca del Plata. Corrientes, 8 de octubre de 2008.

Docente del Primer Nivel Curso de Portugués del Proyecto de Extensión: Capacitación en Lengua Portuguesa para Rendir el CELPE/BRAS. Resolución C.D. 280/07. Universidad Nacional de Misiones, Posadas, del 08 de abril de 2008 a la fecha.

Docente extensionista del curso “Sabores de Brasil: un Paseo Cultural por las Comidas Típicas Regionales” del Proyecto de Extensión CACUBRA – Centro de la Cultura Brasileña. Resolución C.D. n° 283/07. Universidad Nacional de Misiones, Posadas, abril a julio de 2008.

Participó como Integrante del Equipo Organizador de los cursos:

- Curso de Posgrado y Perfeccionamiento “Escritura, Transparencia y Opacidad. Cuestiones de Heterogeneidad Enunciativa en la Escritura”. Resolución CD n° 089/08, en el marco del Proyecto de Investigación Géneros Académicos y Escritura Profesional (GAEP II), inscripto en la Secretaría de Investigación y Posgrado (n° 16H226), de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Posadas, Misiones, 26 a 28 de junio y 21 a 23 de agosto de 2008. Duración: 60 horas.

- Curso de Posgrado “Proximidad Lingüística y Orden del Discurso. El Portugués y el Español en América Latina”. Dictante: Dr. Adrián P. Fanjul. Resolución HCD n° 094/08 de 26/05/08. Universidad Nacional de Misiones – Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Posadas, Misiones, 31 de julio, 01 y 02 de agosto de 2008. Duración: 40 horas.

Coordinadora del equipo de traducción del portugués al español, del libro “Palabras Inciertas”, de Jacqueline Authier Revuz, en el marco del Proyecto de Investigación Géneros Académicos y Escritura Profesional (GAEP II), código 16H226. Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. Posadas, Misiones, 06 de octubre de 2008.

Prof. Germá Correa

Realizó el curso de posgrado: Dialéctica de lo sensible. Lenguaje visual entre Leonardo y W. Benjamin. Institución: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNAM. Fecha: 23 y 24 de octubre de 2008. Duración: 40 horas reloj

Presentó la ponencia: **Língua estrangeira, subjetividade e mercado: O efeito de erosão. En la** Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. III Simpósio sobre Ensino de Português para Falantes de Espanhol.

Prof. Cristina Pastori de Dieguez

Se incorpora al equipo de investigación en 2008. Es interesante el aporte que proporcionó desde su formación, es graduada y docente de la carrera del profesorado en Portugués. Está cursando la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Humanidades y Arte de la Universidad Nacional de Rosario.

Firma Director de Proyecto

Aclaración:

Fecha de presentación del Informe de Avance – Final.....