

**ELIANE GONÇALVES**  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP  
São Paulo, Brasil  
goncalves.eliane@uol.com.br

### ***Presença e importância dos marcadores conversacionais na produção oral de aprendizes de espanhol como língua estrangeira***

Os estudos etnometodológicos têm proporcionado uma nova visão sobre as diferentes facetas da língua oral. No Brasil, o Projeto NURC (Projeto da Norma Lingüística Urbana Culta no Brasil) surge para tentar estabelecer amostras da norma culta falada em cinco grandes cidades brasileiras (São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Salvador e Recife) e, desde a década de 70, vem contribuindo para a compreensão do processo de produção oral entre os falantes da língua portuguesa e revelando, através de uma série de trabalhos já publicados, elementos que são típicos da oralidade. Estudos semelhantes também têm sido desenvolvidos em língua espanhola, com o Projeto Val. Es. Co (Projeto do Espanhol Coloquial de Valência) e o Projeto de Estudo da Fala Culta das Principais Cidades de Hispano-américa.

Os resultados obtidos a partir desses projetos, levaram-nos a refletir sobre a produção oral de aprendizes de língua estrangeira, especialmente os de espanhol. A experiência de ensino de língua espanhola no Brasil nos revela que grande parte dos fenômenos encontrados na produção da língua portuguesa também se repetem na produção da língua estrangeira. A questão era, portanto, estudar de forma mais sistemática a interferência da língua materna durante o processo de aprendizagem da outra língua, bem como se haveria algum outro fator inserido nesse contexto que levasse o aprendiz a utilizar-se de recursos orais de sua primeira língua.

Como apontam os sociolingüistas, com base numa tradição que se fundamenta no princípio da não aleatoriedade de usos de estruturas lingüísticas, pode-se conseguir averiguações no recorte epistemológico a partir de análises de diferentes fenômenos, que correlacionam fatores intra e extralingüísticos a processos fonético-fonológicos, morfo-sintáticos e pragmático-discursivos em aquisição. O estudo de macrouniversos possibilita, segundo Roncarati e Mollica (1997:11), uma visão complementarmente estendida para também, além da variabilidade e mutabilidade lingüísticas, examinar o processo de aprendizagem de uma língua.

Por outro lado, estudar todos os fenômenos existentes na produção oral do aprendiz de espanhol requer metodologias de análises nem sempre possíveis, quando o objeto de estudo é a produção oral de estudantes em sala de aula. Há uma série de variáveis que dificultam a pesquisa, como a diferença de idade entre os alunos, o grau de escolaridade, classe social a que pertencem, registro de fala, desempenho em língua estrangeira, aspectos emocionais, condições de gravação etc. Conseguir um grupo "ideal" (homogêneo em relação a essas variáveis) e realizar análises longitudinais é tarefa das mais complexas. Dadas as dificuldades, optamos —a princípio— por fazer um estudo de caso a partir de três inquéritos em que observamos e analisamos 3 alunas de nível superior: uma aluna com cerca de 40 horas de formação em língua espanhola (o que consideramos um nível Inicial de aprendizagem da língua), outra com cerca de 60 horas (nível Básico) e uma terceira com mais de 150 horas de formação (nível Intermediário). Optamos, também, por se tratar de uma análise diferenciada das já existentes no campo da Análise da Conversação, restringir a pesquisa à análise dos Marcadores Conversacionais, rastreando-os na produção oral dos estudantes e analisando o papel que exercem no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. A partir deles se poderá, futuramente, ampliar os estudos a fim de avaliar a presença de outras ocorrências da língua oral durante esse processo.

#### *1. Levantamento dos Marcadores Presentes na Produção Oral dos Sujeitos da Pesquisa.*

Para o levantamento dos Marcadores, procedemos à contagem do número de vocábulos presentes na produção oral de cada informante (considerando todas as possibilidades verbais: substantivos, verbos, números, artigos, pronomes, conjunções etc. e do número de marcadores verbais, não verbais e prosódicos (alongamentos e pausas). Em seguida, calculamos a proporção existente entre o número de vocábulos (V) e a presença dos marcadores verbais (MV) \_ lexicais e não lexicais \_ e dos marcadores prosódicos (MP) para cada informante, da forma que se segue:

$$\text{Proporção MV} = mv/v \quad \text{e} \quad \text{Proporção MP} = mp/v$$

Obtivemos os seguintes resultados:

Inquérito 1 - F1 (aluna formada em ciências contábeis, sexo feminino, cerca de 50 anos de idade)

Vocábulos	Marcadores Verbais Lexicais	Marcadores Verbais Não Lexicais	Alongamentos	Pausas	Proporção MV - MP
359	36	17	85	57	14,76 - 39,55

Inquérito 2 - F2 (estudante de direito, sexo feminino, cerca de vinte anos)

Vocábulos	Marcadores Verbais Lexicais	Marcadores Verbais Não Lexicais	Alongamentos	Pausas	Proporção MV - MP
484	62	12	105	56	15,28 - 33,26

Inquérito 3 - F1 (fonoaudióloga e tradutora de inglês, sexo feminino, cerca de 25 anos)

Vocábulos	Marcadores Verbais Lexicais	Marcadores Verbais Não Lexicais	Alongamentos	Pausas	Proporção MV - MP
448	39	16	41	113	24,33 - 34,37

Portanto, a proporção para cada falante se resume em:

	Inquérito 1	Inquérito 2	Inquérito 3
Marcadores Verbais (MV)	14,76 %	15,28 %	24,33 %
Marcadores Prosódicos (MP)	39,55 %	33,26 %	34,37 %

Observamos que há um acréscimo significativo no uso de marcadores verbais na produção da informante do inquérito 3. Esta informante está no Intermediário II do seu curso de espanhol (mais de 150 horas/aula) e, por isso, possui um conhecimento lexical e sintático maior. As outras duas informantes encontram-se em estágios iniciais do curso, com aproximadamente 40 e 60 horas/aula respectivamente.

Com relação aos marcadores prosódicos, vimos que se mantêm mais ou menos estáveis, tendo ocorrido um pequeno declínio, que julgamos pouco significativo. A sua presença caracteriza, geralmente, a necessidade de elaboração mental por parte dos falantes que têm de expressar-se em um idioma estrangeiro.

Contudo, o fator mais importante, além da observação de uma tendência ao aumento de marcadores verbais à medida que o aluno sai de estágios iniciais e progride para outros mais avançados, está na qualidade desses marcadores. Neste estágio, surgem marcadores lexicais mais elaborados e que exercem uma função sintática dentro da conversação.

Marcadores verbais não lexicais

Inquérito 1	Inquérito 2	Inquérito 3
eh - 11 vezes	eh - 7 vezes	eh - 5 vezes
ah - 2 vezes	ahm - 4 vezes	ahm - 11 vezes
ahm - 4 vezes		

Observamos que nos primeiros contatos com a língua estrangeira (nível inicial) os marcadores verbais são mais simples, servindo basicamente como marcadores comunicativos de função coordenativa (terminologia empregada por Christl, 1996), quer sejam para manutenção de turno, quer para elaboração do pensamento e, conseqüentemente, do que se vai dizer. Aparecem com freqüência os marcadores 'y', 'y yo', 'no', 'entonces', 'eso', 'sí', 'pero', 'né' (do português). Por outro lado, nos estágios seguintes, eles se apresentam mais elaborados, inclusive formando estruturas sintáticas, apresentando-se não só com as funções de manutenção do turno ou elaboração do ato comunicativo, mas com outras que, de acordo com Marcuschi (1989), podemos classificar em:

1) Marcadores administradores de atividades interpessoais:

- a) marcadores de opinião e/ou tomada de turno: "yo pienso que", "yo creo", "yo creo que", "yo creo así", "yo sé que", "yo no sé", "si por un motivo", "lo peor es que", "pero yo pienso que", "pero no", "pero es así".

- b) marcadores atenuadores: “no es así”, “por ejemplo”, “pero estoy segura que”.
- 2) Marcadores que administram o tópico: “cuando supo que”, “ahora”.
  - 3) Marcadores que administram interesses: “tú comienzas a pensar dos veces”, “no hay nada que ver” (expressam indignação)
  - 4) Marcadores interacionais em contextos argumentativos:
    - a) Marcadores de busca de apoio: “¿no é? (interferência do português)
    - b) Marcadores de busca de apoio: “ não é?” (marcador do português)

Por tratar-se de um corpus que traz uma amostragem da interlíngua produzida pelos aprendizes de espanhol em São Paulo, entre os marcadores analisados, alguns se encontram mesclados com o português, tais como: “por ejemplo” (por ejemplo), “enton” (entonces), “no é?” (¿no?), “en un primero momento” (en un primer momento), “porque hace con que” (porque hace que), “estoy segura que” (estoy segura de que). Encontraremos, também, alguns totalmente em português, como “não é?”, “ce entende?” (você entende?), “né?” (não é?). Em ambos os casos, defrontamo-nos com o que Dabène (1994) denomina “marcas transcódicas” ou “interferências” na interlíngua dos sujeitos em posição de aprendizagem. O que permite interpretar, por uma posição didática, a produção dos aprendizes como emergências sucessivas de um sistema evolutivo que ele observa com o intuito de cercar as zonas de resistência de aprendizagem.

### Conclusão

A partir da análise dos dados, concluímos que durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira ocorre, gradualmente, o desenvolvimento do que denominamos maturidade conversacional. Consideramos maturidade conversacional a capacidade perlocutória do falante e, para a sua avaliação devem ser observadas as estratégias utilizadas para que seja obtido, por ele, o ajuste entre os elementos léxico-sintáticos e supra-segmentais, em função da carga semântica pretendida.

Como elementos que participam do estabelecimento da capacidade perlocutória de um falante, os marcadores apresentam variação de frequência e tipologia segundo a maturidade conversacional para o gênero de discurso oral em que está participando.

Decorre do mesmo raciocínio que, em estágios diferentes de aprendizagem de uma língua estrangeira, podem ser esperadas variações características no uso dos marcadores. De fato, podemos notar que o uso de alongamentos num determinado intervalo de um número constante de vocábulos é decrescente para aprendizes em estágios mais avançados.

Podemos observar a partir dos inquéritos utilizados que os marcadores de busca de aprovação são menos utilizados pelos falantes em estágios mais avançados. Corroboram essas observações Macedo et alii (1997:123), quando afirmam, ao analisar o uso de marcadores em crianças de 4-6 anos adquirindo a língua nativa frente a índios jovens aprendendo uma língua 2, que:

*“Tudo indica que, em parte, trata-se de amadurecimento, tanto em idade, quanto em fluência discursiva em geral, pois os textos de crianças entre 4 e 6 anos são mais curtos e menos elaborados, necessitando de menos marcas coesivas, de menos reformulação etc.”*

Este trabalho menos conclui do que sugere: instiga-nos a, primeiramente, constatarmos se a maturidade discursiva na língua nativa interfere no desenvolvimento do aprendizado de uma língua alvo; segundo, analisarmos os marcadores extra-lingüísticos no conjunto do ato comunicativo; terceiro, compreendermos melhor como ocorre efetivamente o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras e em que medida a idade, o sexo, os fatores sociais, históricos e psicológicos influenciam no seu percurso; e, finalmente, compreender melhor como os marcadores conversacionais podem, efetivamente, auxiliar no ensino de uma língua estrangeira, uma vez que pudemos correlacioná-los ao nível de aprendizagem do estudante. Tudo indica que sua presença é de vital importância para a estruturação do discurso oral do aprendiz e elemento que pode, inclusive, ajudar o professor de língua estrangeira a fazer com que o aluno compreenda e fixe a sintaxe do idioma alvo, bem como, é ele quem parece promover um melhor desempenho lingüístico, inclusive, prosódico, atribuindo à produção oral do aluno maior fluência.

### Bibliografia

1. Christl, J. (1996) “Muletillas en el español hablado”. Em Kotschi, T. et alii. *El español hablado y la cultura oral en Espana e Hispanoamérica*. Frankfurt/ Madrid, Vervuert/ Iberoamericana, pp. 117-143.
2. Dabène, L. (1994) *Repères Sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris, Hachette.
3. Marcuschi, L.A. (1989) “Marcadores conversacionais no português brasileiro: formas posições e funções”. Em: *Português culto falado no Brasil*, Editora UNICAMP, Campinas, pp. 281- 321.
4. Roncari, Claudia & Mollica, M. C. (Orgs.) (1997) – *Varição e Aquisição*. Rio de Janeiro, Ed. Tempo Brasileiro.