

GEDRAT, Dóris Cristina. Construção do significado: uma questão pragmática. Resenha do livro “Construção da impessoalidade em sala de aula”, de Fátima Cabral Bruno. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 4, n. 6, março de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO: UMA QUESTÃO PRAGMÁTICA

Dóris Cristina Gedrat¹

dorisg@terra.com.br

Construção da impessoalidade em sala de aula vai muito além de uma obra sobre a *impersonalidad* em espanhol. O termo *construção* já indica que os significados não estão nas palavras, mas são elaborações dos sistemas cognitivos da mente humana. Tanto que, como a autora diz na introdução, uma de suas perguntas norteadoras para o trabalho foi como os alunos têm este conhecimento se este conteúdo não foi explicitado em sala de aula, o que levou a outra questão: que outros fatores, além do *input* manipulado em aulas, incidem sobre a aquisição e a aprendizagem, favorecendo a produção de conteúdos não explicitados?

No decorrer do livro, portanto, Fátima Cabral Bruno nos traz subsídios teóricos, para então demonstrar mediante um experimento prático em contexto de sala de aula que a compreensão dos aprendizes de espanhol da *impersonalidad* baseia-se no conhecimento prévio, conforme denominado por Schachter (1994), e num processo de inferência prática, segundo Parret (1988).

Apresenta, após a introdução, os pressupostos teóricos e suas implicações em situação de ensino formal. As duas teorias principais que embasam a proposta são a teoria da compreensão de Parret (1988) e o modelo interpretativo de transferência de Jaquelyn Schachter (1994).

Segundo Parret, o modelo simétrico tradicional da comunicação humana, que simpatiza com a visão de compreensão como uma produção invertida - um processo em que tudo o que o falante diz o interlocutor compreende da mesma forma -, não é uma boa representação de como ocorre a produção e a compreensão de informação na língua.

¹ Universidade Luterana do Brasil – ULBRA/Canoas.

Ele assume a compreensão como um processo de inferência, no qual entra em jogo o conhecimento prévio, tanto lingüístico quanto de outra natureza - como o conhecimento cultural refletido pela língua. Essas também são noções assumidas por Sperber & Wilson (1988), em sua teoria da relevância.

Com relação à interferência da língua materna (e outras previamente adquiridas) no aprendizado de uma língua estrangeira, Bruno adota o modelo de Schachter, segundo o qual os adultos aprendem uma segunda língua formulando e testando hipóteses. A investigação dessas hipóteses nos permite explicar como se dá a transferência entre as línguas já conhecidas e a que está sendo aprendida.

No capítulo 4, a autora faz uma avaliação do tratamento dado à *impersonalidad* em materiais utilizados em sala de aula de espanhol como língua estrangeira. Sua experiência como professora da área havia demonstrado que, em geral, os professores não se comprometem a melhorar a capacidade discursiva do aluno e tem a focalizar apenas a forma. Além disso, ela vinha se surpreendendo com o fato de os alunos utilizarem certas formas de *impersonalidad* não vistas formalmente nas aulas de espanhol. Iniciou, então, o levantamento observando como a *impersonalidad* é categorizada e como é tratada nos materiais de ensino.

Fora algumas exceções, as gramáticas do espanhol consideram que a *impersonalidad* é uma questão puramente sintática, atingindo a concordância. Basicamente, descrevem-na em três tipos: como verbo em 3ª pessoa do plural; ou partícula *se* mais verbo em 3ª pessoa do singular ou plural; ou ainda como orações de *passiva refleja* (passiva com *se*). Paralelamente à limitação apresentada pelas gramáticas, de desconsiderar completamente a semântica e a pragmática, elas também incluem no mesmo rótulo de *impersonalidad* tanto o que em português se chama de impessoalidade (verbos que refletem ausência de pessoa por detrás das ações), como a indeterminação do sujeito. No entanto, a indeterminação depende do contexto e da intenção do falante, tendo caráter enunciativo-pragmático, não se limita à sintaxe, embora as gramáticas brasileiras, em geral, também a enquadrem como item da sintaxe dos verbos e do uso da partícula *se*.

O quinto capítulo é dedicado à indeterminação do sujeito, ressaltando seus aspectos metalingüísticos e seu uso. Através da constatação de que o tratamento da indeterminação do sujeito vai além das fronteiras tanto da sintaxe quanto da semântica, e depende de um contexto, enquanto as gramáticas continuam descrevendo-a sem recorrer a situações reais de uso da língua, a discrepância entre a realidade e o ensino

vem à tona. A proposta ao final do capítulo é que se intensifique o trabalho que vê a gramática fundamentada pragmaticamente, em que a ação linguística é conectada a intenções, seguindo-se autores já muito envolvidos com esse tipo de descrição da língua, como Moura Neves (1991), Hoffmann (1991) e outros.

No sexto capítulo, Bruno descreve uma pesquisa que realizou em sala de aula, com alunos universitários da disciplina de Língua Espanhola VII, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, os quais no momento estavam estudando a *impersonalidad* em espanhol. E no sétimo capítulo, ela analisa os resultados da pesquisa.

Escolheu sujeitos que não usavam o tipo regular de material didático utilizado em cursos livres de língua estrangeira, mas confeccionavam o seu próprio material; também que tinham claros dois objetivos no curso universitário: atingirem fluência na língua alvo e serem especialistas dela, pois, no futuro, seriam professores ou pesquisadores na área. O preenchimento dessas duas condições era importante para que se pudesse avaliar se existiria um maior incremento das habilidades cognitivas, com conseqüente maior amplitude no universo de hipóteses e maior habilidade metalingüística e de estudo comparado.

Os resultados da pesquisa empírica comprovam que a produção e a compreensão são processos assimétricos, tanto entre falantes de uma mesma comunidade linguística, quanto em ambiente de ensino formal de língua. Tal conclusão é ilustrada pelas respostas a dois exercícios diferentes, com uma mesma questão sobre a forma *uno* em espanhol. Num tipo de exercício os mesmos sujeitos que erraram acertaram no outro, demonstrando assim que as duas situações são diferentes para a checagem de compreensão, isto é, são dois contextos diferentes para a aplicação e análise de hipóteses de um mesmo fragmento discursivo, levando a avaliações diferentes.

Bruno enfatiza a importante questão da intenção do falante como fator primordial na indeterminação do sujeito. Quem fala é que tem a intenção de indeterminar o sujeito, não o seu interlocutor. Este, por sua vez, compreendê-lo-á como indeterminado se conseguir resgatar efeitos contextuais suficientes, para valer a pena o seu esforço de processamento. Em outras palavras, conforme Sperber & Wilson, caso houver relevância no contexto, o sujeito será interpretado como indeterminado, e isto já terá sido previsto pelo falante, ao construir seu enunciado. Vale transcrever aqui um período que considere crucial para a orientação eficiente do ensino de língua: “Portanto, visto o modelo, o que se quer tanto em língua materna como em língua

estrangeira é dar ao aluno a capacidade de criar boas expressões lingüísticas que possam estar carregadas das intenções que ele quer passar, assim como torná-lo hábil para inferir as intenções de seu interlocutor, mesmo admitindo [...] que o mal entendido também faz parte da comunicação” (p.102).

Para inferirem as intenções adequadamente, os aprendizes valem-se de seu conhecimento prévio e da situação de aprendizagem pela qual já passaram, ao que Bruno acrescenta o conhecimento enunciativo-pragmático que eles já dominam em sua língua materna. Defende também que se aplique certa quantidade de ensino metalingüístico nas aulas, ampliando o universo de hipóteses do aluno na compreensão dos enunciados em língua estrangeira e os levando a ter maior familiaridade com ela.

A contribuição que a autora faz para o ensino de espanhol é de suma importância, mas ela também contribui de forma mais ampla para o ensino de língua e de línguas em geral, ao defender teoricamente e demonstrar com dados concretos que as questões gramaticais, entre elas a *impersonalidad*, não se esgotam no nível sintático, nem apenas semântico, podendo ter caráter pragmático-enunciativo, dependendo, assim, do contexto para serem compreendidas e utilizadas pelo falante/ouvinte. Conforme demonstra a pesquisa empírica, a estrutura macro-gramatical é a menos relevante para se aceitar um enunciado, não sendo, em alguns casos, suficiente para desfazer a ambigüidade entre duas possíveis interpretações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. HOFFMANN, Ludger. Towards a pragmatically founded grammar. In: TRAUGOTT, E. & HEINE, B. (eds.) *Approaches to grammaticalization*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1991.
2. MOURA NEVES, Maria Helena de. O que dizer sobre as palavras gramaticais aos usuários da língua. In: MOURA NEVES, Maria Helena de (org.). *Descrição do português II*. Araraquara: Unesp, 1991.
3. PARRET, Herman. O contexto como restrição da interação dialógica. In: *Enunciação e pragmática*. Campinas: Unicamp, 1988.
4. SCHACHTER, Jacquelyn. A new account of language transfer. In: GASS, S & SELINKER, L. (eds.) *Language transfer in language learning*. Revised edition. Rowley, Mass.: Newbury House, 1994

5. SPERBER, Dan & WILSON, Deirdre. *Relevance. Communication and cognition*. Oxford: Basil Blackwell, 1988.

BRUNO, Fátima Cabral. *Construção da impessoalidade em sala de aula*. São Paulo: Clara Luz, 2004.