

# ***ELEMENTOS PARA UMA GRAMÁTICA COMUNICATIVA DE LÍNGUA ESPANHOLA A FALANTES DO PORTUGUÊS***

**ANA LÚCIA ESTEVES DOS SANTOS COSTA**

Profª de Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas

Faculdade de Letras/UFMG

O que é uma gramática? A resposta a esta pergunta aparentemente fácil, envolve uma polissemia. A palavra gramática, originariamente, “saber das letras”, pode, no contexto ensino/aprendizagem da língua materna ou estrangeira, tomar acepções sensivelmente distintas e, até mesmo, mesclá-las em uma única realidade. Gramática pode designar um princípio de organização interna, próprio de uma determinada língua, i.e., uma entidade de caráter psico-genético e psico-social que existe no seio de práticas lingüísticas características de uma comunidade dada. É o que alguns lingüistas denominam de competência comunicativa, outros de competência lingüística. É o que subjaz em afirmativas tais como: *“a criança quando começa a falar utiliza uma gramática em parte diferente daquela de um adulto”* ou *“toda língua, todo dialeto possui sua gramática”*.

Em outros contextos, gramática já remete à noção de um saber de caráter mais ou menos metódico sobre a língua. Esta outra acepção está presente nas seguintes afirmativas: *“neste curso não se vê gramática”* ou *“existem línguas ou dialetos que não possuem gramática”*. Fica, assim, patente que neste caso a palavra se refere ao conhecimento reflexivo das regularidades, regras ou normas características de uma língua.

Em outros exemplos, gramática significa um ponto de vista particular acerca do saber gramatical próprio de uma língua, uma determinada escola de pensamento, uma determinada teoria sobre o funcionamento interno da língua. Vejam-se as seguintes afirmativas: *“a gramática gerativa e transformacional pode ser considerada como um prolongamento da gramática estrutural”* ou *“a gramática tradicional ainda é, apesar de muito criticada, a base de muitos cursos de língua estrangeira”*.

Em suma, temos três significados, a princípio bem delimitados, a saber: 1º o funcionamento interno característico de uma língua dada; 2º a explicitação mais ou menos metódica deste funcionamento; 3º o método de explicitação adotado.

O primeiro significado remete, essencialmente, a atividades lingüísticas, ao passo que o segundo e o terceiro a atividades metalingüísticas. A percepção dessa diferença está subjacente em numerosos enunciados de estudiosos da questão, como Wisniewska-Visnin (1981): *“De fato, o que eles (os estudantes estrangeiros) conhecem são os livros de gramática e não a grámatica”*.

Porém, nós, professores que vivenciamos cotidianamente o universo da pedagogia e da didática de línguas, bem sabemos que tais diferenças, muitas vezes, se obscurecem ou se confundem. Um erro de gramática, por exemplo, pode ser uma inadequação com respeito às práticas lingüísticas usuais (primeiro significado) ou com relação a uma regra estabelecida pelos gramáticos (segundo).

Observa-se, portanto, que um manual de gramática tem que ser entendido neste marco conceitual descrito: trata-se de um livro que toma dados de uma língua (primeira aceção) com o objetivo de propor uma descrição sistemática (segunda aceção), apoiando-se em uma teoria gramatical determinada, em particular em uma terminologia gramatical escolhida (terceira aceção).

Avancemos agora para um segundo aspecto: o que é uma gramática comunicativa? A resposta passa necessariamente pela definição da palavra comunicativa. Para tal, proponho situar, em breves palavras, o que se convencionou chamar na literatura especializada da Lingüística Aplicada de método ou abordagem comunicativa. As raízes deste fenômeno se encontram nos estudos europeus e norte-americanos sobre a significação na linguagem, verificando-se a partir do final da década de 70, e um pouco mais tardiamente no Brasil, um interesse generalizado pelas novas práticas metodológicas de ensino de uma língua estrangeira, onde o foco central residiria no sentido e na interação entre os sujeitos do processo, menos que nas formas do sistema gramatical.

Adotados e endeusados como normalmente ocorre no nosso país com os modelos e modismos importados do estrangeiro, esses materiais didáticos de corte comunicativo, alguns inclusive de formato e concepção mais “radical” que aboliam praticamente o estudo gramatical, centrando-se nos conteúdos nocionais-funcionais da língua-alvo, tais como perguntar por uma informação e obtê-la, convidar/aceitar/recusar, etc., encontraram fértil terreno e defensores veementes. Passados já alguns anos de sua introdução e aplicação no Brasil, verifica-se uma tendência atual de proceder a uma análise crítica de sua eficiência e eficácia. Almeida Filho (1993, p.36), em seu mais recente trabalho, observa, a meu ver com bastante pertinência, que *“um método comunicativo não é aquele que exige um professor que execra a gramática ou outras formalizações...”* Após uma década de aplicação e pesquisas desenvolvidas na área, parece ser que nos encontramos bem distantes do marco histórico de surgimento do Enfoque Comunicativo ( a especificação do chamado Nível Umbral - Threshold Level) e tudo nos leva à compreensão de que os métodos comunicativos não são de um único tipo.

Muitos lingüistas e investigadores no campo da Lingüística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras acreditam que o que seria realmente constitutivo desse enfoque é o fato de propiciar condições favoráveis à aquisição de um desempenho real numa nova língua, mediante procedimentos metodológicos que organizem as experiências de aprender em termos de tarefas ou atividades relevantes, estimulando o aprendiz a pensar e interagir na língua-alvo.

Uma gramática que toma em consideração a dimensão comunicativa do ensino de uma língua estrangeira não se reduz a uma descrição do funcionamento dos diversos microsistemas que a compõem, mas também, e sobretudo, procura colocar em evidência a coerência e a coesão profunda dos enunciados dessa língua, como igualmente levanta e explora a especificidade de cada um destes elementos em suas possibilidades combinatórias. Trata-se, portanto, de uma gramática que se acha inscrita num marco conceitual que ultrapassa o meramente descritivo: além de descrever, se esforça por explicar e informar sobre os vários registros de uso de cada operador e de cada estrutura.

A análise gramatical se situa em uma nova perspectiva: localiza os interlocutores e a interação existente entre eles. Não cabe dúvida de que uma gramática comunicativa implica toda uma concepção do que representa a língua e a própria análise gramatical. Ela incorpora, necessariamente, a faculdade de linguagem pertencente aos membros de uma comunidade lingüística dada que lhes permite debruçar sobre a sua própria língua ou uma segunda, numa tentativa de compreensão, racionalização, redução a regras e operacionalização de seu arcabouço interno.

Num cenário real de aprendizagem como é o da sala de aula, a gramática aparece como ferramenta de comunicação e intercâmbio interpessoal, abrindo um rico espaço para que os alunos aprendam e sistematizem conscientemente aspectos escolhidos da língua-alvo.

Ao abordarmos a aprendizagem de uma língua estrangeira, como professores que somos, estamos perfeitamente conscientes de que se trata de um processo marcadamente complexo cujas interrelações não estão ainda seguramente investigadas e entendidas. Por outro lado, o avanço nas últimas décadas obtido pelas pesquisas neste campo parece apontar para um elemento-chave: o reconhecimento de que o processo cognitivo humano é múltiplo, interativo e nada simplista, derrubando-se, assim, velhas convicções segundo as quais o ensino de  $x$  é igual à aprendizagem de  $x$ .

Assim, não duvidamos de que uma aula de língua estrangeira sempre lançará mão de um saber gramatical, não no sentido do emprego de uma terminologia especializada como artigo, preposição, infinitivo, próclise, ênclise, passiva sintética, etc., mas como um tempo e um lugar definidos onde, não necessariamente de modo metódico e explícito, professor e alunos praticam ou se esforçam por praticar uma língua, comunicando a propósito desta língua. Ou seja, estão formal e contratualmente reunidos para trabalhar sobre uma língua, essencialmente através dela mesma.

Nesse trabalho inevitavelmente está em jogo o saber gramatical anterior ou, em outras palavras, as potencialidades metalingüísticas dos aprendizes inseridos no processo ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Que domínio e conhecimento da gramática de sua língua materna possuem? O documento que originalmente era fonte de informação se transforma em objeto e veículo do ensino/aprendizagem. Mesmo se o professor não o explora sob um ponto de vista gramatical tradicional, os estudantes, por certo, integrarão alguns de seus dados lingüísticos às suas aquisições anteriores, o que termina por situá-los em uma espécie de gramática de aprendizagem própria. Para alguns lingüistas, uma descrição gramatical é sempre elaborada por um sujeito que domina, ao menos parcialmente, uma gramática interiorizada - à semelhança daquela de sua língua materna.

Tocamos aqui um ponto polêmico e que a exemplo do enfoque comunicativo vem merecendo uma revisão crítica por parte dos lingüistas e pesquisadores. Até alguns anos atrás, existia uma forte convicção de que a melhor estratégia para se aprender uma língua estrangeira era bloquear-se completamente o acesso à materna, proibindo-se terminantemente a tradução em sala de aula e forçando o aluno à produção oral já a partir do seu primeiro contato com a língua-alvo.

Hoje se pode dizer que se chegou a bom termo. A tradução pura e simples deve ser evitada, porém isso não invalida que se recorra, muitas vezes, à língua de partida. Estudos apoiados nas dimensões psicolinguísticas (cognitivismo) da aprendizagem da gramática afirmam que as operações que envolvem a apropriação de um segundo código linguístico estão estreitamente ligadas ao desenvolvimento e atualização da inteligência e aos esquemas gramaticais próprios da língua materna, seja por convergência ou divergência.

Não entraremos aqui nos meandros da teoria cognitivista do processo de aprendizagem. Gostaríamos, tão somente, de assinalar que há estudos, evidentemente não conclusivos, mas que sugerem uma relação dinâmica de retroalimentação entre língua materna e língua estrangeira ou segunda língua, e não simplesmente uma relação de interferências.

Neste particular, pensamos serem bastante oportunas as palavras da Prof.<sup>a</sup> Montserrat Dejuán Espinet, assessora linguística da “Consejería de Educación” da Embaixada da Espanha no Brasil, quando se refere ao processo de aprendizagem do espanhol por falantes do português e a questão das interferências, em seu trabalho intitulado Dar vida al libro de texto - Orientaciones didácticas y materiales complementarios:

*“Creemos que enseñar una lengua no es exactamente igual a enseñar otras asignaturas. El lenguaje tiene algo de conocimiento y algo de habilidad, por eso no sólo es necesario entender y estudiar sus aspectos formales sino también al mismo tiempo implicarse en la realidad del lenguaje, con actividades que promuevan su uso de una manera lo más cercana a la realidad posible y teniendo en cuenta las limitaciones que eso supone en cuanto al uso correcto del mismo. De ahí la importancia de facilitar al alumno el proceso de aprendizaje.(...) Mención aparte en el contexto brasileño merece lo que vamos a mencionar a continuación: Una de las maneras que podemos ayudar al alumno a mejorar en su proceso de aprendizaje especialmente a eventualmente desterrar la interferencias es ayudándole a reflexionar sobre las reglas gramaticales, a darse cuenta él mismo de los errores presentes en su producción y en la de sus compañeros de clase”.*

Assim consideramos que construir uma gramática comunicativa de língua espanhola a falantes do português apresenta uma dupla configuração: a de analisar a essência de cada operador e a de estudar os diversos efeitos expressivos que se podem utilizar, tentando compreender e refletir sobre os mecanismos que levam às várias interpretações. Por isso, uma gramática comunicativa parte de fatos concretos,

abstrai e volta a eles. Matte Bon (1992, p.XI), na introdução à sua obra Gramática Comunicativa del Español, nos diz o seguinte:

*“Si la gramática de un idioma no estuviera compuesta por operadores y microsistemas abstractos, éstos tendrían contextos limitados de utilización: aprender un idioma sería pues una labor difícilísima, y la creatividad lingüística casi no existiría. El papel del gramático es intentar entender cómo de los operadores abstractos se llega a los usos concretos y a los distintos efectos expresivos”.*

Finalizamos nossas considerações recordando, através da leitura de Besse e Porquier (1991, p.72), que os lingüistas medievais denominavam o saber gramatical de *arte obrigatória*, i.e., nada mais faziam que sublinhar que a gramática é precisamente aquilo que não podemos evitar na medida em que pretendamos alcançar um uso apropriado de uma língua. E acrescentaríamos dentro do espírito que orienta nosso trabalho: na medida em que pretendamos efetivamente situar uma língua em sua dimensão comunicativa.

Mencionaremos a seguir, à guisa de ilustração alguns conteúdos que deveriam, a nosso ver, fazer parte de uma gramática comunicativa de língua espanhola especialmente orientada a falantes do português:

1º as situações de presença indispensável do pronome pessoal sujeito de primeira pessoa do singular

- quando o falante sente a necessidade de distinguir entre sujeitos diferentes, para efeito de contraste

Ex: ¿Cómo os llamáis? *Yo, Pepe. Yo, Miguel.*

- como um mecanismo de identificação da pessoa

Ex: ¿Jaime Gómez? *Soy yo.*

- como mecanismo geral de controle de identidade

Ex: ¿Por qué has llegado tan tarde? *¿Yo?*

- como marca de mudança de assunto ou de falante

Ex: Sara está convencida de que todo se va a arreglar solo, pero *yo*, en su lugar, no estaría tan segura.

2º o tratamento dos tempos verbais como um fenômeno exclusivamente lingüístico, ou seja, como operadores que expressam o estatuto que o enunciador quer atribuir ao que está dizendo. Nesse sentido, são extremamente ilustrativas as análises comparativas

entre estruturas que expressam de maneira diferente uma mesma ação, salientando-se o papel do contexto e as intenções do falante

Ex: *Ahora se ducha* x *Ahora se está duchando*

O presente do indicativo aparece como um tempo menos marcado, relacionado com um presente cronológico bastante amplo, ao passo que a construção perifrástica *estar + gerundio* denota um presente contínuo muito mais marcado e associado ao momento em que se fala.

3º os diversos matizes expressivos da estrutura de condição

si: operador menos marcado

Ex: *Si llueve, nos quedamos en casa viendo la tele.*

con tal de que: operador mais complexo que expressa uma condição mínima para que algo se realize

Ex: *¿Vas a la fiesta de Juan? Sí, con tal de que pases a casa a recogerme. (si no vienes a recogerme no iré)*

excepto que: operador de semantismo muito semelhante ao anterior

Ex: *¿Vamos este fin de semana a la sierra? Sí, excepto que llegue Alberto del viaje a Canarias. (es poco probable que llegue)*

en caso de que: operador empregado quando a condição é muito pouco provável de ocorrer

Ex: *Usted está perfectamente, no se preocupe. En caso de que le volviera a doler, llámeme. (Es casi seguro que no le dolerá)*

gerundio: operador empregado quando a maneira de se fazer algo representa a condição de que isso se realize

Ex: *Pagándolo a plazos, no te pondrás en aprietos financieros. (Si lo pagas a plazos, no tendrás problemas financeiros)*

como + subjuntivo: operador complexo de uso restrito a situações em que na idéia de condição aparece embutido um tom de ameaça, de imposição autoritária

Ex: *Como los obreros de la fábrica no terminen rápidamente esa huelga, los van a echar a la calle mañana mismo. (Si los obreros no terminan la huelga, corren el riesgo de que los echen a la calle).*

## ***Bibliografia***

- 1) ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. Campinas, SP: Pontes, 1993. (Linguagem-Ensino)
- 2) BESSE, Henri & PORQUIER, Rémy. Grammaire et didactique des langues. École normale supérieure de Fontanay - Saint - Cloud: Crédif/Hatier/Didier, 1991. (Langues et apprentissages des langues)
- 3) DEJUÁN ESPINET, Montserrat. Dar vida al libro de texto - Orientaciones didácticas y materiales complementarios. São Paulo: Asesoría Lingüística/Consejería de Educación/Embajada de España en Brasil, 1994. (edición provisional)
- 4) WISNIEWSKA-VISNIN, A. "Apprendre à lire la grammaire aux étudiants étrangers. Principes généraux", L'information grammaticale, n° 5, mars. (citado por BESSE, H. & PORQUIER, R.)