

RELAÇÃO LETURA-ESCRITA E SENSIBILIZAÇÃO AO DISCURSO

Silvana Serrani-Infante*

RESUMO: Este trabalho trata da relação leitura-escrita, focalizando as dimensões enunciativa e discursiva da composição textual. Assim, as marcas retóricas e gramaticais são abordadas tendo-se como referência o princípio de interdependência entre materialidade lingüística e processo discursivo. Entende-se que os recursos lingüísticos não pré-existem ao discurso e destaca-se a importância da articulação das pesquisas teórica e aplicada. Inicialmente, são referidos resultados de pesquisas realizadas sobre leitura em contextos não didáticos. Na segunda parte do artigo, são apresentados estudos sobre práticas de escrita em contexto didático de línguas próximas (espanhol e português). Mas, as considerações feitas no trabalho podem dizer respeito, também, a outros contextos de leitura e escrita. A produção textual-discursiva em língua alvo é abordada levando-se em conta, diretamente, a relação contexto fonte/contexto alvo, dando-se especial relevância ao papel do contexto fonte (freqüentemente descuidado na pesquisa e na didática de línguas estrangeiras). As principais categorias de análise são: ressonância discursiva e formação discursiva. Nas conclusões são salientadas: a) a relevância da contrastividade textual-discursiva para uma maior compreensão dos processos subjetivo-identitários que entram em jogo na relação leitura-escrita e b) o papel da sensibilização ao discurso no estudo desses processos.

PALAVRAS-CHAVE: *Leitura; escrita; análise do discurso; espanhol; português.*

* Universidade Estadual de Campinas - Unicamp.

Introdução

Neste texto, será discutida a articulação de resultados de pesquisas sobre leitura e escrita, desenvolvidas em contextos não didáticos e didáticos.¹ As ilustrações decorrem de análises contrastivas de línguas próximas (no caso, espanhol e português), entretanto, as considerações feitas no trabalho podem dizer respeito, também, a outros contextos de leitura e escrita.² Para tanto, tem-se como referência o princípio da interdependência entre materialidade lingüística e processo discursivo. Como se sabe, a materialidade lingüística diz respeito às condições de base (Pêcheux, 1990), representadas pelo sistema fono-morfo-sintático de um determinado idioma, e o processo discursivo refere-se aos condicionamentos sócio-históricos e subjetivos em que toda produção verbal acontece sempre.

Inicialmente, será preciso referir de modo sintético resultados de estudos realizados sobre leitura em contexto não didático.³ Eles são indispensáveis para fundamentar o trabalho realizado sobre o desenvolvimento de práticas de escrita em aulas de língua estrangeira próxima, que será exposto na segunda parte do artigo.

¹ A pesquisa sobre leitura foi realizada por mim, no quadro do Projeto "Análise das Estratégias de Compreensão da Escrita em Línguas Materna e Estrangeira", desenvolvido - mediante convênio Capes-Cofecub - por duas equipes, uma do Departamento de Lingüística Aplicada da Unicamp e outra da Universidade de Grenoble III, França. A coordenação, no Brasil, foi de Angela Kleiman e, na França, de Michel Dabène e Francis Grossmann. A investigação que venho desenvolvendo sobre práticas de escrita conta com o apoio do CNPq e da Fapesp. Fica registrado aqui meu agradecimento às referidas agências. Agradeço à profa. Beatriz Aloé sua colaboração para a constituição do *corpus*. Meu reconhecimento, também, aos auxiliares Aline Soler Parra, Daniela de la Nuez e James Law Pereira pelas atividades de apoio.

² Por exemplo, contextos de leitura e escrita em língua materna, nos quais se focalize a heterogeneidade enunciativa, decorrente de variedades dialetais ou outras; e contextos de leitura e escrita em línguas estrangeiras não próximas, quando se tratar de enunciadores ou leitores de estágios intermediário ou avançado.

³ Na revista *Delta*, vol. 17. 1, 2001 publicamos resultados detalhados de um desses estudos. (Ver Referências Bibliográficas).

1. Antecedentes: estudos sobre leitura e discursividade

Na mencionada pesquisa sobre leitura, inicialmente, foram seguidos procedimentos metodológicos do *Projeto Galatea* sobre o estudo da intercompreensão em línguas românicas, desenvolvido por pesquisadores de dez universidades na Europa.⁴ Um desses procedimentos consiste em trabalhar com participantes (neste caso, universitários) que nunca tenham estudado a língua sobre a que se deseja estudar o grau de compreensão da escrita. Posteriormente, foram introduzidos procedimentos por nós desenvolvidos, que descreveremos de imediato. O primeiro estudo foi realizado com 34 participantes e as replicações com grupos de 14 e 21 participantes brasileiros, respectivamente. Os resultados obtidos nos três casos foram equiparáveis. Neste texto, ao mencionar informações quantitativas, será apresentada a faixa numérica que compreende os resultados de todos.

Os estudos consistiram em propiciar uma prática de leitura no contexto descrito a seguir. Solicitou-se a universitários brasileiros que supusessem estar na seguinte situação (factível no seu futuro profissional): encontrar-se ocupando um cargo relativamente hierárquico em uma empresa brasileira que fez um acordo comercial com uma empresa argentina. A empresa brasileira produz as mercadorias e a empresa argentina se encarrega de comercializá-las no país vizinho. O texto em questão é uma carta de reclamação ou queixa, enviada pelo representante argentino, cuja motivação explícita é o fato de os clientes argentinos não estarem aceitando facilmente comprar os produtos brasileiros. Conforme a carta, o fato deve-se a suposições dos clientes sobre não cumprimentos even-

⁴ O Programa *Galatea* congrega aproximadamente trinta pesquisadores das Universidades Complutense e de Barcelona (Espanha), da Universidade de Aveiro (Portugal), da Universidade de Salerno (Itália), da Universidade de Neuchâtel (Suíça), da Universidade de Bucareste (Romênia) e das Universidades Stendhal-Grenoble 3, Lyon II e Paris VIII (França). Cf. L. Dabène, 1994, Degache, 1996.

tuais de prazos por parte dos produtores brasileiros.⁵ Solicitou-se aos participantes que, depois de tê-la lido, escrevessem de uma maneira espontânea sobre: a) o que compreenderam da carta e a impressão que a mesma lhes deixou; b) quais foram as marcas lingüísticas que contribuíram para produzir essa impressão (palavras, expressões, os lugares em que essas palavras e expressões apareciam etc.) e c) se eles acreditavam que o empresário argentino desejava continuar o acordo comercial.

Além do requisito dos participantes não terem estudado nunca espanhol, um outro procedimento, no qual foram seguidos lineamentos do *Projeto Galatea*, foi relativo à inteligibilidade lexical. Assim, requereu-se que, no caso de haver palavras ou grupos de palavras que apresentassem aos participantes especial dificuldade de compreensão, que as mesmas fossem assinaladas com comentários sobre as deduções feitas para tentar resolver as questões de opacidade. Pediu-se, também, que se indicassem as palavras ou expressões cujo sentido tivesse permanecido totalmente incompreensível, e que fosse explicitado se isso havia impedido o entendimento global do texto (cf. L. Dabène, 1994; Degache, 1996).

Uma primeira constatação geral é que todos os participantes luso-falantes entenderam o essencial da informação da carta em Espanhol. Muitos deles disseram que se surpreenderam ao encontrar palavras “raras” ou “difíceis” (indubitavelmente por causa da representação imaginária de que o espanhol é “sempre” fácil), mas que isso não tinha lhes impedido o entendimento global do texto.

Para a análise das seqüências produzidas pelos participantes sobre a compreensão, nos afastamos da metodologia do *Projeto Galatea*, passando a operar com a noção de *ressonância discursiva*. Dizemos que existe ressonância discursiva quando determinadas marcas lingüístico-discursivas se repetem na textualidade,

⁵ A carta efetivamente produzida, no contexto descrito, por um falante nativo de espanhol rio-pratense consta na seção seguinte (exemplo 4).

contribuindo para construir a representação discursiva de sentidos predominantes. Trata-se de um enfoque discursivo dos processos parafrásticos. Para a análise de ressonâncias discursivas em seqüências verbais se examina a repetição de: itens lexicais de uma mesma família de palavras ou de itens de diferentes raízes lexicais apresentados, no discurso, como semanticamente equivalentes; construções que, sendo ou não paráfrases do ponto de vista sintático, funcionam parafrasticamente na textualidade; modos de enunciar recorrentes no discurso (tais como a presença de enunciações com determinação ou indeterminação do agente de ações, processos ou estados expressos pelos verbos; de definições pela negativa ou por afirmações – categóricas ou modalizadas –; presença de incisivas recorrentes etc.).

Como já mencionado, serão dadas informações quantitativas sobre porcentagens de ressonâncias discursivas observadas nas manifestações sobre compreensão da carta no estudo principal e nas duas replicações; mas é claro que a ênfase da análise se encontra no funcionamento das ressonâncias na configuração discursiva do sentido, sendo esta, obviamente, de natureza qualitativa.

O que tem ressoado entre 61% e 65% das seqüências discursivas em português produzidas nos três estudos, para caracterizar a compreensão da carta em Espanhol, é *a exigência e a pressão* do autor da carta. A maioria dos enunciadores diz compreender que se as exigências não forem cumpridas, a situação levaria ao fim do acordo comercial. E alguns dizem *cômpreender*, inclusive, que o acordo já terminou. A compreensão de uma relação assimétrica de interlocução, construída discursivamente na carta em Espanhol, pode ser observada na maioria das seqüências discursivas dos leitores brasileiros. A maior parte dos leitores brasileiros participantes da experiência compreende que o autor da carta em Espanhol se atribui o lugar de poder *fazer repreensões, exigir provas ou inclusive fazer ameaças*. Alguns leitores brasileiros mencionam a posição de superioridade construída no discurso do autor da carta em

Espanhol por meio da exigência de rapidez e encontram que isso, ao mesmo tempo, traz implícito um efeito de sentido de necessidade, oposto ao de superioridade. Em 10% a 14% das seqüências discursivas encontramos indícios de uma leitura do texto que nos estudos do discurso é denominada como parafrástica (Orlandi, 1988). É o que ocorre quando os leitores manifestam sua inteligibilidade da carta, sem fazer nenhuma observação sobre implícitos do texto, glosando a carta. Finalmente, em 15% a 20% das seqüências observamos ressonâncias discursivas sobre a clareza, o profissionalismo e, mesmo, a cortesia da carta mas, ao mesmo tempo, constata-se a compreensão do sentido de uma certa desconfiança por parte do autor da carta. Sintetizando, a maioria dos participantes entendeu a informação no texto, mas as ressonâncias discursivas relativas à argumentação mostraram que a maioria compreendeu que o acordo comercial estava próximo do fim, ou mesmo terminado, por causa do que os leitores interpretaram como sinais de irritação do autor da carta, motivada pela inferência, na leitura, de supostos repetidos atrasos nas entregas de mercadorias. Contudo, informações que possuímos sobre o contexto situacional real da carta autêntica, indicam que não tinha havido atrasos recorrentes e que o autor estava muito interessado em continuar o acordo, que estava, de fato, no começo de sua existência e que, por outro lado, continuou e ainda está em vigência.

1. A relação leitura-produção escrita

Passando agora à relação leitura/escrita,⁶ gostaria de me referir, brevemente, à análise contrastiva e à relação língua materna/língua estrangeira. A análise contrastiva foi, tradicionalmente,

⁶ Neste caso específico, trata-se de contextos de leitura em língua estrangeira próxima, mas como já dito, estas observações podem se aplicar a outros contextos em que a relação leitura - escrita aconteça.

destinada a comparações de sistemas lingüísticos. Ela foi muito criticada nos estudos de aquisição de línguas porque as distâncias e diferenças lingüísticas apontadas por esse tipo de análise não davam conta de explicar o que acontecia na produção dos aprendizes. Entretanto, nos últimos anos, a contrastividade tem recebido novas caracterizações. Uma delas é deixar de insistir no que é diferente e utilizar esse tipo de análise para salientar o que há de semelhante entre as línguas. Vários estudos têm mostrado⁷ que isso pode contribuir para que o aprendiz tenha consciência de grande parte dos conhecimentos que ele já possui e dos quais pode se servir. Também, mais recentemente, a contrastividade tem sido realizada sobre dimensões não restritas a questões de sistema lingüístico. Este último tem sido o enfoque de trabalhos que vimos realizando. Em nosso caso, trata-se de estudos de contrastividade discursiva em contexto não didático.

A nosso ver, esse tipo de abordagem é relevante tanto para aprofundar teoricamente a compreensão de alguns conceitos⁸ como para a articulação dos resultados a atividades desenvolvidas em contexto didático, como mostraremos a seguir. No tocante à relação língua materna/língua estrangeira, já faz tempo que estudos realizados em áreas como aquisição da linguagem, aquisição de segunda língua ou análise de discurso mostraram a artificialidade e inconsistência daquele “pensem em (a língua alvo em cada caso) que não era raro ouvir em salas de aulas de línguas algumas décadas atrás. Como bem disse Coste (1985) “*in petto*” sempre estava a língua materna. A língua (e as línguas), como é sabido, dizem necessariamente respeito à constituição identitária do sujeito. De modo que isso de pensar em língua alvo não é algo tão fácil e que dependa de uma determinação consciente a partir de uma instrução di-

⁷ Cf., por exemplo, Dabène, 1996.

⁸ Como o conceito de polidez, por exemplo.

dática meramente enunciada (cf. Revuz, 1998). Entretanto, consideramos que é preciso trabalhar com mais atenção essa relação língua materna e estrangeira. Em nosso caso, salientando a dimensão discursiva dessa relação. Para tanto, nossa proposta visa-rá a se desenvolver, em contexto didático, a conscientização textual/discursiva do sujeito em sua própria língua materna, no contexto do ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Para ilustrar um modo de implementar isso, apresentarei resultados de pesquisas sobre práticas de produção escrita de aprendizes universitários brasileiros de espanhol, a partir da situação contextual apresentada acima.

Tendo em vista nossas hipóteses de trabalho sobre a necessidade de se dar ênfase ao contexto fonte, antes de que o aluno de língua estrangeira seja solicitado a produzir na língua alvo, pede-se que ele produza um texto na língua materna, no contexto de produção verbal que se deseje trabalhar na língua estrangeira. O objetivo é o de se observar a discursividade nos contextos em questão. No exemplo que vimos estudando, trata-se dos recursos lingüístico-textuais para a construção discursiva dos sentidos de queixa ou reclamação – e, a partir disso, desenvolver o trabalho de conscientização sobre recorrências enunciativas em língua materna, e de propiciar interrogações sobre eventuais transformações na enunciação em língua estrangeira.

Vejamos alguns exemplos que apresentam as marcas que têm predominando nas produções dos dois grupos de universitários brasileiros, sobretudo paulistas, que participaram de nossas experiências em contexto didático. Vejamos e analisemos alguns exemplos representativos do tipo de texto com características recorrentes em nossos *corpora*:

⁹ Todos os exemplos serão reproduzidos literalmente textualmente, como foram produzidos pelos participantes.

Exemplo (1):⁹

Prezados Senhores,

Vimos pela presente abordar a questão da continuação de nossa associação, devido ao já constatado sucesso e eficácia nas vendas de seus produtos em nosso mercado.

Contudo, há de se salientar a relevância de ratificarmos alguns pontos, uma vez que **o desenvolvimento** de produtos brasileiros similares, inclusive no que se refere **à qualidade**, já se mostra como uma realidade, assim como **a preferência** de alguns clientes por esses produtos por razões da ordem diríamos, patriótica.

Como já é de seu conhecimento, muito nos interessa a manutenção de nossas relações comerciais. Entretanto, para que isso se viabilize, *é necessário, em primeiro lugar, que os prazos continuem sendo respeitados estritamente.* Outro fator de destaque, *seria a garantia de entrega dos produtos*, mesmo em um eventual surto de crescimento da economia argentina. De acordo com esses temas, daremos prosseguimento à compra de seus produtos na próxima semana.

Cordialmente,

Diretor Comercial

[219-01-P4]¹⁰

Em (1) observamos algumas marcas enunciativas que foram recorrentes nas produções de nossos enunciadores brasileiros. Quanto à estruturação textual-argumentativa, foi freqüente o começo com um ou mais enunciados (às vezes, parágrafos) contendo argumentos positivos para o interlocutor antes de tratar o que mo-

¹⁰ O número, após cada exemplo, corresponde àquele de registro do texto no *corpus* arquivado na sala de nosso projeto (sala 18) no IEL-Unicamp. O primeiro número indica o nível do aprendiz, o segundo o ano em que o exemplo foi coletado, o terceiro individualiza o enunciador e se se trata de exemplo em espanhol ou português e quando houver um número 2 ou 3, no final, é para indicar a existência de reformulação(ões) do texto pelo mesmo escrevente.

tiva efetivamente o envio da carta. Para a construção do sentido de reclamação ou queixa, é abundante, em nossos *corpora*, o uso de nominalizações. Um outro recurso enunciativo que é recorrente é o emprego de construções em voz passiva, com indeterminação de agente, ou de outras construções indeterminadoras como o uso de infinitivo, ou mesmo construções sintáticas impessoais. Observe-mos marcas enunciativas no exemplo (2):

(2)

Aos representantes da Empresa Argentina
Prezados Senhores.

*É de longa data nosso acordo comercial e **ele é vantajoso para ambas as partes**, visto que **vosso produto apresenta boa qualidade**.*

*Contudo, um lote **foi entregue** com atraso neste mês e estamos enfrentando problemas com diversos clientes. **O atraso na entrega dos produtos tem feito** com que alguns clientes rompessem o contrato conosco. Tudo isso tem gerado **um certo descontentamento**. Um segundo ponto trata-se **dos preços que subiram** absurdamente.*

Esperando que **as dificuldades sejam logo superadas**, despeço-me.

Atenciosamente,

X

[319-01-P7]

Em (2), observamos novamente o parágrafo inicial com enunciados positivos: (nosso acordo comercial) “é vantajoso para ambas as partes”, “vosso produto apresenta boa qualidade”. Já no segundo parágrafo são introduzidos os enunciados que construirão o sentido de reclamação. Como no exemplo anterior, as construções passivas, com emprego de participios, que funcionam implicando os agentes das ações expressas pelos verbos, são uma marca eviden-

te. Em Análise do Discurso é importante fazer a relação entre o dito e o não dito, pois isso dirá respeito a posições enunciativas do sujeito, singulares mas ao mesmo tempo decorrentes das memórias discursivas de seu contexto sócio-histórico. Neste caso, o efetivamente formulado é: “um lote *foi entregue*” e não: vocês entregaram um lote. “[O atraso] *tem feito* com que [...]” e não: vocês atrasaram e por causa disso nossos clientes [...]. Essa construção encontra-se novamente na despedida, que retoma o tom ameno: “*esperando que as dificuldades sejam logo superadas*”. Nesse exemplo (2) observa-se, também a presença de nominalizações, mas elas estão melhor ilustradas pelo exemplo (3). No mesmo, para a construção do sentido de reclamação, além do emprego de construções sintáticas impessoais, constata-se o uso de nominalizações evidentes, como em: “*há a desconfiança*”. E não: os clientes desconfiam. “*não haverá um reabastecimento*” e não: vocês não reabastecerão; “*tem-se receio*” e não: receamos, ou os clientes têm receio. No reforço da despedida, as nominalizações são: “*gostaríamos de nos assegurar quanto à manutenção de estoque [...], rapidez e cumprimento de prazos, [...] garantia da qualidade [...]*” e não: gostaríamos de nos assegurar que vocês façam os envios para que mantenhamos o estoque, que seus envios sejam rápidos e vocês cumpram os prazos e mantenham a qualidade dos produtos.

(3)

Prezado Sr. X,

Diante da proposta de associação existente em sua última carta, podemos informá-lo que *nos é de grande interesse firmar um acordo de mercado, em termos de cliente/fornecedor, com sua empresa.*

Sabemos que o mercado brasileiro é um grande receptor e consumidor de produtos, ainda em franco crescimento.

Todavia, gostaríamos de salientar que iremos provavelmente enfrentar alguns contratempos no futuro, uma vez que a concor-

rência com os fabricantes brasileiros vai se intensificar e a visão comercial de nossos clientes em relação aos produtos argentinos poderá mudar.

Priñeiramente, há a desconfiança de que os produtos argentinos somente apareçam no país quando os produtos nacionais estão em baixa, ou seja, que não haverá um reabastecimento constante no mercado.

Da mesma forma, tem-se receio de que os fabricantes argentinos não cumpram os prazos previamente estabelecidos, prejudicando assim o seguimento comercial.

Como os fabricantes brasileiros estão, atualmente, desenvolvendo este produto com níveis de qualidade excelentes e com preços competitivos, por causa de uma atualização dos equipamentos industriais, a venda de produtos importados será ainda mais difícil.

Deste modo, gostaríamos de nos assegurar quanto à manutenção de estoque do produto, rapidez e cumprimento de prazos, assim, como garantia da qualidade deste.

Cordialmente,

D.Z., Diretora Comercial

[319-01-P9]

Constatamos em (3) um exemplo de construção da fundamentação da carta de queixa mediante construções sintáticas com determinação de agente; “os fabricantes brasileiros estão, atualmente, desenvolvendo este produto [...]”. Já na maioria dos produções em português prevaleceu o que está exemplificado em (1), isto é, construção desse sentido mediante recursos enunciativos com indeterminação de agente e/ou presença de nominalizações: “o desenvolvimento de produtos brasileiros similares [...] já se mostra como uma realidade”.

Como dito acima, esta parte do estudo da relação leitura/escrita (e/ou escrita/leitura) foi realizada em contexto didático. Assim, na segunda etapa da mesma, entregou-se, como prática de

leitura, um texto autêntico do mesmo gênero. No caso que estamos ilustrando, foi apresentada a carta autêntica que motivou as manifestações sobre compreensão de leitura, expostas na primeira parte deste artigo e que aqui reproduzimos:

(4)

Estimado Fulano:

Continuamos ofreciendo los productos XX a todos nuestros clientes y estamos constatando que entre ellos se reiteran algunas ideas que pasamos a enumerar:

1. **Los fabricantes brasileños atienden el mercado externo solamente cuando el mercado local está en baja.**

2. **Los fabricantes brasileños no cumplen con los plazos establecidos. La mercadería llega tarde o no llega.**

3. **Los fabricantes argentinos han comenzado a brindar un servicio rápido y eficiente y por lo tanto en igualdad de calidad y precio con productos importados prefieren los insumos nacionales.**

Consideramos que estas ideas pueden ser desterradas mediante hechos que demuestren lo contrario, por eso **necesitaríamos una vez más la colaboración de ustedes** para satisfacer nuestras demandas de cotizaciones y muestras en la forma más rápida posible.

Cualquier tardanza **de parte nuestra o de ustedes** dificulta las negociaciones con fabricantes fuertemente condicionados por las ideas que enumeramos antes.

Por lo tanto, **quisiéramos saber hasta qué punto podemos contar con ustedes** para seguir prometiendo a nuestros clientes un stock permanente y una entrega inmediata. Reiteramos que la rapidez del servicio es, actualmente, un valor tan apreciado como la calidad y el precio.

Una vez más, contamos con el buen trabajo de equipo.

Sin otro particular, les enviamos cordiales saludos y abrazos.

Atentamente,

Mengano

Imediatamente, propicia-se uma discussão, na língua alvo, sobre a estruturação textual das cartas e os recursos lingüísticos predominantes, visando a desenvolver a conscientização à linguagem em geral e a componentes da estruturação textual/discursiva em língua materna e em língua estrangeira. Por exemplo, chama-se a atenção para:

- a) a presença ou não de argumentos positivos no começo da carta, antes da apresentação dos argumentos utilizados para construir o sentido de reclamação;
- b) o uso ou não de nominalizações ou de construções com agente determinado e verbo conjugado;
- c) uso ou não de voz passiva ou de outros recursos de indeterminação como o emprego de infinitivos etc.

É claro que seria simplório, além de refletir uma posição favorecedora de estereótipos, concluir que “os argentinos falam/ escrevem assim”, ou “os brasileiros desse outro modo”, que “uns são mais ou menos polidos”. Como era de se esperar, pois nossas pesquisas contrastivas sobre discursividade têm evidenciado isso, há sempre uma variedade de formações discursivas (modos predominantes de construir sentidos discursivamente) em cada língua, podendo haver, sim, recorrências ou acentos.

Em trabalhos anteriores sobre contrastividade discursiva entre espanhol rio-pratense e português brasileiro¹¹ explicitamos relações de nossa análise de seqüências discursivas com o tratamento da sociabilidade em ambos países, realizado em estudos da Antropologia Social, especialmente pelos autores G. O'Donnell (1986, 1989) e R. Da Matta (1989). Nesses estudos, o primeiro autor aponta características do processo sócio-histórico argentino nos últi-

¹¹ Trata-se, por exemplo, de “Análise de ressonâncias discursivas em micro-cenas para estudo da identidade lingüístico-cultural”, *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 24. Campinas: IEL, p. 79-90, 1994 ou “Diversidade e alteridade na enunciação em línguas próximas”, *Revista Letras*, 14. Santa Maria, RS: UFSM: 1-19, 1998.

mos séculos, no qual os protagonistas da política têm sido, principalmente, corporações: forças armadas, associações empresariais rurais, urbanas, sindicatos etc. Ao longo dessas alternâncias, diz O'Donnell, foi se construindo uma sociedade mais igualitária, o que não quer dizer mais democrática. Nos períodos manifestamente autoritários, a extraordinária coação do aparelho estatal argentino permeou quase todos os aspectos do cotidiano. Quanto ao Brasil, o que esses autores destacam é a fisionomia de um país menos igualitário, com uma sociedade política marcada por uma predominante ausência efetiva das classes populares. Sociedade desigual social e regionalmente e, concomitantemente, dinâmica, complexa e industrializada. Dessa complexidade, uma questão que nos interessa em relação à análise de nossas produções textuais é o modo de pensar as esferas do público e do privado. Sobre esse tema, em réplica a O'Donnell, R. Da Matta (1989: 111) afirma: "a rigorosa divisão burguesa entre 'público' e privado' parece operar parcialmente no Brasil"; e, em seguida: "nossa democracia deve passar necessariamente por uma discussão dos dramas que constituem nosso cotidiano". As análises discursivas que proponho se inscrevem nessa perspectiva. Assim, a partir das referidas análises, temos estabelecido formações discursivas¹² de *abrupção*, nas quais os sentidos são construídos sem mediações e formações discursivas que chamamos de *transição*, nas quais os sentidos são produzidos gradativamente.

Vejamos a seguir o exemplo (5), uma carta que ilustra o grupo das produzidas por enunciadores brasileiros, em português, e que não correspondem à formação discursiva de construção do sentido por transições.

¹² Como é sabido, a definição clássica de formação discursiva é: rede parafrástica, em relação a formações ideológicas que determinam o que pode e deve ser dito, a partir de uma posição, em uma determinada conjuntura de uma formação social. Tendo como base essa concepção básica, entendemos as formações discursivas como a condensação de regularidades enunciativas em determinados contextos sócio-históricos (cf. PÊCHEUX, 1990 e FOUCAULT, M. 1987).

(6)

Tucumán, 10 de marzo de 2001

Sr. Gerente

De mi mayor consideración:

Le ~~E~~[e]scribo para **relatar** los [acontecimientos] acontecimientos del último mes acá en Tucumán. **Tenemos muchos problemas** con nuestros cliente de la [~~mercadería~~] mercadería: [~~temto~~] cemento.

Los argentinos protestan mucho diciendo que Uds. no cumplen los plazos porque cuando el mercado brasileño está bien, ustedes [~~esquecen~~] se olvidan de los acuerdos con nosotros.

Deseamos que ustedes vengan para que [~~podamos~~] podamos hablar a respecto de este asunto. *Estamos seguros de que solucionaremos todas las questiones en solamente una conversación y les pedimos que entiendan nuestra situación.*

Les {Los} aguardamos[esperamos] [~~en breve~~] la brevedad e **deseamos que tengan una buena semana.**

Gracias por [~~suya~~] su atención.

Atentamente,

L. V.

Gerente Comercial [319-01-E7-1]

Como se pode observar, o texto apresenta uma alternância confusa de registros, (“**de mi mayor consideración**” e “**deseamos que tengan una buena semana**”), provavelmente produzida, em parte, pela aprendizagem, descontextualizada, de regras sobre fórmulas de uso a serem empregadas na correspondência formal.¹⁴

Este tipo de proposta inclui o procedimento constante de práticas de reformulação textual. Portanto, reproduziremos, em (7),

¹⁴ Informamos que essa enunciadora é uma aluna que entrou diretamente no nível três, depois de realizar um exame de proficiência geral. Ela tinha estudado espanhol no curso colegial.

uma reformulação produzida pelo mesmo escrevente, depois de discussões sobre organização retórica e construção textual discursiva. Neste caso, na discussão destacou-se que o destinatário da carta seria um falante nativo de espanhol equivalente ao autor da carta em espanhol reproduzida em (4).

(7)

Tucumán, 15 de marzo de 2001

Estimado Sr. García

A pesar de *tenermos mucha satisfacción en revender sus productos, en virtud del atraso en la entrega de la mercadería, estamos perdiendo muchos clientes*. Otro lote de cemento no llegó a nuestros clientes ~~[en]~~ esta semana. El último lote solicitado llegó quince días después del plazo. El stock de cemento acabó muy rápidamente y tuvimos que ~~[nos disculpar]~~ disculparnos con muchos clientes.

Si los lotes llegan en el tiempo ~~[marcado]~~ combinado, conquistaremos la confianza de nuestros revendedores y clientes.

Con seguridad ustedes saben que la rapidez es muy importante [hey] hoy en día. Les pido que hagan algo con respecto al atraso en los plazos.

Sin otro particular, los saludo atentamente.

L.V. Gerente Comercial

[319-01-E7-2]

Cabe a hipótese explicativa de que a abrupção observada na primeira produção (6) seja resultado de uma incorporação apenas racional do discutido sobre enunciação abrupta e por transições. Já nessa segunda versão a enunciadora produziu um texto, a nosso ver, mais equilibrado e pode-se inferir, talvez, que sua subjetividade esteja mais presente.

Considerações finais

A leitura é habitualmente caracterizada como uma “habilidade de recepção”. O termo *habilidade*, consolidado nos estudos de aquisição de línguas estrangeira e segunda, parece-nos inadequado porque parece reduzir essa prática (como outras da produção ou compreensão verbal) a questões técnicas, deixando de lado os importantes aspectos subjetivos e relativos às memórias discursivas em jogo nesse processo. Depreende-se do aqui apresentado que tanto nas pesquisas em contexto não didático como nas realizadas visando conseqüências para o ensino-aprendizagem de línguas, a concepção de leitura mobilizada é a que enfatiza a consideração de seu componente produtivo. Embora se trate, obviamente, de práticas distintas a leitura e a escrita mantêm uma relação direta. O que é preciso para que essa relação frutifique em contexto didático, como bem aponta Smith (1984), é ler como um escrevente (ou escritor).

Em contextos de interculturalidade discursiva, se nos detivermos nos processos subjetivo-identitários que entram em jogo na produção/compreensão verbal nesses contextos, a sensibilização ao discurso parece-nos fundamental. Para tanto, um recurso válido é pesquisar-se as ressonâncias discursivas, isto é, as marcas lingüístico-discursivas recorrentes para construir a representação dos sentidos predominantes na textualidade. Assim, a produção textual-discursiva em língua alvo é abordada levando-se em conta diretamente a relação contexto fonte/contexto alvo, dando-se a consideração devida ao contexto fonte do sujeito aprendiz de língua alvo (às vezes descuidado na pesquisa e na didática de línguas estrangeiras). Esse contexto é formado por vários componentes, dentre eles: o sistema fono-morfo-sintático da língua materna, mas também os elementos da processualidade subjetiva e sócio-histórica, como as discursividades (ideológicas) predominantes em que o sujeito se encontra inscrito. Os recursos lingüísticos não pré-existem ao discurso.

Uma última observação diz respeito à articulação das pesquisas teórica e aplicada. Do enfoque aqui exposto, pode se concluir que a polidez é um conceito que vai muito além da mera estratégia para evitar conflitos e que representa, também, uma marca de constituição identitária resultante de memórias textuais-discursivas.

ABSTRACT: *In this paper I present a study on the relationship reading/writing, focused on the discursive dimension, following the principle concerning the interdependence between linguistic materiality and discursive process. Rhetorical organization and grammatical features are approached according to the maxim: linguistic resources don't preexist discourse. First, I discuss results of research on reading in non didactic contexts. In the second part of the article I present a study on foreign language writing in didactic context. The examples are drawn from Brazilian learners of Spanish, but the observations on the relationship between reading and writing may also concern other learning contexts. Textual production in target language is approached giving special attention to source context, which has sometimes been neglected in second language acquisition studies. In the analysis I employ the notions of discursive resonance and discursive formation. The results lead to the following conclusions a) the relevance of discursive contrastive analysis, in order to go deeper into the understanding of the identity processes involved in reading comprehension and textual composition and b) the role of discursive awareness in the study of these processes.*

KEYWORDS: *Reading; writing; discourse analysis; contrastive analysis; portuguese; spanish.*

BIBLIOGRAFIA

- COSTE, D. (1985) Métalangages, activités métalinguistiques et enseignement apprentissage d'une langue étrangère. *DRLAV Revue de linguistique*, 32, p. 63-92.
- DABÈNE, L. (1994) Le Projet Européen Galatea: Pour une didactique de l'intercompréhension en langues romanes. *Études Hispaniques* 22, Aix-en-Provence, p. 41-5.
- _____. (1996) Pour une contrastivité "revisitée". *Études de Linguistique Appliquée* 104. Paris: Didier Érudition, p. 393-400.
- DEGACHE, C. (1996) *L'Activité métalinguistique de lecteurs francophones débutants en espagnol*. Thèse de doctorat, Université Stendhal Grenoble III. ANRT, Lille.
- DA MATTA, R. (1989) A propósito de microescenas y macrodramas: notas sobre el problema del espacio y del poder en Brasil. *Nueva Sociedad*, p. 111-7.
- FOUCAULT, M. (1987) *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI. (1. ed., 1969).
- O'DONNELL, G. (1986) *Contrapontos, autoritarismo e democratização*. São Paulo: Edições Vértices.
- _____. (1989) Privatización de lo público en Brasil: microescenas. *Nueva Sociedad*, p. 105-10.
- ORLANDI, E. (1988) *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez.
- PÊCHEUX, M. e FUCHS, C. (1990) Mises au point et perspectives à propos de l'analyse du discours. In: PÊCHEUX, M. *L'Inquiétude du discours*. Paris: Éd. de Cendres. (Há tradução em português em GADET, F. e HAK, T. *Introdução à Análise Automática do Discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990).
- REVUZ, C. (1998) A Língua Estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.) *Linguagem e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, p. 213-30. Tradução Silvana Serrani-Infante.
- SERRANI-INFANTE, S. (2001) Resonancias discursivas y cortesía en prácticas de lecto-escritura. *D.E.L.T.A.*, 17, 1. São Paulo: Educ, p. 31-58.
- SMITH, F. (1984) Reading like a Writer. In: JENSEN, J. (Ed.). *Composing and Comprehending*. Urbana, Illinois: Eric, p. 47-56.