



Literatura y Lingüística

ISSN: 0716-5811

[literaturalinguistica@ucsh.cl](mailto:literaturalinguistica@ucsh.cl)

Universidad Católica Silva Henríquez

Chile

Israel S., María Josefina

Reflexões Lingüísticas Sobre A Metodologia De Ensino-Aprendizagem De Uma Língua Estrangeira:

Um Caso Do Ensino Do Espanhol No Brasil

Literatura y Lingüística, núm. 13, 2001, p. 0

Universidad Católica Silva Henríquez

Santiago, Chile

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35201312>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# **REFLEXÕES LINGÜÍSTICAS SOBRE A METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA: UM CASO DO ENSINO DO ESPANHOL NO BRASIL**

María Josefina Israel S.  
Univ. Federal de Rio Grande do Sul

## **Resumo**

O presente artigo visa esclarecer os conceitos de «texto» e «textualidade» e aplicá-los à análise das questões teórico-prático-metodológicas suscitadas pelo desenvolvimento da compreensão leitora dos estudantes de uma língua estrangeira. Para tanto a discussão é ilustrada pelo estudo da utilização de um texto em espanhol utilizado no processo de ensino-aprendizagem com alunos brasileiros.

## **Resumen**

Este artículo tiene como objeto aclarar los conceptos de «texto» y «textualidad» y llevarlos al análisis de las cuestiones teórico-práctico-metodológicas suscitadas por el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de una lengua extranjera. Para ello se utilizará, a modo de ilustración, el estudio del uso de un texto en español utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje con alumnos brasileños.

## **Abstract**

This article is meant to clarify the concepts of «text» and «textual context» to apply them in the analysis of the theoretical, practical, and methodological questions that arise with the development of the reading comprehension in foreign language students. To do so, the discussion will be illustrated by a study of the use of a text in Spanish used in the teaching-learning process with Brazilian students.

## **1. Introdução**

Entendemos o texto como sendo a unidade básica de manifestação da linguagem, que possui: (a) uma estrutura semântica pois consta de uma série organizada de idéias que o autor/escritor pretende transmitir ao leitor; (b) uma estrutura sintética (os enunciados que o constituem mantêm entre si relações formais de diferentes tipos e; (c) uma estrutura comunicativa ou pragmática, no sentido do que nele estão implícitas as relações entre os elementos que intervêm no ato da comunicação. Estes elementos (emissor, receptor, canal, código, situação... ) determinam de diferentes maneiras a forma e o significado dos textos ( vide Ignacio Bosque et al. 1998 ). Como diz Umberto Eco (1976) , o texto é o lugar onde se produz o sentido, produzindo práticas significantes.

Consideramos que um texto para que ele seja verdadeiramente um acontecimento comunicativo, ele tem que respeitar (segundo Beaugrande

& Dressler, 1997 ) sete normas de textualidade: a coesão e a coerência, as quais estão centradas no próprio texto; assim como a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade, noções estas centradas no usuário que explicam com maior amplitude o funcionamento da atividade comunicativa na que estão implicados tanto os produtores quanto os receptores de textos. E se como afirmam estes autores, um texto não satisfaz alguma dessas normas, então não pode se considerar que esse texto seja comunicativo.

Dizemos que ao igual que a comunicação oral se dá através da interação do falante e do ouvinte; o significado pensado se deduz da palavra escrita através da interação entre o leitor e o escritor. O leitor tenta compreender as intenções do escritor e o escritor escreve levando em consideração a perspectiva do leitor. O significado, por tanto, não está exclusivamente no texto, mas também procede da interação entre o leitor e o escritor.

No entanto, na aula de leitura de textos autênticos em Espanhol –língua estrangeira, em estágios iniciais, o professor deve servir de mediador entre o aluno leitor e o autor do texto em questão. Nessa mediação, ele deve ajudar na descoberta pelo aluno da reconstrução da significação a partir de uma representação do que é dito pelo texto.

Muitas vezes um texto apresenta dificuldades na organização do quadro –este representado por um número de proposições semânticas e funções proposicionais que correspondem à macroestrutura do texto.

Entendemos por macroestrutura a proposta por Van Dijk (1993), a qual refere-se a uma espécie de estrutura profunda semântica do texto que dá conta do conteúdo do mesmo, que está representado por uma macroproposição obtida através de macrorregras que reduzem e abstraem o conteúdo proposicional das seqüências textuais; mas ao mesmo tempo organizam o seu conteúdo em termos de hierarquização. Estas macrorregras foram apresentadas por Van Dijk (1991, p. 47 e ss.) em uma palestra pronunciada em Porto Rico em 1978 e, são as seguintes; (a) a supressão; (b) a generalização e (c) a construção. Tais regras chamam-se macrorregras porque produzem macroestruturas. A sua função consiste em transformar a informação semântica e a frase que expressa a macroestrutura é chamada também de macroproposição textual.

A macroestrutura é definida ao nível da representação semântica global do texto. A macroestrutura teria como correlato psicológico, um esquema cognitivo que determina a planificação, execução, compreensão, armazenagem e reprodução do texto. A macroestrutura tem se revelado

como o elemento do texto que melhor e mais permanentemente é lembrado. Assim, determinar a macroestrutura de um texto é estabelecer a sua coerência, pelo menos em termos semânticos.

Freqüentemente o aluno lusofalante que tenta compreender um texto em espanhol, tem dificuldade para estabelecer a sua macroestrutura. Daí a necessidade do uso de estratégias diferentes de inferência no nível do sentido que o professor deve facilitar. Mas, como conseguimos chegar ao sentido de um texto? Quais são as condições necessárias para poder compreender a interação do(s) escritor(es)?

Para poder compreender um texto escrito em língua estrangeira segundo Giovannini et al. 1996, p. 26-27) , é indispensável que o aluno: (a) em primeiro lugar, conheça o sistema da língua: a morfossintaxe, o léxico e a pronúncia e a ortografia; (b) em segundo lugar, tenha conhecimentos socioculturais (o comportamento, a comunicação não verbal; a organização social, os serviços públicos, etc.; os registros ou marcadores culturais ou lingüísticos); (c) em terceiro lugar, tenha conhecimento de mundo, do tema. De acordo com Villaga Koch (1989, p. 61), o conhecimento de mundo é visto como uma espécie de dicionário enciclopédico do mundo e da cultura arquivado na memória.

Em síntese, a compreensão leitora implica uma atividade mental de reconstrução de uma representação semântica e o resultado de uma interação entre uma pessoa e um texto. No caso do Espanhol – língua estrangeira (LE), essa relação comporta ainda a participação mediadora do professor.

## **2. Compreensão leitora em língua estrangeira**

A leitura ao igual que a compreensão oral não é um processo passivo. Ao ler a gente tem que dar um sentido ao que lê. Em LE, a diferença da LM, trata-se de estabelecer a aprendizagem de um sistema lingüístico novo e não uma leitura em um sistema lingüístico já conhecido. (Os objetivos de compreensão são totalmente diferentes).

Ler em uma língua estrangeira exige uma boa competência discursiva, isto é, uma boa competência leitora mais que uma competência lingüística muito desenvolvida. Entendemos por discurso, segundo Barros (1990, p. 85) , como sendo a narrativa «enriquecida» pelas opções do sujeito da enunciação que assinalam os diferentes modos pelos quais a enunciação se relaciona com o discurso que enuncia sendo o plano do conteúdo do texto e, definimos com Moita Lopes (1996 p. 142) a competência discursiva como a que envolve a competência comunicativo e a noção de capacidade, ou seja, a projeção por parte do leitor do seu

conhecimento esquemático no texto através dos procedimentos de interpretação.

### **3. Estratégias para a compreensão leitora em língua estrangeira**

Do dito anteriormente se deprende que para haver ensino-aprendizagem eficiente na leitura de uma LE, é indispensável que funcione adequadamente a tríade leitor-aluno, autor-escritor e professor-educador, conforme a estratégia traçada por este último.

Se partimos da hipótese que o processo na leitura realizado em LM por adultos, pode ser transferido à LE com o objetivo de desenvolver a atividade comunicativa da leitura; nós, professores, podemos perguntar aos nossos alunos: Como vocês lêem em português? Vocês utilizam diversas estratégias de leitura ao ler diferentes tipos de textos? Quando vocês querem conhecer o assunto de um texto ou artigo jornalístico determinado, lêem todo o artigo ou vão diretamente ao que os interessa, a aquilo que tem relevância para vocês? Se vocês querem conhecer a idéia geral de um parágrafo, vocês lêem palavra por palavra procurando o significado exato dos termos no dicionário? Estas e outras perguntas os alunos poderão responder sem maiores dificuldades.

A estrutura semântica de um texto será percebida pelo aluno: (a) Sem linearidade, isto é, sem uma leitura linear dos «signifiants»; (b) o aluno terá como pontos de referência para a compreensão do texto: os títulos que contam a notícia, os subtítulos que a explicam ou a desenvolvem, os sumários que fazem sobressair partes do texto, os epígrafes que a classificam ( vide Libro de Estilo El País, 1990 ); a tipografia das letras (maiúsculas, cursiva, negra, etc.), alguns elementos iconográficos como são os gráficos, as ilustrações, as fotos. as lendas que acompanham as fotografias, a fonte, o autor, a data do artigo, etc.; as palavras-chave, os articuladores do discurso (representados por recorrências e conectores, as relações anafóricas e catafóricas representadas pelos pronomes adjetivos e substantivos, os artigos, etc., vide Villaga Koch, 1992, p. 29-48).

O professor, na hora de escolher o texto autêntico tem que levar em consideração que a carência de conhecimentos anteriores, isto é, de dados extra-lingüísticos por parte do aluno, assim que o desconhecimento do contexto dificultam a compreensão e em alguns casos chegam a inviabilizá-la e podem ser a causa do desinteresse pelo assunto do texto em questão e por conseguinte da falta de compreensão do mesmo.

Em um primeiro momento de aprendizagem de uma LE, é conveniente propor ao aluno, de preferência, textos onde a sua experiência anterior jogue um papel não desprezível: textos da imprensa curtos, publicidades, folhetos turísticos, instruções, bulas, ou textos da especialidade do aluno em um ensino instrumental de línguas estrangeiras.

#### **4. Análise de um texto em espanhol**

Apoiada na experiência profissional e na lingüística contrastiva e especificamente na sua versão forte da «análise contrastiva»; passarei a continuação a analisar semanticamente e a prever facilidades e dificuldades prováveis dos alunos lusofalantes ao tentar compreender um texto em espanhol.

Para tais fins vou analisar uma notícia do gênero policial publicada no jornal uruguaio «La República» no domingo 13 de junho de 1999 (na página 25 que tem como epígrafe o nome «JUSTICIA»; ver a íntegra do texto no fim deste trabalho). O texto é apresentado sob a sua forma original (sem censuras) e se intitula «Incendio arrasó totalmente un apartamento en Punta del Este».

Na análise o nível lexical vai ser considerado de primeira importância, devido à semelhança lexical (vocabular) entre o espanhol e o português, a qual permite chegar ao sentido real das palavras sem a necessidade de que os lusofalantes tenham um conhecimento prévio da língua em questão, a saber o espanhol.

##### **a) Relação direta entre as duas línguas ao nível lexical**

Se o professor pede para os seus alunos para procurar no 1 parágrafo do texto palavras que sejam transparentes nas duas línguas, eles encontrarão na ordem da sua aparição: parecer, originado, chispas (2 vezes), de (5 vezes), estufa, a (4 vezes), todo (2 vezes), apartamento (2 vezes), 401, 21, Este, único, morador, momentos, que, se (2 vezes), cortinados, desde, por, ante, Seccional, 10a, lugar.

As 34 palavras citadas anteriormente mantêm uma relação de igualdade entre as duas línguas num total de 104 que contém o parágrafo, ou seja 1/3 do total.

##### **b) Relação indireta**

b1) De prótese, síncope e cambio consonântico: los (2 vezes) > os, las > as, la > a, un (2 vezes) > um, una > uma, unas > umas, con (3 vezes) >

com, leña > lenha, en (3 vezes) > em, descansaba > descansava, alcanzado > alcançado, cuabras > quadras, llamas > chamas.

b2) De cambio vocálico e consonântico: Punta > Ponta, mayor > maior, estos > estes, avance > avanço, contaron > contaram.

b3) De redução vocálica e consonântica, monoptongação e diptongação: arrasó > arrasou inició > iniciou fuego > fogo, primero (2 vezes) > primeiro, propagó > propagou intentó > tentou (com prótese também), avisó > avisou Bomberos > bombeiros, pocas > poucas, habrían > haveriam, Costanera > costaneira, allí > ali.

b4) De supressão acentual: incendio > incêndio, mobiliario > mobiliário, edificio > edifício, sofocarlo > sufocá-lo, auxilio > auxílio.

b5) De deslocamento do acento: Policía > Polícia.

b6) De aparição do acento: rápidamente > rapidamente.

No 1 parágrafo constatamos a presença de 44 palavras espanholas que estabelecem uma relação de semelhança com as suas palavras portuguesas, representando quase um 40% do total.

Ao todo, os vocábulos de difícil reconhecimento pelo aluno se reduzem a 20% do total – 13 palavras com repetições num total de 26: al > ao, anoche > ontem a noite, y (3 vezes) > e, enseres > utensílios, del (4 vezes) > do, Espigón > Espigão (nome do edifício), ubicado/a (2) > situado/a, Rambla > avenida de beira-mar, calle > rua, el (7 vezes) > o, hombre (2 vezes) > homem, lujoso > luxuoso, pero > mas.

O número de palavras não – interpretáveis é reduzido neste parágrafo. Creio importante assinalar que esta noção de não – interpretabilidade varia segundo os diferentes textos, conforme o contexto.

Além disso constata-se a presença de um heterosemântico puro : costanera e de outro no contexto: mayor. Estas duas palavras podem ser consideradas como heterosemânticas porque oferecem dificuldades no que respeita ao seus sentidos em espanhol e em português. Costanera significa 'avenida de beira-mar' em espanhol e costaneira pode ter o significado de: 1. Vaqueiro que ladeia a boiada/ 2. Papel grosso e ordinário (borrão) por exemplo. Mayor neste contexto quer dizer 'adiantado em idade' enquanto que em português maior tem sentido de 'grande de tamanho'. Aqui o professor desempenha um papel fundamental na negociação do significado.

As estratégias de inferência em tanto que operações de dedução permitem de preencher as lacunas e os implícitos do texto.

Compreender um texto significa reconstruir o sentido do mesmo, portanto ativar mediante inferências as relações entre os «signifiés» numa ação que leva à compreensão leitora do texto.

c) As palavras – chave

Muitas vezes a macroestrutura ou estrutura semântica do texto jornalístico está dada pelo título. Neste texto, um fato representado por uma estrutura nominal: incendio; os efeitos da causa através de um predicado verbal: arrasó; a maneira: totalmente e a localização espaço-geográfica: apartamento en Punta del Este. Deve-se levar em consideração que este texto apresentado no Sul do Brasil – onde supõe-se que o contato com o Uruguai é maior – será mais rapidamente compreendido que por exemplo no Rio de Janeiro.

Uma vez estabelecida a macroestrutura do texto, é bem mais fácil ativar os conhecimentos do mundo e identificar o quadro do conteúdo.

Algumas destas palavras que analisamos e aparecem no título correspondem ao que chamamos de palavras-chave: incendio, apartamento e Punta del Este que nos situam no quadro e induzem à mentalização de outros termos relacionados com eles. Por exemplo:

Incendio (®) fuego (®) chispas (®) llamas (®) bomberos (®) humo (®)  
Apartamento (®) edificio (®) piso (®) siniestro (®) pérdidas.

Todas estas palavras que aparecem efetivamente no decorrer do texto aqui dizemos que são evocadas a partir de incendio e apartamento.

d) O verbo como elemento norteador dentro do parágrafo e do discurso. Observemos as seguintes palavras sublinhadas:

Un incendio arrasó... un hombre mayor descansaba en momentos en que se inició el fuego... chispas habrían alcanzado a los cortinados... desde allí se propagó... intentó sofocarlo, pero... avisó a los Bomberos. Estos contaron con el auxilio de la Policía. Esses verbos nos proporcionam o esqueleto da narração do acontecimento no 1 parágrafo.

Mediante perguntas de compreensão global e específica o professor pode ajudar à compreensão do texto pelo aluno. A modo de exemplo: Que e onde aconteceu? Qual foi a causa provável do incêndio? Como se propagou o fogo? Até nas perguntas o verbo proporciona o norte das respostas.



Em geral, no 1 parágrafo há equivalência de tempos entre o texto espanhol e o texto traduzido para o português (tempos do passado simples). Digo em geral, porque no caso específico do auxiliar 'habrían' em 'habrían alcanzado' « a tradução 'haveriam' não corresponderia.

Daí a importância do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem da compreensão leitora em espanhol como LE como mediador entre o leitor e o escritor. Ele dar-lhe-á a diferença entre as duas línguas no uso do auxiliar para formar os tempos compostos, a saber, 'haber' em espanhol por oposição a 'ter' (tener) no português.

## **5. Conclusões didático-metodológicas**

A grande proximidade lingüística entre o espanhol e o português, devida a três razões: ambas línguas têm uma origem comum, uma tipologia altamente coincidente e as bases culturais em que se assentam as duas línguas são amplamente compartilhadas assim como a maior fonte do léxico é a mesma para as duas; ajudam em grande medida aos 'debutantes' na compreensão leitora.

Mas muitas vezes essa facilidade é enganosa e a participação do professor-educador na elucidação do significado é essencial para haver ensino-aprendizagem eficiente na leitura do espanhol feita por lusofalantes.

Da minha parte defendo e pratico como professora, na hora de escolher e aplicar a leitura a ser trabalhada no ensino-aprendizagem do espanhol como LE para alunos do Rio Grande do Sul a estratégia consistente em:

1. Ler o texto o professor em voz alta e imediatamente o aluno em forma silenciosa.
2. Identificar os vocábulos e expressões não-problemáticas do ponto de vista da relação entre o espanhol e o português (LM dos alunos) com vistas a minimizar a sensação de dificuldade que o texto possa gerar no aluno tomando-o assim mais «fácil» e mais motivador.
3. Ativar os «signifiés», isto é, estabelecer as relações dos significados que se integram em proposições semânticas coerentes através das inferências pertinentes.
4. Detectar as palavras-chave no texto.

5. Determinar a identidade do verbo como elemento norteador dentro da sentença e do discurso.
6. Estabelecer o quadro que compõe a macroestrutura do mesmo.
7. Explicar em função do texto e do interesse e da necessidade dos alunos a estrutura morfossintática do texto em questão.
8. Fazer exercícios a respeito de todos esses itens.

## **6. Bibliografia**

Barros, Diana Luz P. de: Teoria semiótica do texto, Ática, S. Paulo, 1990.

Beaugrande, Robert A. & Dressler, Wolfgang U.: Introducción a la lingüística del texto, Ariel, Barcelona, 1997.

Bosque, Ignacio et al.: Lengua castellana y literatura, Akal, Madrid, 1998.

Dabéne, Louise: «Rôle de la langue maternelle dans l'activité de compréhension écrite en langue étrangère voisine», in C. Lopez Alonso & A Seré de Olmos (Orgs.), Langage: théories et applications en F.L.E. texte et compréhension, A.D.E.F./ Ici et Là, Madrid, 1994.

Eco, Umberto: Tratado geral de Semiótica, Perspectiva, S. Paulo, 1976.

Faria, Maria A.: O jornal na sala de aula, Contexto, S. Paulo, 1997.

Giovannini, Amo, Peris, Ernesto Martín et al.: Profesor en acción 1. El proceso aprendizaje, Edelsa, Madrid 1996.

Profesor en acción 2. Arcas de trabajo, Edelsa, Madrid 1996.

Profesor en acción 3. Destrezas, Edelsa, Madrid 1996.

Israel Semino, M. Josefina: «O ensino de espanhol para lusofalantes: uma experiência», Artexto, n.5, p. 57-60, Revista do DLA-FURG, R. Grande, 1994.

Koch, Ingedore V.: A coesão textual, Contexto, S. Paulo, 1992.

Koch, Ingedore V & Travaglia, Luiz C.: Texto e coerência , Cortez, S. Paulo, 1995.

Kleiman, Angela: Oficina de lectura: teoría e práctica, Pontes, Campinas, 1993.

La República: «Incendio arrasó totalmente un apartamento en Punta del Este», Montevideo, 3/06/1999, p. 25.  
El País,

Libro de estilo de El País, Madrid, 1990.

López Alonso, Covadonga: «Compréhension et texte en LE: rôle des cadres de connaissances et prototype», in C. Lopez Alonso & A Seré de Olmos (Orgs.), Langage: théories et applications en F.L.E. texte et compréhension , A.D.E.F./ Ici et Là, Madrid, 1994.

Moirand, Sophie: Situations d' écrit, CLE International, Paris, 1979.

Moita Lopes, Luiz P. da: Oficina de lingüística aplicada , Mercado de Letras, Campinas, 1996.

Sérié de Olmos, Arlette: «Compréhension et texte en LE: la construction du sens dans une visée lexico-sémantique», in C. López Alonso & A Seré de Olmos (Orgs.), Langage: théories et applications en F.L.E. texte et compréhension , A.D.E.F./ Ici et Là, Madrid, 1994.

Saussure, Ferdinand de: Curso de lingüística general , Ed. Losada, Bs. Aires 1961.

Van Dijk, Teun A.: Estructuras y funciones del discurso, S XXI Editores, México, 1991.

Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso , Cátedra, Madrid,1993.

## **7. Anexo**

Justicia:Incendio arrasó totalmente  
un apartamento en Punta del Este  
por Carlos Peláez Maldonado

Domingo 13 de junio de 1999 La República 25

Un incendio, al parecer originado con chispas de una estufa a leña, arrasó anoche con todo el mobiliario y enseres del apartamento 401 del edificio Espigón, ubicado en Rambla Costanera y calle 21 de Punta del Este. El único morador, un hombre mayor, descansaba en momentos en que se inició el fuego. Unas chispas habrían alcanzado primero a los cortinados y desde allí se propagó rápidamente por todo el lujoso apartamento. El

hombre intentó primero sofocarlo, pero ante el avance de las llamas avisó a los Bomberos. estos contaron con el auxilio de la Seccional 10a. de Policía, ubicada a pocas cuadras del lugar.

El fuego estaba localizado en el cuarto piso, pero su intensidad, por momentos, hizo pensar en una propagación peligrosa al resto del edificio, lo que obligó a los bomberos a desarrollar un esfuerzo titánico para contenerlo. Parece increíble, pero el Cuerpo de Bomberos de Maldonado no cuenta con escaleras mecánicas y toda la maniobra de combate debió realizarse por las escaleras que estaban repletas de humo. Ello obligó a los bomberos a utilizar máscaras de oxígeno.

El fuego era muy visible desde lejos, ya que la unidad está ubicada al frente y las llamas se originaron en el living. El siniestro pudo ser controlado después de dos horas de intensos trabajos.

No hubo víctimas ni personas lesionadas, pero las pérdidas, estimadas en decenas de miles de dólares, fueron totales y anoche los técnicos evaluaban posibles daños estructurales.

#### Estratégias didático-metodológicas

1. Ler o texto o professor em voz alta e imediatamente o aluno em forma silenciosa.
2. Identificar os vocábulos e expressões não-problemáticas do ponto de vista da relação entre o espanhol e o português (LM dos alunos) com vistas a minimizar a sensação de dificuldade que o texto possa gerar no aluno tomando-o assim mais «fácil» e mais motivador.
3. Ativar os «signifiés», isto é, estabelecer as relações dos significados que se integram em proposições semânticas coerentes através das inferências pertinentes.
4. Detectar as palavras-chave no texto.
5. Determinar a identidade do verbo como elemento norteador dentro da sentença e de discurso.
6. Estabelecer o quadro que compõe a macroestrutura do mesmo.
7. Explicar em função do texto e do interesse e da necessidade dos alunos a estrutura morfossintática do texto em questão.
8. Fazer exercícios a respeito de todos esses itens.