UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Departamento de Letras Modernas

ALCINÉIA EMMERICK DE ALMEIDA

**O RITUAL COMUNICATIVO NA APRENDIZAGEM
DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA**

*** 2002 ***

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Departamento de Letras Modernas

Alcinéia Emmerick de Almeida

**O RITUAL COMUNICATIVO NA APRENDIZAGEM
DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada ao Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras (Área de Língua e Literatura Francesa).

Orientadora:

Profa. Dra. Cristina Casadei Pietraróia

SÃO PAULO

2002

AGRADECIMENTOS

A DEUS por todas as coisas e pela vida;

Aos meus pais, Abner e Alcy, pelo modo como me conduziram nesta vida;

Ao meu esposo Celio Mauro e aos meus filhos Stefania, Davi e Gabriel – meus companheiros, minha vida;

Aos meus professores, que ao longo desses anos dividiram seu saber, suas vidas;

E especialmente:

À Profa. Dra. Cristina Casadei Pietraróia, pela orientação e incentivo recebidos durante todo o programa de Mestrado; pelos seus valiosos ensinamentos, conhecimentos e experiência transmitidos ao longo desses anos, e pela inestimável orientação, dedicação, acompanhamento, críticas e sugestões. Sua participação foi fundamental para o êxito deste trabalho.

Às Profas. Dras. Neide T. Maia González e Norma Hochgreb, pela honrosa avaliação na qualificação desta dissertação, contribuindo com suas críticas e sugestões para o seu aprimoramento.

Ao CNPq, pelo auxílio financeiro parcial.

A todos que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Alcinéia Emmerick de Almeida

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar dois aspectos fundamentais na interação em língua estrangeira. O primeiro diz respeito às novas categorias que todo aprendiz deve processar durante a aprendizagem de uma língua estrangeira, o confronto com um outro sistema de representação, os questionamentos voltados à sua própria língua, até então a única legítima para operacionalizar na fala e na escrita sua visão de mundo.

O segundo aspecto, resultante do anterior, abordou a noção de face através do modelo da polidez lingüística de Brown & Levinson (1987) sobre a preservação da face nos rituais de comunicação. Esse modelo, aprofundado por Kerbrat-Orecchioni (1990), nos levou a considerar questões de grande importância para o sucesso da interação em língua estrangeira, como os rituais de "engrenagem comunicativa" tais como saudação, apresentação, despedida, agradecimento, elogio, votos, dar/pedir informação, desculpas etc., sendo os três primeiros objeto de estudo mais detalhado ao integrarem o *corpus* da pesquisa.

Houve a preocupação de se elaborar um vídeo com seqüências de alguns rituais comunicativos a fim de sensibilizar tanto o aprendiz quanto o professor de língua estrangeira sobre a sua diversidade e sobre a importância de se conhecer suas regras e seu funcionamento em outra(s) língua(s) e cultura(s). Acreditamos que os rituais comunicativos podem determinar não apenas o sucesso das interações (ou pelo fazer com que elas ocorram sem rupturas traumáticas na comunicação) como também ser um fator positivo no contato/apropriação da língua/cultura que se procura ensinar/aprender.

Palavras-chave: comunicação, interação verbal; ritual comunicativo; ensino/ aprendizagem do FLE (Francês Língua Estrangeira).

RESUMÉ

Ce travail a eu pour objectif de faire une analyse de deux aspects fondamentaux de l'interaction en langue étrangère. Le premier, qui concerne les nouvelles catégories sur lesquelles tout apprenant doit travailler pendant son apprentissage d'une langue étrangère, nous montre que la confrontation avec un autre système de représentation fait émerger des questions sur sa propre langue, jusque-là la seule langue légitime pour exprimer à l'oral et à l'écrit sa vision du monde.

Le deuxième aspect, résultant du premier, comprend la notion de face à travers le modèle de la politesse linguistique de Brown & Levinson sur la préservation de la face dans les rituels de communication. Ce modèle, approfondi par C. Kerbrat-Orecchioni, nous a fait considérer des aspects importants pour le succès de l'interaction en langue étrangère (LE dorénavant), tels que les variations culturelles et les rituels d'engrenage communicatif (des moyens de contacts en LE) — les salutations, les présentations, la prise de congé, le remerciement, les compliments, les vœux, la demande de renseignements, les excuses etc. — , étant les trois premiers objet d'une étude plus détaillée dans le *corpus* de cette dissertation.

Nous avons eu le souci d'élaborer une vidéo avec des séquences de quelques rituels communicatifs pour sensibiliser l'apprenant et le professeur à leur diversité et à l'importance de connaître leurs règles et leur fonctionnement dans d'autre(s) langue(s) et culture(s). Les rituels communicatifs peuvent déterminer non seulement le succès des interactions verbales (au moins sans qu'il y ait des ruptures traumatiques dans la communication) mais aussi faciliter le contact/appropriation de la langue/culture qu'on cherche à enseigner/apprendre.

Mots-clefs: communication, interaction verbale; rituel communicatif; enseignement/apprentissage du FLE (Français Langue Etrangère).

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	06
1. A INTERAÇÃO VERBAL.....	08
1.1. Introdução.....	08
1.2. A evolução dos estudos sobre as interações verbais.....	15
1.2.1. A etnografia da comunicação.....	20
1.2.2. A etnometodologia e a análise da conversação.....	23
1.2.3. A microsociologia de Goffman.....	26
1.3. A interação verbal: estrutura e tipologia.....	28
1.3.1. Os componentes da interação.....	28
1.3.2. Em busca de uma tipologia.....	34
1.3.3. Interação é conversação?.....	36
2. O RITUAL COMUNICATIVO NAS INTERAÇÕES VERBAIS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	41
2.1. Introdução.....	41
2.2. A noção de face.....	42
2.3. A noção de ritual.....	48
2.3.1. Características, estruturas e tipologia dos rituais.....	51
2.3.2. O ritual na aprendizagem de uma língua/cultura estrangeira.....	56
2.3.3. O ritual e a tríade língua/cultura/representação.....	64

3. EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS DOS MÉTODOS DE FLE DENTRO UMA PERSPECTIVA INTERACIONAL.....	74
3.1. Introdução.....	74
3.2. A evolução das metodologias para ensino de uma LE.....	75
3.3. O lugar que os rituais comunicativos ocupam nas propostas pedagógicas.....	85
3.3.1. Em relação aos métodos.....	85
3.3.2. Em relação aos vídeos.....	101
4. OS RITUAIS COMUNICATIVOS NO ENSINO/ APRENDIZAGEM DO FLE: PESQUISA PRÁTICA.....	110
4.1. A escolha do <i>corpus</i>	110
4.2. A elaboração do vídeo.....	113
4.3. Características das cenas selecionadas.....	115
4.3.1. Rituais de saudação.....	117
4.3.2. Rituais de apresentação.....	125
4.3.3. Rituais de despedida.....	130
4.3.4. Seqüências mistas.....	136
CONCLUSÃO.....	144
BIBLIOGRAFIA.....	148

INTRODUÇÃO

Interagir em língua estrangeira, dar conta do ritual comunicativo com seus aspectos lingüísticos e extra-lingüísticos e se apropriar da dimensão “relacional” da comunicação significa fazer coabitar vários universos de referência, várias construções e recortes do real, podendo até alguns segmentos se encavalam; significa também ser capaz de se distanciar desse universo "natural" (a própria língua) ao qual estamos tão acostumados e protegidos, para aprender a reconhecer como legítimo outros pontos de vista, outros valores. Esse foi o ponto de partida do presente trabalho, cujo objetivo maior é sensibilizar o aprendiz de FLE de como se dão as trocas verbais ritualizadas pertencentes à comunicação de rotina de uma determinada sociedade numa situação de ensino/aprendizagem de uma LE, bem como dar a esse aprendiz uma chance de entrada num universo lingüístico e cultural mais amplo, onde elegem-se determinadas opções em detrimento de outras que podem até ser conhecidas mas que não compõem o quadro de preferências daquele determinado grupo que se quer tanto conhecer mais de perto e que se quer tanto ser bem sucedido no contato que vier a ocorrer.

Aliás, as línguas estrangeiras constituem hoje um espaço privilegiado para se refletir sobre as relações entre as pessoas e entre as culturas. Aprender uma língua estrangeira (LE) significa entrar num mundo desconhecido, se abrir para outras formas de raciocínio, questionar a ‘naturalidade’ e a universalidade de nossos próprios sistemas de interpretação da realidade.

Ao fazer o recorte apontando a importância dos rituais comunicativos no processo de ensino/aprendizagem de uma LE pretendemos mostrar que:

- Os rituais permitem compreender o sistema sócio-cultural do outro;
- Os rituais propiciam a aprendizagem de uma língua dinâmica, ‘viva’, e que nunca vem sozinha, pois as nuances sociais e culturais permeiam esse tipo de interação com o outro;
- Ao aprender como são e como funcionam os rituais – o padrão de linguagem utilizado, o que deve ser evitado para não se perder a face etc – eles se tornam um portal de acesso para experiências que facilitam a vida interacional principalmente entre locutores nativos (LN) e não nativos (LNN), e uma via de contato e aproximação com o estrangeiro, podendo estabelecer, a partir daí, outros tipos de interações.

Para isso, organizamos esta dissertação em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos os conceitos básicos de interação verbal, seus fundamentos teóricos e as linhas principais da abordagem adotada. Optamos por uma abordagem sociolinguística interacional que, apesar de agrupar algumas visões diferentes, se complementam no que diz respeito à interação verbal.

No segundo capítulo, abordamos a noção de face através dos recortes teóricos de Goffman, Brown & Levinson e Kerbrat-Orecchioni, e a noção de ritual, também fundamentada por Goffman, e mais recentemente estudada por V. Traverso e G.-D. de Salins. Mostramos também a relação entre língua/cultura/representação e a aprendizagem dos rituais comunicativos em LE.

No terceiro capítulo, tem-se um breve histórico sobre como se deu a evolução da Didática de FLE e de como os métodos acompanharam as descobertas nesse campo, principalmente no que diz respeito à abordagem interacionista. Alguns métodos utilizados mais recentemente

são analisados, inclusive vídeos, já que o mercado editorial tem oferecido mais essa possibilidade pedagógica, sozinhos, ou acompanhando os métodos já tradicionais.

O quarto capítulo perfaz o caminho de escolha e elaboração do *corpus* deste trabalho, apresentando e analisando uma seleção, em vídeo, de cenas de rituais de saudação, apresentação e despedida, extraídas de filmes e séries francesas, gravadas da TV5 (TV francesa) e do Multicanal (grupo Globosat), ambos a cabo.

Uma fita de vídeo acompanha este trabalho, contendo cenas gravadas de filmes e séries francesas de canais de TV paga – TV 5 e Multicanal, dando uma pequena mostra da diversidade e da riqueza dos rituais comunicativos nos três tipos de rituais escolhidos para essa amostragem. Por uma questão prática momentânea, esclarecemos que o vídeo será apresentado à banca legendado, mas para sua utilização com alunos foi feita uma cópia utilizando-se tarja preta sobre as legendas.

CAPÍTULO 1

A INTERAÇÃO VERBAL

“Les interactions sont des séquences structurées d’actions, mais elles sont aussi par excellence le lieu où se déploient les rituels, où se construisent les identités, où se négocient les statuts...”
(C. Kerbrat-Orecchioni, 1990)

1.1. INTRODUÇÃO

“Dois locutores L1 e L2 — ou mais, se falam alternadamente”¹. Apesar desta sentença formulada por Kerbrat-Orecchioni explicar de modo sucinto como acontece uma interação, ela está incompleta. Segundo a autora (1990:17):

“Pour qu’il ait échange communicatif, il ne suffit pas que deux locuteurs (ou plus) parlent alternativement; encore faut-il qu’ils se parlent, c’est-à-dire qu’ils soient tous deux ‘engagés’ dans l’échange, et qu’ils produisent des signes de cet engagement mutuel.”

¹ Tradução pessoal da mestranda.

Que sinais de engajamento mútuo seriam esses, necessários para que uma interação aconteça? Na verdade, todo o vasto campo das saudações, apresentações, cumprimentos e tantos outros rituais, e os procedimentos de validação interlocutória tais como pedido de esclarecimento ou repetição, confirmação de presença na interação com palavras, gestos, expressões, *feedback* que mostram que a interação só tem sentido se for produto de um trabalho cooperativo, construído em comum pelas diferentes partes presentes, agindo juntas sobre a realidade: essas pessoas “*se déclarent officiellement ouvertes les unes aux autres en vue d’une communication orale et garantissent conjointement le maintien d’un flux de paroles*” (Goffman, 1974:33).

Reformulando então a noção de interação, Kerbrat-Orecchioni (1990: 28-29) diz que esta pode ser definida:

“comme le lieu d’une activité collective de production de sens, activité qui implique la mise en oeuvre de négociations explicites ou implicites, qui peuvent aboutir ou échouer.”

Marcuschi (1993:50), apontando para essa característica fundamental da interação verbal como espaço onde se empreende uma atividade de cooperação mútua visando a intercompreensão nos lembra que:

“Iniciar uma interação significa, num primeiro momento, abrir-se para um evento cujas expectativas mútuas serão montadas. Em certos casos, há alguém que inicia com um objetivo definido em questão de tema a tratar e então supõe que o outro esteja de acordo para o tratamento daquele tema, o que indica que além do tema em mente ele tem também uma pressuposição básica, que é a aceitação do tema pelo outro. Iniciada a interação, os

participantes devem agir com atenção tanto para o fato lingüístico como para os paralingüísticos, como os gestos, os olhares, os movimentos do corpo, e outros.”

São os elementos não-verbais que contribuem para a eficácia e coerência na conversação ou no funcionamento total da interação, muitas vezes interferindo durante sua realização sucessiva e simultaneamente, mas de modo sincronizado. Por exemplo, quando dizemos “Bom dia!”, além da expressão verbal, utilizamos o contato visual, a aproximação, um sorriso, um aperto de mão, braço que se ergue e que se recolhe. A interação se constrói com esses elementos tão diversos e tão necessários à comunicação e às atividades da linguagem.

Por todos esses aspectos, a noção de interação acaba se distanciando do conceito de comunicação concebido por Shannon e Weaver, divulgado por Jakobson (1969) e representado pelo esquema:

Em seu livro *L'Analyse des Conversations*, Véronique Traverso (1999) situa várias diferenças entre essas duas representações. Ela afirma que, diferentemente desse esquema, onde o emissor codifica sua mensagem, envia ao receptor que a decodifica e vice-versa, e onde a comunicação pode ser perturbada por ruídos, embora, se tudo correr bem, a intenção do emissor é equivalente ao efeito produzido sobre o receptor, na interação, cada um é, todo o tempo e simultaneamente, emissor e receptor de informações de todo tipo, enviando e recebendo intencionalmente ou não. A autora também pondera que, como o

esquema acima foi concebido para a comunicação via telefone, só importava a voz. Já na comunicação face a face muitos fatores intervêm nas informações passadas pela voz, pelo olhar, pelos gestos, o que nos permite considerá-la então uma comunicação “multicanal”.

No esquema de Shannon e Weaver, cada um é, na sua vez, emissor e receptor. A abordagem interacionista não rejeita esta idéia mas torna-a mais complexa: o receptor não escuta o outro passivamente; ao contrário, contribui com a construção da mensagem, produzindo sinais de atenção (verbais e outros), e permitindo ao locutor certificar-se a todo instante que tudo vai bem (ou não). A mensagem, apenas “transmitida” no esquema anterior, passa a ser considerada “co-construída”. Enfim, emissor e receptor não são sempre instâncias homogêneas. Em relação à emissão, um enunciado pode ser produzido por vários locutores que fazem coro ou eco e um emissor pode também, no seu enunciado, emitir várias vozes – polifonia; é o caso da citação, por exemplo. Em relação à recepção, nem sempre os receptores da nossa mensagem são apenas seus destinatários: assim, os outros consumidores presentes na seção de carnes do supermercado no momento em que uma pessoa compra carne, saberão se ela prefiro a carne moída duas vezes ou não, se seu filé deve estar acompanhado de capa de gordura ou não. Da mesma forma, ao chamar a atenção de um aluno em sala de aula, o professor pode “deixar seu recado” para toda a classe, sem no entanto se dirigir a ela em sua totalidade.

Os estudos sobre polifonia procuram dar conta de toda essa heterogeneidade, tão bem analisada por Jacqueline Authier-Revuz em seus vários trabalhos. No texto *“Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive”* (1982), ela aborda justamente a complexidade enunciativa que pode ser observada quando vários sujeitos se pronunciam e se manifestam. O enunciado não é mais relacionado simplesmente ao indivíduo que o produz, mas é tido como um lugar onde várias vozes se

exprimem. A autora questiona o estatuto do sujeito falante e usa a noção de distância entre o sujeito e a palavra, o sujeito e o texto, o sujeito e o discurso. A heterogeneidade mostrada, que engloba tudo que compõe a fala do outro, é marcada por formas explícitas (locutor ‘porta-voz’, locutor ‘tradutor’, caracteres tipográficos, pontuação, uma outra língua, um outro discurso, um outro registro discursivo, hesitação, retificação etc.), formas implícitas (ironia, discurso indireto livre, alusão, reminiscência, imitação etc.) e a heterogeneidade das outras palavras dentro das palavras (jogo de palavras, sentido duplo etc.). Como este estudo prioriza as interações verbais face a face com enfoque nos rituais comunicativos, seu interesse recai sobre o formato de produção preenchido pelo locutor – pessoa única, possível de ser identificado – como fonte de produção de significados. Isto seria bem mais complicado se o interesse recaísse sobre o enunciador, a verdadeira fonte da mensagem. Em contrapartida, o vasto conjunto de receptores potenciais muitas vezes dificulta sua identificação e estatuto. O item 1.3.1. deste capítulo abordará um pouco mais o papel dos **participantes**² na interação.

A atual noção de interação, portanto, não rechaça o esquema de Jakobson mas amplia e torna mais complexa sua perspectiva. Além de tentar dar conta de toda heterogeneidade do quadro comunicativo, a noção de interação modifica a representação do que seja ou venha a ser uma ‘comunicação bem-sucedida’: não é mais aquela em cujo final teríamos uma equivalência entre a intenção e o efeito, mas é aquela durante a qual os participantes conseguem estabelecer uma progressão de acordos (ou desacordos) múltiplos acerca daquilo que fazem e daquilo que são (ou daquilo que não são).

² Termo muito mais usado nos estudos interacionistas a partir de Goffman (em detrimento de ‘emissor/receptor’) por dar conta do conjunto de pessoas que se encontram presentes no mesmo espaço perceptivo, num dado momento.

No entanto, falar em ‘acordos’ é ter uma visão muito otimista da interação. A forma espontânea das mensagens orais inevitavelmente traz consigo os balbucios, as hesitações, as reformulações, os erros — marcas de uma fala improvisada, pois dispõe-se de pouco tempo para planejar e produzir o discurso. Assim, por exemplo, se queremos ‘apagar’ algo já dito, só podemos fazê-lo acrescentando novas falas, retomando e reformulando o que já dissemos. Percebe-se assim a impossibilidade de os locutores dominarem perfeitamente o conjunto do seu discurso e boa parte dos ‘erros’ (ou ‘*ratés*’, em francês), dos ‘acidentes de desempenho’ na interação face a face são funcionais, ou seja, muitos servem para chamar a atenção do outro, outros para manter ou restabelecer o contato com o olhar. Assim, em vez de demonstrar o caráter ‘defeituoso’ da fala dos locutores, esses fenômenos devem ser vistos como manifestações de sua capacidade de construir enunciados eficazes do ponto de vista interacional.

No entanto, é verdade que dentro de uma perspectiva mais psicolinguística, Charolles (1987) chama a atenção sobre a correlação existente entre a frequência dos ‘erros’ e o grau de ansiedade do locutor, que podem levar a certas dificuldades e sintomas tais como mal-estar, vergonha, embaraço, conflito interno, impulso comunicativo travado ao pensar no tipo de representação que o outro faz de si, por exemplo (este assunto será retomado com mais detalhes ao enfocarmos a noção de face no capítulo seguinte). Segundo Gaulmyn (1987), ainda podemos colocar nesta listagem de não realização de um desempenho ideal ou de acidentes de desempenho, as reformulações, que podem ser cooperativas (e que implicam uma negociação entre os participantes) e aquelas que não ajudam no progresso da intercompreensão e beneficiam somente o locutor. Chega a ser um pouco ingênuo achar que todas as reformulações produzidas pelo locutor são por pura vontade de cooperação, quando já se sabe que as operações que intervêm numa tarefa de produção verbal são

extremamente numerosas e custosas para o sujeito que deve efetua-las (sobrecarga cognitiva), daí nem tudo poder ser interpretado como (re)elaborado para uma melhor compreensão.

Dessa forma, trabalhar com a interação verbal face a face implica, acima de tudo, buscar reunir, dentro da multiplicidade de disciplinas afins, os diferentes enfoques que levam ao conhecimento do seu funcionamento efetivo no cotidiano das pessoas — sejam elas falantes de uma mesma língua ou não. Para isso, nos dedicaremos a seguir ao estudo da evolução das pesquisas no campo da interação verbal, a fim de melhor compreender suas mudanças e dimensões e poder assim priorizar, no campo da didática das línguas estrangeiras, seu aspecto relacional e cultural.

1.2. A EVOLUÇÃO DOS ESTUDOS SOBRE AS INTERAÇÕES VERBAIS

A profusão de artigos e estudos que contemplam a questão da oralidade, da comunicação verbal, da interação verbal, enfim, todas essas denominações que dizem respeito à linguagem verbal, mostram a preocupação da lingüística moderna e de seus pesquisadores em recuperar o tempo em que se tratou da linguagem como um objeto formal, esquecendo-se da sua “vocação comunicativa”, na expressão de Catherine Kerbrat-Orecchioni. Antes porém de se chegar aos conceitos atuais tratados nos estudos sobre a interação verbal — interlocutores ativos, produção de sentido, negociações explícitas e implícitas e a aceitação de que elas podem ser bem sucedidas ou fracassar —, interessa-nos examinar qual foi o caminho percorrido, ou melhor, quais foram os caminhos trilhados, já que a pluralidade de disciplinas e correntes sempre acompanhou a sua evolução.

A partir da metade do século XX, dentro de um contexto de pós-guerra, renova-se o interesse pela dimensão interpessoal das relações humanas e emerge a tomada de consciência sobre a importância dos fenômenos da comunicação. Nos anos 50, o conceito tradicional de comunicação lingüística se inspira no modelo ‘telegráfico’ (processo de codificação, transmissão e decodificação), tornando-se amplamente conhecido através da sua divulgação por Jakobson (cf. Introdução deste Capítulo). O desenvolvimento das pesquisas sobre a comunicação interpessoal — e a origem desse próprio conceito — deve muito ao encontro, a partir da década de 50, entre as ciências exatas e tecnológicas de um lado, e as ciências humanas do outro, encontro marcado por estudiosos como o fundador da cibernética Norbert Wiener, o matemático Julian Bigelow e os antropólogos Gregory Bateson e Margaret Mead.

Após um período de domínio do modelo estruturalista de Bloomfield e seus discípulos, cuja base é o princípio da imanência (a língua em si e para si), Noam Chomsky ganha terreno com o gerativismo e bate de frente com o modelo estruturalista, criticando-o por negligenciar a importância do sentido. Seus primeiros tratados lingüísticos é que vão dar base a um reconhecimento da importância da compreensão. Apesar da relevância dada a alguns aspectos da gramática gerativa tais como a noção de competência, a idéia de criatividade e o interesse pelos funcionamentos cognitivos, Hymes³ formula duras críticas à concepção de linguagem de Chomsky e propõe um novo tipo de estudo em que o uso da língua é mais importante que sua estrutura, e onde o sentido de uma mensagem situa-se sempre no seu contexto natural.

³ Obras principais: *Language and culture in society* (1964), New York, Harper and Row; *On communicative competence* (1971), Philadelphia, University of Pennsylvania Press; *Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach* (1974), Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Hymes contribui então com uma perspectiva inovadora, tanto no que tange a convergência das várias áreas de interesse preocupadas em dar conta da variedade dos modos de comportamento verbal, social e psicológico que integram o processo de comunicação entre os indivíduos, quanto no que tange a relação de reciprocidade, que marca o reconhecimento do outro como interlocutor efetivo, e o trabalho colaborativo para construção de sentido (não tendo relação com a existência ou não de consenso ao longo da interação). A atividade de comunicação torna-se constitutiva do real. Os fenômenos naturais não existem em si mesmos pois o real é totalmente formado pelas relações que os fenômenos mantêm entre si. A partir desse conceito não se estuda mais o indivíduo isoladamente pois se estaria privando-o de sua dimensão essencialmente comunicativa.

O estudo mais ambicioso em matéria de análise interacionista foi realizado sob o título de “*The Natural History of an Interview*” (McQuown et al. 1971, *apud* Kerbrat Orecchioni, 1990:47) entre os anos 50 e 60, por um grupo de pesquisadores composto de psiquiatras, lingüistas e antropólogos, reunidos em torno de G. Bateson, considerado o ‘mestre pensante’ de toda uma geração de pesquisadores que fundou a análise das interações; dadas suas descrições exaustivas e sua proporção gigantesca foi descartada a possibilidade de publicá-lo e está arquivado na biblioteca da Universidade de Chicago. Com este importante estudo sobre a entrevista, as conversações e outras formas de interações verbais tornam-se objeto de investigação mais sistemática e, a partir dos anos 70, seus estudos se desenvolvem principalmente dentro da sociologia (por exemplo: Sacks e Schegloff — fundadores da análise da conversação, Garfinkel, Goffman, Dell Hymes, Gumperz entre outros).

Depois da importante contribuição da etnografia da comunicação de Hymes e Gumperz, que consistiu em reintroduzir as

dimensões social, cultural e situacional no cenário da lingüística nos anos 60, fazendo com que esta disciplina finalmente se desse conta dos fenômenos comunicativos, surge, já nos anos 70, a confirmação desse direcionamento para as ciências humanas e para a comunicação com o desenvolvimento de dois tipos de abordagens dos fenômenos de linguagem: a pragmática e as teorias da enunciação.

Para Vion (1992), as principais contribuições da pragmática dentro de um estudo interativo são poder integrar conceitos e discursos provenientes de outras disciplinas, daí sua vocação à transdisciplinaridade, e considerar os sujeitos como (co)produtores dos atos de linguagem e dos significados.

Catherine Kerbrat-Orecchioni⁴ dedica-se, em quase toda sua obra, a um estudo minucioso da pragmática das interações verbais utilizando uma abordagem pluridisciplinar e mostrando que é possível realizar análises pragmáticas dinâmicas em termos de atividades ou ações conjuntas, apesar de muitas vezes, as diversas terminologias usadas apresentarem ao pesquisador um certo “entrave referencial”.

Embora as diferentes abordagens focalizem o funcionamento do diálogo e das interações sociais, seria difícil imaginar que esta convergência para um tipo de estudo significasse homogeneidade nos seus métodos, objetivos, grau de teorização desejado, dados. No estudo das interações verbais, Kerbrat-Orecchioni (1990:73) recomenda um “ecletismo vigilante” em relação não apenas aos dados, mas também ao conjunto de procedimentos descritos, primeiramente porque, como os ângulos de abordagem são múltiplos, é preciso não confundi-los para que se dê conta, com eficiência, das múltiplas faces das interações verbais.

⁴ Principais obras: *L'énonciation* (1980), Paris, Armand Colin; *L'implicite* (1986), Paris, Armand Colin; *Les interactions verbales* (1990, 1992, 1994,), Paris, Armand Colin, Tomes 1, 2 et 3; *La conversation* (1996), Paris, Seuil.

Em segundo lugar, porque são inúmeras e variadas as disciplinas científicas que têm como um de seus objetos — ou o principal objeto — de estudo a interação verbal. Dessa forma, abordagens diferentes são propostas por áreas como a psicologia social e a psicologia interacionista; a microsociologia, a sociologia cognitiva e a sociologia da linguagem; a lingüística, a sociolingüística e a pragmática lingüística; a dialetologia e o estudo do folclore; a filosofia da linguagem; a etnolingüística e a etnosociologia; a análise da atividade gestual (cinésica) e a etologia das comunicações. Com tal multiplicidade de áreas refletindo multiplicidade igual de posturas metodológicas, não é de se surpreender que algumas confusões aconteçam em relação à articulação dessas disciplinas e no estabelecimento de suas fronteiras.

E não é apenas em suas fontes teóricas que a abordagem interacionista caracteriza-se por uma grande variedade de enfoques. Também sua aplicabilidade se dá em instâncias diversas, tais como o estudo das técnicas de investigação pessoal (questionários e entrevistas), a patologia da linguagem (trabalhos baseados no enfoque interacionista pela escola de Palo Alto para tratamento de esquizofrenia), a comunicação interétnica (diferentes tipos de dificuldades de comunicação que podem surgir nas interações interculturais — análise da raiz dessas dificuldades e sugestões para que sejam remediadas) e a didática das línguas (ensino/aprendizagem/aquisição de língua materna e/ou estrangeira), entre outras.

Numa busca de sistematização, Kerbrat-Orecchioni (1990) propõe a divisão das diferentes correntes dos estudos interacionistas em quatro grandes tipos de abordagens: 1) a psicológica e psiquiátrica; 2) as etnosociológicas; 3) a lingüística; 4) a filosófica. Apesar da riqueza de todas essas abordagens, aquelas que mais interessam para o nosso trabalho de pesquisa são as etnosociológicas, pelo suporte teórico e pelos

estudos dos diferentes tipos de interação na vida social que propõem, incluindo-se aí a interação verbal face a face, as representações que os falantes fazem de sua própria língua e a do ‘outro’, o contexto onde se dá essa troca verbal e os elementos não-verbais que atuam nesse processo. E, dentre as disciplinas que adotam abordagens etnosociológicas (grupo que também é estudado como parte integrante da sociolingüística interacional), destacaremos quatro que — embora resumidas num primeiro momento de descrição — constituem a base teórica do presente trabalho: a etnografia da comunicação, a etnometodologia, a análise da conversação e a microsociologia de Goffman.

1.2.1. A etnografia da comunicação

A partir dos estudos de Dell Hymes, nos anos 60 (cf. nota de rodapé 4), surge o modelo de comunicação postulando a fala como um processo de comunicação para ser estudado dentro do seu contexto social, e postulando também que uma comunidade lingüística se define não por uma competência lingüística ideal, mas por uma competência comunicativa que associa os recursos verbais desta comunidade às regras de interação e comunicação. Seu objetivo é descrever a utilização da linguagem no contexto social e, mais precisamente, distinguir o conjunto de normas que sustentam o funcionamento das interações em uma determinada sociedade. Para proceder o estudo da comunicação Hymes elabora um modelo denominado “SPEAKING” (formado com as iniciais de cada item) com o intuito de fornecer um guia para a análise funcional das atividades de linguagem específicas de uma cultura, a saber:

Setting - espaços físico (tempo e lugar) e psicológico;

Participants - participantes (locutor, ouvinte, destinatário(s) ou não, membros presentes ou, de algum modo, participantes no desenrolar da ação;

Ends – finalidades e resultados da atividade de comunicação;

Acts - atos, conteúdo e forma da mensagem;

Key - tom, canal e formas do discurso;

Instrumentalities - instrumentos, canais de comunicação e códigos correspondentes;

Norms — normas de interação e de interpretação;

Genre — gênero, o tipo de atividade da linguagem.

É também graças a Hymes que surge a noção de ‘**competência comunicativa**’, fundamental para os estudos sobre a interação verbal, e definida por Kerbrat-Orecchioni (1990:29) como

“...l’ensemble des aptitudes permettant au sujet parlant de communiquer efficacement dans des situations culturelles spécifiques.”

Sinclair (1987:134) amplia essa definição afirmando que a competência comunicativa é “*...l’ensemble des moyens, verbaux et non verbaux, mis en oeuvre pour assurer la réussite de la communication.*”, sendo portanto por seu intermédio, e não somente pela bagagem lingüística, que o indivíduo pode sobreviver em sociedade. A esse respeito, diz Moreno Fernández (1994:115) :

“Esto concepto incluye el conocimiento, por parte de um hablante, no sólo de um código lingüístico, sino también de qué decir, a quién y cómo decirlo en una situación apropiada.”

Portanto, entende-se por competência comunicativa a soma de uma competência lingüística (o conhecimento das regras gramaticais do sistema) a uma competência psico-sócio-cultural (o conhecimento das regras de emprego e a capacidade de utilizá-las) e não somente a capacidade de produzir trocas verbais com eficiência em situação face a face, como muitos simplificam.

O contexto físico e sociocultural no qual se desenvolve a interação tem importância crucial, daí seu interesse nos fenômenos de **variação** do código de uma comunidade a outra (perspectiva transcultural abordada em inúmeros trabalhos de J. Gumperz, co-fundador da etnografia da comunicação e autor, entre outras obras, de *The Conversion Analysis in Interethnic Communication*, 1978). O objeto da etnografia da comunicação é especificar quais são as soluções apropriadas numa determinada situação e quais são as conseqüências de se selecionar uma solução em detrimento das outras. Em relação a seu campo de investigação, o foco não se restringe somente às comunicações orais cotidianas mas também às trocas institucionais ou cerimoniais, às diferentes formas de elaboração estética da linguagem e ao funcionamento da escrita entre outras. A etnografia da comunicação adota uma postura **indutiva, empírica e naturalista**, ou seja, observa os acontecimentos de comunicação no seu meio natural e dá conta dos dados obtidos através de um paciente trabalho *in loco*. Este objetivo é muito criticado por estar longe de ser atingido, mas Gumperz e Hymes humildemente respondem a estas críticas no prefácio do seu livro *Directions in Sociolinguistics* (1972):

“ Since many of the relevant questions have only recently begun to be asked, we lack the empirical information on which generalizations must be built.”

Transpondo os principais pontos da etnografia da comunicação para a situação de ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras, seria interessante verificar sua contribuição na especificação do que um aprendiz de língua estrangeira (a partir de agora LE) deveria saber para realizar de maneira correta e apropriada qualquer interação em qualquer situação social. Esse é o ideal de todo professor e aprendiz e por isso tanto tempo, estudo e esforço é dedicado a essa área; em contrapartida, sabe-se também como é difícil monitorar, medir, apresentar dados concretos das instâncias cognitivas, individuais, afetivas de cada aprendiz e por que não, de cada professor, nesse processo. É justamente neste aspecto que nosso trabalho se vale da etnografia da comunicação, por esta abordagem contribuir com questionamentos práticos e teóricos de como e o quê veicular dentro do universo constitutivo da língua-cultura estrangeira a ser apreendida em qualquer situação de ensino/aprendizagem de LE. Pelo fato de não dissociar a competência comunicativa das atitudes concernentes à interrelação entre a língua e os outros códigos de conduta na comunicação, o aprendiz de uma LE vai precisar conhecer e aprender a respeitar um certo número de ‘regras’ ao interagir verbalmente com seu interlocutor; por exemplo, como ‘engatar’ ou ‘puxar’ uma conversa, dar a ela atenção, deixar o outro terminar seu turno sem interrompê-lo grosseiramente, só tomar o seu turno quando o turno precedente permitir ou exigir, saber qual o momento para terminar uma conversa e como, não transgredir um certo número de princípios de polidez, os quais vão determinar o modo mais conveniente de formular uma saudação, uma despedida ou um pedido.

1.2.2. A etnometodologia e a análise da conversação

Para H. Garfinkel, fundador da etnometodologia, o trabalho do sociólogo deve consistir em descrever os métodos que os membros de uma

determinada sociedade utilizam para administrar, como lhes convém, o conjunto de problemas comunicativos que eles têm para resolver no cotidiano, o que coloca o autor de *Studies in Ethnomethodology* (1967) em oposição à sociologia tradicional. A etnometodologia se baseia nos seguintes princípios:

- todos os comportamentos observáveis nas trocas do cotidiano são ‘rotinizados’;
- a vida em sociedade é como uma realização contínua, como um trabalho permanente para construir sua identidade social;
- o processo etnometodológico é teoricamente aplicável em todos os domínios da atividade social.

É no seio da etnometodologia que se desenvolve a corrente da **análise da conversação**, sob a influência de H. Sacks, E. Schegloff e G. Jefferson (1974), cujo interesse inicial foi sobretudo a organização estrutural do diálogo nas interações face a face, observando seu desenvolvimento em três etapas que se sucedem no tempo: **abertura** (saudações), **corpo** (número indefinido de seqüências de duração variada) e **fechamento** (duração variável: votos, agradecimentos etc.).

Koch (1997:67) aponta também a origem etnometodológica da análise da conversação, ressaltando seu aspecto interacional:

*“A análise da conversação é uma disciplina que se originou no interior da sociologia interacionista (etnometodológica) americana, e tem por princípio trabalhar somente com dados reais, analisados em seu contexto natural de ocorrência. Seu conceito fundamental é, portanto, o de **interação**, o que lhe dá um caráter globalizante e dinâmico; além disso, para ela, a realidade social é constantemente **fabricada** pelos atores sociais em suas interações.”*

Um dos principais focos dessa disciplina são as trocas de fala entre os indivíduos, cuja questão central é a **seqüencialização** — ordem co-elaborada pelos participantes de um encontro para a realização de seus atos. Entre os interacionistas franceses, esta estrutura interna da interação foi tratada através do modelo hierárquico ou ‘em fileiras’, apresentado no item 1.3 a propósito de sua organização. Já entre os conversacionalistas americanos a abordagem seqüencial dá-se com a noção de **par adjacente** ou par conversacional que, segundo Marcuschi (1999:35), é uma seqüência de dois turnos que ocorrem simultaneamente e atuam na organização local da conversação.

Em relação à atividade interacional de aprendizes de uma LE, podemos traçar um paralelo com o que Marcuschi (1999:36) afirma sobre os pares adjacentes:

“Sob o aspecto semântico-pragmático, os pares podem ser tomados como indícios da existência de compreensão ou pelo menos de uma compreensão existente, na medida em que a segunda parte do par só pode ser produzida se a primeira parte foi, de alguma forma, entendida. Assim, seja qual for a natureza significativa da segunda parte do par, ela é um indicador de como os falantes analisam suas contribuições.” [grifo do autor]

Através desse mecanismo e seus diferentes tipos de combinação entre os interlocutores é que pretendemos verificar noções importantes dentro da interação verbal face a face, tais como a preservação da face, os rituais comunicativos, a negociação de sentido, o contrato pedagógico em situação exolingüe, entre outras. Segundo Gumperz (1982, *apud* Marcuschi, 1999):

“... a análise da conversação deve preocupar-se sobretudo com a especificação dos conhecimentos lingüísticos, paralingüísticos e socioculturais que devem ser partilhados para que a interação seja bem-sucedida. Esta perspectiva ultrapassa a análise de estruturas e atinge os processos cooperativos presentes na atividade conversacional: o problema passa da organização para a interpretação.” [grifos do autor]

Dessa forma, a análise da conversação tem como objetivo descrever o processo das conversações cotidianas em situação natural. As conversações aparecem, na verdade, como um local privilegiado para a observação das organizações sociais no seu conjunto. Os fenômenos próprios ao oral — hesitações, correções, reformulações, utilização dos marcadores conversacionais, entre outros — começam a ter importância no campo lingüístico e suscitam novos enfoques de pesquisa, sobretudo no que diz respeito ao oral dialogado.

1.2.3. A microsociologia de Goffman

E. Goffman segue uma reflexão voltada para as interações sociais, tais como os trabalhos em sociolingüística de W. Labov, J. Fishman e S. Ervin-Tripp. Em seu artigo “A situação negligenciada” (1998:15), originalmente publicado em inglês em 1964, ele diz:

“A conversa é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem e em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face a face que são mutuamente ratificadas e ritualmente governadas, em suma, um encontro social.”

O autor desta citação não exclui, no entanto, as dificuldades inerentes a este encontro social, caracterizado por coerções, mal-entendidos e hiatos, tanto no plano da competência quanto no plano do desempenho devido às diferenças de ordem ritualística e de ordem semântico-lingüística dos participantes. Dificuldades que se ampliam e se complexificam quando o encontro social é realizado no confronto assimétrico de uma situação exolingüe, situação em que pelo menos um dos locutores é nativo. Ao estudar os encontros sociais em situações exolingües, vemos que, para os aprendizes de uma LE, as trocas verbais pertencentes à língua-cultura alvo são só parcialmente apreendidas dentro do eixo lingüístico; no entanto, para que alcancem significado pleno, precisam ser conduzidas dentro do eixo sociológico de rituais próprio a cada comunidade, de acordo com o contexto situacional.

Além do que já foi exposto aqui, a obra de Goffman define três conceitos básicos para a análise das interações:

- Os **rituais**: são atos convencionais que se exprimem geralmente através de formas lingüísticas estereotipadas; os elementos do ritual aparecem como condição para que as trocas entre os atores funcionem melhor. Para se manter uma relativa harmonia necessária ao bom andamento da interação, os participantes vão procurar amenizar os efeitos ameaçadores da face através de um conjunto de estratégias e procedimentos que vão garantir que ninguém perca a face. É o que Goffman chama de ‘trabalho da face’ (*face work*) e que será tratado especialmente no Capítulo 2 deste trabalho;
- O **espaço participativo**: conjunto de indivíduos que têm acesso a um determinado acontecimento da fala e cuja conscientização é essencial para entender o funcionamento da comunicação;
- A **representação teatral**: Goffman usa a metáfora de uma cena de teatro, onde cada um apresenta seu personagem em função do que acredita que é esperado dele naquela situação e se esforça para fazer

uma boa figura; cada indivíduo possui uma certa imagem de si mesmo que ele tenta fazer com que seja aceita durante qualquer contato que ele trava com outra pessoa. Antes de mais nada, os interlocutores procuram ‘representar’ um papel que cada um acha que lhe cabe e lhe é apropriado, sobretudo, passar uma imagem valorizada de si.

Os estudos de Goffman (1998:15) contribuem grandemente para que a relação língua/sociedade passe a ser vista a partir do uso da fala em contextos sociais específicos. Nesse sentido, ele assevera que

“a interação face a face tem seus próprios regulamentos; tem seus próprios processos e sua própria estrutura, e estes não parecem ser de natureza intrinsecamente lingüística, mesmo que freqüentemente expressos por um meio lingüístico”.

É esta concepção da interação face a face caracterizada por regras e estrutura específicas, intrinsecamente relacionadas a aspectos sociais e culturais, que foi o fio condutor de todo nosso trabalho, servindo-nos de base em cada capítulo desta dissertação e na escolha e estudo do *corpus* de pesquisa. Mas, mais do que diretora, esta perspectiva nos levou a focalizar e a priorizar a questão do ritual e suas implicações na aprendizagem de uma língua estrangeira a partir de um estudo mais geral sobre a própria interação verbal, sua estrutura e tipologia.

1.3. A INTERAÇÃO VERBAL: ESTRUTURA E TIPOLOGIA

1.3.1. Os componentes da interação

Na abordagem interacionista, o objeto de investigação não são as frases abstratas e independentes mas os enunciados atualizados dentro

das situações concretas de comunicação. São as propriedades do **contexto** que determinam as operações de produção dos enunciados bem como sua interpretação. Para definir a situação dentro do seu aspecto comunicativo, faz-se referência aos seguintes elementos constitutivos:

- A localização espacial/temporal: a **localização espacial** pode ser vista tanto no seu aspecto estritamente físico (local aberto ou fechado, público ou privado, sala de aula, consultório, restaurante, etc), como também no aspecto de sua função social e institucional. No caso, por exemplo, da interação no comércio, o local é fundamental pois é para lá que o cliente se dirige para efetuar sua compra ou adquirir algum tipo de serviço. O funcionamento interno do espaço marca o caráter complementar dos papéis engajados na interação: o espaço reservado para os clientes e para os vendedores geralmente é delimitado e há sempre um espaço do qual o cliente é excluído.

Assim como a espacial, a **localização temporal** é determinante para o processo da interação. Para que seu desfecho seja bem-sucedido é preciso que se diga a coisa certa na hora certa (não se diz “bom dia” no meio de uma conversa, por exemplo). Existe também o fator de pressão na duração da interação: a falta de tempo pode tanto acelerar quanto interromper seu desfecho. No comércio, por exemplo, uma fila de espera pressiona uma aceleração na transação (Traverso,1999);

- A finalidade: em certa medida, a finalidade está integrada ao local mas é, ao mesmo tempo, relativamente autônoma (por exemplo, uma igreja pode, ocasionalmente, abrigar reuniões dos AA). Distingue-se um **objetivo global** (ex.: visita ao dentista) de **objetivos pontuais** (diferentes atos de linguagem realizados durante o encontro). As interações se diferenciam também pela sua **finalidade externa** (o comércio é um bom exemplo, correspondendo à compra e venda de um bem ou serviço) e **finalidade interna** (a conversação é, neste caso, um

bom exemplo, pois visa essencialmente o aprofundamento ou manutenção dos elos sociais);

- Os participantes: quanto ao seu **número**, numa situação com apenas dois participantes, a obrigação de engajamento de cada um é máxima, enquanto que numa situação com mais de dois participantes, a atenção pode ser mais dividida. É Goffman quem substitui o modelo binário (locutor-ouvinte) pela noção de ‘situação participativa’, que cobre tanto o número de participantes quanto seu papel interlocutivo. Aqueles indivíduos que não participam diretamente da interação mas têm acesso ao que se passa entre os participantes também exercem um papel na interação e são denominados ‘*bystanders*’- **espectadores**, cuja presença pode ser conhecida ou não pelo locutor. Todavia, os participantes ‘**ratificados**’ são aqueles que verdadeiramente integram o grupo conversacional e produzem certos ‘sinais’ do seu engajamento na interação em curso. Quanto às suas **características individuais**, levam-se em conta os aspectos biológicos e físicos (idade, sexo, etnia etc), sociais (profissão, status etc) e psicológicos (caráter, humor etc). Quanto às suas **relações mútuas**, levam-se em conta o grau de conhecimento, a natureza da ligação social (familiar ou social, com ou sem hierarquia) e afetiva (simpatia ou antipatia, amizade, amor etc). Nas interações comerciais, por exemplo, as relações funcionais se sobrepõem às pessoais: os dois papéis complementares, cliente/vendedor, assumem, cada um deles, suas tarefas específicas.

Cada um desses três princípios está sujeito a variações culturais, pois fazem parte de um contexto que abarca as representações de mundo elaboradas pelos falantes e que estão determinadas empírica, social e culturalmente, como declara Escandell Vidal (1993:98) :

“Esto significa que cada individuo construye un conjunto particular de supuestos y de representaciones del mundo de acuerdo con su propia experiencia vital; pero significa también que los miembros de una misma cultura y de una misma sociedad comparten un amplio conjunto de supuestos y de conceptualizaciones del mundo y de las relaciones interpersonales, y que esse conjunto está determinado precisamente por su pertenencia a una cultura específica”.

Apesar de sua aparente desordem, a interação é organizada de forma **local**, onde o princípio geral “cada um na sua vez” é garantido pelas regras de alternância, ou **turnos da fala**. A passagem de um turno a outro — a tomada de turno, tanto em sua forma de assalto ou consentida — obedece a certos mecanismos com técnicas e regras cuja operacionalização concreta é difícil por serem tão diversificadas. Assim como a tomada de turno, existem outros organizadores locais importantes para a transição de um turno a outro, tais como: as falas simultâneas, as sobreposições, as pausas, os silêncios, as hesitações.

A interação também é organizada de forma **global**, em três etapas que se sucedem no tempo:

- a **abertura**, que estabelece uma primeira definição da situação e compreende, basicamente, a saudação;
- **corpo**, que se desdobra indefinidamente em seqüências de tamanho variado;
- o **fechamento**, que corresponde ao final da comunicação e à separação dos participantes, podendo ter duração variada e se compor de vários atos.

Essas três etapas adquirem valores diferentes em função do tipo de interação em que ocorrem. Assim, por exemplo, ao comentar a estrutura do ritual, Kerbrat-Orecchioni afirma (2001:110,111):

"Toute interaction est en principe encadrée par deux séquences liminaires à fonction phatique, la séquence d'ouverture et la séquence de clôture. Elles ont pour fonction d'organiser le début et la fin de la rencontre, qui constituent deux moments particulièrement délicats à gérer pour les interactants dans la mesure où il impliquent une rupture par rapport à l'état précédent. Il n'est donc pas étonnant que ces séquences se caractérisent par leur caractère plus fortement ritualisé que le corps de l'interaction (...)".

A organização das interações segue um modelo criado por interacionistas da 'escola de Genebra' e adotado pela grande maioria dos interacionistas franceses, chamado 'hierárquico' ou 'modelo de níveis' ou ainda 'fileiras', que tenta dar conta da coerência interna das interações. Trata-se de um modelo muito elaborado e sofisticado, estudado de forma ampla tanto por Kerbrat-Orecchioni (1990:210-234, Tomo 1) quanto por Traverso (1999:35-38), mas do qual nos interessa, no momento, ressaltar a organização básica, estabelecida a partir de cinco unidades mais pertinentes que se caracterizam por serem ou dialogais (interação, seqüência e troca) ou monologais (intervenção e ato de linguagem):

- **Unidades 'dialogais':**

- 1) a **interação** corresponde a tudo que se passa desde o momento em que os participantes entram em contato até quando se separam. Esta unidade se insere em outra maior, conhecida como 'história conversacional' e que compreende todas as interações sucessivas de dois interlocutores;

- 2) a **seqüência** é composta de uma ou várias ‘trocas’ ligadas tematicamente ou pragmaticamente;
- 3) a ‘**troca**’ é a menor unidade ‘dialogal’, composta de, no mínimo, duas intervenções produzidas por dois locutores. As trocas **confirmativas** são ritualizadas e visam manter uma relação estabelecida (por exemplo, saudar, agradecer, abrir ou fechar uma interação); as trocas **reparadoras** visam neutralizar o efeito ameaçador de uma intervenção, que não deixa de ser uma invasão no território do outro já que este terá que reagir de forma positiva ou negativa a essa invasão (por exemplo, pedir algo).

- **Unidades ‘monologais’:**

- 1) a **intervenção** é geralmente produzida por um só locutor. Não deve ser confundida com turnos da fala pois muitas vezes contém um só ato de fala. É uma competência discursiva. Ao iniciar uma intervenção, o locutor impõe ao interlocutor três tipos de obrigações discursivas, segundo Roulet (1994: 196, *apud* Baylon et Mignot): a) a obrigação de reagir verbalmente (*hum, sim*) ou através de um gesto (movimento com a cabeça ou com os olhos); b) a obrigação de reagir à função ilocutória específica da intervenção; c) a obrigação de reagir de modo a satisfazer o desejo expressado pelo locutor. Uma intervenção será negativa se ela não for de encontro ao desejo expressado pelo locutor, caracterizando-se em objeções, recusas etc;
- 2) o **ato de linguagem** é a base desse sistema complexo chamado interação verbal; é a ação verbal mínima efetuada por um locutor. Cada intervenção contém um ato. Trata-se de uma unidade funcional e não formal, uma competência lingüística; a mesma seqüência lingüística pode ser analisada de forma diferente de acordo com os canais não-verbais e as situações, permitindo que o interlocutor perceba sua intenção através do ato da fala, devendo

ser respeitadas sob pena de sanções. Assim, uma expressão do tipo «Está frio» pode ser definida como uma afirmação com valor apenas informativo. No entanto, dependendo do contexto em que é proferido, este enunciado pode funcionar como pedido («Está frio. Feche a janela»), como uma reprovação («O café está frio, não serve.») ou de justificativa («Fechei a janela porque está frio.»).

Além das dificuldades naturais de delimitação e caracterização de cada tipo de unidade interacional, o estudo das interações verbais traz também o problema de sua tipologia, como se pode ver no próximo item.

1.3.2. Em busca de uma tipologia

A teoria das interações não se interessa apenas pelas regras comuns a todos os tipos de troca mas também pelas características próprias de cada ‘jogo de linguagem’, visando o inventário e a categorização desses diferentes jogos de linguagem (Kerbrat-Orecchioni, 1990:111). Esta autora e Vion, entre outros, reconhecem a dificuldade de se categorizar as interações verbais e este último (Vion, 1992) ressalta, como fator principal, o fato de as pesquisas tipológicas serem geralmente levadas a construir modelos estáticos e, no nível das interações, não há como fugir de sua heterogeneidade, pois uma determinada interação pode apresentar uma combinação de muitos tipos. Isto não quer dizer que seja preciso renunciar a encontrar uma interação que seja apenas uma conversação ou apenas uma discussão mas, em regras gerais, convém esperar de uma interação uma realidade mais complexa. O objetivo aqui não é discutir e analisar as várias tipologias já propostas, mas sim apresentar um quadro geral e resumido dos principais tipos de interação para, em seguida, atermo-nos a uma discussão mais importante no que tange nosso objeto de

estudo, a conversação, dentro da qual, mais tarde, destacaremos os rituais de saudação, apresentação e despedida.

Nas maioria das tipologias estabelecidas, os tipos de interação enumerados são os seguintes:

- 1) **diálogo**, do grego ‘dialogos’, que significa conversa entre duas pessoas. O termo ainda pode significar uma troca de propostas fabricadas como diálogos filosóficos, literários, diálogos que figuram nos manuais de didática das línguas etc., em oposição às conversações ‘autênticas’, ou a construção de uma compreensão via acordos mútuos como por exemplo ‘Y é um homem de diálogo’ etc;
- 2) A **discussão** pode ser considerada um caso particular de conversação pois seus participantes tentam convencer uns aos outros sobre um determinado objeto de discurso. Ela é ‘interna’ em certos aspectos, na medida em que trata de confrontar os conteúdos entre si; é ‘externa’, na medida em que se prolonga em termos de ação ou jogos simbólicos. Vion (1992:138), ao analisar a conversação e a discussão assevera:

“Conversation et discussion pourraient alors être considérées comme les deux piliers de communication: la première centrée sur le consensus et la coopération, la seconde sur l’expression de la divergence et l’affirmation d’une compétitivité. Solidarité et différenciation pourraient être les ressorts les plus profonds de la vie sociale, de sorte qu’on pourrait vouloir sortir de ces deux types et les placer en exergue d’une sous-catégorisation des autres interactions.”

- 3) O **debate** é uma discussão mais organizada e menos informal. Além de seu caráter simétrico, caracteriza-se pelo domínio das formas de competitividade sobre as de cooperação. Pelo fato de haver a existência

de um público, os debatedores se esforçam para convencê-lo, já que é pouco provável poder convencer seu oponente. Não é sempre que se consegue uma troca verbal disciplinada, com uma boa aplicação das regras conversacionais;

- 4) A **entrevista**, por sua vez, caracteriza-se por uma dissimetria dos papéis interacionais onde o entrevistador tem por missão, através de suas perguntas, extrair certas informações do entrevistado que, por sua vez, tem como tarefa fornecê-las através de suas respostas.
- 5) Finalmente a **conversação**, forma mais comum e essencial de uma troca verbal, corresponde, em nosso entender, ao que de mais fundamental há numa interação verbal, apesar do ponto de vista escolhido para este trabalho concentrar-se nos seus aspectos rituais. Por este motivo, nós a estudaremos em destaque, a partir de suas ligações com a própria interação.

1.3.3. Interação é conversação?

Se até antes um pouco da metade do nosso século, a conversação era tratada sob uma perspectiva normativa — o mais importante era dominar as regras da ‘arte de conversar’, hoje, ao contrário, a perspectiva é puramente descritiva — o mais importante é ver, o mais objetivamente possível, como as conversações são construídas. Já se sabe que as conversações são construções coletivas formadas não apenas por palavras, mas também com silêncios, intonações, gestos, mímicas, posturas, enfim, signos de natureza variada. É, contudo, sob a forma oral da linguagem verbal, que a análise ‘conversacional’ ou análise da conversação se coloca atenta à construção de enunciados eficazes,

interativamente falando, mesmo se o oral espontâneo é marcado por uma aparente desordem.

Apesar do relativo sucesso da análise da conversação a partir dos anos 1970 através da contribuição dos sociólogos Sacks, Schegolff e Jefferson, do desenvolvimento de uma teoria da interação por E. Goffman, das análises sociolinguísticas de Labov entre outros, o conhecimento da variabilidade dos comportamentos nas interações não caminhou conjuntamente. Na verdade, por muito tempo, o termo “conversação” coincidiu com o de interação, de forma que toda atividade comunicativa com a presença do indivíduo em situação face a face podia ser descrita como uma conversação, desde uma simples conversa com o jornalista por exemplo, a uma entrevista coletiva com a imprensa ou outros tipos de interações institucionais.

Foi Goffman, no seu livro *Façons de Parler* (1987:20), quem melhor definiu o termo, restringindo-o do seu uso irrestrito até então:

“On définirait alors la conversation comme la parole qui se manifeste quand un petit nombre de participants se rassemblent et s’installent dans ce qu’ils perçoivent comme étant une courte période coupée des (ou parallèle aux) tâches matérielles; un moment de loisir ressenti comme un fin en soi, durant lequel chacun se voit accorder le droit de parler aussi bien qu’écouter, sans programme déterminée.”

Admitindo que a conversação seja apenas um determinado tipo de interação verbal, Vion (1992:135) enumera algumas de suas propriedades específicas:

- ◆ *“un rapport de places symétrique;*
- ◆ *une très forte domination en faveur de la coopérativité par rapport à la compétitivité;*
- ◆ *une finalité “interne” centrée sur le contact et la réaffirmation de liens sociaux;*
- ◆ *une apparente “informalité” de fonctionnement, reposant sur une relation interpersonnelle, sur son caractère “spontané” et “quotidien”, sur le caractère ouvert du contrat de parole, sur l’implicite des règles de circulation de la parole, sur l’absence de but explicite et des thèmes imposés.”*

Quando este autor trata, no primeiro item, de ‘uma relação de lugares simétrica’, ele pretende, com isso, dizer que os lugares não são pré-definidos em termos de ‘status’ profissional ou de lugar institucional. Neste tipo de troca, postula-se um tipo de igualdade de direitos e de deveres — daí seu caráter igualitário, independente da relação de hierarquia que possa haver entre os participantes. Se isto é possível, já é uma outra questão. No segundo item, a cooperação supera a competitividade pois, diferentemente de outros tipos de interação verbal (tais como a discussão, o debate etc.), a conversação se desenvolve numa situação em que, via de regra, se prioriza a intercompreensão, a deferência, a boa vontade na tarefa comum a ser realizada. No terceiro item, a finalidade ‘interna’ centralizada no contato e na confirmação dos elos sociais ressalta tanto seu caráter ‘gratuito’ e ‘não finalizado’ (já que a conversação não tem outra finalidade que não seja a de conversar), quanto seu caráter ‘imediato’ no tempo e no espaço devido à proximidade dos participantes, seu contato direto e as respostas instantâneas. O quarto item, ao apontar o caráter informal, espontâneo, improvisado e descontraído da conversação também aponta para sua diferença em relação às outras formas de interação pois nenhum dos seus componentes é pré-

fixado: número de participantes, temas tratados, duração, alternância de turnos etc. — tudo isso se constrói e se determina ao longo da troca verbal pois já se sabe que todos os sistemas interacionais são regidos por regras gerais de estruturação, de alternância de turnos de fala etc., descartando-se a idéia de que a conversação acontece de forma anárquica (Kerbrat-Orecchioni, 1990:114-115).

Marcuschi (1993:27) também faz essa distinção entre os termos conversação e interação:

“A interação diz respeito à natureza das atividades realizadas em todo e qualquer evento de fala, ao passo que a conversação é uma atividade interacional na forma dialogada. Assim, é perfeitamente possível haver interação numa situação de monólogo, pois a troca de fala não é uma condição essencial da interação comunicativa e sim da interação na forma dialógica. A conversação é a forma canônica, prototípica da interação, mas há interações verbais que não são diálogos, como por exemplo uma conferência ou um comício em praça pública.”

Todas essas definições e estudos levam à conclusão de que as conversações são consideradas como a forma mais comum e representativa do funcionamento geral das interações verbais e estas, uma subclasse dentro do conjunto das interações sociais.

Ora, se para os pesquisadores interacionistas a interação conversacional constitui-se numa “interação focalizada”, como escreveu Goffman, ratificada reciprocamente pelos seus participantes, e permeada por um conjunto de convenções que organizam e orientam essa troca verbal, a presente dissertação avança para o seu segundo capítulo com o intuito de fazer justamente esse recorte dentro do universo de regras e

convenções que garantem o funcionamento da interação elegendo os rituais comunicativos, atrelados à existência da ‘face’, ou, como diria Goffman (1974:9) “*d’une image du moi délinéée selon certains attributs sociaux approuvés*”.

CAPÍTULO 2

O RITUAL COMUNICATIVO NAS INTERAÇÕES VERBAIS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

“Deux personnes en train de parler: d’abord la question, puis la réponse. Quelqu’un tend la main, l’autre la serre. Comment allez-vous, très bien merci. Comment le trouvez-vous, je le trouve parfait. Quelqu’un se lève, vous partez déjà? Quelqu’un soupire et on le cajole. C’est beau!” (Peter Handke, 1974)

2.1. Introdução

Como o campo das conversações é muito abrangente, podendo variar desde a conversa familiar de todos os dias, do encontro dos amigos e conhecidos, nos lugares públicos e privados, até a conversa que se estabelece no comércio de modo geral, onde cada uma observa determinadas regras de aproximação, desenvolvimento e despedida, apropriadas para seu bom funcionamento e realização satisfatória de seus objetivos, nosso estudo privilegiou a conversa que se estabelece através da **saudação, apresentação e despedida**, detendo-se nesses três atos de linguagem — que também são atos comunicacionais — e que se traduzem em **rituais comunicativos**, para exemplificar toda a dinâmica que envolve as noções de face e ritual, além da representação que tanto o aprendiz

quanto o nativo fazem da língua e cultura de contato, com seus deveres e direitos — de apropriação, por parte do primeiro, e de posse, por parte do segundo.

No caso do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira e, sendo este estudo dirigido mais especificamente para o francês língua estrangeira (FLE), o conhecimento dos rituais atua como uma estratégia, dentre muitas outras, para que o falante não-nativo se comunique com o nativo com mais segurança, auto-confiança, viabilizando uma interpretação por parte deste, o mais próxima possível das intenções do primeiro, construindo assim uma comunicação com menos obstáculos à sua realização. Assim, as noções de face e ritual apresentadas a seguir visam dar conta de parte dessa dinâmica tão complexa que são as interações verbais no contexto da didática de línguas estrangeiras. Ao mesmo tempo, sua apresentação e análise completam a fundamentação teórica desta dissertação no que diz respeito ao estudo das interações verbais.

2.2. A noção de face

Para Goffman (1973:23), a interação face a face começa quando os indivíduos reconhecem a presença mútua e direta e termina quando concordam em se retirar; assim a define:

“Par interaction (c’est-à-dire l’interaction de face-à-face), on entend à peu près l’influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives lorsqu’ils sont en présence physique immédiate les uns des autres”.

Aqueles que participam de uma interação percebem que estão ligados por uma obrigação de se engajarem. O contato pessoal direto constitui-se numa situação única para a passagem de informação e a importância das questões da face é particularmente evidente na interação verbal. Em qualquer sociedade, cada vez que surge a possibilidade de uma interação verbal, entra em jogo um sistema de práticas, de convenções e de regras de procedimento que serve para orientar e organizar o fluxo das mensagens enviadas. Dentro desse conjunto sistêmico, o **ritual** se apresenta como excelente recurso para se analisar importantes aspectos interacionais, devido ao seu valor integrativo e agregador. Os participantes utilizam um conjunto de gestos significativos a fim de marcar o período de comunicação que se inicia e de estabelecer acordos mútuos; eles se declaram oficialmente abertos uns aos outros para uma comunicação oral e garantem conjuntamente a manutenção de um fluxo de falas. As interrupções e os silêncios, bem como as distrações, são controlados, conscientemente ou não, para não haver corte no fluxo da troca verbal.

A noção de face permeia todo o processo da interação e seus participantes encontram-se sempre entre dois eixos contraditórios: a preservação de sua própria identidade e o respeito pela identidade do outro. A questão sobre a preservação das faces é um dos aspectos da comunicação oral e, quando a interação se dá entre um Locutor Nativo (LN) e um Locutor Não-Nativo (LNN) a face deste fica mais suscetível. Entretanto, sem conhecer as regras ou as estratégias da polidez (ou da preservação das faces), o LNN pode facilmente ‘atingir’ a face do seu interlocutor, seja pela inadequação de uma expressão ou de uma atitude ou da própria dificuldade de lidar com as diferenças implícitas e explícitas no confronto de línguas e culturas diferentes.

Se na perspectiva clássica (Austin e Searle)⁵ os atos de linguagem correspondem a unidades isoladas e não contextualizadas, na perspectiva interacionista os atos de linguagem estão integrados em uma “gramática conversacional”, definida por Kerbrat-Orecchioni (1990) como um conjunto de regras de encadeamento sintático, semântico e pragmático organizadas em uma conversação e também, num outro nível de análise, na teoria conhecida como da Polidez Lingüística de Brown & Levinson⁶.

Os **atos de linguagem** referem-se às unidades que permitem identificar na interação as trocas verbais ou intervenções tais como a saudação, o pedido de desculpas, o elogio, o convite etc. Eles permitem que os participantes assegurem a gestão global da interação. O estudo teórico dos atos de linguagem dentro da visão interacionista de sua inserção em um determinado contexto como atos rituais, passa certamente pelo conceito de face apresentado por E. Goffman, que visa representar a existência psico-social do indivíduo em interação.

Segundo a teoria da polidez lingüística, a maior parte dos atos de linguagem produz certos efeitos sobre a face dos participantes de uma interação e que podem ser ameaçadores: a ordem, a crítica, a desaprovação são alguns exemplos. Esses atos são conhecidos como FTA (*Face Threatening Acts*) — atos ameaçadores da face, e são a base da teoria da polidez lingüística, desenvolvida nos EUA, primeiro por Erving Goffman e depois por Penelope Brown e Stephan Levinson. Nesta teoria, postula-se que todo indivíduo é movido pelo desejo de ver preservado seu “**território**” – corporal, material, espacial, temporal ou mental, e sua

⁵ Dentro de uma perspectiva essencialmente filosófica, Austin e Searle se interessavam em descrever os atos isolados a partir de exemplos fabricados, sem levarem em conta seu funcionamento no transcorrer de uma conversação. Cf. AUSTIN, J.L. (1962) **How to do things with words**, Oxford, OUP, e SEARLE, J.R. (1969) **Speech acts**, Cambridge, CUP.

⁶ Cf. BROWN, P. & LEVINSON, S. (1987) *Politeness. Some universals in language use*, Cambridge, CUP.

“**face**” – o indivíduo procura dar/causar boa impressão durante a interação; não querendo ter sua face invadida e sim, preservada. Esses termos também foram denominados respectivamente por Brown & Levinson de **face negativa** e **face positiva**.

Para Goffman (1974:9) a expressão “perder a face” significa causar má impressão, ter que abaixar a cabeça. A expressão “salvar a face” tem relação com o processo em que a pessoa se sai bem ao dar a impressão de que ela não “perdeu a face”. À medida em que uma pessoa percebe que ela consegue preservar sua face, sua reação é tipicamente de confiança e segurança. O oposto também acontece: à medida em que alguém perde sua face, sua reação é de embaraço, abaixando a cabeça depois de ter causado má impressão, por exemplo, e assim, arriscando agravar mais a situação insólita e desconcertante que foi criada. Os atos de linguagem que produzimos constituem, em sua maioria, uma ameaça à face do interlocutor; este ameaça o território do destinatário, perturba sua tranquilidade. Por um lado, todo mundo quer ter a sua face preservada mas, por outro, a interação nos leva a produzir FTA a todo instante. Cria-se uma contradição e é a polidez que vai resolvê-la. Para se manter uma relativa harmonia necessária ao bom andamento da interação, os participantes vão procurar amenizar a formulação desses efeitos ameaçadores através de um conjunto de estratégias e procedimentos de polidez chamados “atenuadores” ou “amenizadores”. Cada pessoa deve proteger sua face das ameaças que pairam sobre si desde o momento em que ela entra em contato com o outro e, para conseguir isto, ela também vai precisar preservar a face do outro. Cria-se uma espécie de ‘acordo mútuo’ temporário, mais de conveniência do que real, pois baseia-se na boa vontade dos participantes de emitirem opiniões que nem sempre expressam sua verdade naquele momento. Os motivos são diversos e passam pela demonstração de boa educação, de passar uma imagem positiva para o outro, proteção, orgulho etc. Mais adiante, vamos perceber que esta preocupação está inserida no ritual e é revelada por um

conjunto de comportamentos específicos que Goffman (1974:14) chama de *face work* (trabalho de face), que corresponde a tudo que uma pessoa faz para que suas ações não levem ninguém a perder a face, i.e., nem ela nem a(s) outra(s). O interactante socializado trata a interação verbal como algo que merece precauções de ritual. Ao se perguntar a todo instante — “*Ao fazer ou deixar de fazer tal coisa, arrisco perder a face ou faço com que outros a percam?*”, o indivíduo decide, a cada momento, conscientemente ou não, sua conduta.

Assim, para amenizar a aparência imperativa da ordem, por exemplo, recorre-se à formulação indireta. Ela é mais “dispendiosa” lingüística e cognitivamente, tanto para o locutor quanto para o destinatário, mas os dois são recompensados pelo benefício psicológico que ela traz (por exemplo, em relação à fórmula direta “*Feche a porta.*”, a indireta seria “*Poderia fechar a porta por favor? “É possível...?” “Daria para...?”* etc.). As pessoas sentem-se mais felizes ao serem tratadas sem brutalidade ou grosserias com a utilização dos amenizadores (modalizadores, preliminares, desarmadores, atenuadores — termos típicos da teoria à qual nos reportamos). A teoria da polidez permite descrever o estado de coisas, a situação em si; no entanto, sua visão da polidez é negativa. Aliás, para Brown & Levinson, quase todos os atos de linguagem são ameaçadores. Exemplo: um elogio é um FTA, pois é quase sempre interesseiro, visa obter algo em troca. De qualquer forma, é uma visão negra, classificada até de paranóica por alguns.

A polidez, segundo Kerbrat-Orecchioni (1990), pode produzir atos antiameaçadores, como os votos e os elogios. Estes atos valorizadores da face são pouco tratados por Brown & Levinson e a autora propõe denominá-los de FFA (*Face Flattering Acts*)⁷. Alguns exemplos observados à mesa, tais como “Esta comida está realmente saborosa!”

⁷ Kerbrat-Orecchioni, no seu livro “*Les interactions verbales*”, Tome II, A. Colin, 1994, utiliza a nomenclatura de “anti-FTAs”; já no seu livro “*La conversation*”, Éd. Seuil, coll. Mémo, 1996, o termo “FFA” é utilizado, bem como em palestra proferida na FFLCH – USP, no 2º semestre de 1998.

(formulação intensiva — FFA) ou “Esta comida está um pouco salgada para o meu gosto.” (formulação amenizadora — FTA), mostram que a retórica interacional repousa essencialmente na “diminutização” dos FTA e na hiperbolização dos FFA. Assim, o sistema funciona bem e satisfaz aos participantes da interação.

Kerbrat-Orecchioni considera a existência dos FTA, como a ordem, e dos FFA, como o elogio; mas, na maioria das vezes, o que acontece é uma mistura entre FTA e FFA, que vai variar segundo a situação de comunicação, sua dosagem etc. Nas situações do cotidiano, com exceção dos conflitos e brigas, as situações de FTA são sempre amenizadas e reforçadas por FFA. Nos casos de agradecimento por exemplo, temos a hiperbolização; nunca se diz “*Obrigado um pouco*”, ou “*Obrigado um pouquinho*”, mas sim “*Muito, muitíssimo obrigado*” ou “*Obrigadão*” (mais familiar).

A polidez pode ser negativa — compensatória e de abstenção — que ameniza os FTA, ou positiva — redutora — que produz FFA. Há culturas que utilizam mais uma do que outra. No caso da polidez positiva, existe uma contradição pois, ao mesmo tempo em que produz muitos elogios, cumprimentos, convites etc., pode estar entrando numa área do território do outro, a qual ele quer preservar. Um elogio, por exemplo, pode ser um ato de alto risco tanto para quem elogia (como não parecer interesseiro, por exemplo?) quanto para quem recebe o elogio (posição de ‘devedor’ – devolver com outro elogio? Como não dar a impressão que foi forçado?). Arrisca-se invadir o território do outro indivíduo, incomodando-o, e assim, permeando o FTA. Mas isto pode ser também mais uma paranóia, igual à criticada para o FTA.

É no funcionamento dos rituais que os princípios de polidez entram em ação nos diálogos de rotina, tais como as saudações, os votos, os agradecimentos, as desculpas, os cumprimentos, etc. Como ressalta Salins (1996:238):

“Considérée comme un espace pavé de dangers et de difficultés inter-relationnelles, la communication ne peut se maintenir que grâce aux nombreux rituels verbaux et non verbaux auxquels se livrent les participants pour contourner les AMF.”* (*Actes Menaçant la Face, versão francesa de FTA)

2.3. A noção de ritual

Como definir o conceito de ritual? Se, na maioria das vezes, associa-se o termo a um conjunto de cerimônias religiosas, isto se dá de forma redutora em relação ao emprego do termo na Sociologia, que o define como um conjunto das regras de hábitos, ligado ao costume ou aos hábitos comportamentais de toda uma comunidade.

Como vimos, a etnografia da comunicação postula que os atos da fala (atos sociais da linguagem) são formulados dentro de um contexto que leva em conta a situação, os participantes, suas intenções e seus objetivos, já que sua realização está sempre sujeita às normas preferenciais do grupo. Essas normas interacionais ou conversacionais constituem um ritual, ao qual os participantes devem se enquadrar, se quiserem se entender e se aceitar mutuamente como membros do grupo.

De forma mais sucinta, mas não desviada do conceito apresentado no parágrafo anterior, Goffman (1974:73) assim define os rituais no seu livro *Rites d’interaction*:

“Le rituel est un acte formel et conventionnalisé par lequel un individu manifeste son respect et sa considération envers un objet de valeur absolue, à cet objet ou à son représentant.”

Os rituais estabelecidos numa interação são atos realizados pelos participantes com o propósito de um demonstrar para o outro seu respeito, sua estima e, paralelamente, de cada um reconhecer o respeito e a estima que lhes são devidos. Salins (1996:256), no capítulo dedicado à comunicação e seus rituais afirma:

“Sans rituels (c’est-à-dire sans réglementation des conduites) la communication deviendrait littéralement impossible (...). L’application rigoureuse du rituel laisse entendre au destinataire comment je le vois et comment je vais le traiter au cours de l’entretien.”

O ritual vai permitir então que se mantenha ou se recrie o equilíbrio constantemente ameaçado numa interação entre interactantes socializados, i.e., que valorizam o bem-estar entre os participantes, tomando portanto certas precauções de ordem ritual em sua conduta. Na interação, o ritual guia os participantes para o exercício de diversas atividades cognitivas: enquadramento contextual e situacional, reconhecimento das relações e escolha do registro da língua, que se realizam sob a forma de estratégias comunicativas. Daí entender-se que o procedimento ritualístico afete toda a comunicação interpessoal.

São muitos os tipos de rituais. Dentre eles, Goffman (1974) destaca os rituais de cortesia e os define como ‘ritos de apresentação’, caracterizados pelas saudações, convites, cumprimentos e “*menus services*”. Esses rituais permitem que os interactantes expressem sua solidariedade e reforcem seus elos, visando estabelecer ou ampliar o contato com o outro.

Quanto a sua função, os rituais comunicativos acontecem principalmente para assegurar as ligações sociais entre os indivíduos, seu lugar na sociedade, seu sentimento de ‘pertencer’ a algum lugar, ser parte

de um grupo. Do ponto de vista etnográfico, os rituais comunicativos fundamentam a comunicação interpessoal e estruturam as trocas verbais de forma ‘endógena’ e ‘exógena’, como explica Salins (1996:239):

“De façon endogène, les rituels communicatifs établissent des rapports de place entre les participants qui, ainsi, peuvent réciproquement se confirmer et exprimer leur solidarité de groupe, c’est-à-dire, leur identité collective. De façon exogène, les rituels s’imposent comme une manifestation des normes préférentielles qui régulent et ordonnent les conduites des acteurs sociaux”.

Portanto, as trocas verbais ‘endógenas’ confirmam a identidade coletiva do indivíduo, contribuindo igualmente para estruturar a partir do interior seu mundo de significados, e as ‘exógenas’ permitem que se estruture a partir do exterior os discursos interacionais, ambas permitindo que a sua identidade social se constitua e determine assim sua ‘visibilidade’ — termo que se refere ao modo como o indivíduo se impõe e se ‘coloca’ nas suas relações sociais, podendo ser uma visibilidade ‘preferencial’, quando se destaca com seu comportamento social impecável e uso apropriado das regras conversacionais, ou ‘negativa’, quando seu ‘capital’ lingüístico e social deixam a desejar e acabam sofrendo uma avaliação desfavorável na sua identidade social.

Apesar do tempo menor gasto especificamente nas trocas verbais ritualizadas em comparação com o tempo gasto durante toda uma conversa, um encontro etc., isto não significa que sempre será ‘leve’, ‘amena’, como quando se fala sobre o tempo e tantas outras fórmulas estereotipadas. Dentro dessas ‘pequenas conversas’, basta fugir de certos ‘clichês’ para que eventualmente surjam mal-entendidos, ironias, coisas ditas nas entrelinhas que podem comprometer a face, invadir o território do outro ou mesmo levar a reações inesperadas, nada ‘leves’.

Exemplo1:

A — Seu vestido é muito bonito... o vermelho fica muito bem em você!

B — Eu sempre uso vermelho e você nunca me disse nada!

Exemplo 2:

A — Que tal sábado que vem a gente ir comer uma feijoada no Bolinha?

B — Pôxa, tá querendo dizer que a minha está tão ruim assim que mal pode esperar para ir ao Bolinha?!

Exemplo 3:

A — Nossa! Como você mudou! Você está tão diferente, tão bonita!

B —

As pessoas normalmente evitam situações de risco de perder a face e tentam realizar suas atividades de ritual a contento mas, de qualquer modo, a interação pode tomar o rumo que cada um quiser, ou seja, a interação pode ser desenvolvida havendo consenso ou não em relação ao tema abordado.

2.3.1.Características, estrutura e tipologia dos rituais

Os estudos feitos sobre a estrutura e as características dos rituais comunicativos baseiam-se muito na própria estrutura da conversação, estudada, entre outros, por Véronique Traverso. Em seu livro *La conversation familière* (1996) a autora define este tipo de conversação e estabelece suas características internas, características que também podem ser observadas nos rituais comunicativos durante as interações informais face a face, e que são aqui retomadas:

- A **reciprocidade**, pois cada participante é, por sua vez, locutor, daí o princípio de alternância de turnos, distinto de um discurso político, da relação apresentador/auditório etc.
- A **alternância de turnos**, que tanto pode ser pré-determinada (para a realização do ritual, utilizam-se certas formulações conhecidas, havendo portanto uma previsão de que o outro vai interagir e do que ele poderá dizer; ex: “*Bonjour, ça va?*” — sendo que alguma coisa o outro terá que responder) quanto pode não ser pré-determinada (para a realização do ritual na reparação de uma falta ou um pedido de desculpas por exemplo (“*Pardon, je ne l’ai pas fait exprès*”), é preciso haver boa vontade do interlocutor para que a troca verbal se realize senão não haverá continuidade.
- O **objetivo comum** e a **finalidade interna**, que visam ampliar, confirmar e/ou aprofundar as relações sociais entre as pessoas (diferentemente dos acordos comerciais, por exemplo, cuja finalidade é externa).
- Os **participantes**: quanto ao número, a princípio é ilimitado, mas quanto menor o número de pessoas envolvidas, mais atenção elas dão e recebem umas das outras. Pelo menos é assim que se espera que aconteça, embora isto dependa muito do contrato ou acordo que se estabelece ao longo da interação. Quanto à relação, não há necessidade de que haja uma relação de amizade ou de intimidade para que alguns rituais comunicativos aconteçam.
- **tempo**: os interlocutores não reservam muito tempo para os rituais comunicativos, embora quando inseridos numa conversa, encontro, discurso, palestra, enfim, dentro de uma ‘macro-interação’, o tempo aí não pode ser determinado. Dura enquanto durar o assunto e/ou a disponibilidade de tempo das pessoas, seu próximo compromisso, sua vontade de estar com aquela(s) pessoa(s) etc.

- **local:** os rituais comunicativos acompanham as pessoas em locais públicos ou privados e, tanto num quanto no outro, vão acontecer indistintamente.

O estudo das características e estrutura dos rituais nos leva à compreensão de alguns rituais observados comumente nas interações informais do cotidiano. Dentre os autores que mais se dedicaram a este assunto, destacamos, mais uma vez, C. Kerbrat-Orecchioni e V. Traverso que em suas obras⁸ enumeram as seguintes situações ritualísticas:

- **Ao se fazer uma visita** — sempre há duas perspectivas: a de quem recebe e a de quem visita. A visita de improviso não é aqui cogitada. Parte-se do princípio de que quem visita foi convidado, portanto, sabe que está sendo esperado e, quem convidou sabe que seu espaço, tempo e bens deverão ser compartilhados com outros. Uma das perguntas de praxe (portanto, faz parte do ritual de visita) é: “Cheguei muito cedo?” ou “Cheguei muito tarde?” ou “Estou muito atrasada(o)?”, levando também a uma resposta que pode não corresponder à verdade mas que vai preservar a face de ambos — tanto anfitrião quanto convidado - que tudo farão para minimizar qualquer ameaça que possa surgir, identificando-se aí claramente a polidez negativa.
- **Pedido de desculpas ou reparação:** geralmente a função da reparação é transformar aquilo que se poderia considerar como ofensivo em algo aceitável. O ato de reparação na interação pode ser realizado de diferentes modos: “Desculpe” (“milhões de desculpas” e variações); “Sinto muito” (quando se está arrependido); “Puxa, acabei esquecendo de trazer o seu livro” (ou qualquer outro tipo de justificativa para uma

⁸ KERBRAT-ORECCHIONI, C.: **Les interactions verbales**, Paris, Armand Colin, Tome 3, 1994; **Les actes de langage dans le discours**, Paris, Nathan, coll. Fac., 2001. TRAVERSO, V.: **La conversation familière**, Lyon, PUL, 1996; **L’analyse des conversations**, Paris, Nathan, 1999.

falta). Quando a outra parte (o ofendido) nega, o que geralmente acontece com formulações do tipo: “Não foi nada”, “não se sinta assim” etc., esses tipos de respostas fazem parte de um ritual, pois nem sempre é sincero; entretanto, não se quer perder a face e evitam-se embaraços, daí haver maior manifestação da polidez negativa.

- **Saudação e despedida:** na saudação identifica-se a polidez positiva e os ritos de apresentação. Ambos são fundamentais para as aberturas e fechamentos da conversação. Dentro da organização interacional global as saudações permitem que se estabeleça contato e que além de um encontro rápido que serve para um reconhecer a presença do outro, pode-se sinalizar que se está pronto para ouvir e assim, estender o contato (ou não). Pode-se então concluir que a saudação não se constitui num ato isolado mas num canal de abertura para outros atos conversacionais-comunicativos, se os participantes assim o desejarem. A despedida permite a passagem inversa, da companhia ao isolamento.

As saudações caracterizam-se pela presença sistemática de perguntas sobre a saúde, a mistura de diferentes rotinas, a substituição das saudações propriamente ditas por outros rituais de apresentação. As formas mais comuns de saudação de abertura: ‘Bonjour’ juntamente com ‘salut’ é a regra geral. Se com beijinhos no rosto, ou só estendendo a mão, vai depender do tipo de relação existente, do grupo social etc. Seguem-se as perguntas sobre a saúde, com respostas geralmente positivas, se for para seguir o ritual, como acontece nesses casos.

As despedidas, por sua vez, têm como principais características a reiteração das saudações, a longa seqüência de pré-fechamento e a retomada dos temas constitutivos da conversação. Nas formas mais comuns de despedida (levando-se em conta a cultura francesa e culturas vizinhas), há uma tendência geral a se prolongar a seqüência de fechamento, passando em revista certos temas da conversação que

acaba de acontecer, fazendo planos para o próximo encontro, e formulando votos bem como agradecimentos. Todavia, o contexto, o tempo, o tipo de relação e outros fatores podem alterar essas constatações. Na França, por exemplo, é comum a conversa telefônica informal (pois na comercial isto é ainda mais comum) terminar com um simples '*Au revoir*' e já se desligar o telefone imediatamente, sem mais delongas, fato que raramente acontece no Brasil, em que as despedidas ao telefone podem, muitas vezes, tomar mais tempo do que a própria conversa.

Esses e outros aspectos do comportamento (principalmente na cultura francesa) nos rituais de saudação e despedida, bem como no ritual de apresentação serão focalizados também no capítulo 4 deste trabalho.

- **Elogio e cumprimento:** estes rituais são realizações características da polidez positiva. Aparecem nas situações as mais variadas e exprimem principalmente:
 - uma avaliação positiva;
 - um valor ilocutório assertivo (Ex.: "Suas flores são lindas!");
 - a pessoa do interlocutor.

Não vem ao caso entrar no mérito dos elogios que muitas vezes beiram o mau gosto de tanta bajulação, outras vezes são tão vagos que deixam escapar um tom de falsidade, e outros são até justos e sinceros. De qualquer modo, eles existem para agradar ao próximo, com intenções sinceras ou não. O que talvez cause certo espanto ou mal-estar é alguém felicitar ou elogiar uma pessoa pertencente a uma outra cultura por algo que não faça parte do seu conjunto de preferências ou do conjunto temático para tal fim, trazendo dificuldade para aquele que foi alvo do elogio, interpretá-lo e até identificá-lo como tal. Quais seriam as preferências no Brasil? E na França? Certamente a aparência,

as posses, a inteligência, o bom gosto fariam parte desse conjunto, tanto num país quanto no outro.

Para Traverso, os elogios e cumprimentos são, ao mesmo tempo, uma anti-ameaça para a face do receptor e uma ameaça para seu território, pois o elogio contém um julgamento implícito sobre seu gosto, suas escolhas e sobre si próprio, como já foi mencionado neste mesmo capítulo, no item 2.2.

Apesar de seu caráter rotineiro, o elogio reforça a solidariedade entre os interlocutores e também os tranquiliza em relação à imagem que eles passam de si mesmos e ao que eles são. Os elogios são mais freqüentes geralmente no começo do encontro, por expressarem diretamente a aceitação que um tem do outro, daí sua importância no momento em que os participantes se encontram. São grandes facilitadores para ‘quebrar o gelo’ e estabelecer logo um tema inicial numa conversação, ajudando a deslanchá-la.

Finalmente, os elogios talvez sejam os atos de linguagem que mais demonstram que os comportamentos ritualizados não são vazios, pois sua presença na interação dá continuidade à imagem que é esperada do interlocutor e à imagem que ele tem de si mesmo.

2.3.2. O ritual na aprendizagem de uma língua/cultura estrangeira

Como veremos no terceiro capítulo desta dissertação, a didática das línguas estrangeiras demorou muito a realmente considerar e incluir em seus métodos e metodologias as interações verbais em toda sua complexidade. Mesmo se diálogos e oralidade sempre estiveram presentes, nem sempre se fez deles uma apresentação e uma utilização que dessem conta de todo seu valor comunicativo. Ora, dentro de uma determinada situação comunicativa, as variações sistêmicas e de ritual permitem analisar de modo muito mais completo não apenas o conjunto das

interações verbais como também toda a questão dos aspectos não-verbais, que fazem parte integrante das culturas. Além disso, a separação freqüentemente feita entre a mensagem e seu o contexto de utilização não leva o aluno a perceber a múltipla e tão fundamental relação existente entre mensagem e contexto. Como afirma Salins (1988:11), autora de *Une approche ethnographique de la communication*:

“Les échanges langagiers, loin d’obéir uniquement à un mécanisme linguistique, s’inscrivent dans un ensemble communicatif plus vaste tenant compte tant de la situation que du statut des participants.”

Em geral, o modelo a ser usado para que se observem essas relações entre mensagem e contexto é o da interação face a face informal. Indo nesta direção, ao fazer o recorte dos atos de linguagem nos rituais de saudação, apresentação, despedida, dentro do universo das interações verbais, pretendemos propor algo para sensibilizar tanto o aprendiz quanto o formador a observarem com mais atenção a riqueza e variedade dos rituais e no que contribuem para reforçar ou quebrar certos estereótipos da língua/cultura francesa, e despertá-los para as situações a serem apresentadas neste trabalho, norteados por uma série de questões que sempre permearam nossa prática pedagógica. Como levar o aprendiz de FLE ao conhecimento do ritual e da mensagem lingüística da língua/cultura alvo, a fim de que ele possa se mover com certo conforto (ou com menos desconforto) nesse outro sistema de interpretação do mundo? Se na aprendizagem de uma LE mensagem e contexto já são difíceis de assimilar numa situação endolíngüe, em que a vivência no país da língua alvo pode ajudar à compreensão de certos usos da língua e da cultura, o que dizer da aprendizagem de uma LE no país de origem do aprendiz, com colegas que se comunicam na mesma língua, vivem na mesma cidade, na maioria das vezes o professor idem, nunca viajaram

para o(s) país(es) da língua alvo, com conhecimentos muitas vezes escassos e/ou estereotipados do povo e da cultura alvo, não tendo nem muito claro, algumas vezes por que estudam tal língua?

Vê-se, por essas questões, que é preciso haver muita cautela e critério na escolha do material didático e na maneira de manejá-lo, de se servir dele, porque muitas vezes é através da informação e seleção de material didático feito pelo professor que o aluno vai formatar mensagem e contexto da LE aprendida. Se não for passada ao aluno uma visão múltipla das relações entre mensagem e contexto dentro dessa LE, é muito provável que o aluno migre de um sistema para o outro utilizando o que ele sabe e conhece dentro da própria representação que faz da sua língua materna (LM). De um modo geral, para qualquer locutor não-nativo (LNN) é muito mais difícil adotar um ‘estilo comunicativo’ estrangeiro do que ‘falar’ uma língua estrangeira. É muito comum o aluno tentar ‘enxertar’ na língua alvo certas convenções próprias à sua LM em proporções variáveis, de acordo com o seu grau de familiaridade com essa língua/cultura. Vejamos um exemplo dado por Salins (1988:55), em que um francês pergunta a um estrangeiro:

A1 – Comment ça va ce matin?

B1 – Je suis ça va pas!”

É de Vasseur (1991:186) este outro exemplo extraído de uma conversa entre duas mulheres - uma francesa (N) e uma chilena (NN):

“(quand on lui demande si elle est allée chez le médecin en France):

*NN – non + <solamã> *por el gyn/ gynecologo*/gynecologue*

N – gynécologue oui

*NN - *por* mettre le/ le steri/ le steri”*

Tantas colagens, transferências, interferências sejam de ordem prosódica, retórica, pragmática, podem eventualmente gerar mal-entendidos numa interação exolíngüe ou mesmo entre falantes não-nativos de origens diferentes ou de mesma origem mas de degraus sociais ou lingüísticos diferentes. Como minimizar tantas dificuldades? Conhecer bem a língua alvo não vai dar bagagem suficiente para um LNN interagir satisfatoriamente nessa língua. Numa interação em LE o domínio de certos procedimentos conversacionais (reguladores, regras de etiqueta, por exemplo) são muito mais relevantes para um LN do que o domínio da sintaxe, do léxico ou da pronúncia. É claro que nem todo aprendiz vai receber bem essa forma de ensino pois o leque de diferentes visões de mundo e bagagens cognitivas é variado, bem como diferentes hábitos escolares, a passividade maior de uns, a concepção de hierarquia (levando a silêncios que incomodam) etc. Para cada situação um diagnóstico terá que ser feito para que o aprendizado seja encorajador e minimizador de tensões no contato com a LE que, de qualquer forma, vai abrir um novo espaço potencial para a expressão do indivíduo e com isso, questionar a relação instaurada entre esse indivíduo e sua língua, daí o cuidado em se tentar ‘abrandar’ as tensões que seguramente surgem desse confronto.

No ritual verbal é difícil encontrar enunciados criativos. Geralmente os enunciados ficam restritos às fórmulas já fixadas pelos membros do mesmo grupo lingüístico. Não há muito que se criar nos atos de linguagem de saudação, cumprimento, despedida etc., a não ser quando voluntariamente se usa de ironia ou outro ‘desvio’ do recurso ritualista para demonstrar uma alteração proposital de humor ou outra categoria (por exemplo, “Bonsoir”, quando ainda não é noite mas alguém chega muito atrasado). Ao se lidar com as situações do dia-a-dia, é imprescindível a utilização das fórmulas já prontas, muitas vezes adaptadas a uma determinada situação, mas já conhecidas e compartilhadas pelo grupo ‘X’ ou ‘Y’.

A maneira de se saudar pode variar — mais ou menos — de um país para o outro, mas o ato de saudar vai ser comum a todos. O ritual varia em função do lugar, mas também em função do tempo, da duração do encontro e dos estatutos dos participantes. As saudações matinais são diferentes das noturnas e se saúda um superior hierárquico de forma diferente da que se saúda um amigo ou um desconhecido. Todo indivíduo sabe reconhecer e aplicar (ou pelo menos deveria) essas diferenças no seu dia-a-dia. Quando não, a própria linguagem popular cria expressões que sancionam os ‘deslizes’ no ritual, como por exemplo: “*Esse aí foi educado na Suíça*”, referindo-se a alguma grosseria da pessoa em algum momento; “*on dit bonjour quand on est bien élevé*”, sugerindo que a pessoa não foi educada o suficiente, já indo direto ao que lhe interessava.

Todavia, para um aluno de FLE provar sua competência comunicativa na língua alvo dentro de um discurso cheio de rituais por exemplo, ele vai precisar se ater a essas expressões já prontas — “prêt-à-parler”. Se, por um lado, o discurso ritualista restringe a liberdade de expressão no plano lingüístico, por outro lado, permite que o LNN não destoe do grupo e não ponha em risco sua imagem social ou sua face, como afirma C. Kerbrat-Orecchioni (2201:111):

"(...) les rituels [ont] précisément pour fonction d'offrir aux interactants des réponses toutes faites, et des solutions immédiatement disponibles, aux problèmes communicatifs qu'ils risquent de rencontrer à tout instant de leur vie quotidienne."

Dentro desse aspecto, a mensagem lingüística permite que se determine subgrupos dentro de um mesmo ritual comunicativo, diferenciando ou identificando-os. Toda mensagem lingüística traz com ela a marca de pertencer a um grupo ou subgrupo social. Por exemplo, para um aluno brasileiro de FLE, leva algum tempo para ele desempenhar com clareza os usos de ‘tu’ e ‘vous’, apesar de os métodos apresentarem

antes mesmo da primeira unidade situações de cumprimento entre pessoas onde as marcas de tratamento são distintas, e o aluno perceber tais diferenças e graus de uso tanto de um quanto do outro; talvez por fazer uma analogia simplista do ‘vous’ com ‘você’ e pelo fato do ‘tu’ brasileiro ter uma marca mais formal (com exceção de alguns Estados da região sul), isso pode levar o aluno a colocar em risco sua face ao interagir com um nativo, até que o uso adequado dos pronomes tenha sido apreendido efetivamente.

Se o aprendiz de uma LE puder ter acesso a uma formatação pedagógica mais próxima possível da situação comunicativa autêntica — de como fazem os nativos, como entram e saem de uma determinada situação interacional, como se relacionam socialmente — através de filmes, séries, entrevistas e programas diversos de TV, certamente ele poderá construir um aprendizado mais condizente com a expressão mais autêntica daquela língua/cultura, se sentirá mais seguro em aprender com as ferramentas que lhe são oferecidas, poderá deixar surgir novas elaborações e significações de mundo, deixando o desconhecimento para trás, não sem sentir por algum tempo um certo estranhamento, mas aprendendo a respeitar e a conviver com as diferenças, de preferência, sem traumas e sem arrogância.

É, no entanto, normal, quando um aprendiz se vê confrontado com toda a organização mental que ele deve realizar para dar conta dos rituais da língua/cultura alvo, juntamente com a produção semântico-lingüística, que haja, hiatos, tanto no plano da competência quanto no plano do desempenho.

Dentro do campo da didática das línguas estrangeiras, com o crescimento do interesse na competência comunicativa, há uma preocupação maior em relação à aprendizagem de rituais comunicativos; não apenas de fórmulas ritualizadas e estereotipadas como os

cumprimentos, as saudações e as despedidas, mas da apropriação de um conjunto de fatores ligados à dimensão ‘relacional’⁹ da comunicação, ou seja, dando subsídios para que o aprendiz expresse e construa uma relação interpessoal na interação. Na comunicação exolíngua por exemplo, onde pelo menos um dos locutores comunica-se numa língua que não é a materna, muitas disfunções comunicativas podem ocorrer devido a comportamentos verbais e não-verbais social e culturalmente inadequados, não deixando de lembrar que muitas situações são agravadas ou amenizadas de acordo com o tipo de contrato que o LN estabelece com o LNN.

No ritual destacam-se os atos convencionais com suas formas lingüísticas estereotipadas e seu valor dialógico (quando um indivíduo faz contato com outro espera-se uma réplica deste). De qualquer forma, mesmo em culturas vizinhas onde as situações podem ser equivalentes, sua significação social pode não sê-lo, daí o conceito de equivalência aproximativa ser mais apropriado para se verificar os eixos ritualistas, lingüísticos e psicológicos imbricados em todas as trocas humanas. É através do conhecimento do contexto situacional que muitas palavras e/ou expressões pertencentes ao ritual de uma comunidade podem ser compreendidas. Esta dupla composição — eixo lingüístico e eixo sociológico — é indispensável para qualquer interação.

Se a atividade de ritual acontece em conformidade com os padrões vigentes de uma determinada cultura, o risco de perder a face é menor e há um ganho nisso pois pode-se manter a estabilidade interna, não se causa problemas, cria-se uma aceitação maior por parte do interlocutor, podendo até vir a ampliar essa aceitação em outros momentos ou encontros, estabelecendo vínculos ou não a partir daí. Talvez daí venha o interesse tão grande dos estrangeiros ou aprendizes de uma LE em

⁹ Nas interações face a face, o nível da ‘relação’ é tão importante quanto o do conteúdo.

compreender logo como se dão esses rituais na cultura alvo, e poder se comunicar bem, no que tange o preenchimento dos espaços das falas que compõem a realização de um determinado ritual. Seja no seu próprio país, ao conversar com um estrangeiro, seja viajando em excursão pela França, ou uma estada mais prolongada no país estrangeiro, os primeiros contatos em LE sempre acontecerão através de atos de linguagem expressos em rituais comunicativos e serão formulados todas as vezes em que houver necessidade de se saudar, despedir, pedir informação, pedir desculpas, agradecer, cumprimentar, elogiar, oferecer e pedir ajuda, se apresentar, recusar algo, ofertar algo etc. Se o aprendiz puder realizar esses atos com uma boa competência comunicativa, poderá ser ouvido com mais atenção, receber mais atenção, o risco de perder a face será bem menor, se sentirá bem por poder se inserir na vida daquela comunidade sem tantos transtornos aparentes.

É claro que quanto mais o contato com os “locais” é aprofundado e se participa do seu modo de vida, mais diferenças e mal-entendidos poderão surgir — ledo engano achar que o conhecimento profundo da língua e cultura alvo vai salvar alguém para sempre dos embaraços - mas o processo de aculturação não é simples nem fácil, de nenhuma cultura para outra; além dos rituais comunicativos, que são uma ótima ferramenta de acesso a esse ‘outro mundo’, o aprendiz enfrenta outros ‘ritos de passagem’, tanto lingüísticos quanto culturais, sociais, pessoais. Apesar de algumas pessoas até fazerem um certo esforço para isso, nunca serão ‘o outro’. A longa história que cada um constrói com sua língua/cultura vai sempre interferir na sua maneira de abordar a LE, como postula Christine Revuz (1998:229).

O medo de perder a face muitas vezes impede que os aprendizes de uma LE façam contatos na língua alvo com o LN, com os professores, ou mesmo com outros colegas de classe, os quais poderiam render informações enriquecedoras e relações importantes com essas pessoas e com a língua alvo. Muitas vezes acontece de se preferir uma solidão

segura do que correr um risco interacional. As estratégias são inúmeras e cada um tem o seu ‘jeitinho’ para escapar daquilo que o ameaça de alguma forma. Para se lançar na grande ‘aventura’ de aprender uma língua estrangeira é bom se lembrar do que C. Revuz (1998:226) diz:

“Tudo se passa como se a tomada de distância em relação à língua materna, que resulta de falar corretamente uma língua estrangeira, fosse impossível. Esse impossível não tem a mesma fonte, nem a mesma significação para cada pessoa mas, parece-me, está sempre ligado à ruptura e ao exílio. Segundo a pessoa, essa ruptura pode ser temida e evitada, pode ser procurada por ser salvadora, ou pode ser tensão dolorosa entre dois universos.”

2.3.3. O ritual e a tríade língua-cultura-representação

Como já foi visto neste capítulo, a língua e suas condições de uso são a parte mais visível do *iceberg* que ‘trava’ a integração e socialização do indivíduo na cultura do outro. Ao se pensar que isto só se dá em relação a línguas e culturas distantes, que se dá em menor grau com línguas e culturas vizinhas, e que não se dá com línguas e culturas semelhantes, precisamos rever nossos conceitos e a construção que fazemos da nossa própria realidade. Senão, vejamos dois exemplos recolhidos em leituras despretensiosas, mas que chamam a atenção justamente por tocarem este campo de conflitos percebidos ou não, que são as representações¹⁰:

¹⁰ Por representações, entende-se as percepções e projeções — não só individuais mas aquelas que se apoiam no imaginário social, provenientes de um repertório de imagens transmitidas pela tradição e também resultantes da dinâmica própria das relações intergrupais (Ladmiral, Lipiansky, 1989:199).

O primeiro, extraído do jornal *Gazeta Mercantil* (Caderno Fim de Semana de 10 de novembro de 2000, p.2), é de uma entrevista com o jornalista inglês Chris Cramer, presidente da *CNN International* que em 1996, trocou a BBC de Londres pela CNN:

“GZM: *Como foi se adaptar a Atlanta?*

Cramer: *A única dificuldade que enfrentei foi com a língua. Aqui falam alguma coisa que não é inglês. Ainda não descobri...”*

O segundo exemplo é extraído de um livro recém lançado no mercado nacional intitulado **Os Franceses**, de Theodore Zeldin (2000:328-332) em que o autor, no capítulo 20 — Como entender sua língua — diz:

“...todo estrangeiro precisa observar um francês zombando do outro a respeito da maneira como eles próprios usam a língua. Dois parodistas, Burnier e Rambaud, produziram um utilíssimo manual de conversação para permitir que seus conterrâneos menos sofisticados aprendessem sem lágrimas a versão do francês usado pelos cérebros mais refinados para se comunicar, pois nem todo francês é capaz de entender todas as formas da língua francesa.”

O autor continua mais adiante, questionando se a língua expressa o caráter francês, já que o *“...desenvolvimento da língua foi monitorado por escritores, cortesãos e administradores que progressivamente impuseram regras restritas, transformando a língua clássica em um correspondente da arte clássica, em um modo de descrever ou ver o mundo com uma harmonia que as pessoas aprendiam a apreciar; eles quase a transformaram em uma conspiração, para*

distinguir aqueles que conhecem as regras dos que não as conhecem. (...) Agora, considera-se que o molde literário-filosófico que serviu à língua não expressa o caráter francês em geral, apenas o gosto de uma minoria. Muitos outros tipos de francês agora exigem igualdade com o suposto ‘bom francês’ e não reconhecem mais a superioridade do estilo adotado pelos governantes do país.”

Esses dois exemplos levantam algumas questões que não podem passar despercebidas. Se pessoas que falam a mesma língua (vivendo em culturas diferentes ou não) muitas vezes não se entendem, constróem barreiras e mal-entendidos ao se comunicarem, como ajudar o aluno de uma LE a ‘processar’ essas novas categorias que ele se propõe a desvendar, esse confronto com um outro sistema de representação e interpretação levando o aprendiz, na maioria das vezes, a questionar a sua própria língua, até então a única legítima para operacionalizar (na fala e na escrita) sua visão de mundo? Que representações os aprendizes de FLE fazem quando se aplicam ao estudo do idioma? Que francês pretendem aprender? Quais são as imagens, os modelos que vislumbram dessa língua-cultura? Isso interfere positiva ou negativamente no seu processo de aprendizagem? Por outro lado, que tipo de francês os métodos vigentes oferecem? Os alunos aprendem com finalidades específicas? Os métodos conseguem cobrir pelo menos parte dessas expectativas?

Alguns passos podem ser dados; algumas atitudes podem ser tomadas, mesmo que não se chegue a todas as respostas, pois sabe-se que as condições de uso de uma língua estão diretamente ligadas às representações que os aprendizes fazem da língua-cultura alvo. Para Vignaux (1988:169),

“la question n’est pas celle de savoir si la réalité que nous percevons est “la vraie”, mais celle de se demander comment nous construisons nos connaissances et par quels moyens ces

connaissances s'avèrent pertinentes en regard des situations humaines, de leurs évolutions et des buts régulant nos actions.”

Construir sentido em outra língua seguramente vai levar o aprendiz a questionar o estatuto de evidência, de verdade absoluta que até então lhe foi imposto pela sua própria língua. Para se chegar a uma compreensão e produção satisfatórias em LE questiona-se o que sempre foi aprendido em LM tão ‘naturalmente’. O confronto, longe de ficar só no campo lingüístico resvala nas representações sociais e culturais que se tem de si mesmo e do outro. O aprendiz, para perceber melhor o outro, a expressão do outro e se comunicar melhor, vai também se perceber e, ao sair de dentro do seu casulo lingüístico e cultural, sua percepção de mundo tende a se expandir e sua vivência é enriquecida também com as diferenças. É curioso, mas a aprendizagem de uma LE muitas vezes é a primeira ocasião que o aprendiz vai ter para refletir sobre como ele se expressa, sobre os recursos que sua língua oferece ou deixa de oferecer ou sobre como funcionam suas relações sociais e seus valores. Este elemento novo (a LE) vem perturbar por algum tempo a ordem do que tem sido sedimentado ao longo dos anos (a LM) mas, à medida que o aprendiz refaz sua percepção da realidade e aceita suas múltiplas abordagens, ele estabelece um diálogo mais crítico e observador consigo mesmo e com o outro.

Interagir em língua estrangeira (ou dar conta do ritual comunicativo com seus aspectos lingüísticos e extra-lingüísticos e se apropriar da dimensão “relacional” da comunicação) significa fazer coabitar vários universos de referência, várias construções e recortes do real, podendo até alguns segmentos se encavalam; significa também ser capaz de se distanciar desse universo ‘natural’ (a própria língua) ao qual se está tão acostumado e protegido, para aprender a reconhecer como legítimo outros pontos de vista, outros valores.

Muitas vezes, as dificuldades que se erguem para o aprendizado de novas categorias em LE, principalmente aquelas que fogem de algum tipo de equivalência entre a LE e a LM, podem estar ligadas a uma recusa do aprendiz em aceitar que o ‘novo’ e o ‘diferente’ possam fazer sentido para ele; também podem estar ligadas a um certo ‘evitamento’ do custo cognitivo em se adotar o modo que a LE escolheu para representar uma determinada imagem, esquema ou estrutura. Será que já não ouvimos de alguém ou já não pensamos alto alguma vez coisas do tipo: “Como eles conseguem distorcer tanto a realidade assim?!” “Essa língua não diz coisa com coisa!” “Por que ‘o Sr.’, ‘você’, ‘ele/ela’ estão agrupados todos como 3ª p. do sing. em Português?” “Por que ‘*you are*’ serve tanto para singular quanto plural em Inglês?” “Por que esta expressão em Francês ‘*il a beau avoir*’ nunca fez sentido para mim?” Enfim, as perguntas não se esgotam e os estranhamentos à ordem e organização de mundo do outro e pelo outro também não.

As categorias internas de uma LE não são tidas como arbitrárias pelos locutores. Além de aprender palavras e construções novas, é preciso aprender a construir significações novas. A escolha de uma determinada estrutura em detrimento de outra depende diretamente da situação de comunicação e da relação (distante ou familiar, hierárquica ou igualitária) existente entre os interlocutores em uma situação interacional. Sendo assim, como um aprendiz de LE, nível básico, vai efetuar essa escolha se seu tempo de estudo e contato com a língua alvo ainda não lhe deu subsídios lingüísticos e não-lingüísticos para usar variações lexicais, por exemplo, em diferentes situações? A estratégia mais comum no aprendiz é valer-se da LM para tentar transferir o tipo de situação vivenciada por ele em sua língua materna para situação equivalente em LE, apesar de que, muitas vezes, o que há é uma falsa idéia de equivalência, pois as relações podem ser vividas em graus e intensidades diferentes do que se entende à primeira vista. As funções podem ser equivalentes em muitas partes do

globo mas interagir em cada uma delas, com que intensidade, e em que momento, pode variar em culturas diferentes. Senão, vejamos alguns exemplos:

- algumas fórmulas ritualizadas podem existir na sociedade ‘X’ mas não encontram equivalência na sociedade ‘Y’ — você mandaria um cartão de Natal ou desejaria votos de um feliz Natal a um amigo árabe?
- Mesmo que o ritual exista nas duas sociedades, as fórmulas utilizadas podem não ser exatamente equivalentes — ao agradecer quase que pedindo desculpas, o japonês seria mal compreendido na França ou no Brasil.
- Mesmo que o ritual exista nas duas sociedades e se realize com fórmulas semelhantes, elas podem não seguir as mesmas condições de emprego — o ‘Bonjour’ de um francês às 7:00 da noite certamente soaria estranho para um brasileiro.

Como já foi dito acima, o fato de aprender uma LE modifica inclusive a percepção de conhecimento da LM. Quando se ensina uma LE a adultos, se está diante de pessoas capacitadas a falar de suas experiências, tecer comentários a respeito de assuntos diversos etc, mas que, ao mesmo tempo, por causa da dificuldade ainda de comunicação na língua alvo, não conseguem ‘exteriorizar’ todo o seu potencial, seguindo-se um sentimento de impotência, fragilização, às vezes até de inferioridade, quando não acontece de alguns indivíduos passarem por um tipo de ‘desconstrução’ interna, de fratura das evidências naturais de sua própria língua, aflorando até atitudes de descaso, desdém, arrogância, talvez para ocultar sua dificuldade em aceitar as abordagens múltiplas da realidade e as dificuldades de sua aprendizagem.

Devido aos saberes e conhecimentos partilhados por membros de uma mesma cultura ou grupo social e das representações que cada indivíduo constrói acerca de seu mundo e do outro a partir de sua própria

experiência de vida é que surge a necessidade de se conhecer o **comportamento interacional** próprio dos falantes de uma determinada língua que se aprende, seja ele **paraverbal** (ritmo da elocução, intensidade da voz, prosódia etc.), **não-verbal** (distância interpessoal, frequência do contato físico, gesto, tipo de postura, contato visual etc.) ou **verbal**. Neste último, as variações dizem respeito tanto aos aspectos operacionais da interação (duração do silêncio e das pausas, tolerância aos encavalamentos da fala, frequência dos reguladores etc.), quanto às próprias produções discursivas, os rituais e a realização dos atos de linguagem. Quanto mais esses princípios forem sendo adquiridos ao longo do processo de aprendizagem de uma LE (juntamente com os mecanismos formais da língua), menos tendência o aprendiz terá de fazer uso dos modelos encontrados em sua LM, menos frustração ele terá ao tentar ‘transmitir a mensagem’ apropriada e menos dramática será a construção de uma competência oral. Alguns desses princípios não são sempre evidentes, não existem garantias ‘passadas em cartório’, mas sua influência no uso da língua é decisiva para quem deseja dominá-la adequadamente, sem constrangimentos (algumas vezes nem percebidos).

Quando Traverso (1996) assevera que os rituais facilitam a vida interacional, em parte devido ao seu caráter ‘pré-fabricado’, ela tem razão, principalmente no que tange à didática de LE e todo o confronto pelo qual o aprendiz passa ao tomar contato com esse novo sistema de representação de mundo.

Tachados de fórmulas vazias, convencionais demais para que haja uma verdadeira comunicação por uns, os rituais comunicativos são as primeiras ferramentas que vão permitir que o aprendiz de LE supere seus sentimentos de impotência e incompreensão da língua de estudo em direção a uma identificação em alguns pontos que vão levá-lo a ‘engrenar’ uma comunicação, a dar o ‘arranque’. Traverso (1996:42), a esse respeito, afirma:

“Mettre à jour les variations très nombreuses des actes routinisés selon les sociétés et les cultures est un rapport inestimable pour l’enseignement des langues étrangères, mais aussi, plus simplement, pour la compréhension des fonctionnements d’autres groupes ou d’autres communautés.”

No capítulo “*Le langage ritualisé*”, Salins (1988:53) afirma que

*“les paroles ritualistes de salutation ne sont pas informatives mais plutôt phatiques puisqu’elles favorisent le contact social. Leur portée informative se situe au niveau de la **reconnaissance** de l’autre et de la **représentation** de soi-même. Elles déterminent entre autres les rôles des participants et établissent les positions hiérarchiques ou les rapports de forces”.* [negrito da autora]

Entretanto, são essas fórmulas fixas que os aprendizes de uma LE querem conhecer logo — o que demonstra bem que se procura, antes de mais nada, ser reconhecido e representar-se como “ator social”.

Para o LNN, muitos ‘deslizes’ serão cometidos até ele perceber qual é o ‘padrão’ de linguagem e o comportamento cultural daquele determinado grupo, abrindo mão do seu próprio (difícil tarefa mas imprescindível para quebrar barreiras lingüísticas e culturais em relação ao outro), que muitas vezes não significa nada para o outro, ou quando muito, pode soar estranho, maldoso, preconceituoso. Nesse difícil percurso, é importante perceber os limites e fronteiras impostos pela comunidade estrangeira, implicitamente ou até mesmo de forma explícita. Aliás, muitas vezes (de propósito ou não), o LN se permite ter o direito e o poder de até transgredir algumas normas sociais, lingüísticas e de ordem ritual, desestabilizando a relação interacional com um LNN e fazendo

brotar reações de mal estar e/ou inferioridade neste último; mas quando é o LNN que se ‘apropria’ ou utiliza inadvertidamente algo que faz parte do círculo mais restrito do nativo (seria isto um certo ‘protecionismo’ lingüístico e cultural?), algumas sanções serão aplicadas levando novamente o LNN a reações de mal estar e /ou inferioridade. Um exemplo que nos foi relatado mostra um pouco a dimensão do que acaba de ser dito. Uma brasileira, entre amigos franceses que demoravam a sair em viagem, decidiu utilizar uma expressão familiar que havia escutado na semana anterior pelo mesmo grupo de franceses e no mesmo contexto (todo mundo ‘enrolando’ pra sair, o tempo passava, e nada...) – “*On se casse?*” (trad. ‘vamos dar no pé?’ ou ‘vamos se mandar?’). Tal expressão, dita pela brasileira que, ingenuamente, não fazia idéia do sacrilégio que havia cometido, soou como uma bomba, quase como uma ofensa. Ela entendeu que devia ter sido grave pois quase todos comentavam entre si, lançando olhares reprovadores – “*Elle est gonflée, celle-là!*”. – “*Bah, ouai, dis-donc...*” (trad. “Que audaciosa essa aí!” “É mesmo, nossa!”)

Como se vê, o fracasso na comunicação pode acontecer devido ao grau de variabilidade de uma regra ou de um princípio que pode não ter o mesmo peso relativo de uma cultura para outra, ou pode não ser hierarquizada(o) da mesma maneira de um sistema lingüístico para outro. Dependendo do grau de inadequação de uma mensagem emitida dentro de uma situação onde o grupo (mais especificamente os locutores ou falantes de uma determinada língua alvo) manifesta preferência por um tipo de repertório, de formulação ou funcionamento de rituais, o sistema comunicativo pode entrar em curto-circuito. De um grupo para outro as prioridades de cada sistema de regras variam de intensidade e o receptor pode reagir mais em função do grau de intensidade do que em função da mensagem propriamente dita. É claro que esse tipo de situação acontece mais nas relações entre LNN e LN, ou entre pelo menos dois LNN cujas línguas de origem sejam diferentes (por exemplo, um alemão e um japonês

conversando em francês). Entre LNN cuja língua de origem seja a mesma (por exemplo, dois brasileiros conversando em francês) vai ser mais difícil ocorrer um curto-circuito na comunicação, embora desconfortos e inadequações em alguma situação ou no uso de um termo possam surgir, podendo ser prontamente reparados pela cumplicidade que têm no domínio de uma mesma LM, podendo lançar mão desse recurso sempre que algum perigo se apresentar para a interação.

Apesar de haver uma tendência nos últimos tempos para que tudo tenha um certo ‘toque personalizado’, daí a tentativa de se evitar o uso de clichês ou fórmulas muito popularizadas, isto não muda muito a constatação, feita através da observação do comportamento das pessoas em interação, de que os rituais comunicativos se manifestam no dia-a-dia de forma numerosa por mais que se queira fugir da ‘padronização’, do lugar-comum aos quais eles remetem. Esta é apenas mais uma dicotomia que as pessoas vivem, entre outras: querem evitar o uso dos clichês, das fórmulas prontas, porque defendem sua individualidade e, mais do que isso, tentam escapar do rótulo de ‘massificados’, ‘produtos de série’; buscam incessantemente sua individualidade, sua autenticidade, seu ‘selo’ personalizado em tudo que são, têm, fazem e falam. Ao mesmo tempo, buscam não perder a face, buscam justamente se identificar com o que julgam ser de bom gosto, atraente, belo, e são levados a atuar em sociedade de forma a repetir e — por que não? — a reforçar um determinado comportamento próprio da cultura que conhecem.

Os rituais, de um modo geral, acabam alavancando aspectos culturais e de comportamento ao longo da interação. Eles determinam a escolha do estilo e dos registros de língua, canalizam a comunicação numa direção preferencial, reforçam a solidariedade e a coesão do grupo e, conseqüentemente, são importantes demarcadores na diferenciação das culturas.

CAPÍTULO 3

EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS DOS MÉTODOS DE FLE DENTRO DE UMA PERSPECTIVA INTERACIONAL

“Toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua.” (C. Revuz, 1998)

3.1. Introdução

No que diz respeito ao ensino/aprendizagem do FLE, convém não perder de vista a noção de coexistência entre algumas linhas metodológicas mencionadas e situadas cronologicamente neste capítulo, pois nenhuma delas ‘inventou’ tudo de novo: muitos aspectos foram contestados e redirecionados dentro de algumas abordagens. Os métodos acompanharam tudo, tentaram e ainda tentam dar conta de tudo, recebendo às vezes uma ‘maquiagem’ mais contemporânea e ao gosto da demanda do mercado. Num primeiro momento será tratado o quadro evolutivo das metodologias e num segundo momento, a característica de alguns métodos utilizados atualmente, elegidos pela sua importância e representatividade no ensino de FLE em instituições tais como a Aliança Francesa, Liceu Pasteur, FFLCH — USP e centros de língua que incluem o ensino do Francês na cidade de São Paulo. A exceção à regra dá-se com o método *Archipel*, que mesmo fora de uso já há muitos anos, foi um marco e

parâmetro para as inovações que se seguiram em outras publicações do gênero. Alguns vídeos específicos para a didática de FLE (produzidos para acompanhar determinados métodos ou de produção avulsa) lançados recentemente também serão avaliados, sempre sob a ótica de sua contribuição (ou não) para uma maior familiaridade do aprendiz com as formas cotidianas de produção lingüística e uma maior sensibilização dos aspectos culturais.

3.2. A evolução das metodologias para ensino de língua estrangeira

Com tantos recursos multimídia à disposição do ensino de uma LE, tais como *CDroms*, ‘*web sites*’, vídeos, e com a profusão de material didático visando o ensino/aprendizagem das competências lingüística, comunicativa, oral e cultural, como foi a evolução dos métodos para que situações comunicativas por excelência — aí incluídas interações verbais no comércio e familiares, ambas com seus rituais — hoje povoassem seu conteúdo, tentando aproximar o aprendiz cada vez mais de uma língua praticada no cotidiano dos seus falantes?

Certamente a abordagem comunicativa concebida por Hymes nos E.U.A. no início dos anos 70, e apresentada no 1º capítulo deste trabalho, foi um ‘divisor de águas’ para a didática de línguas pois tratou de repensar a língua como forma de ação e comunicação, fixando-se nos usos da língua em situações naturais, especialmente em atividades interativas face a face. Mas ao revisitar as metodologias vigentes em FLE a partir da década de 50, pode-se perguntar o que foi feito para se conduzir o aprendiz a práticas comunicativas engajadas em situações de uso contextualizado?

Na **metodologia audio-oral**, que norteou os estudos de LE nas décadas de 50 e 60, a aprendizagem de uma LE era vista como um

processo mecânico em que se adquiria um conjunto de estruturas lingüísticas na forma de exercícios que favoreciam a criação de hábitos ou de automatismos. No laboratório de línguas, local de extrema importância nessa metodologia, os modelos apresentados e trabalhados em sala de aula eram repetidos oralmente e de modo intenso a fim de serem totalmente memorizados e automatizados. No final da década de 50 os trabalhos de Chomsky criticam duramente o esquema ‘estímulo-resposta-reforço’, característica principal dessa metodologia, e vão dar base à prioridade conferida ao sentido e à compreensão.

Numa reação à metodologia audio-oral, a metodologia audiovisual ou ‘SGAV’ — *structuro-globale audio-visuelle*, conhecida como a **1ª geração francesa audiovisual**, ganhou força a partir de 1965 e preconizou uma integração máxima dos suportes audiovisuais, dando primazia ao oral. Posteriormente, foi muito criticada por dar maior importância à imitação do ritmo e da intonação do que à compreensão da mensagem; ao entender a língua apenas como instrumento de comunicação, ignorava a dimensão sociológica da linguagem, sua utilização como prática social. Segundo Moirand (1974, *apud* Pietraróia, 1997:48),

“o que acabava sendo privilegiado pela mensagem verbo-icônica não era a comunicação, e sim, mais uma vez, o funcionamento das estruturas, o que acabava demonstrando a relativa pobreza nas possibilidades de comunicação verdadeira e na gama de modalizações trabalhadas.”

Vários especialistas em LE começaram a questionar a língua e a realidade veiculadas pelos diálogos encontrados nos métodos audiovisuais (geralmente, duas a quatro pessoas falando, cada uma na sua vez, sem interrupções, sem hesitações, o que as distanciavam das pessoas ‘reais’). Esses

diálogos destinavam-se a aprendizes de nível básico e intermediário e fundamentavam-se numa importante sistematização feita no final dos anos 50 por vários especialistas da École Normale Supérieure de Saint-Cloud, o *Français Fondamental*, um inventário das expressões e dos termos básicos mais empregados na língua francesa. Elaborado com grande rigor científico, a partir de entrevistas com falantes nativos, o francês fundamental delimitou um corpus lexical que deveria apenas orientar novas práticas no ensino da língua francesa mas que, aos poucos, acabou sendo o objetivo primeiro dos métodos, «fossilizando» assim as práticas comunicativas propostas.

Pregando uma posição menos descritiva e delimitadora da língua francesa e, ao mesmo tempo, voltando-se para a comunicação oral mais autêntica, surgiu a **segunda geração audiovisual**, já na década de 70, que propunha não apenas uma língua mais próxima da realidade mas levava em conta certos fatores até então negligenciados, tais como os elementos socioculturais e psicológicos da comunicação. De qualquer forma, a preocupação com a correção formal na língua ainda era muito forte e a figura de um apresentador para as diferentes situações acabava deixando a abordagem pedagógica ainda artificial. Isto tudo foi notado no método *De vive voix* (Moget, 1972) que, juntamente com o método *C'est le printemps* (Montredon et alii, 1976), formaram os dois grandes métodos representantes dessa geração. Este último abarcou as duas tendências da didática que se configurava na época: a estruturalista e a comunicativa, dando ênfase à autenticidade do material utilizado, “fazendo intervir diferentes registros lingüísticos e uma heterogeneidade cultural considerável” (Pietraróia, 1997:53), embora reconhecendo que um método só conseguiria dar conta de uma realidade francesa parcial.

Até a chegada dos métodos audiovisuais, o modelo de língua proposto nos manuais tentava ser o mais neutro possível — diferentes personagens, de diferentes idades e diferentes classes sociais se expressavam da mesma forma, e também não se fazia uma diferenciação

clara entre linguagem oral e escrita. Os conteúdos culturais eram dados de forma descritiva, com textos sobre o Metrô, sobre a Academia Francesa por exemplo, com uma forte preocupação de que o aprendiz pudesse ter acesso à tradição intelectual da França. Com *C'est le Printemps*, o aprendiz passou a ter contato com reproduções de anúncios de jornais, publicidades, textos de autores magrebinos, artigos sobre questões raciais e assuntos da atualidade francesa.

A **terceira e última geração audiovisual**, já sob a égide da abordagem comunicativa preconizada por Hymes nos E.U.A. — *On communicative competence*, 1971 — veio integrar aspectos nocionais e funcionais ao ensino geral da língua francesa, e lançou novas luzes à didática das línguas. Como relata Pietraróia (1997:74), devido à preocupação em conhecer seu público — o aprendiz de LE — para se poder então estabelecer as funções de comunicação e as noções sobre as quais o ensino deveria se fundamentar, o Conselho de Cooperação Cultural Europeu elaborou um “conjunto de atos de fala, funções, noções e conceitos necessários a uma competência mínima — mas real — de comunicação em língua estrangeira”, denominado *Un niveau seuil*. Tratava-se de um rico inventário de atos de fala, gramática e objetos/noções que constituem as interações verbais, revelando-se assim uma «gramática da comunicação» que buscava priorizar o princípio da funcionalidade a partir do emprego da língua no lugar apenas de suas formas. No entanto, sua maior falha foi justamente não prever ‘falhas’, achando que, com enunciados perfeitos, a comunicação se daria de modo preciso e satisfatório. Segundo Pietraróia (1997:75-76):

“a contribuição de un niveau seuil não deixou, no entanto, de ser considerável, sobretudo por praticamente impor a noção de ato de fala no ensino do FLE, à qual foram sendo aos poucos integrados elementos trazidos pelos estudos da pragmática e da etnografia da comunicação (...) que levavam em conta os vários

rituais de interação, com suas modalidades de organização, seus procedimentos lingüísticos e paralingüísticos para propor finalmente a noção de estratégia conversacional” .

O método *Archipel* (Courtyllon, Raillard, 1982) é o grande expoente dessa geração metodológica. Suas unidades organizam-se em torno de atos de fala, e os exercícios comunicativos “*são o ponto alto da metodologia comunicativa e do método em questão, obrigando o aluno, senão a se comunicar, a pelo menos imitar uma comunicação*” (Pietraróia, 1997:76). Aliás, todas as lições apresentam situações as mais variadas nos “*Textes des dialogues*” para que o aluno tome contato com diversas formas de interação na língua, e propõem várias cenas sob o título de “*Canevas de jeux de rôles*” (pelo menos cinco em cada lição) em que o aluno lê o que precisa ser feito e representa depois junto com um ou mais colegas, dependendo do número de participantes explicitado na atividade. Vejamos dois exemplos extraídos da p.159:

Exemplo 1

- “Une jeune fille a acheté une robe. Elle demande à une amie ce qu’elle en pense.*
- Son amie critique son achat.*
 - La jeune fille explique que sa robe est à la mode.*
 - Son amie critique la couleur et la forme.*
 - La jeune fille dit que cette couleur lui va bien.*
 - Son amie critique le rapport qualité-prix.*
 - La jeune fille se défend.”*

Exemplo 2

“Deux étudiants A et B apprennent le français dans leur pays d’origine et comparent les conditions d’apprentissage en France et chez eux. A est pour l’apprentissage en France et B pour l’apprentissage dans son pays.

- *B demande à A s'il a l'impression qu'il fait des progrès en français.*
- *A répond et justifie sa réponse (il est pour la communication et les contacts linguistiques).*
- *B est de l'avis contraire. Ses arguments sont:*
 - . *l'importance de la méthode,*
 - . *le fait que les contacts avec les Français sont difficiles, surtout à Paris.*
- *A répond avec l'argument suivant: l'apprentissage dépend de l'envie d'apprendre.*
- *B réplique à sa façon."*

A grande crítica a esse método é que seu foco centralizava mais a capacidade de comunicação do aluno do que o próprio conteúdo dessa comunicação, i.e., sua própria competência lingüística. Não havia no método recursos inovadores — além da exposição a uma linguagem natural e a repetição por meio de *jeux de rôle* — para que a aquisição desta competência fosse feita de modo tranquilo por todos os alunos, que geralmente se ressentiam de um ensino mais sistemático e progressivo. Apesar dos problemas, o método *Archipel* foi realmente o melhor expoente de toda uma geração metodológica que procurou privilegiar o oral e, mais do que a comunicação, a interação. Infelizmente, talvez pelas próprias dificuldades de ensino/aprendizagem presentes no método (o ensino da gramática, por exemplo, deixava muito a desejar e obrigava os professores a buscarem fontes de sistematização gramatical mais adaptadas aos alunos), o período 'pós-*Archipel*' conheceu uma certa regressão em relação ao ensino do oral. Os métodos que se seguiram, principalmente *Espaces* (Capelle, Gidon, 1990) procuraram atingir um equilíbrio maior entre todas as competências e promoveram um retorno ao ensino progressivo e praticamente linear do oral. Neste período, que chega

aos dias de hoje, um ou outro método se distingue em meio a um oceano pedagógico relativamente homogêneo do FLE no que diz respeito ao ensino do oral e à interação verbal, mas ainda se sente falta de um material que considere e contemple sua complexidade.

Falar em ensino do oral e da interação verbal é, na verdade, abordar a questão dos “documentos autênticos”. Estes entram em cena a partir da abordagem comunicativa, que traz consigo o conceito de competência de comunicação elaborado por Hymes e em seguida introduzido no ensino de LE, designando “*o conhecimento (prático e não necessariamente explicitado) das regras psicológicas, culturais e sociais que comandam a utilização da fala em uma situação social*”¹¹ (Galisson & Coste, 1976:106). Essa nova perspectiva revolucionou a produção de material pedagógico, que até então, se baseava num inventário lingüístico standard, onde eram apresentadas situações “pré-fabricadas”, marcadas por uma “falsa neutralidade” do ponto de vista sociocultural, além da falta de elementos referenciais (Marinelli, 1999:58) . Tornou-se então essencial propor aos aprendizes de uma LE, modelos de interação extraídos de situações da vida real, fazendo com que o material autêntico se tornasse onipresente nos cursos de língua.

Wilkins (1976:79) expressa de maneira simples e coesa que, para um material ser tido como ‘autêntico’ é preciso que não tenha sido escrito ou gravado para o aprendiz estrangeiro, mas originalmente dirigido a um público de língua materna. A importância de se trabalhar com documentos autênticos reside no fato de não veicularem somente um conteúdo lingüístico mas também sua dimensão pragmática, social e cultural. Tais documentos, extraídos principalmente da TV e do cinema, apresentam situações ‘fictícias’ mas que representam situações ‘reais’ de comunicação, bem como aspectos socioculturais característicos das

¹¹ Tradução pessoal da maestranda.

sociedades para as quais foram produzidos, o que permite um trabalho apoiado nos aspectos discursivos, referenciais e socioculturais, também em relação aos parâmetros lingüísticos eventualmente mais complexos, por se destinarem a falantes nativos e não a aprendizes de uma LE. De qualquer forma, no momento em que esse material é utilizado com fins didáticos, ele pode perder sua ‘autenticidade’, pois passa pelo crivo de uma seleção com finalidade pedagógica, sofre um recorte com outros fins que podem não corresponder ao seu propósito inicial, seja na comunicação oral ou escrita.

De qualquer forma, é a partir da abordagem comunicativa e da utilização de materiais autênticos que se volta novamente à reflexão sobre o ensino da cultura, pois é postulado que, para que o aprendiz desenvolva uma verdadeira competência comunicativa deve-se levá-lo à descoberta da realidade sociocultural subjacente a todo enunciado lingüístico, i.e., permitir que o aprendiz identifique os componentes de uma situação de comunicação: a relação entre os locutores, sua relação afetiva, a finalidade da comunicação etc. (De Carlo, 1998:33-34). A partir daí, já não se emprega tanto a palavra ‘civilização’ — impregnada de valores que marcam a superioridade dos países civilizados, mas sim, a palavra ‘cultura’ — que implica no reconhecimento de uma pluralidade de sistemas tendo todos a mesma dignidade e valor. Dentro do estudo da cultura, os rituais, devido à sua grande importância, deveriam aparecer de modo bastante claro e valorizado. No entanto, nem sempre é isso o que ocorre, como veremos no próximo sub-capítulo, cujo objetivo é fazer, de modo mais específico, uma reflexão crítica dentro da perspectiva interacional-cultural sobre alguns métodos e vídeos concebidos para o ensino/aprendizagem de FLE, voltados para um público jovem e adulto, do iniciante ao avançado.

3.3. O lugar que os rituais comunicativos ocupam nas propostas pedagógicas

3.3.1. Em relação aos métodos

Como já foi dito na introdução deste capítulo, a seleção dos métodos e vídeos aqui apresentados recai principalmente na representatividade que têm junto à clientela do ensino de FLE de algumas instituições de São Paulo mencionadas no item anterior.

No método *Archipel* (Courtyllon, J., Raillards, S., Crédif/Didier, 1982, Livre 1) os próprios autores reconhecem que o material é muito extenso para ser integralmente usado em sala de aula, devendo o aluno, através de sua curiosidade e interesse, cobrir individualmente aquilo que for deixado de lado pelo professor. Ao fazer um ‘tour’ pelas 7 unidades do Livro 1 já se prevê alguns ‘sofrimentos’ para o aluno, dentro da perspectiva da comunicação oral. O livro todo é muito descritivo: descrevem-se as pessoas, os lugares, descreve-se até como o diálogo se passa. Há muitas propostas de ‘leitura’ do oral; os atos de comunicação de rotina, entre eles os rituais, aparecerem fragmentados e incompletos, muitas vezes levando o aluno a imaginar o início ou o desfecho de acordo com o que ele já conhece na sua própria língua, perdendo a chance de vislumbrar algo tanto compatível com seu início na LE quanto apropriado ao contexto.

Vejamos, por exemplo, o *canevas* sugerido à p. 31:

“A et B marchent ensemble dans la rue et rencontrent C. A salue et C répond au salut. B demande à A qui est C. A répond. B demande quel travail il fait. A répond. B fait un commentaire. A répond au commentaire.”

Se se ampliasse a participação de C no encontro com A, apresentando B a C, o aprendiz teria oportunidade de ampliar a interação realizando um outro ritual comunicativo, dando chance a uma maior participação de C.

Observemos agora os três exemplos a seguir, extraídos das páginas 56 e 57:

- 1) “ - *La gare de Lyon, c’est loin?*
— *Oui, il faut prendre le métro et changer à Concorde.*”
- 2) “ — *Où est-ce que ça se trouve, les Puces?*
— *A la porte de Saint-Ouen.*”
- 3) “ — *Pour monter à la Tour Eiffel, s’il vous plaît?*
— *Vous prenez l’ascenseur là-bas, à gauche.*”

Estes exemplos, acreditamos, podem confundir os locutores estrangeiros numa situação de ritual pois, na prática, essas situações são perfeitamente comuns entre os franceses no seu cotidiano e aceitas sem problemas. Entretanto, para o tratamento da alteridade estrangeira o aluno estrangeiro talvez deva cumprir seu papel de estrangeiro ‘educado’ que conhece e aceita as regras de polidez interacionais e as aceita, evitando reproduzir interacionalmente as situações tal como são apresentadas. Nelas, alguém pede informação a desconhecidos, e nenhuma das palavras ‘mágicas’ — parte intrínseca de um ritual interacional - como ‘*pardon*’, ‘*s’il vous plaît*’ ou ‘*merci*’ é usada:

No terceiro exemplo, também incompleto em relação à noção estereotipada de ritual (sem ‘*pardon*’ ou ‘*merci*’), a utilização do ‘*s’il vous plaît*’ já mostra o ator social cumprindo seu papel de se integrar e ser bem aceito na interação.

Já na p. 87, por exemplo, com o tema “*Apprenez à faire une demande*”, se os verbos fossem apresentados contextualizados, mostrando diversas situações para ‘*auriez-vous*’, ‘*pouvez-vous*’, ‘*pourriez-vous*’, ‘*il me faut*’, os alunos poderiam compreender talvez melhor em que situações, e se com a mesma intensidade e preferência ou não, cada um é utilizado.

APPRENEZ A FAIRE UNE DEMANDE

POUR OBTENIR QUELQUE CHOSE :

- Auriez-vous la monnaie de cent francs (vous n'auriez pas la monnaie de cent francs) ?
- Pouvez-vous me donner le sel (me passer le sel) ?
- Est-ce que je pourrais avoir le sel ?
- Vous n'auriez pas le numéro de téléphone de Pierre ?
- Vos papiers, s'il vous plaît.
- Pourriez-vous me prêter votre stylo ?
- Pourrais-je avoir de l'eau ?
- « Tu me files une sèche ? » (une cigarette).
- J'aimerais essayer le manteau de la vitrine.
- Deux places, s'il vous plaît.
- « T'as pas » une pièce de deux francs ?
- Tu me prêtes cent « balles » (cent francs) ?
- Il me faudrait... Il me faut...
- Est-ce que je peux vous demander une cigarette ?

POUR SAVOIR LE PRIX D'UN OBJET :

- Quel est le prix de ...
- Vous pouvez me donner le prix de ...
- C'est combien ?
- Je vous dois combien ?

Exercice

Dites à qui s'adressent ces différentes demandes et transformez chacune des phrases en changeant les rôles.

Exemple :

« Tu me files une sèche ? »

Vous n'avez pas une cigarette ?

Est-ce que je pourrais avoir une cigarette ?

Auriez-vous une cigarette, s'il vous plaît ?

Pourrais-je avoir une cigarette ?

Dentro das divisões de cada unidade do livro, os “*Canevas de jeux de rôles*” (com exemplos já mostrados nas páginas 82 e 83 deste capítulo) parecem ser orientados para que haja uma troca interacional entre os alunos, mas como abordar, como se despedir, de que forma tratar o outro — enfim, aquilo que faz parte integrante da rotina dos encontros e das conversas rápidas — isto não é tratado; fica por conta do aluno e também do professor resolver como fazer, ou até mesmo descartar esse procedimento mais ritualista, indo direto ao centro ou núcleo conversacional.

Há ainda neste método muitas proposições para ‘produção livre’ mas que são muito restritas à produção escrita, por exemplo, respondendo a questionários ou elaborando pequenos textos. Os textos dos diálogos são, na sua maior parte, interessantes, mas estão ali mais para serem lidos, explicados com mais detalhes, pois muitos vêm com registros de língua não pertencentes ao francês-padrão, seja de uma classe social mais baixa ou cheio de gírias, que a título de informação são sempre interessantes conhecer, saber seu significado, mas que não caíam bem para um estrangeiro usá-las.

Ex. p. 53:

**SITUATION 5
LES « LOUBARDS »**

L'enquêteur: Pardon, Messieurs, je veux vous poser quelques questions?

Jeune homme 1: « Faut voir », il s'agit de quoi?

L'enquêteur: Vous travaillez où?

Jeune homme 2: « On travaille pas ».

L'enquêteur: A midi, vous déjeunez?

Jeune homme 2: « On bouffe pas », on est « fauchés », nous.

L'enquêteur: Et vous circulez comment?

Jeune homme 1: En moto, « on a la Honda ».

L'enquêteur: Le soir, vous sortez?

Jeune homme 2: « C'est sûr qu'on sort ». On va à La Bastille³. Et vous, qu'est-ce que vous faites?

L'enquêteur: Je suis journaliste. Vous pratiquez un sport?

Jeune homme 1: « Ben » oui, on fait de la moto.

L'enquêteur: Merci.

**SITUATION 6
LE TRAVAILLEUR IMMIGRÉ**

L'enquêteur: Monsieur, s'il vous plaît, je peux vous poser quelques questions?

Le travailleur: Oui, d'accord.

L'enquêteur: Qu'est-ce que vous faites?

Le travailleur: Je suis O.S. chez Renault⁴.

L'enquêteur: Vous déjeunez où?

Le travailleur: A la cantine.

L'enquêteur: Vous finissez à quelle heure?

Le travailleur: Ça dépend des jours, je fais les trois-huit⁵.

L'enquêteur: Vous circulez comment?

Le travailleur: « Y a » le car de l'usine.

L'enquêteur: Qu'est-ce que vous faites le soir?

Le travailleur: Je regarde la « télé », quelquefois on va au bistro.

L'enquêteur: Vous pratiquez un sport?

Le travailleur: Non, je regarde le « foot » à la « télé ».

L'enquêteur: Maintenant, vous répondez si vous voulez. Combien gagnez-vous?

Le travailleur: Je suis travailleur immigré. Je suis payé au S.M.I.C.⁶.

L'enquêteur: Merci beaucoup.

Os próximos métodos a serem comentados foram todos elaborados a partir de 1991, e já mostram a necessidade que a didática das línguas tem de explorar os atos de fala, as interações informais do dia-a-dia, ampliando o leque de atividades orais, tanto para compreensão quanto para produção.

O *Guide Pratique de la Communication* (Chamberlain, A., Steele, R., Paris, Didier, 1991), como o próprio nome indica, propõe-se a dar suporte ao aluno de FLE para que saiba se comunicar nas situações do cotidiano, não sendo um "verdadeiro método", no sentido do material descrito anteriormente. Dividido em duas partes, na primeira os autores apresentam as estruturas e as expressões mais utilizadas nos atos de linguagem (são em número de 100) e na segunda parte, apresentam 57 diálogos representativos das situações sociais e profissionais do dia a dia. Os registros de língua recaem sobre o 'usual' e o 'familiar', sendo só 2 diálogos classificados como mais formais. É claro que nessa segunda parte os diálogos dão só uma idéia do que pode de fato acontecer em cada tipo de situação mas, para as expressões, o guia cobre, de modo geral, aquilo que é necessário conhecer para realizar ações ou atos comunicativos. Um exemplo dos mais simples na p. 62, C 10:

“Accepter une offre de service

- *(Oui,) s’il vous plaît.*
- *Merci, vous seriez très gentil(le).*
- *Oui, c’est très aimable de votre part / à vous.”*

Neste material, utilizam-se lembretes (*‘Attention!’*, *‘À Retenir!’*, *‘Très Utile!’*) e notas de rodapé para chamar a atenção do aprendiz quanto às semelhanças de sentidos e usos distintos de certas palavras ou verbos, quanto a aspectos culturais, usos mais frequentes, preferências por uma expressão ou outra etc. Por exemplo, um aspecto cultural notificado no quadro “TRÈS UTILE!”, p.25:

“En France, si vous êtes invité(e) à manger dans une famille, il est normal d’apporter un petit cadeau pour l’hôtesse. Vous pouvez apporter:

- des fleurs, des chocolats;*
- du vin, seulement si vous connaissez bien vos hôtes;*
- des bonbons, s’il y a des enfants.”*

Finalmente, esse guia é de grande utilidade para quando se quer ampliar um tópico dentro das várias atividades que compõem uma aula de LE para consulta, por exemplo, e dá conta de aspectos que interessam ao aprendiz conhecer lingüística e culturalmente, tanto que é um referencial para o ensino/aprendizagem de FLE dentro de uma abordagem comunicativa.

Por sua vez, o método *Café Crème* (Pougatch, M., Trevisi, S., Giura, M., Jennepin, D., Paris, Hachette, 1997, Livre 1), acompanhado também de um vídeo que será comentado posteriormente junto com os outros, aproveita bastante as situações cotidianas de comunicação para consignas tanto orais quanto escritas, apresentado-as de forma equilibrada e dando espaço para que o aluno construa hipóteses sobre a língua, sistematize-as e teste-as em situações contextualizadas.

Certamente qualquer método seria muito limitado se só abordasse situações de ritual e de rotina, dentro da sua perspectiva de ensino/aprendizagem, embora o contrário também o tornaria muito limitado, por não levar em conta a situação sócio-cultural por excelência que o estrangeiro quer e precisa dominar (ou pelo menos se safar com o mínimo de arranhões possíveis) e que já deve fazer parte do início do seu aprendizado.

Nesse método percebe-se que já há uma preocupação em se passar para o professor algumas instruções que podem certamente facilitar sua vida e consequentemente a do aluno. Por exemplo, na Unidade 1, no

item *‘Paroles en liberté’* são dadas ao professor (no *Guide Pédagogique*) algumas regras e conselhos sobre o emprego do *‘tu’* e *‘vous’* e no final, *‘Conseil à un non-francophone’*, certamente um jeito mais seguro para o aluno não *‘derrapar’* na hora de escolher entre um e outro. Para os itens de *‘Civilisation’* consta no “*Guide Pédagogique*” informação extra para o professor poder ir mais além se lhe convier.

As propostas de *‘jeux de rôle’* são variadas e atendem à necessidade de expressão oral da parte dos alunos, além de serem maleáveis a pequenas mudanças. Na p.114, no exercício 8, os alunos vão poder praticar uma situação do cotidiano onde alguns rituais virão à tona — saudação, pedido de desculpa, despedida:

“À VOUS! 8. Vous arrivez en retard (au travail, à votre cours de français, à un rendez-vous, etc.). À deux, préparez des excuses et expliquez la cause de votre retard. Jouez ensuite la scène.”

Em alguns momentos os diálogos mostram justamente uma *‘quebra’* na ordem dos atos comunicativos pré-fabricados, dando subsídios para que o aluno faça outras escolhas ao tomar conhecimento das outras opções que fogem do *‘cardápio’* estereotipado das relações sociais de ritual entre as pessoas. Exemplos na p. 56:

1) *“A: Bonjour. Comment ça va?”*

B: Mal! Hier, j’ai fait de la marche. Et aujourd’hui j’ai mal aux jambes.”

2) *“A: Salut, ça va?”*

B: Non, ça ne va pas. J’ai mal au coeur. J’ai mangé trop de gâteaux hier.”

3) “A: *Bonjour, madame.*

B: *Qu’est-ce que vous dites? Mais vous n’avez pas de voix.*

A: *Excusez-moi, mais j’ai mal à la gorge. Hier, j’ai traversé la ville sous la pluie.”*

Como num curso de LE o objetivo é aprender a língua (com suas implicações culturais e sócio-interativas), nada mais justo do que apresentar ao aluno situações em que as realizações rotineiras são expressas da maneira mais próxima possível de como são feitas naquela determinada cultura, tanto as bem sucedidas como as nem tanto; isso já é resultado de uma evolução nos estudos da linguagem, principalmente nos estudos interacionistas e sociolinguísticos que vêm se ampliando e conquistando cada vez mais espaço na área da didática de línguas.

O método *Reflets* (Capelle, G., Gidon, N., Paris, Hachette, 1999, Livre 1) foi lançado com um grande aparato multimídia — além do livro do aluno, acompanha uma caixa com três vídeos, um livro de exercícios, um guia pedagógico, seis fitas cassete e um CD áudio com os episódios das unidades, registradas também no vídeo e no livro.

Sua proposta dá grande ênfase à comunicação oral dita ‘autêntica’ (cf. com o que foi dito sobre documento autêntico na página 84 deste trabalho), descartando formas de descrições abstratas, e valorizando o aprendizado da língua em ‘situações vivenciadas’ (*Avant-propos*, p.3). Apesar do domínio do oral, o método também propõe a prática da escrita com compreensão e produção de texto (mais trabalhado no Livro 2).

Há uma grande valorização do vídeo. Realmente, o trabalho dos temas e sua apresentação é muito bem feito, diria até que impecável; procura motivar o aprendiz a assimilar o francês não só como língua, mas como expressão de uma cultura interessante a ser descoberta. O método insiste na utilização do vídeo como suporte para o aprendiz compreender antes de aprender. Ao levar o aprendiz a fazer um primeiro contato

somente com a imagem, sem o som, este observa, verifica o que de importante foi mostrado, identifica, compara com experiências próprias e confirma depois suas hipóteses, com a ajuda do som, do professor e do livro (onde o diálogo aparece transcrito). Aliás, o vídeo reproduz os mesmos episódios que aparecem nas unidades do livro bem como algumas situações do tópico “*Communiquez*” em todas as unidades.

Há um grande equívoco nas rubricas *Écrit*, *Des mots pour les dire* e *Civilisation* pois, na verdade, as três mostram aspectos interessantes sobre o modo de vida, lugares de interesse e de visita e aspectos culturais franceses. Tais aspectos encontrados na rubrica *Écrits* — por exemplo, sobre o Euro (dossier 2), a família francesa (dossier 3), a culinária do Midi (dossier 7), não são mencionados no *Tableau des contenus* (nas páginas 4 e 5 do livro do aluno) no tópico *Découverte des aspects sociaux et culturels*. Muitos costumes franceses e aspectos da vida francesa tratados em *Civilisation* (cujo nome, aliás, seria até mais atual e menos estigmatizado em relação à história colonialista das grandes civilizações se fosse algo como “Cenas francesas”, ou “Olhares e prazeres daqui”, ou ainda “Nossa arte, nosso povo” etc.) também não são considerados no tópico *Découverte des aspects sociaux et culturels* — por acaso as festas oficiais e outras (dossier 2) não acompanham o tema? E sobre baguetes (dossier 7), a moda (dossier 9), esportes preferidos dos franceses (dossier 10), cidades francesas (dossier 11) etc.? E o que dizer dos poemas encontrados na rubrica *Des mots pour les dire*? — também não fazem parte de *Civilisation*? Percebe-se então uma relativa dificuldade de se tratar o aspecto cultural, não conseguir situá-lo com clareza na condução e orientação global do método.

Os diálogos são ricos em situações que ocorrem em vários rituais comunicativos mas cabe ao professor orientar o enfoque para tal, já que não há nenhuma proposta específica voltada para esses atos de fala. Novamente no *Tableau des contenus* (páginas 4 e 5 do livro do aluno) no tópico *Notions, actes de parole* encontram-se enumerados vários atos de

linguagem incluindo-se alguns rituais comunicativos que serão apresentados aos alunos ao longo dos dossiês. Por exemplo, para o dossiê 1 consta que os alunos aprenderão a: “*saluer et employer des formules de politesse/se présenter*”- rituais comunicativos -, além de “*indiquer une adresse/ exprimer l’appartenance/ identifier quelqu’un/demander et donner son accord*”. Através do vídeo o aprendiz tem contato com a situação interacional da unidade, e no item ‘*Communiquez*’ é que serão propostas atividades que dão conta dos rituais apresentados no vídeo (e que também aparecem transcritos com algumas imagens no livro).

Vejamos alguns exemplos de como o ritual de apresentação é oferecido ao aluno na Unidade 2. Na p. 22, as cenas e os diálogos são os mesmos que aparecem no vídeo do método; na p. 27 o ritual é retomado em pequena escala com algumas propostas sugerindo variações: (p. 22 e 27)

Les parents de Julie, M. et Mme Prévost, entrent dans l'appartement. MME PRÉVOST Tu es seule ? JULIE Oui. Benoît travaille. Il est à l'agence de voyages. M. PRÉVOST Mais... c'est samedi aujourd'hui ! JULIE Oui, il travaille aussi le samedi. C'est un garçon sérieux. Il est 6 heures. Une porte s'ouvre. JULIE Tiens ! C'est sûrement lui. Il est six heures.	Benoît entre dans le salon et embrasse Julie. JULIE Salut, Benoît. Ça va ? BENOÎT Oui, ça va bien. Et toi ? JULIE (à Benoît) Oui, moi aussi. (à ses parents) Papa, Maman, je vous présente Benoît Royer. (à Benoît) Benoît, je te présente ma mère... MME PRÉVOST Bonjour Benoît. Je suis heureuse de vous connaître. JULIE Et mon père... BENOÎT Bonjour, Monsieur.
--	--

vingt-deux 22

COMMUNIQUEZ

1 VISIONNEZ LES VARIATIONS.

1 Vous attendez quelqu'un à l'aéroport.
Reprenez les dialogues. Changez les noms
et les formules.

Victor Cousin
Serge Dumont
Paul Bastier

Valérie Dubois
Marine Bresson
Sylvie Combe

- Excusez-moi. Vous êtes bien Annie Leclerc ?
- Non. C'est une erreur. Je m'appelle Nadine Marchand.
- Oh, pardon !

2 Vous êtes André Comard. Présentez M. Bertin
à Nadine Marchand. Jouez avec votre voisin(e).

Présenter quelqu'un

- 1 Papa, Maman, je vous présente Benoît Royer.
Benoît, je te présente ma mère et mon père.
- 2 Papa, Maman, voici Benoît Royer.
Benoît, ma mère, mon père.

Présenter des excuses

- 1 - Oh, tu es là, Pascal, excuse-moi.
- Ce n'est rien.
- 2 - Je suis désolée.
- Ce n'est pas grave.
- 3 - Oh, pardon !
- Ce n'est pas grave.
- 4 - Excusez-nous, Monsieur nous sommes
vraiment désolés !
- Mais non. Ça ne fait rien.
- 5 - Je vous prie de nous excuser.
- Pas grave.

p. 27.

O método *Escales* (Blanc, J., Cartier, J.-M., Lederlin, P., Clé International, 2001, Livre 1), concebido em dois níveis, consta de um livro do aluno, um livro de exercícios acompanhado de um CD áudio, fitas cassetes para as aulas e um guia pedagógico.

Sua proposta acompanha a maioria dos outros métodos de FLE recém-lançados, i.e., atribui papel primordial à aprendizagem pela comunicação. Passa progressivamente de atividades sistemáticas e guiadas de descoberta e de aprendizagem a consignas de comunicação dentro de um contexto “cultural” (Avant-propos, p. 3).

Como isso é feito? Cada unidade é dividida em 4 momentos: 1) *Bagages* propõe atividades de descoberta e de sistematização, utilizando a compreensão escrita, oral, pergunta/resposta e conversações; 2) *Parcours* reagrupa as habilidades (competências) com tarefas orientadas; 3) *Sorties* permite que o aprendiz desenvolva estratégias de compreensão oral e escrita, ao mesmo tempo em que o coloca em contato com excertos de textos da literatura, do teatro, revistas francesas, ditos populares etc., levando-o ao encontro de aspectos socioculturais da França; 4) *Aventures* conclui cada unidade com propostas de atividades inteiramente comunicativas, muitas delas sem dar tempo para o aluno preparar sua fala, favorecendo a elaboração de estratégias de comunicação mais espontâneas.

Dessa primazia de enfoque na competência comunicativa fazem parte: a) o elemento lingüístico (gramática, léxico, semântica, fonética); b) o elemento sociolingüístico (regras de tratamento, registros de língua, tipos de linguagem para realização de atos sociais); c) o elemento pragmático (atos da fala, ‘scripts’ de trocas interacionais — modelos discursivos, trabalho sobre o ‘tom’ — ironia, humor, e sobre a coerência do discurso).

No que concerne os rituais comunicativos, o método oferece boas oportunidades de trabalhá-los nos três aspectos supra mencionados, embora não apareçam categorizados dessa maneira. O método inova ao

proposar conversas que não funcionam tão bem, precisando de atenção especial do interlocutor ou de uma reformulação no que foi dito antes, como poderá ser visto em duas interações mostradas no 1º momento — *Bagages*, na Unidade 1(p.8,9) por exemplo, onde os rituais comunicativos apresentados são: apresentação e saudação. Vejamos como eles são desenvolvidos nos 4 diferentes momentos da unidade:

- 1º momento: *Bagages*: aprendiz toma contato com pelo menos 3 abordagens diferentes de saudação e apresentação e nesse momento já se requer atividades de compreensão e produção.

1. Bonjour !

a. Observez:

SALUER	DIRE SON NOM	RÉPONDRE
- Bonjour !	- Je m'appelle...	- Moi, c'est...
- Bonsoir !	- Je suis...	- Très heureux/heureuse/Enchanté(e).

b. Écoutez la conversation:

- Bonjour, je m'appelle Luc Legrand.
- Pardon ?
- Je suis Luc Legrand.
- Ah ! Moi, c'est Hélène Grandjean.
- Très heureux.
- Enchantée.

c. Saluez votre voisin(e) et présentez-vous.

d. Regardez la photo et jouez la conversation.

2. Une conversation difficile

a. Observez:

S'APPELER	ÊTRE
je m'appelle	je suis
il/elle s'appelle	il/elle est
vous vous appelez	vous êtes

b. Regardez le tableau pour compléter:

- Vous --- Legrand ?
- Oui, je --- Luc Legrand.
- Moi, je m'--- Sébastien Davoine.
- Pardon ? Vous vous --- comment ?

c. Écoutez la conversation:

- Bonjour, je suis Marcel Pagnol.
- Pardon ? Vous vous appelez Marcel Pagnol ?
- Oui, je m'appelle Marcel Pagnol !
- Ah ! Moi, je m'appelle Victor Hugo.
- Pardon ? Vous...

d. Continuez la conversation, puis jouez d'autres conversations mais vous entendez mal.

c. Lisez la conversation de la photo puis écrivez d'autres conversations et jouez-les:

Marcel Pagnol/espagnol → Didier Langlais/anglais
- Paul Honnet/... - Erika Nadienne/... - Chantal Mandes/... - Jeanne-Marie Kaine/... - Jean-Paul Tuguet/...

N.B. Femmes: Erika, Chantal, Jeanne-Marie -
Hommes: Marcel, Didier, Paul, Jean-Paul.

• 2^o momento: *Parcours* (p.11): Reforço nas mesmas atividades anteriores.

1. Puzzle

Reconstituez les phrases.

Exemple: Antoine. / Bonjour, / m'appelle / je → Bonjour, je m'appelle Antoine.

- belge. / C'est / est / Européen, / il / un
- canadienne, / crois. / Elle / est / je
- Anglais / anglais? / appelez / êtes / ou / Vous / vous / vous

2. Rencontre

Reconstituez la conversation, puis jouez-la et écoutez-la.

- Ah! Enchantée! Moi, c'est Muriel Bernardi.
- Bonjour, vous êtes Thierry Fournel?
- Je m'appelle Muriel Bernardi.
- Non, je suis Luc Jannin.
- Pardon?
- Très heureux.

4. Conversation difficile

- Lisez le début et la fin de cette conversation. Imaginez et écrivez la partie qui manque (3 répliques).

- Bonsoir, je suis Julie Talienne.

- ...

- ...

- ...

- Non, je m'appelle Talienne, Julie Talienne.

- Ah! Enchanté! Moi, je suis Dan Noah.

- Écoutez ensuite la conversation puis jouez-la.

- 3° momento: *Sorties* (p.12) : Nada é pedido na reprodução do diálogo que se relacione com as saudações e apresentações propostas, apesar do diálogo começar com uma saudação - “*Bonjour, Norine*”.

3. Théâtre (Extrait de *Marius* de Marcel Pagnol, éd. Fasquelle, 1946.)

Notez les noms des deux personnes qui parlent à la place des ---.

- Bonjour, Norine. Ça a marché ce matin? ---
- Comme d'habitude. [...] ---
- Dites, Norine, vous viendrez encore au cabanon, dimanche? ---
- Au cabanon? Oh! dites, Panisse, ça fera deux fois en quinze jours!

- 4° momento: *Aventures* (p.13): Através de imagens, proposta de uma produção mais livre abordando o tema e também através de fichas, onde se lêem alguns dados para a construção de 'jeux de rôles'.

1. Qu'est-ce qu'ils peuvent dire? Que diriez-vous à leur place ?

2. Le répondeur

Vous entendez ce message sur répondeur. Qui avez-vous appelé ? (Regardez l'annuaire.)

BONJOUR!
C'EST JULIE.

DUBOIS Gerard 25 av Bretagne	02 23 71 56 55
DUBOURG Marguerite 32 r Georges-Bizet	02 24 31 39 18
DUBREUIL Corinne 128 r Jean-L. Gal	02 21 48 02 15
DUFOURT Patrick 11 quai République	02 28 75 30 49
DUJARDIN Christine 72 r Brunel	02 24 78 64 80
DULLIN Sylvie 3 pl Nationale	02 23 08 42 35
DULONG Carole 52 r Poussin	02 24 15 92 36
DUMARAIS Philippe 35 r La Fontaine	02 24 78 64 80
DUMARTIN Jacques 47 r Convention	02 26 92 35 13
DUMAS François 42 av Gambetta	02 27 43 37 62
DUMAZAUD Dominique 14 r Église	02 26 05 99 40
DUMONT Martine 87 bd Strasbourg	02 27 74 18 71
DUMOURET Michel 57 r Château	02 25 45 99 38
DUNAND Pascal 28 r Legendre	02 23 84 53 51
DUREL Marie-Laure 22 bd Gén Laclerc	02 26 69 83 17
DUVAL Étienne 35 r Acacias	02 25 67 43 15

3. Rencontre dans un congrès

Choisissez un rôle (A ou B) et regardez les fiches de jeux de rôles (A. p. 154; B. p. 156) avant de jouer.

FICHES DE RÔLES A

Unité 1, aventure 3, p. 13, rôle A. Choisissez une identité:

Homme	Femme
Claude François, canadien	Valérie Grange, belge
Gérard Lemoine, suisse	Jacqueline Lefranc, suisse
Luc Serre, belge	Lucie Bernard, française

Jouez une rencontre avec B puis notez:
B s'appelle..., il/elle est... (*nationalité*).

FICHES DE RÔLES B

Unité 1, aventure 3, p. 13, rôle B. Choisissez une identité:

Homme	Femme
Stéphane Eicher, suisse	Corinne Audouin, belge
Antoine Prost, français	Marie Petitjean, canadienne
Pierre Leblanc, canadien	Céline Fischer, suisse

Jouez une rencontre avec A puis notez:
A s'appelle..., il/elle est... (*nationalité*).

Document 13.14: Activités de rôle-jeu de l'Unité 1, p. 13

Na Unidade 8, por exemplo, os rituais comunicativos apresentados integram pedidos de informação e despedida mas o método desperdiça a oportunidade de trabalhá-los com o aluno, não verificando e nem propondo o desempenho comunicativo deste, em rituais tão necessários ao bom relacionamento e integração social. Tanto os atos de linguagem formulados para pedido de informação quanto para despedida são retomados na Unidade 16 (p. 106, itens 6 e 7). Para os pedidos de informação, os outros momentos da unidade retomam o conteúdo, não acontecendo o mesmo para os rituais de despedida. Acaba ficando só o registro a título de informação, sem uma proposta pedagógica para qualquer prática desse ritual, embora tão importante em qualquer interação.

Quanto ao aspecto cultural, a mistura apresentada no *Escales 1* é bem mais eclética pois dilui-se nos tópicos das unidades, sem haver um item específico para isso. Aprende-se cultura o tempo todo, observação também válida para o método *Reflets* que, além de oferecer um tópico específico denominado *Civilisation* (apesar de nem sempre propor o texto

mais pertinente para o assunto), está sempre mostrando aspectos culturais e sociais nos episódios e nos outros tópicos dos dossiês.

Nesta breve retrospectiva didática pôde-se constatar que, em relação aos dias de hoje, as tentativas empreendidas na busca por um ensino bem-sucedido do oral e da competência de comunicação deram saltos qualitativos importantes, apesar da complexidade dessa área de estudo e muito ainda estar por fazer. Entretanto, algumas conquistas na área da didática de LE foram alcançadas não faz muito tempo, tais como descentralização do professor, utilização de material autêntico ou semi-autêntico, aprendizado através do contexto e não mais pela tradução pontual e literal, introdução de novos registros de língua, prática da interação verbal em sala de aula, e surgindo como força emergente na didática de LE, a abordagem intercultural no ensino/aprendizagem, percebida nos últimos lançamentos editoriais. Na verdade, o que se espera encontrar nos métodos para ensino de LE é o equilíbrio no tratamento dos aspectos orais e escritos dentro de uma perspectiva mais contextualizada, dando conta dos conteúdos lingüístico-culturais, das preferências de uso, esclarecendo-os para o professor (via guia pedagógico) e esse para o aluno. Pode-se pensar então que existe uma preocupação real para com o aprendiz dentro da comunidade científica que elabora todos os pressupostos metodológicos que vão sustentar a veiculação da língua/cultura alvo, levando-o ao conhecimento de diferentes atitudes, expressões, estruturas (muitas vezes em relação à mesma função) daquela língua em relação à sua língua materna. Este, nos parece ter sido o grande ganho na evolução da didática do FLE: levar o aluno a conhecer e praticar um novo sistema de representações que é a língua-alvo.

3.3.2. Em relação aos vídeos

O vídeocassete, ainda há pouco tempo no ensino/aprendizagem de LE como recurso didático, pode ser uma ótima alavanca na motivação para o aluno aprender uma língua pois oferece um excelente meio de se iniciar a compreensão oral. Por seu dinamismo e riqueza, o vídeo é um bom recurso para se efetuar um trabalho interacional com o aprendiz, em todos os níveis – aluno/aluno, método/aluno, professor/aluno, e vice-versa, estimulando tanto a compreensão quanto a produção oral de forma mais pertinente com as situações do cotidiano que se aprende a conhecer naquela língua/cultura alvo.

No presente trabalho, o vídeo tem um lugar especial, já que foi este recurso o escolhido para a gravação de cenas em que aparecem os rituais de saudação, apresentação e despedida que integram o corpus deste trabalho.

Os últimos lançamentos editoriais na didática do FLE entenderam desse recurso e já incluem o vídeo como parte do ‘pacote’ pedagógico, como é o caso do *Café Crème* e *Reflets*, só para ficar nos que aqui foram abordados. Talvez por fazerem parte de um ‘pacote’ que geralmente inclui fita cassete, livro do aluno, livro do professor e livro de exercícios, só trazem o guia de transcrição dos textos e diálogos, cabendo ao professor a escolha pessoal de estratégias que melhor poderão ser usadas na abordagem de conteúdo do vídeo. No que se refere ao conteúdo, as escolhas variam, dependendo da proposta do método. O guia do *Café Crème 1* por exemplo, apresenta diálogos e textos distintos dos apresentados no livro do aluno, mas com conteúdo temático e em algumas às vezes, gramatical da Unidade, além de sempre apresentar uma passagem descritiva (também pertinente a algum tema da Unidade) sobre aspectos culturais, modo de vida, gastronomia, moda, locais de interesse etc. Já o guia do vídeo do método *Reflets* reproduz exatamente os diálogos

das Unidades do livro do aluno ou vice-versa, dependendo do ponto de partida. Neste caso, as instruções de uso do vídeo se mesclam com as mesmas instruções nas abordagens dos pontos pedagógicos.

Alguns outros vídeos que foram por nós consultados são mais independentes pois não estão vinculados a nenhum método do FLE e foram criados para servir como material de apoio pedagógico voltado para a compreensão oral e a familiarização com a cultura, ou ainda como material de complementação a qualquer que seja o método adotado, a qualquer curso de língua com fins específicos ou mesmo de apoio à autoaprendizagem.

Começemos pelo vídeo *Chronique d'une Famille Ordinaire* (Peneau, A-C., Didier, 1998). Este vídeo aborda o cotidiano de uma família francesa de classe média e é dirigido a alunos de nível intermediário. As etapas relacionadas no Guia de acompanhamento são: 1) olhar e contar; 2) escutar; 3) compreender; 4) exercícios. O guia pedagógico propõe uma boa variedade de técnicas de abordagem tanto para a compreensão global quanto detalhada, uma vez que seria muito enfadonho se os doze episódios fossem tratados da mesma forma. Há rituais comunicativos em praticamente todos os episódios mas simplesmente eles não 'existem' na concepção dos objetivos didáticos feita pelos autores. Cabe ao professor sensibilidade e uma certa 'atitude' para suscitar o interesse no assunto e levar os alunos a querer explorá-los. Impera o ar de artificialidade, já que a família não é uma família de verdade e sim, atores se esforçando para dar o 'tom' de realismo que as situações requerem. Enfim, essa foi a linha pedagógica escolhida e que poderia ter sido outra: por exemplo, escolher famílias realmente constituídas em vários cantos da França, Canadá, Suíça, e documentar diferentes aspectos da vida de cada uma, montando assim episódios igualmente interessantes. Dentro dessa perspectiva, acaba sendo mais

interessante e de um realismo mais vigoroso o vídeo do qual falaremos a seguir.

O vídeo *Visages de la France n° 2 — Les Français par Eux-mêmes* (Rey, J. N., Didier, 1998) também focaliza aspectos da vida de uma família francesa real, com depoimentos de seus membros sobre como educar filhos, sobre os espaços de cada um na casa, os momentos em família, a divisão de tarefas e outros aspectos culturais. Cada episódio retrata diferentes tipos que compõem a sociedade francesa contemporânea, tais como colegas, profissionais, excluídos sociais, um proprietário de hotel, um entregador e uma aprendiz de arte no vidro, imprimindo um tom sensível e verdadeiro aos vários depoimentos dentro de cada episódio e fazendo refletir sobre os valores atuais que a sociedade francesa privilegia, bem como o testemunho do mal-estar que os jovens e os excluídos sentem ao serem confrontados com suas perspectivas futuras. O autor propõe três níveis de exploração do vídeo:

- 1) uma abordagem preliminar, com um percurso mais rápido, denominada “Primeira leitura”, em que o aprendiz é levado a formular e verificar hipóteses sobre o sentido do episódio (o autor sugere assistir uma vez sem e depois com o som);
- 2) uma abordagem mais aprofundada, denominada “Leitura complementar”, em que o aprendiz faz a leitura dos diálogos, dividindo os temas para trabalhá-los individualmente, e faz a leitura da forma como se deu a construção do episódio;
- 3) uma abordagem mais exaustiva do episódio, denominada “Leituras paralelas”, que sugerem atividades que permeiam o tema do filme, através de diferentes pontos de vista e contextos mais amplos. A duração dos episódios varia de 6 a 12 minutos, podendo ser trabalhados em classes de 60 a 90 minutos com bom aproveitamento.

O guia de acompanhamento deste material é menos ‘básico’ do que o do *Café Crème*, por exemplo, pois além da transcrição dos diálogos

e da abordagem pedagógica, traz inicialmente uma sinopse de cada episódio, as áreas de interesse que o tema do episódio abrange, uma sistematização ou recorte das cenas do filme, e um precioso item denominado “Notas”, que esclarece todo tipo de expressão , gíria, sigla, aspecto cultural, comparações etc., utilizados pelos integrantes do filme. Tudo isso é de grande ajuda para o professor, que pode utilizar o material com mais segurança recebendo toda informação necessária para esclarecer também para seus alunos, ou para o aprendiz autônomo, que pode contar com uma ferramenta abrangente e de fácil compreensão. Os episódios são muito ricos no que concerne uma abordagem cultural e interacional mas para tratar especificamente dos rituais de comunicação poucas ocasiões se prestam para este fim.

A mesma série *Visages de la France* tem como seu vídeo número 1, do mesmo autor e lançado no mesmo ano, cinco episódios agrupados com o título *Découverte d'un Pays*, propondo um itinerário de reconhecimento de lugares que suscitam a singularidade da França: Paris, os castelos do vale de Loire, vinhas, o monte Saint Michel, Nancy e em Paris, o parque La Villette e a Cité des Sciences et de l'Industrie, espaços menos conhecidos do turista estrangeiro e nem por isso menos interessantes. Cada episódio é acompanhado de uma introdução à viagem, com dados históricos e turísticos sobre o local, levando o aprendiz a obter conhecimento prévio sobre os lugares, seus monumentos e seus filhos mais célebres. Um aspecto muito positivo é que os episódios não são meramente descritivos; os habitantes locais dão sua impressão e contam algum fato ou algum aspecto pitoresco ligado ao local apresentado, o que acaba tornando a apresentação mais atraente e mais dinâmica. Entretanto, no que diz respeito aos rituais comunicativos o assunto e a maneira como os episódios são conduzidos, dado seu tom descritivo e de depoimento, não deixam nenhuma chance para que aconteçam e possam ser trabalhados.

Merecem ainda destaque, dentro de nossa seleção, os vídeos *Le Cinéma de la Vie 1 e 2* (extraits de films de Éric Rohmer, Hatier/Didier, coll. Libre Échange, 1996, seleção de J. Courtillon e G.D. de Salins), que dão acesso ao aprendiz de FLE a um bom nível de compreensão oral da língua bem como da cultura. Não é coincidência ter, entre seus organizadores, a pesquisadora Geneviève de Salins, tantas vezes por nós citada nesta dissertação.

O vídeo 1 deste material destina-se a alunos que estejam no final do nível iniciante em diante, tanto para os que freqüentam cursos de língua quanto para os autônomos. Dentro da abordagem pedagógica proposta no guia de acompanhamento, cada episódio é tratado primeiramente com uma a) *approche globale* (abordagem global), verificando nos alunos sua primeira reação ao documento; em seguida, a pergunta b) *Avez-vous bien compris?* (Você entendeu direito?) sugere cortar as cenas em pequenas seqüências para uma compreensão mais detalhada; c) *repérages fonctionnels, grammaticaux et lexicaux* (referências funcionais, gramaticais e lexicais) têm por objetivo praticar as expressões oral e escrita, além de explicar as palavras novas; d) *jeux de rôles, discussions* (dramatizações, discussões) servem para a produção e/ou reutilização dos itens sugeridos em c), bem como são ocasiões em que se abordam comparações interculturais sobre os comportamentos descritos nas seqüências dos filmes. Quando necessário, as autoras do guia introduzem um item denominado *Informations préalables* (informações prévias), esclarecendo alguma expressão, sigla ou dado cultural que possa vir a ‘bloquear’ em algum momento a compreensão geral do aprendiz, retomando o item a) *Approche globale*. No final das atividades de cada episódio é dada a transcrição dos diálogos.

Pouco é alterado na abordagem pedagógica do vídeo 2, a não ser que é direcionado a aprendizes do nível intermediário em diante. Os guias de acompanhamento dos dois vídeos da série situam-se no meio do

caminho, entre o que é oferecido nos guias dos vídeos dos métodos *Café Crème* e *Reflets* (que oferecem basicamente a transcrição dos textos e diálogos) e o que é oferecido nos guias dos vídeos da série *Visages de la France* (que oferecem abordagem pedagógica para 3 níveis, além da sinopse, notas, áreas de interesse e divisão do filme). No item de ‘*repérage*’ — referenciar, identificar, localizar, não se tem muito claro o critério de escolha do que aparece para ser explicado, pois muitas expressões ou construções interessantes ficam de fora. As notas e referências culturais poderiam aparecer mais vezes, por conta de informar melhor o aprendiz sobre as cidades e alguns costumes desconhecidos ou não tão familiares para um estrangeiro. Por exemplo, no vídeo 1, episódio 2, há uma nota de rodapé para explicar que “La Hague” é um porto situado perto de Cherbourg, na Normândia, mas na mesma fala, Françoise menciona “a montanha do Roule” e “La Hougue”, e não há nenhuma nota esclarecendo sobre esses outros dois lugares, acontecendo a mesma displicência em algumas outras ocasiões. Faltou sobretudo uma referência de autor e técnica: quem é Éric Rohmer, dados sobre sua obra, acompanhado também de uma sucinta ficha técnica com os nomes dos atores e atrizes que participam de cada episódio e ano de realização dos filmes cujas seqüências são apresentadas.

Dentro das propostas denominadas *Jeux de rôles* e *Discussion* (tanto nos vídeos de *Le Cinéma de la Vie* 1 e 2 quanto nos vídeos *Visages de la France* 1 e 2), aspectos culturais que poderiam ser trabalhados com enfoque numa pequena cena de ritual por exemplo, são trabalhados geralmente de forma comparativa com o país de origem do aprendiz, usando o episódio inteiro como base. Para melhor exemplificar esta constatação, cito o guia do *Le Cinéma de la Vie* 2, que propõe a discussão do tema do episódio 7 (p.25):

“No urbanismo e na arquitetura, o que é mais importante — o funcional ou o estético? A partir de exemplos tomados no seu país, argumente a favor e contra, em pequenos grupos.”¹² Você não acha melhor colocar isto em francês?

Ou também o episódio 9 (p.35), que propõe discutir o seguinte tema:

“Como você vê o futuro do seu país do ponto de vista das cidades e do campo?”¹³

Em relação ao estudo específico dos rituais comunicativos dentro de uma perspectiva interacional, todos os vídeos, uns mais, outros menos, abordam esse item fundamental na comunicação entre as pessoas, sem tratá-lo especificamente. Os rituais comunicativos estão presentes no contexto interacional da maioria das cenas apresentadas mas, em nenhum guia de acompanhamento é chamada a atenção para qualquer um deles, seja apontando ou relacionando o nível de socialização ou de tratamento em que ocorrem (por exemplo, uma saudação formal/familiar/comercial, ou gentil/grosseira/fria), seja apontando alguma característica cultural que deva ser evidenciada — NADA consta. Toda a preocupação pedagógica está centrada na compreensão global, do contexto enfim, algumas observações no nível semântico, léxico, sintático, gramatical (bem menos) e cultural.

Creio, assim, haver um campo enorme para trabalhar os rituais de comunicação, seja com episódios gravados em vídeo, seja com atividades específicas propostas nos métodos, primando em levar para mais perto do aprendiz inúmeras possibilidades de realização de atos de linguagem que certamente o aproximarão da língua/cultura a qual ele quer

¹² Tradução pessoal da mestrandia.

¹³ Idem

ter a chance de se sentir não somente um espectador, um “voyeur”, mas um ator, um empreendedor.

Acredito também ser possível criar muita coisa nova e poder aproveitar muito do que já tem sido produzido, bastando propor outros enfoques, outros ‘olhares’, tal como este que proponho sobre a abordagem dos rituais comunicativos como “*mots de passe*” no tratamento da alteridade estrangeira, através do vídeo que acompanha este trabalho. Creio que um dos melhores suportes que a utilização de vídeo dá ao processo de ensino/aprendizagem de uma LE é permitir que o aprendiz associe sempre o discurso à cultura, aprendendo a discernir tantas interferências que podem atrapalhar o processo de comunicação em LE (seja a própria LM, seja uma dificuldade pessoal em relação a algum item etc.) e aprendendo a conhecer as preferências de uso da língua-cultura alvo, tanto aquelas que se aproximam da sua realidade quanto aquelas diferentes, ‘esquisitas’, mas que podem ser apreendidas e realizadas sem preconceito.

Ao se dar mais espaço e importância às trocas verbais ritualizadas pertencentes à comunicação de rotina de uma determinada sociedade dentro do ensino de uma LE, dá-se ao aluno a chance de entrada num universo lingüístico e cultural mais amplo, onde elege-se determinadas opções em detrimento de outras, que podem até ser conhecidas mas que não compõem o quadro de preferência de um determinado grupo que se anseia tanto conhecer mais de perto e ser bem sucedido no contato que vier a ocorrer.

Dentro da didática de LE é importante ter em mente sempre que, não importa a língua/cultura a ser transmitida para não importa que público alvo, o que importa é que as diferenças sejam reconhecidas e respeitadas, e que existam elementos de sedução nessa transmissão, promovendo elos e situações cativantes, sem precisar transmitir e defender

os ‘valores de uma sociedade superior’ que lembrem colonialismo, expansionismo, xenofobia e afins.

Quando se ensina uma LE, o objetivo não pode ser somente pragmático — oferecer ao aprendiz meios para que ele organize seu discurso de modo coerente e interaja com os estrangeiros, mas também, e sobretudo, formador — saber desenvolver um sentimento de relatividade das suas próprias certezas, para ajudar o aprendiz a saber lidar com a ambigüidade de situações e conceitos pertencentes a uma cultura diferente (De Carlo, 1998).

CAPÍTULO 4

RITUAIS COMUNICATIVOS NO ENSINO/APRENDIZAGEM DO FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA: PESQUISA PRÁTICA

«O modo como um indivíduo realiza sua parte no trabalho da face e ajuda os outros a realizar a sua representa o nível de sua aceitação das regras fundamentais da interação social.» (Goffman, 1974)

4.1. A escolha do corpus

Para se chegar à escolha de somente três tipos de rituais comunicativos — saudação, apresentação e despedida — para representarem a dinâmica e a organização existentes num reduzido conjunto de falas geralmente integrado ao conjunto maior das interações verbais, ou às vezes só pontuando os encontros apressados do dia-a-dia com a marca verbal nos atos de linguagem, alguns processos tiveram que ocorrer e o percurso nem sempre foi evidente.

Primeiramente, foi pensado pinçar tudo que pudesse ser reconhecido com ritual comunicativo nas trocas verbais gravadas entre alunos de FLE do curso extracurricular da FFLCH-USP, no 2º semestre de 1999. Como parte da avaliação oral de final de curso, isto chegou a ser feito com a concordância dos alunos. Depois da transcrição de todos os diálogos o que se percebeu foi um corpus muito ‘standardizado’, com um conteúdo que refletia a pouca variedade do léxico ao qual os alunos

tiveram contato e, talvez por isso, muito atrelado às próprias falas dos personagens do método adotado. O que se poderia esperar de alunos de nível básico de FLE? Já havia um ganho em toda essa experiência, que era deixar os alunos animados com a possibilidade de ‘conversarem’ em Francês, sem precisarem seguir, linha por linha, o que ‘François’ ou ‘Martine’ dialogavam no método, e sem serem interrompidos a todo instante com correções que poderiam até ser feitas posteriormente pelo professor. Com uma produção verbal ainda acanhada dos alunos de FLE nível básico, pelo fato de se reportarem com mais frequência ao método e à própria língua materna, o corpus acabaria se mostrando enfraquecido, com poucos recursos frente ao tema proposto. Constatou-se então a necessidade da elaboração de um corpus mais vigoroso, que pudesse dar conta da riqueza do universo lingüístico, social e cultural contido nas interações verbais de uma língua, que no caso é o francês, e de um povo, que no caso é o francês também (como poderia ser o belga, o canadense ou o suíço, com suas variações sociais, lingüísticas, culturais, mesmo sendo ainda a língua francesa).

Devido à variedade de rituais comunicativos inscritos nas interações sociais entre os indivíduos da comunidade à qual pertencem, sentia-se a necessidade premente de se fazer um recorte para viabilizar a elaboração, análise e conseqüente apreciação do material. Como havia uma preocupação desde o início desta pesquisa voltada ao aprendiz de nível básico, com suas dificuldades múltiplas de contato com a língua/cultura estrangeira, por que não refletir isso na escolha de rituais que melhor pudessem viabilizar justamente o acesso desse alienígena ao universo que ele pretende e quer conhecer, tomar contato, apreender e até gostar e — quem sabe — se apropriar de boa parte dele? Daí para a escolha do ritual de saudação foi um passo quase óbvio. A leitura de Goffman¹⁴ incitou a uma tomada de decisão que focalizasse as saudações.

¹⁴ Principalmente seu livro *Les rites d'interactions* (1974) e outro sobre suas idéias, *Le parler frais d'Erving Goffman* (Joseph, I. [éd.], 1989)

Como as apresentações também fazem parte dessa mesma idéia de ‘contato’, aliás, ‘primeiros contatos’, seria conveniente que fizessem parte desse mesmo conjunto. Quem cumprimenta, em algum momento se despede; quase sempre. Por que não agregar o ritual de despedida como fechamento já que houve uma abertura num ciclo interacional? Assim sendo, foi natural optar pela inserção de mais esse tipo de ritual no corpus deste trabalho.

Concomitantemente à escolha de quais rituais deveriam compor o corpus, o veículo e o gênero para transmiti-los, também já se configuravam e mais uma etapa precisava ser construída. A escolha do veículo anterior recaía na utilização de um gravador e uma fita cassete. Mas por que não avançar um pouco mais e não só usar a audição, mas também a visão, que poderia captar gestos não ditos porém tão significativos para as impressões (boas e ruins) de um povo e sua língua? A TV foi o veículo escolhido e a gravação de vários filmes e telefilmes para posterior escolha de cenas de rituais para composição do corpus pôde ser viabilizada de forma mais prática e menos onerosa (do contrário, teria que ir às locadoras à procura de filmes franceses, alugá-los mais de uma vez etc.) graças à existência da TV5 (TV a cabo francesa).

A elaboração de um vídeo e a proposta de sua utilização em qualquer contexto de ensino/aprendizagem de FLE não visa entretanto, substituir outros materiais didáticos e sim, se juntar a esses e somar apoio no que diz respeito tanto ao aperfeiçoamento da compreensão oral da língua alvo quanto na abertura que se pode ter para quebrar paradigmas sedimentados através da língua e cultura maternas. Ao elaborar um material em vídeo, os elementos prosódicos e não-lingüísticos da comunicação (gestos, mímicas etc.) podem ser melhor explorados, verificados e apreendidos e, dessa forma, melhor integrados ao ensino da comunicação de uma determinada língua/cultura. Quanto ao gênero, os filmes e séries francesas foram a escolha mais próxima encontrada para

representar as situações do cotidiano nas interações verbais face a face, segmento esse que ilustrou desde o começo a sustentação teórica deste trabalho, além de permitirem a observação de detalhes muitas vezes despercebidos em outros tipos de abordagem tais como preferências lingüísticas (muitas vezes designando o tipo de classe social), intonações, gestos, expressões, tipos de construção, preferências alimentares, tipos de lazer etc. Por se tratarem de documentos autênticos, i.e., destinados a falantes nativos, sem nenhuma preocupação pedagógica, tornam-se uma interessante via de acesso não só à aprendizagem do conteúdo lingüístico que veiculam, mas também à aprendizagem de sua dimensão pragmática e social.

4.2. A elaboração do vídeo

O vídeo que contempla a pesquisa prática desta dissertação foi elaborado a partir de filmes e séries apresentados na grade de programação da TV5 visando o entretenimento do público em geral, descartando-se a possibilidade de que tenham sido produzidos para algum fim didático. A única gravação que não saiu da programação da TV5 foi a série “Le Château des Oliviers” (1994), gravado do canal a cabo Multishow, do sistema Globosat. Muitos filmes foram gravados (aproximadamente 14) e metade foi aproveitada, ou porque o som estava baixo demais, ou porque eram filmes de época e o foco do corpus era contemporâneo, ou porque o tema e o cenário eram sombrios ou porque algumas poucas cenas de rituais ali presentes eram muito rápidas ou mudas. Dos sete (7) filmes utilizados, a série “Le Château des Oliviers” somou 3 episódios de 1 hora de duração cada, e os outros 4 filmes, “De Toute Urgence”, “La Banquise”, “Clara et les Chics Types” e o outro cujo título não foi registrado somaram aproximadamente 7 horas e 30 minutos, perfazendo um total de 10h30m de fitas gravadas. Uma pré-edição foi

feita antes da edição final computadorizada e consistiu em cronometrar cada fita gravada e anotar o tempo e o(s) tipo(s) de ritual(rituais) conforme iam aparecendo. Assim, por exemplo na fita nº 4 — *Clara et les Chics Types* (1980) –, uma seqüência de apresentação e despedida é cronometrada de 0:05:10 a 0:05:34; uma outra seqüência de saudação e apresentação vai de 0:20:15 a 0:20:32 e assim por diante. Muitos outros tipos de rituais (tais como agradecimento, pedidos de informação, favor e desculpa, elogios, votos de felicitação) foram observados e anotados para futuro aproveitamento na elaboração de outros vídeos com enfoque em outros rituais comunicativos, quem sabe formando uma série de “Rituais Comunicativos na Aprendizagem de FLE”.

Houve, portanto, uma primeira seleção que foi a dos filmes. A segunda seleção foi a de cronometrar e detectar todos os tipos de rituais comunicativos que apareciam nos filmes. Depois de toda essa listagem feita com as fitas gravadas, uma terceira seleção foi feita visando ‘pinçar’ somente as cenas onde apareciam rituais de saudação, apresentação e despedida. Muitas seqüências foram vistas inúmeras vezes para finalmente serem escolhidas ou descartadas. Algumas cenas de saudações e despedidas, por exemplo, não valiam a pena ser aproveitadas pois não se queria uma sucessão infundável de “Bonjour, bonjour”, “Au revoir, au revoir”, dando conta só dos atos rituais nos encontros mais rápidos entre as pessoas. Precisava haver uma certa diversidade nos tipos de encontros registrados – uns mais formais, outros mais informais, uns mais descontraídos do que outros, uns mais tristes, outros mais alegres, senão se tornaria uma montagem monocromática e pasteurizada, além de veicular uma visão distorcida do que são os encontros entre as pessoas, levando-se em conta o contexto, a relação entre os participantes, seu status quo e a finalidade. Esta foi então a quarta seleção, em que só permaneceram as seqüências que fariam parte da montagem do vídeo. Cada cena foi transcrita e fez-se a descrição de cada participante, sua função, o contexto, a finalidade, enfim, um esboço que resultou na tabela

apresentada no item 4.3. deste capítulo, logo abaixo. A quinta e última seleção foi feita com o intuito de organizar a ordem de entrada de cada seqüência no vídeo, mesclando as informais, convencionais, formais, pouco convencionais, nos blocos destinados a cada um dos três tipos de rituais, além do quarto bloco formado por seqüências mistas que, se desmembradas, se tornariam curtas demais para serem apresentadas e muito descaracterizadas do contexto que as situa.

Feita essa pré-edição, uma empresa de cine/vídeo foi contatada para que fizesse o serviço de edição computadorizada, obedecendo os cortes e seqüências estipulados. Foram mais oito horas de trabalho, divididas em três dias para acertar apresentação, cortes das seqüências, ordem, e finalmente deixar o vídeo-matriz pronto para as cópias serem feitas. O trabalho foi cansativo mas prazeroso, e a experiência de poder formatar algo inspirado e construído à medida que as próprias leituras foram definindo e construindo o percurso deste estudo foi muito gratificante.

4.3. Características das cenas selecionadas

A fim de apresentar melhor os três tipos de rituais selecionados para o vídeo que acompanha este trabalho, nas diferentes situações em que acontecem, foram escolhidos alguns critérios estabelecidos por Kerbrat-Orecchioni (1990:123-129). Estes critérios propiciaram uma categorização das interações verbais, podendo ser adaptados para a especificidade concernente aos rituais comunicativos, uma vez que estes não deixam de ser ‘pequenas’ interações ou ‘trocas’ de fala (‘échanges’ em francês) inseridos num contexto interacional maior, mais complexo ou não, se apenas forem utilizados para cumprir um determinado ritual social,

cultural e lingüístico específico. Sendo assim, as cenas serão classificadas resumidamente de acordo com:

- a) **a natureza do espaço:** local público (loja, mercado, restaurante etc.) ou privado (casa, quarto etc.);
- b) **número e natureza dos participantes:** quanto maior o número de participantes na interação mais complicado fica seu funcionamento. Também é preciso observar a organização física do espaço da comunicação, a relação cognitiva e afetiva entre os participantes (se desconhecidos, conhecidos, amigos, inimigos, familiares, íntimos etc.), além da relação de dominação (simétrica, assimétrica – LN e LNN, patrão/empregado, diálogo adulto/criança, professor/aluno etc.), o estatuto participativo etc.;
- c) **a finalidade do ritual:** função puramente fática (manutenção da relação), para pedir ou obter informação, conselho etc., comercial, ou para consolar, seduzir, convencer etc.;
- d) **o grau de formalidade:** familiar, informal, ou de cerimônia, formal;
- e) **o tom da interação:** sério, consensual, conflituoso, saudosista, amigável, terno, brincalhão, agressivo, caloroso, meigo, distante, frio etc.

As cenas serão agora apresentadas e analisadas em função dos três rituais selecionados: saudação, apresentação e despedida.

4.3.1. Rituais de saudação

Cena 1	<p><i>Le fils 1</i> - Salut, maman, ça va?</p> <p><i>Estelle</i> - Salut! À quelle heure êtes-vous partis de Paris?</p> <p><i>Le fils 2</i> - Cinq heures!</p> <p><i>Estelle</i> - Oh, vous avez été vite!</p> <p><i>Le fils 1</i> - Non, à cinq heures hier!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada da propriedade	3: mãe e dois filhos. Relação assimétrica, cheia de afetividade	Fática: saudar os filhos que chegam de viagem	Informal, familiar	Mãe: maternal Filhos: brincalhão

Cena 2	<p><i>Blaïd</i> – Couché!</p> <p><i>L’homme</i> – Tiens. Voilà Blaïd.</p> <p><i>Estelle</i> – Bonjour, Blaïd!</p> <p><i>Blaïd</i>- Bonjour. Je n’ai pas pu être ici à ta maison, Mme Estelle. Les voisins avaient besoin de moi.</p> <p><i>Estelle</i> – Je sais. Tu vas bien? Ton fils va bien?</p> <p><i>Blaïd</i> – Très bien. Grâce à Dieu, je te le remercie, Mme Estelle.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada da propriedade	2 principais: Blaïd, caseiro da propriedade, e Estelle, proprietária. Relação assimétrica patrão/empregado, muito cordial. 2 co-participantes: ex-marido de Estelle e sua atual namorada	Fática: cumprimentar o empregado que se aproxima e saber como vai tudo	Mais formal por parte do empregado do que da patroa	Patroa: cordial, terno Empregado: cordial, respeitoso

Cena 3	<p><i>La grand-mère</i> – Eh, beh, les petits qui arrivent. Vous allez voir comme ils sont beaux, mon Marius et ma Magali. Ce sont mes petits enfants qui viennent de Cassis. Pour rien au monde ils ne manqueraient une fête aux Oliviers.</p> <p><i>Marius</i> – Bonjour, grand-mère.</p> <p><i>Magali</i> – Bonjour, grand-mère.</p> <p><i>La grand-mère</i> – Ah, bonjour!</p> <p><i>Carla</i> – Bonjour!</p> <p><i>Magali</i> – On a une belle surprise pour le docteur Samuel.</p> <p><i>La grand-mère</i> – Oh, c'est très bien.</p> <p><i>Marius</i> – Un beau poème de Mistral qu'on sait par coeur.</p> <p><i>La grand-mère</i> – Oh!</p> <p><i>Magali</i> – Tais-toi, donc! Tu ne sais pas garder un secret!</p> <p><i>La grand-mère</i> – Oh, moi, je n'ai rien entendu! Rien, rien! Allez, venez!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – nas proximidades do castelo	4: caseira da propriedade, seus dois netos e a nova namorada do ex-marido de Estelle. Relações assimétricas entre avó/ netos, moça/crianças cheias de afeto	Fática: saudar os netos que chegam para a festa no castelo	Informal, familiar	Avó: gesto meigo, de intimidade Netos: caloroso Moça: gesto caloroso, afetuoso

Cena 4	<p><i>Carla</i> – C'est moi, Carla, bonsoir! Je suis la nouvelle. Eh, behhh... Enfin, je vous le dis - là tout de suite: je suis arrivée hier et je ne voudrais partir jamais.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada da propriedade	3 – Carla, a nova namorada do ex-marido da proprietária do castelo, Estelle, e os dois tios desta última. Relação assimétrica apesar do jeito expansivo de Carla	Fática: saudar e ao mesmo tempo se apresentar (a)os tios de Estelle, que chegam para a festa	Informal por parte de Carla; os dois Srs. parecem aceitar bem sua falta de cerimônia	Carla: meigo, caloroso, expansivo Os dois Srs: gestos receptivos, de concordância

Cena 5	<p><i>L'homme</i> – M. Laborie. <i>Jean</i> – Ah, bon? Excusez-moi. Antoine, ça fait plaisir de te voir! <i>Antoine</i> – Moi aussi, Jean. J'étais en train de rouler en voiture quand j'ai lu cette superbe affiche. J'ai trouvé que mon beau frère avait une tête sympa. Et je me suis dit que c'est dommage qu'on ne se connaisse pas mieux, qu'on ne se parle pas plus souvent. Alors, je suis passé comme ça, à l'improviste. <i>Jean</i> – T'as bien fait.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Privado – sala de escritório	2 principais: Antoine, que chega, e Jean Edmond - cunhados, que pouca intimidade têm. Os 3 funcionários que aparecem, saem de cena assim que chega Antoine	Fática: Antoine faz uma visita a Jean Edmond para conversar sobre sua candidatura a um cargo público	Mais formal por parte de Jean Edmond e mais informal por parte de Antoine	Cordial, apesar de uma certa ironia nos comentários de Antoine

Cena 6	<p><i>Femme 1</i> – Hello! <i>Philippine</i> – Bonjour! <i>Femme 1</i> - Bonjour! <i>Philippine</i> – Écoutez... vraiment... ça fait plaisir de vous voir! <i>Femme 1</i> – Nous aussi. <i>Antoine</i>– Alors, c'est là que tu vis en ermite? <i>Philippine</i> – Je réfléchis.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada de uma pousada	3: Antoine, sua namorada, e Philippine, irmã de Antoine. Relação simétrica, marcada pelo afeto	Fática: fazer uma visita à irmã de Antoine, que se refugiou na pousada para refletir sobre seu casamento	Informal, familiar	Caloroso e terno por parte dos três

Cena 7	<p><i>Charles</i> – Bonjour, Julie! <i>Julie</i> – Ça va? Ça s’est bien passé? <i>Charles</i> – Oui. <i>Julie</i> – Le vélo, le violon? Tu prends le vélo, tiens. <i>L’amie</i> – Salut! <i>Julie</i> – Salut! <i>L’amie</i> – Qu’est-ce que tu fais là? <i>Julie</i> – Rien. J’ai trouvé ça. <i>L’amie</i> – Quoi? Ah, la 1^{ère} C! C’est l’année où tu m’as fait couper ma frange et l’année où j’ai embrassé ton frère. <i>L’amie</i> – Charles, fais attention!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Público – calçada no centro da cidade	3: 1ª saudação – Julie e seu sobrinho. Relação assimétrica cheia de afeto 2ª saudação -Julie e sua cunhada. Relação simétrica sem muita intimidade	Fática: Julie e sua cunhada se encontram casual- Mente e conversam sobre quando estudavam juntas	Informal, familiar	Efusivo e terno entre tia e sobrinho, mais frio embora amigável entre as cunhadas

Cena 8	<p><i>Julie</i> – Bonjour Mme. Beha. <i>La concierge</i> - Oh, Mademoiselle Julie! Toutes mes condoléances! Il était si gentil, votre frère! <i>Julie</i> – Merci. Vous avez ses clés, je crois? <i>La concierge</i> – J’ai descendu, toutes ses plantes. Elles manquaient d’eau, mais vous pouvez les récupérer. <i>Julie</i> – Non, c’est pas la peine. Je vais juste récupérer ses clés au fait. <i>La concierge</i> – Voilà. <i>Julie</i> – Merci.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Público – calçada em frente a um sobrado	2: Julie, uma médica, e a zeladora do sobrado onde morava seu irmão (falecido). Relação assimétrica convencional	Julie precisa pegar as chaves da casa do irmão com a zeladora para procurar umas fotos	Formal, sem cerimônia	Solidário e cordial por parte da zeladora, e triste por parte de Julie

Cena 9	<p><i>Julie</i> – Bonjour. <i>Louis</i> – Bonjour. Qu’est-ce que tu fais là? <i>Julie</i> – Je voudrais te parler. <i>Louis</i> – Maintenant? <i>Julie</i> – Oui. <i>Louis</i> – J’ai plein de boulot, Julie. Il y a des clients qui attendent; en plus on nous n’a pas livré les bonnes voitures. Alors, venir me déranger parce que Marion t’a raconté n’importe quoi... <i>Julie</i> – Attends, attends! On dit pas ces mots par hasard. Assieds – toi. Je ne t’embêterai pas longtemps.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	No começo, público (pátio interno da empresa) e depois privado (dentro do escritório)	2: Louis e Julie, sua irmã adotiva. Relação simétrica, conflituosa	Fática: Julie visita o irmão no seu trabalho para tentar acertar alguns mal-entendidos entre eles	Informal, familiar, apesar de Louis tentar afastar uma conversa mais séria	Nervoso, apressado e agressivo por parte de Louis; determinado e direto por parte de Julie

Cena 10	<p><i>L’homme</i> – Bonsoir. <i>La femme</i> – C’est fermé. <i>L’homme</i> – Ce c’est pas pour acheter. <i>La femme</i> – Et alors? C’est fermé. Encore de plus. <i>L’homme</i> – C’est qu’il se débrouille bien, hein? <i>La femme</i> – Il aime bien son banjo. Il l’avait commandé pour Noël.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
La Banquise (1998)	Público – tabacaria, agência postal e outros serviços	2: a dona do pequeno comércio e o professor de seu filho. Mal se conhecem e ela não está disposta a atendê-lo	O professor não vai até lá como cliente mas quer conversar sobre o comportamento do filho dessa Sra. na escola	Formal, pouco convencional	Ríspido e defensivo por parte da comerciante; cordial e simpático por parte do prof.

Cena 11	<i>Louis</i> – Bonjour, Martin. <i>Martin</i> – Bonjour, Louis. <i>Louis</i> – Julie n’est pas là? <i>Martin</i> – Non, elle m’a demandé de venir. On y va?				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Público – plataforma de uma estação de trem	2: Martin, casado com Julie, e Louis, irmão de Julie. Apesar da relação familiar, não são íntimos	Louis vai buscar Martin na estação, que está lá para o enterro do outro irmão de Julie	Formal, convencional	Cordial por parte de ambos

Análise das cenas:

Antes de começarmos a tecer comentários sobre as cenas de saudação, convém lembrar que os três tipos de rituais escolhidos para o *corpus* – saudação, apresentação e despedida – têm por função organizar o começo e o fim do encontro ou da conversa e seu grau de ritualização é bem mais forte do que o corpo da própria interação já que oferecem aos participantes soluções prontas e imediatas aos problemas comunicativos que impreterivelmente surgem no dia-a-dia (Kerbrat-Orecchioni, 2001).

Na seleção feita para os rituais de saudação procuramos colocar cenas corriqueiras do cotidiano das pessoas, variando da mais informal e familiar (cenas 1,3,4,6,7) àquela mais convencional (cenas 11, 5 — por parte de Jean), passando pela informal porém convencional (cenas 2,8,9) e por outra pouco convencional (cena 10). O que acontece em comum a todas é que a saudação tem por função estabelecer um contato físico e psicológico entre os interlocutores. O que acontece com a saudação propriamente dita – *bonjour*, *bonsoir*, *salut* – e podemos confirmar isto nas cenas, é que aquele que saúda é o primeiro a manifestar a atenção em direção ao outro, de que ele percebe a presença do outro, e de que está disposto a interagir com ele, nem que seja de forma mínima. É claro que o aspecto relacional entre os interlocutores influencia bastante o grau de

efusividade ou frieza, os gestos de afetividade ou o corpo imóvel na hora de saudar e uma saudação iniciativa, a princípio, deveria ser seguida por uma reativa, por ser geralmente uma troca binária e simétrica. Nem sempre é assim e mesmo quando não há a mesma reciprocidade (gestual e/ou verbal), não deve sempre significar afronta, desprezo ou outro sentimento negativo.

Na cena 4 por exemplo, Carla se aproxima dos dois senhores, os cumprimenta e, apesar de ser a primeira vez que os vê, dá os braços aos dois. Eles não a cumprimentam de volta mas nem por isso há qualquer sinal de afronta, desdém ou antipatia por parte deles, muito pelo contrário. No caso, a intensa descontração de sua interlocutora e a alegria "italiana" da mesma, deixa-os embevecidos, sentimento marcado, finalmente, pelo silêncio.

A cena 9 também foge do que seria de praxe acontecer. Quando o irmão diz –“*Maintenant?*” está implícito que a hora é imprópria para uma conversa e torna isto explícito ao dizer – “*j’ai plein de boulot*”(estou cheio de trabalho). A interlocutora (sua irmã, no filme) procura rejeitar a agressividade — que foi acrescida de um comentário ainda mais indelicado (“*Alors, venir me déranger parce que Marion t’a raconté n’importe quoi...*”), amortizando-a com a estratégia de não manter o mesmo tempo e de tranquilizar seu "agressor": “*On dit pas ces mots par hasard. (...) Je ne t’embêterai pas longtemps.*”.

Já a cena 10 confirma a regra: o professor cumprimenta educadamente a dona do estabelecimento comercial, mas esta fecha o canal de comunicação dizendo, mais de uma vez, que o estabelecimento está fechado. Ele não se acua e consegue quebrar a barreira erguida por sua interlocutora falando dos progressos musicais da criança que toca banjo no andar de cima. Esta é, por sinal, uma estratégia bastante comum nas interações em que há quebra de ritual e necessidade de encontrar meios, inesperados ou não, para restabelecer o contato.

Nas perguntas de saudação – (*comment*) *ça va?*, *tout va bien?* – também denominadas de saudação complementar, se interpõe uma certa incursão territorial, algo aparentemente indiscreto ou até inconveniente se formuladas a alguém que se conhece pouco ou a um superior hierárquico. Isto não chegou a ser observado nas cenas gravadas. No entanto, na cena 2, Estelle, a patroa, pergunta a Blaïd, o caseiro – “*Tu vas bien? Ton fils va bien?*” (Você vai bem? Seu filho vai bem?). Se fosse o empregado cumprimentando o patrão desta forma poderia ser taxado de inconveniente, mas sendo a patroa, é até simpático de sua parte, uma deferência especial ao empregado. Na cena 7, a tia cumprimenta o sobrinho com a pergunta – *ça va?* – mas na relação adulto/criança e ainda carregada de afeto familiar, não se poderia pensar em invasão de privacidade ou coisa parecida. A utilização desta breve expressão (aliás, a única em nosso corpus) pode também ser explicada pelo objetivo da interação: a conversa ocorre (e foi prevista para ocorrer) entre as duas mulheres, sendo a criança um participante externo a ela, mas nem por isso não merecedor de uma saudação.

Para concluir sobre essas seqüência, pode-se dizer que nos rituais registrados, de um modo geral, há um interesse comum de que as regras sociais sejam observadas, embora também tenhamos visto desvios de ritual acontecerem (cenas 4, 9 e 10 principalmente) indicando que algo não caminha bem na referida interação.

4.3.2. Rituais de apresentação

Cena 1	<p><i>Louise</i> - C'est Edith et Mister Mackenzie. Tu t'occupes des bagages?</p> <p><i>Le garçon 1</i> - Oui.</p> <p><i>Le garçon 2</i>- Qui est-ce Mister Mackenzie?</p> <p><i>Le garçon 1</i> – C'est le camion.</p> <p><i>Bernard</i> – C'est vous les Why Notes?</p> <p><i>Le garçon 1</i> – Affirmatif.</p> <p><i>Bernard</i> – Moi, c'est Bernard, je suis chargé de vous coraquer.</p> <p><i>Edith</i> – Je te voyais pas comme ça.</p> <p><i>Louise</i> – Moi non plus. On est en retard, tu étais là depuis longtemps?</p> <p><i>Edith</i> – Non, non, non. Pas longtemps. Alors, comment tu trouves Mister Mackenzie?</p> <p><i>Louise</i> – Eh, il est beau mec, hein?</p> <p><i>Edith</i> – Je le rends demain au dépôt. (Je veux que tu le vois, tu l'essaies, tu monte.</p> <p><i>Louise</i> – C'est-à-dire, il faut qu'on pose nos clics et nos clacs. Viens, je vais te montrer mes copains.</p> <p><i>Edith</i> – Tu déjeunes demain à la maison, hein?</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Público – calçada em frente a um liceu	<p>a) 5: o grupo de rock que chega para se instalar no liceu e Bernard, cicerone do grupo;</p> <p>b) 2: uma das integrantes do grupo e a correspondent e que acaba de conhecer. O caminhão poderia até ser considerado um 3º participante, já que é tratado de 'Sr. Mackenzie'</p>	<p>a) Apesar de Bernard ser um desconhecido, ele está lá para ajudá-los; b) As duas se conheceram para participarem juntas de um rali de caminhões</p>	<p>a) informal, profissional</p> <p>b) informal, pouco convencional</p>	<p>a) cordial, direto</p> <p>b) amigável, camarada</p>

Cena 2	<p><i>Charles</i> – Où tu vas?</p> <p><i>Aimée</i> – Je vais le saluer. Viens avec moi, si tu veux. Bonsoir, ça alors, c'est fabuleux. Quel mouvement! Mon mari, Charles Meulry. Roger Phang - Su- Yen.</p> <p><i>Charles</i> – Bonjour</p> <p><i>Roger</i> – Bonjour</p> <p><i>Charles</i> – Aimée m'a parlé de vous. On boit quelque chose?</p> <p><i>Roger</i> – Non, merci.</p> <p><i>Charles</i> – Pardon.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Público – uma danceteria	3: marido e mulher e o ex-amante dela, um chinês que o marido julgava ser apenas um ex-namorado. Alguns espectadores	A apresentação dos dois homens ocorre casualmente mas o encontro entre ex-amante e mulher foi combinado, pois ela não se conformava com o rompimento	Informal mas convencional	Cordial, apesar do desconforto da situação

Cena 3	<p><i>Markus</i> – Bonjour, vous êtes Vincent, vous?</p> <p><i>Vincent</i> – Vous êtes l'ami de Jennifer?</p> <p><i>Markus</i> – Oui, oui. Je m'appelle Markus. Il est très bon votre Gigondes-là. Il caille un peu, mais... On boit un petit coup, non?</p> <p><i>Vincent</i> – Oui.</p> <p><i>Markus</i> – (...) Tiens... Voilà... 'French salute'... oh, merde!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Fonte desconhecida	Privado – uma casa de campo	2: Vincent e Markus, amigo de Jennifer (irmã de Vincent) . A amiga de Jennifer presente na cena não participa da apresentação pois está ao telefone	Fática: Markus é hóspede de Jennifer mas não conhecia seu irmão, que acaba de chegar do vilarejo com a amiga de Jennifer	Informal, familiar	Descontraído, amigável

Cena 4	<p><i>Jennifer</i> – Je te présente ma copine Emma. <i>Jérôme</i> – Comment? <i>Emma</i> – Emma! <i>Jérôme</i> – Salut, Emma! <i>Emma</i> – Salut! <i>Jennifer</i> – Jérôme. Je vais danser, hein? <i>Jérôme</i> – Vas-y! On se connaît, non? <i>Emma</i> – Eh, non, je ne sais pas, non. <i>Jérôme</i> – Mais si, si, si, (je suis sûr que) je t’ai vu quelque part, hein? <i>Emma</i> – Je ne vois pas où. <i>Jérôme</i> – Alors, c’était pas moi, c’était pas toi, c’étaient d’autres, hein?</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Fonte desconhecida	Público – uma danceteria	3: Jennifer apresenta sua amiga Emma ao amigo Jérôme. Alguns espectadores	Encontro casual; estão lá para se divertir	Informal	Descontraído, alegre, despretencioso

Cena 5	<p><i>L’homme</i> – Excusez-moi. Vous êtes Jérôme Desroches? <i>Jérôme</i> – Oui <i>L’homme</i> – (...) on fait partie d’une vaste opération immobilière dans les environs qui est liée au patrimoine et on aurait besoin de l’avis d’un expert. D’abord je vous présente Madame le maire de Châteauneuf. <i>Le maire</i> – Bonjour, Mireille Bouvier. <i>L’homme</i> – Vous prendriez un verre de champagne? <i>Jérôme</i> – Oui, j’en veux bien, oui. <i>L’homme</i> – Bien sûr. Alors, trois verres de champagne, s’il vous plaît.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Privado – uma sala da prefeitura	3: um antiquário, Jérôme, um empresário e a prefeita, que também é amante do empresário.	Jérôme, o antiquário, é chamado pelo empresário para dar sua opinião acerca de um determinado projeto da prefeitura, daí ser apresentado à prefeita	Formal, profissional	Cordial, interessado por parte do empresário

Cena 6	<p><i>Philippine</i> – Bonsoir, papa. <i>M. Fabrel</i> – Bonsoir, chérie. <i>Philippine</i> – Je vous présente Monsieur Pierre Séverin. <i>M. Fabrel</i> – Séverin de Carneau Développement? <i>Philippine</i> – Oui <i>M. Pierre Séverin</i> – J’ai l’impression d’être une célébrité. <i>M. Fabrel</i> – Mais vous en êtes une! C’est un grand honneur pour moi de rencontrer un entrepreneur aussi dynamique, aussi... <i>M. Pierre Séverin</i> – C’est moi qui ai insisté pour vous rencontrer, M. Fabrel. <i>Philippine</i> – C’est vrai. La présence de M. Séverin est liée à la surprise que je voulais vous faire. Je viens d’être engagée par Carneau Développement... <i>M. Pierre Séverin</i> – ... comme la responsable de nos activités en Europe de l’Est et de l’ex - URSS. <i>M. Fabrel</i> – Toi, tu n’as pas fini de nous surprendre. Bouteille de champagne, s’il vous plaît. <i>M. Pierre Séverin</i> – Je me suis déjà permis de la commander et puisque je me suis invité, j’insiste pour que vous soyez les miens.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – um restaurante sofisticado	4: Sr. Séverin, empresário; Philippine, contratada por ele para um cargo de alto escalão, o pai e irmão dela. Relação assimétrica entre o empresário e os outros participantes	Philippine quer dar a boa nova ao pai e ao irmão e aproveitar a ocasião para apresentá-los ao novo chefe, empresário famoso na região	Formal, cerimonioso	Cordial, cheio de elogios mútuos por parte do pai, de Philippine e do empresário

Análise das cenas:

Curiosamente, apesar das apresentações agregarem as características das saudações mas não representarem somente isto, nenhum autor consultado comenta e muito menos analisa esse ritual, seja como apêndice da saudação, seja isoladamente. Talvez, por hoje em dia, ser cada vez mais comum as pessoas se apresentarem utilizando somente o repertório de saudação propriamente dita – *bonjour, salut, bonsoir* , ao

contrário do que tanto pregam os métodos de língua estrangeira, sobretudo os mais antigos, em que a primeira lição se dedicava quase que exclusivamente a isto. De qualquer modo, as regras e expressões estereotipadas, apesar de existirem, como nos outros tipos de rituais, são deixadas de lado inúmeras vezes, dando lugar à descontração e à informalidade.

Neste agrupamento de cenas de apresentação, o grau de informalidade é majoritário. Encontramos o informal atípico, como na cena 1, em que Edith e Louise se encontram pela primeira vez e dizem – E: “ *Je te voyais pas comme ça...*” (Eu não a imaginava assim); L: “*Moi non plus*” (Nem eu); o informal numa auto-apresentação (cena 3) – “*Vous êtes Vincent, vous* (Você é o Vincent); *Moi, je suis Markus*” (Eu sou o Markus); o informal em que uma terceira pessoa é quem apresenta os outros dois (cena 4) e duas situações formais em que, numa delas (cena 6), a atitude cerimoniosa se revela na expressão “*C’est une grande honneur pour moi...*” (É uma grande honra para mim...).

Algo que nos chamou a atenção foi que, a expressão mais estereotipada e conhecida através dos métodos e da literatura – “*Enchanté(e)*”- (Encantado[a]) para a apresentação, não apareceu nenhuma vez nas muitas outras cenas curtas demais ou confusas (portanto não aproveitadas para o *corpus*) assistidas em mais de 30 horas de filmes e séries. Poderíamos pensar na possibilidade de uma tendência atual de rejeição deste tipo de resposta? Talvez, mas o mais provável é que ele indique um nível e um registro mais formais de língua e de contexto. Numa reelaboração do corpus, seria interessante buscar os contextos e situações mais formais de apresentação.

4.3.3. Rituais de despedida

Cena 1	<i>L’homme</i> – A bientôt, Colombe. <i>Colombe</i> – Au revoir. <i>La femme</i> – Elle est adorable. <i>Le garçon</i> – Et très sympa.				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Privado – interior do castelo das Oliveiras	3: Estelle, a proprietária do castelo, seu namorado, um professor de arqueologia, e Colombe, uma jornalista que acabam de conhecer	A jornalista foi procurar informação sobre boatos de desapropriação do castelo para dar lugar a um novo empreendimento da prefeitura	Informal, convencional	Cordial

Cena 2	<i>Jean</i> – Je vois ce que tu veux dire? Excuse-moi, je suis pressé. Si tu vois chez Philippine tu l’embrasses très fort pour moi. <i>Antoine</i> – Promis. A bientôt. <i>Jean</i> – A bientôt. Antoine? Merci!				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Privado – sala de um escritório	2: Antoine e seu cunhado, Jean Edmond, casado com sua irmã	Antoine visita seu cunhado para tratar de alguns assuntos de família	Informal, familiar	Cordial, apesar da pressa de Jean Edmond

Cena 3	<p><i>L’homme</i> – Qu’est-ce qui se passe-là?</p> <p><i>La femme</i> – Salut. On a eu quand même quarante secondes de beau temps. C’est pas mal, non?</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Público – um peq. centro comercial à beira da Estrada	2: Clara, jovem que questiona o casamento que acaba de ter e um rapaz que ela acaba de conhecer e por quem se sente atraída	Encontro casual, onde a forte atração de um pelo outro faz com que ela deseje fugir com ele, mas o rapaz declina	Informal, não convencional	Triste e desesperançado por parte de Clara; um pouco apático por parte do rapaz

Cena 4	<p><i>Antoine</i> – La voiture de mon beau frère est avancée.</p> <p><i>Philippine</i> – Je suis vraiment désolée, maman, mais nous devons y aller.</p> <p><i>Jean</i> – Nous nous (...)point après le 14 juillet, ma mère.</p> <p><i>Estelle</i> – Pourquoi insiste -t-il de m’appeler “ma mère”?</p> <p><i>Antoine</i> – Guide de Bonnes Manières, éditions de 1909, chapitre VII, paragraphe 3, “Des rapports avec les beaux parents”.</p> <p><i>Philippine</i> – N’oubliez pas de nous regarder défilier!</p> <p><i>Tout le monde</i> – Promis!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada da propriedade	3 principais: Estelle, proprietária do castelo, sua filha Philippine e seu genro Jean Edmond 5 co-participantes: o ex-marido de Estelle, sua namorada, os dois filhos e o caseiro	Philippine e seu marido não podem ficar para o encontro por terem outros compromissos	Informal por parte de Philippine; formal por parte de Jean Edmond ao se despedir da sogra	Cordial entre todos; um pouco pesaroso por parte de Philippine por não poder ficar, e muito rebuscado por parte de Jean Edmond com a sogra

Cena 5	<p><i>Luc</i> – Je te la laisse. (Prends-en bien soin) et puis, évite les camions. <i>Estelle</i> – Merci, Luc. C'est vrai qu'ici, sans voiture, on est perdu. Tu seras bien à la maison. <i>Blaid</i> – Luc, tu vas manquer ton train. <i>Estelle</i> – Il a raison, Blaid. Allez! Sauve- toi! <i>Luc</i> – Ça va aller? <i>Estelle</i> - Ça va aller. <i>Luc</i> – Au revoir. <i>Estelle</i> – Au revoir. Tu téléphones en arrivant? <i>Luc</i> – Promis. <i>Estelle</i> – Allez, Blaid, file!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada da propriedade	3: Estelle, proprietária do castelo, seu filho Luc, e Blaid, o caseiro	Luc viaja de volta a Paris; está ficando atrasado e é Blaid quem vai levá-lo de carro até à estação de trem. Estelle está agradecida por Luc deixar seu carro com ela	Informal, familiar	Luc: amoroso, sossegado Estelle: amoroso, maternal, agradecido Blaid: preocupado

Cena 6	<p><i>Louis</i> – Où tu vas? <i>Julie</i> – Il faut que j'y aille. <i>Louis</i> – Oui?!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Privado – sala de escritório	2: Louis e sua irmã adotiva Julie. Relação familiar um pouco tensa	Como Louis está com muito trabalho, desabafam um pouco mas Julie percebe que não dá para resolver tudo naquele momento	Informal, familiar	Triste, melancólico, desanimado por parte de Julie; triste por parte de Louis

Cena 7	<p><i>Mme. Davennes</i> – Autre chose, M. Atlan?</p> <p><i>M. Atlan</i> – Non.</p> <p><i>Mme. Davennes</i> – Au revoir, M. Atlan.</p> <p><i>M. Atlan</i> – Au revoir, Madame.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Privado – sala da diretora de uma unidade de um hospital público, SAMU	2: um médico, Dr. Atlan, e a diretora da unidade, Dra. Davennes. Relação assimétrica chefe/subalterno	A diretora dispensa a presença do médico, depois de discutirem sobre um relatório	Formal, pouco convencional	Dr. Atlan: sem graça, tímido Dra. Davennes: dominador, autoritário

Cena 8	<p><i>La juge</i> – C'est fini pour aujourd'hui, vous restez en liberté surveillée. Vous vous présentez toujours deux fois par semaine au commissariat?</p> <p><i>Mme Leborie</i> – Absolument.</p> <p><i>La juge</i> – Au revoir, Mme Leborie</p> <p><i>Mme Leborie</i> - Au revoir, Mme le juge. Monsieur.</p> <p><i>La juge</i> – Maître? Je peux vous dire un mot?</p> <p><i>La maître</i> – Oui.</p> <p><i>La juge</i> – Soyez prudente.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Privado – sala do juiz, dentro do Fórum	3: a juíza,;Estelle, proprietária do castelo das Oliveiras e que foi processada, e sua advogada. Relação assimétrica entre Estelle e as outras duas mulheres	Estelle é dispensada depois de cumprir as formalidades de acompanhamento do processo	Formal, profissional	Cordial entre as três, além de simpático e prestativo por parte da juíza

Cena 9	<p><i>M. le Ministre</i> – Mme le Maire, je suis ravi de faire votre connaissance. <i>Mme le Maire</i> – M. le Ministre... <i>M. Séverin</i> – Guy, c’est moi qui te rappelle dimanche? <i>M. le Ministre</i> – C’est ça, oui! <i>Mme le Maire</i> – Ça va marcher!</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Privado – uma sala da prefeitura	3: A prefeita, Sr. Séverin, empresário ambicioso e amante da prefeita, e o Ministro de Estado. A relação é de interesse político entre eles	Receber apoio político do Ministro para o empreendimento imobiliário lançado pelo empresário em parceria com a prefeitura e que vai devastar boa parte da região	Formal, cerimonioso profissional	Cordial. Na última fala do empresário, ele tenta passar um tom de intimidade com o Ministro, ao chamá-lo pelo primeiro nome – Guy

Cena 10	<p><i>La femme</i> – Est-ce que je pourrai lui faire porter son matelas? <i>L’homme</i> – Non, Madame. C’est totalement exclu. Il faut une égalité de traitement pour tous. D’ailleurs, je ne vous le recommanderais pas; votre fils passerait pour un choucho et les autres ne lui feraient pas la vie facile. <i>La femme</i> – Ça, ils n’ont pas intérêt. <i>L’homme</i> – Bon, Madame, il faut que j’y aille. Vous connaissez le chemin.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
La Banquise (1998)	Privado – dentro do quarto de um internato	2: A mãe de um aluno interno que acaba de se instalar e um funcionário da instituição	A mãe quer escolher a melhor cama e o melhor espaço no armário para o filho ; o funcionário tem outros afazeres e a deixa lá	Formal, pouco convencional	Frio, no limite da tolerância de ambos, até grosseiro por parte da mãe

Análise das cenas

Quase todos os componentes centrais dos rituais de despedida, a saber – *au revoir, adieu, bonsoir, salut, ciao* – aparecem nas cenas selecionadas, apesar de “*Au revoir*” ser o mais usado, seja formal ou informalmente.

A despedida, também chamada de “*séquence de clôture*” (seqüência de fechamento) geralmente se faz acompanhar de outros atos tais como os votos — *bonne soirée, bon voyage, bonne chance* — e os planos — *à bientôt, à tout à l’heure, à tout de suite, à la prochaine, à un de ces jours, à plus* — havendo uma equivalência funcional muito grande entre eles, quebrando a crença de que as fronteiras são claras em se tratando de atos de linguagem. A cena 2 exemplifica bem a maleabilidade nessa categoria, quando os dois cunhados se despedem com “*À bientôt*”.

Outra característica forte nos rituais de despedida é que, por estarem situados no momento de separação entre as pessoas, levando-as a um isolamento temporário, elas tentam prorrogar (talvez inconscientemente) essa passagem, sempre acrescentando algum lembrete, algum voto, algum plano que lhes garanta a continuidade da relação. Isto pode ser notado na cena 5, em que Estelle, mãe de Luc, depois de despedir-se com “*Au revoir*” acrescenta – “*Tu me téléphones en arrivant?*” (Você me liga quando chegar?)

Um outro aspecto que se faz notar nesse conjunto de cenas é como o grau relacional faz diferença no momento em que as pessoas se despedem. Quanto maior a intimidade, o conhecimento, mais coisas elas se dizem e acrescentam; quanto mais fria a relação ou pouco conhecimento do outro, mais restrito fica o ritual às convenções estereotipadas. Se tomarmos as cenas 7 e 10 por exemplo, veremos que a convencionalidade das relações se reflete na maneira um tanto ‘vazia’ de se despedir, comparativamente às cenas 4 e 5, em que pessoas da mesma família se despedem.

4.3.4. Seqüências Mistas

Cena 1 – Saudação e Apresenta- ção	<p><i>Julie</i> – Bonjour. Je m’appelle Julie. Je suis médecin. Et toi, comment tu t’appelles? Il paraît que tu es tombé? Que tu t’es fait mal? Je vais regarder où tu t’es fait mal, hein? Sous la couverture. D’accord. Ne t’inquiète pas. Moi, j’ai tout mon temps, je vais m’asseoir ici. Très jolie ta couverture. Plein de couleurs, hein? Je vais prendre la couverture. Non? D’accord, tu la gardes. Tu la gardes, elle est à toi. Je suis médecin. Je vais te soigner. Je vais te soigner.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Público – brinquedoteca de uma instituição para alunos especiais	2: Julie, uma médica, e um garoto especial, filho da diretora do hospital onde Julie trabalha, Dra. Davennes	Ver o que aconteceu com o garoto já que o hospital recebeu uma ligação dizendo que ele havia caído; como a mãe estava ausente, Julie foi no seu lugar	Informal	Terno, carinhoso, por parte de Julie; amedrontado, por parte do garoto, que depois confia na médica

Cena 2 - Saudação e Apresen- tação	<p><i>Estelle</i> – Bonjour! <i>L’homme</i> – Ah, Estelle! <i>Estelle</i> – Comment ça va? <i>Les garçons et Carla</i> – Bonjour. Comment tu vas? Ça va, et toi? <i>L’homme</i> – Voilà, Estelle, je te présente Carla. <i>Carla</i> – C’est tellement gentil que tu m’accueilles chez toi. Peut être que je dois dire “chez vous”? <i>Estelle</i> – Non. “Tu” c’est très bien. <i>Bienvenutta n’ella mia casa, Carla.</i> <i>Carla</i> – Ah, que carino! Château des Oliviers... <i>Estelle</i> – Est-ce que Rémy t’as prévenu que côté confort ce n’est plutôt que... <i>Carla</i> – Ah, non, non importa. Quand tu arrives ici tu arrives autrefois, comme si tu avait de traverser le temps. <i>Estelle</i> – Viens, je vais te présenter la maison et Amélie.</p>
--	--

<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – entrada da propriedade	5: Estelle, proprietária do castelo, seus dois filhos e ex-marido que chega com a nova namorada, Carla. Relação simétrica, marcada por carinho e respeito entre todos	Fática: encontro tradicional da família e convidados no castelo	Informal, familiar	Gentil, carinhoso, simpático por parte de todos, além de acolhedor por parte de Estelle, a anfitriã

Cena 3 - Saudação e Apresentação	<p><i>Paul</i>– Ah, bonjour, ma poule!</p> <p><i>Charles</i> – Es-tu gentil qui m’appelle pas “ma poule”. Bertrand, le nouveau chanteur du groupe. Paul.</p> <p><i>Paul</i> – Salut.</p> <p><i>Bertrand</i> – Salut.</p> <p><i>Paul</i> – Bon, faites tour. (...) Tu es pressé?</p> <p>Eh, Charles, ton noeud 'paplé'. Heureusement qu’il n’était pas plus haut, on ne te voyait plus.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Público – escritório no canteiro de obras de uma construtora	3: Paul, gerente da obra; Charles, seu amigo e atual marido de sua ex-mulher, e Bertrand, amigo de Charles, que o apresenta a Paul. Relação simétrica, onde se destaca a camaradagem. Alguns funcionários espectadores	Embora a cena não mostre, Bertrand e Charles foram lá para pedir a van de Paul emprestado	Informal	Brincalhão, gozador por parte de Paul; mais sério e mal-humorado por parte de Charles

Cena 4 - Saudação e Despedida	<p><i>Clara</i> – Maxime! C’est le petit qu’on a eu au Centre au milieu de l’année. Il ne parlait plus de tout à son père.</p> <p><i>La fille 1</i> – Pourquoi il ne parlait plus à son père? C'est venu comment?</p> <p><i>Clara</i> – Brusquement.</p> <p><i>La fille 1</i> – Et c’est toi qui lui a reapparis a parler?</p> <p><i>Clara</i> - C’est plutôt au père qu' on a reappris à parler.</p> <p>Ça va, tous les deux? Bonjour, Maxime!</p> <p><i>Le père</i> – Bonjour.</p> <p><i>Clara</i> – Bonjour. Ça va, maintenant?</p> <p><i>Le père</i> – Ça va très, très bien. Justement, je voulais vous voir pour vous...vous remercier.</p> <p><i>Clara</i> – Alors... Ça va, c’est bien.</p> <p><i>Maxime</i> – Là, on va chercher mon frère, j’ai une locomotive CLW613, la même que lui, mais mieux.</p> <p><i>Clara</i>- J'ai toutes les nouvelles comme ça. Eh, bahn... salut.</p> <p><i>Le père</i> – Au revoir.</p> <p><i>Clara</i> - Au revoir.</p>				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Público – um café	3 principais: Clara, o garoto Maxime, a quem ela ajudou num Centro Social, e o pai do garoto. Quando Maxime chega com o pai, Clara está com mais duas amigas conversando	Maxime e o pai vão até lá agradecer a ajuda de Clara no relacionamento dos dois	Informal, convencional	Terno, gentil e alegre por parte de Clara; grato e gentil por parte do pai; e alegre, falante por parte de Maxime

Cena 5 - Saudação e Despedida	<p><i>Mme Davennes</i> - Excusez-moi. La chambre de Mme Verdin, s’il vous plaît?</p> <p><i>L’homme</i> – Votre fille est à la 36, Mme. avec son mari.</p> <p><i>Mme Davennes</i> – Ah! (...)</p> <p><i>Dr. Atlan</i> – ... Mme Davennes. Bonjour. Vous savez pas , c'est marrant depuis tout à l’heure ils n'arrêtent pas de me prendre pour son mari.</p> <p><i>Mme Davennes</i> – Et moi pour sa mère.</p> <p><i>Dr. Atlan</i> – Allez... Bon, moi... je... je vais te laisser, alors... Et alors, à tout à l’heure... belle maman.</p> <p><i>Mme Davennes</i> – Ainsi que M. Djemed m’a prévenu, je suis venue tout de suite.</p> <p><i>Julie</i> – Merci. J’ai bien peur d’être indisponible quelques jours.</p> <p><i>Mme Davennes</i> – Prenez le temps qui vous faudra. Nous, on s’arrangera.</p>				
-------------------------------------	--	--	--	--	--

<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
De Toute Urgence (1999)	Privado – quarto de um hospital	3: Julie, médica que acaba de perder um bebê, seu amigo e colega de trabalho, Dr. Atlan, e a diretora do hospital onde trabalham, Dra. Davennes. A saudação e a despedida se dão somente entre Dr. Atlan e a diretora	a) A diretora vai fazer uma visita a Julie para ver se ela está bem. Dr. Atlan já estava no quarto Quando ela chega; b) Dr. Atlan se despede para deixar Dra. Davennes e Julie a sós	A saudação é mais formal; a despedida, mais informal	Sério e solidário por parte da Dra. Davennes; descontraído apesar de tímido por parte do Dr. Atlan; Julie se mostra triste com o ocorrido

Cena 6 - Saudação e Despedida	<p><i>Estelle</i> – Bonjour, Romain!</p> <p><i>Romain</i>- Pas possible! Estelle! Comment vas-tu, ma belle?</p> <p><i>Estelle</i>- Eh, beh, tu vois, je vais bien.</p> <p><i>Romain</i> – Tu es toute seule?</p> <p><i>Estelle</i>- Oui, On se retrouve tous ce soir aux Oliviers. Attends, que je n’oublie rien. Je prends des olives, de picciolinas et de cassés, des pâtons d’aubergine et des allouettes d’anchois.</p> <p><i>Romain</i> – Je me demandes comment tu fais pour résister aux hivers dans le Nord.</p> <p><i>Estelle</i> – Et moi, je me demandes comment tu fais pour résister au Châteauneuf dans le midi.</p> <p><i>Romain</i> – Je ne lui résiste pas. Je l’étudie.</p> <p><i>Estelle</i> – Le pain! J’ai oublié!</p> <p><i>Romain</i> – Ne t’inquiètes pas. Amélie a pensé que tu l’oublierais, elle est passée ce matin.</p> <p><i>Estelle</i> – Elle va bien, Amélie?</p> <p><i>Romain</i> – Elle se fait pas plus jeune, mais...elle se maintient. C’est toi qui lui manque.</p> <p><i>Estelle</i> – Ils ne sont pas mauvais, tes melons.</p> <p><i>Romain</i>- Oh, vois qui nous vient, Mme le Maire.</p> <p><i>Mireille</i> – Quelle bonne surprise, bonjour, Estelle!</p> <p><i>Estelle</i> – Bonjour, Mireille.</p> <p><i>Mireille</i> – Tu es venue retrouver tes oliviers?</p> <p><i>Estelle</i> – Mes oliviers et mes racines.</p> <p><i>Mireille</i> – Oh, c’est joli. Tu as toujours eu le sens de la formule. Excuse-moi, les affaires de la Commune. A bientôt.</p>
-------------------------------------	---

<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Le Château des Oliviers (1994)	Público – mercado de rua	a) 1ª saudação: 2 – feirante e Estelle, cliente antiga, proprietária do Castelo das Oliveiras. Relação assimétrica, marcada pelo afeto b) 2ª saudação e despedida: 2 – Estelle e a prefeita; o feirante fica só de espectador	a) Estelle quer comprar verduras frescas para levar para o castelo e aproveita para saber como vai Amélie (a caseira); b) Fática: a caminho da Prefeitura, a prefeita encontra uma antiga colega da escola, Estelle. Despede-se alegando muito trabalho por fazer	a) Informal b) Formal, convencional	a) amável, camarada, brincalhão de ambas as partes b) amável forçado, um pouco irônico até, por parte da prefeita, dando a entender que há talvez alguma coisa mal resolvida entre elas

Cena 7 - Saudação e Apresentação	<p><i>Louise</i> – Bonjour.</p> <p><i>Jacques</i>- Bonjour. Entrez.</p> <p><i>Edith</i> – J’arrive! C’est Jacques, mon mari.</p> <p><i>Louise</i> – Alors, rebonjour.</p> <p><i>Edith</i> – Je n’ai jamais parlé de lui?</p> <p><i>Louise</i> – Non.</p> <p><i>Edith</i> – Oh, bonjour. Eh, bien, elle est Louise. Entrez. Jacques fait de la photo. Il vient avec nous.</p> <p><i>Louise</i> – Avec nous?</p> <p><i>Edith</i>- Oui! Kodak lui a commandé un reportage sur le rally. Il sera avec nous jour et nuit dans le camion mais naturellement il n’aura le droit de toucher ni au volant ni à la mécanique.</p> <p><i>Jacques</i> – Ah, bon.</p> <p><i>Edith</i> – Tu as décidé de laisser la porte ouverte?</p> <p><i>Jacques</i> – Non.</p> <p><i>Edith</i> – Va la fermer, alors!</p> <p><i>Jacques</i> – Ah, bah, j’y vais parce que tu m’as demandé humblement.</p> <p><i>Edith</i> – Je ne lui ai pas demandé humblement)? Ah, non! T’es folle avec tes fleurs...</p>
----------------------------------	---

<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Privado – residência do casal Edith e Jacques	3: o casal Edith e Jacques e Louise, convidada para jantar na casa deles. Louise só conhecia Edith por correspondência. Encontrou-a uma noite anterior ao jantar e acaba de conhecer Jacques	O jantar é pretexto para se conhecerem melhor, já que vão participar de um rali de caminhões juntos (apesar de que Louise não sabia que Jacques também vai	Informal, familiar	Amável, alegre, apesar de Louise não esconder uma certa decepção (ou preocupação?) quando ouve que Jacques irá para o rali com elas

Cena 8 – Apresenta ção e Despedida	<p><i>Hildegard</i> – Bertrand!</p> <p><i>Les enfants</i> – Maman, maman...</p> <p><i>Bertrand</i> – Eh, beh, voilà, chérie, je te présente mes camarades: Aimée, Louise, Philippe, Charles, Mickey, Frédéric...</p> <p><i>Hildegard</i> – Bonjour.</p> <p><i>Bertrand</i> – Georges, Hildegarde</p> <p><i>Hildegard</i> – Tu avais dit que tu les amenerais chercher tes patins à roulettes et que tu ... en montait...</p> <p><i>Bertrand</i> – Oui, mais enfin ça m'a fait plaisir de les amener là pour... voyons, là...</p> <p><i>Hildegard</i> – Bien, au revoir.</p> <p><i>Les amis</i> – Au revoir, Madame.</p> <p><i>Bertrand</i> – Il faut que venir à ma maison et que nous fassons un... elle est partie, là. C'est sensationnel, vraiment.</p>				
------------------------------------	---	--	--	--	--

<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
Clara et les Chics Types (1980)	Público – dentro de um café	12: vários amigos se confraternizam ao redor de uma mesa. Um deles, Bertrand, sua mulher, que passa pelo local e os 2 filhos do casal	Fática: Bertrand e seu grupo de rock se confraternizam e ele aproveita para apresentar sua mulher que passa para pegar os 2 filhos. Ela não tem muito em comum com aquelas pessoas e logo vai embora	Bertrand é mais informal; sua mulher é mais formal	As crianças são efusivas com a mãe. Bertrand tenta fazer um elo simpático entre o tom frio e distante da mulher e um certo pouco caso dos amigos

Cena 9 – Apresenta-ção e Despedida	<i>Le garçon</i> – Mais attends! C'est quoi ton nom? <i>Anna</i> – Anna <i>Le garçon</i> – On va se revoir? <i>Anna</i> – Se revoir? Pourquoi? On n'est pas marié! Salut, salut.				
<i>Origem</i>	<i>Espaço</i>	<i>Nº e natureza dos participantes</i>	<i>Finalidade</i>	<i>Grau de formalidade</i>	<i>Tom</i>
La Banquise (1998)	Público – Rio próximo à cidade	2: jovens que acabam de se conhecer e de fazer amor	Encontro casual que desperta uma forte atração sexual momentânea	Informal, pouco convencional	Interessado e cordial por parte do rapaz, frio e até irônico por parte da moça

Análise das cenas

As seqüências mistas escolhidas retomam tudo o que foi dito anteriormente e, além disso, dão bem a dimensão da complexidade e da heterogeneidade dos rituais comunicativos. Saudações, despedidas e apresentações transcorrem em etapas que, muitas vezes, são indissociáveis.

Em algumas delas, podes-se ver também aspectos culturais importantes para o ensino/aprendizagem do FLE, como o *tutoiement* e o *vouvoiement* (cena 2), ou ainda o discurso, bastante marcado, de uma médica com uma criança (cena 1), onde a linguagem é trabalhada pelo locutor com o intuito de conseguir entrar em contato com a criança. Tem-se aí, então, marcas que procuram tranquilizar o interlocutor quanto à identidade do locutor (o vocabulário e a construção frástica simples: *Je suis médecin. Je m'appelle Julie*, e o *tutoiement* indicando mais uma vez uma informalidade que aqui é construída propositadamente).

Nessas seqüências, algumas se mostram claramente marcadas por registros de língua mais familiares (e quase vulgares, como o da cena 3), outras por registros regionais (cena 6). Nesta última, o comentário — como de um narrador externo — de Romain (*Vois qui nous vient!*) aponta um tipo de introdução do novo personagem à cena que se assemelha à apresentação, mas com uma leve ironia, do tipo "por essa não esperávamos". Na mesma cena, o famoso paralelismo *Bonjour/bonjour* não é mantido devido à agradável surpresa do encontro. Já na cena 7, este paralelismo indica que a cena é mais formal (os interlocutores não se conhecem) e o ritual tem, portanto, papel regulador e "socializante" na interação.

Finalmente, a última cena (cena 9) prima pelo inesperado do diálogo, pois, mesmo se há um ritual aparentemente normal de apresentação e despedida, este está completamente deslocado: o jovem que pergunta o nome da moça acaba de fazer amor com ela....

CONCLUSÃO

"O domínio de uma língua (...) não se dá como a apropriação de um sistema completo e acabado, mas como a capacidade de operar com a língua em situações interativas de modo adequado em níveis de exigência solicitados." (Marcuschi, 2001)

Da comunicação à interação verbal, da interação à noção de ritual como uma de suas partes constitutivas e fundamentais; dentro dos rituais, a saudação, a apresentação e a despedida. Esses foram os pontos-chaves abordados nesta dissertação. No momento agora de concluí-la, seria interessante refazer o caminho, mas no sentido inverso, postulando que, mais do que elementos constitutivos das interações, os rituais são verdadeiros "portais de acesso" à interação e à integração de um estrangeiro na língua-cultura alvo de sua aprendizagem. Alguém que não os saiba utilizar, é visto como "mal-educado", "anti-social", "tosco" ou, no mínimo "excêntrico". Isso, no contexto exolíngüe de utilização de uma língua estrangeira, pode tomar proporções indesejáveis para o falante não-nativo que, muitas vezes, só deve seu desconforto ao desconhecimento de regras básicas da interação verbal e dos rituais vigentes naquela sociedade.

Cabem aqui alguns exemplos reais do tipo de situação mencionada. Certa vez, uma brasileira, ao se encontrar pela primeira vez na França com uma psicóloga francesa, numa situação formal, e ver que esta lhe estendia a mão, entregou-lhe a pasta de trabalho em vez de

cumprimentá-la. A partir daí, o fracasso da interação foi evidente. Neste caso, não foi respeitado o próprio contexto ritualístico e físico da saudação (na França, muitas mulheres se cumprimentam normalmente estendendo-se as mãos, algo que raramente ocorre no Brasil).

Em outras situações, é pela própria linguagem que o mal-estar se instala, como nesse caso, também ocorrido entre um estudante brasileiro e uma secretária francesa:

Estudante, chegando à secretaria da escola às 16h50, quando o encerramento do expediente era às 17h:

— "*Vous partez déjà, Madame?*" (tradução literal do português: A senhora já está de saída?)

Secretária, extremamente irritada com a pergunta:

— "*Comment 'déjà'? Vous savez à quelle heure je suis arrivée ici? Vous avez-vu comment j'ai travaillé aujourd'hui? Je suis là depuis 8 heures du matin.*"

Como bem lembra Marcuschi (2001), dominar uma língua estrangeira não significa apenas apropriar-se de um sistema lingüístico, mas sim, apropriar-se de um novo espaço socio-cultural e que — isso é fundamental — já está constituído lingüística e interacionalmente. É esse espaço e suas formas constitutivas que devem ser "apreendidos" pelo aluno de língua estrangeira em seu processo de aprendizagem, pois é muito difícil falar em real apropriação de situações que tão cedo fazem parte de uma cultura. Juntamente com a expressão imediata nos usos sociais cotidianos e que asseguram a comunicação entre os indivíduos, existe uma dimensão cultural que constitui fator importante de motivação no desejo de apropriação de uma língua e que reside na história e no conjunto das estórias, dos motivos e das interpretações que essa cultura fornece para explicar modos de dizer o mundo, de ser e de fazer. Portanto, creio que filmes, séries, desenhos animados, programas de variedade, entrevistas e uma enorme variedade de outros materiais podem contribuir

com uma colagem de referências, saberes e conhecimentos simples, até banais, mas preciosos e reveladores da alma e do falar de um povo. Grandes autores, castelos suntuosos, finas iguarias sempre vão ter o seu lugar e o seu público. Mas o modo corriqueiro de se pedir um '*croissant*' numa '*boulangerie*', de se tomar um '*diable au menthe*' num café, enfim, de se revelar na sua normalidade e espontaneidade, pode ajudar a desbancar preconceitos, a aproximar culturas, a atrair e motivar aprendizes.

A interação verbal face a face dando acesso às múltiplas faces do cotidiano através de atos de linguagem manifestados na variedade dos rituais comunicativos foi uma escolha temática que buscou resgatar o corriqueiro, o espontâneo, o comum de uma língua/cultura para sensibilizar e tentar aproximar um pouco mais o aprendiz do que ela tem e é simplesmente.

Muitos estão atentos às diferenças e desejosos de atenuá-las e integrá-las ao seu falar/atuar. No entanto e infelizmente, não são poucos os estrangeiros que esbarram na dificuldade de aceitar as novas diferenças culturais, e, ao invés de explorá-las, preferem guardar-se em suas próprias certezas ou preconceitos, como foi tratado no capítulo 2 deste trabalho.

A proposta de se montar um vídeo com cenas selecionadas de filmes e séries francesas em que aparecem os rituais de saudação, apresentação e despedida foi dar uma pequena mostra da riqueza desses rituais nas interações verbais do dia-a-dia e sensibilizar aprendiz e professor para que comecem a prestar atenção nessas cenas onde certas regras lingüísticas e da vida social são compartilhadas (podendo ou não ser transgredidas), não para decorarem tais estruturas e regras mas para perceberem e estarem abertos aos movimentos na diversificação dos encontros e conversas e não temê-los. Quem sabe o bom aprendiz não será aquele que observa a diversidade lingüístico-cultural do outro, toma

contato com ela, e se abre para construir seu próprio inventário da língua/cultura alvo, de forma que isto os aproxime?

«Dans tout message, au niveau de la relation, une ou plusieurs des assertions suivantes sont toujours en jeu: 'c'est ainsi que je me vois...' 'C'est ainsi que je vous vois...' 'C'est ainsi que je vous vois me voir...', et ainsi de suite théoriquement à l'infini.» (P. Watzlawick, 1972)

BIBLIOGRAFIA

- AUTHIER-REVUZ, J. (1982) "Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive", **DRLAV**, No. 26, p.91-151.
- BACHMANN, C., LINDENFELD, J., SIMONIN, J. (1981) **Langage et communications sociales**, Paris, Hatier Crédif.
- BANGE, P. (1992) "A propos de la communication et de l'apprentissage de L2 in: **AILE**, No. 1, Paris, Ancrages, p. 53-85.
- BARROS, D.L.P. de (1993) "Procedimentos de reformulação: a correção" in: PRETI D. (org.) **Análise de textos orais**, São Paulo, FFLCH/USP, 2ª ed., p.129-156.
- BAYLON, C., MIGNOT, X. (1994) **La communication**, Paris, Nathan, coll. Fac.
- BÉRARD, E. (1991) **L'approche communicative**, Paris, CLE.
- BERTHOUD, A.-C., PY, B. (1993) **Des linguistes et des enseignants**, Berne, Peter Lang, Coll. Exploration.
- BRONCKART, J.-P. (1987) "Interactions, discours, significations" in: **Langue Française**, no. 74, Paris, Larousse.
- BROUAT, T. (1986) "On n'appelle pas toujours un chat un chat - ou comment migrer d'un système de représentation à un autre" in: **Les langues modernes**, LXXX/2, p. 41-47.
- BROWN, P. & LEVINSON, S. (1978) "Universals in language use: politeness phenomena" in: GOODY, E.N., (ed.) **Questions and politeness: strategies in social interaction**, Cambridge, CUP, p. 56-324.
- CHAREAUDEAU, P. (1984) "Linguagem, cultura e formação" in: **Trabalhos em lingüística aplicada**, No. 3, p. 111-119.
- CHAROLLES, M. (1987) "Specialisation des marqueurs et spécificité des opérations de reformulation, de dénomination et de rectification" in: BANGE, P. (éd.) (1987) **L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire: une consultation**, Berne, Peter Lang.

- CHIANCA, R. M. S. (1999) “Emploi et fonctions de la langue/culture maternelle en cours de langue étrangère, dans une perspective socioculturelle” in: **Letra Viva**, UFPB, No. 1.
- COMPTE, C. (1993) **La vidéo en classe de langue**, Paris, Hachette.
- CORNAIRE, C. (1998) **La compréhension orale**, Paris, Clé International.
- COSNIER, J., KERBRAT-ORECCHIONI, C. (orgs.) (1987) **Décrire la conversation**, Lyon, PUL.
- DABÈNE, L., CICUREL, F., LAUGA-HAMID, M.C., FOERSTER, C. (1990) **Variations et rituels en classe de langue**, Paris, Hatier.
- DE CARLO, M., (1998) **L’interculturel**, Paris, CLE International, coll. Didactique des Langues Étrangères.
- ELLIS, R. (1990) **Instructed second language acquisition**, Blackwell.
- ESCANDELL VIDAL, M.V. (1993) **Introducción a la pragmática**, Barcelona/Madrid, Anthropos/UNED.
- GALISSON, R., COSTE, D. (dir.) (1976) **Dictionnaire de didactique des langues**, Paris, Hachette.
- GARCEZ, P. M., RIBEIRO, B. T. (orgs.) (1998) **Sociolingüística interacional**, Porto Alegre, AGE.
- GASS, S. (1997) **Input, interaction and the second language learner**, Mahwah, New Jersey, LEA.
- GAULMYN, M.-M. de (1987) “Les régulateurs verbaux: contrôle des récepteurs” in: COSNIER et al. (éds), p.203-223.
- GOFFMAN, E. (1973) **La mise en scène de la vie quotidienne**, tome 1: **La présentation de soi**; tome 2: **Les relations en public**, Paris, Minuit, trad.
- GOFFMAN, E. (1998) “A situação negligenciada” in: GARCEZ, P.M. & RIBEIRO, B.T. (org.) **Sociolingüística interacional**, Porto Alegre, Age, p. 11-15. Trad. inglês, original de 1964.
- GOFFMAN, E. (1974) **Les rites d’interaction**, Paris, Minuit, trad.
- GOFFMAN, E. (1987) **Façons de parler**, Paris, Minuit, trad.
- GONZÁLEZ, N. T. M. (1996) “Lingüística e ensino de língua estrangeira: relações nem sempre tão explícitas, entre a(s) teoria(s) e a(s) prática(s)” in: Boletim **ABRALIN**, Vol. 1, no. 19, p. 187-196.

- GUMPERZ, J., HYMES, D. (éds) (1972) **Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication**, New York, Holt, Rinehart & Winston.
- GUMPERZ, J. (1989) **Engager la conversation**, Paris, Minuit, trad.
- HALL, E.T., HALL, M. R. (1984) **Les différences cachées**, Hambourg, Stern, trad.
- HANDKE, P. (1974), **La chevauchée sur le lac de Constance**, Paris, L'Arche.
- HILGERT, J.G.(1993) “Procedimentos de reformulação: a paráfrase” in: PRETI, D. (org.) **Análise de textos orais**, São Paulo, FFLCH/USP, 2ª ed., p. 103-127.
- JAKOBSON, R. (1969) **Lingüística e comunicação**, São Paulo, Cultrix.
- JOSEPH, I. (éd.) (1989) **Le parler frais d’Erving Goffman**, (Colloque de Cerisy), Paris, Minuit.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1990) **Les interactions verbales**, Tome 1, Paris, Armand Colin.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1992) **Les interactions verbales**, Tome 2, Paris, Armand Colin.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1994) **Les interactions verbales**, Tome 3, Paris, Armand Colin.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1996) **La conversation**, Paris, Seuil, coll. Mémo.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2001) **Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement**, Paris, Nathan, coll. Fac.
- KOCH, I.V. (1997) **A inter-ação pela linguagem**, São Paulo, Contexto.
- LADMIRAL, J.N. & LIPIANSKY, E.M. (1989) **La communication interculturelle**, Paris, Armand Colin.
- MARCUSCHI, L.A. (1986) **Análise da conversação**, São Paulo, Ática.
- MARCUSCHI, L.A. (1993) **O tratamento da oralidade no ensino da língua**, Recife, UFPE, versão preliminar.
- MARCUSCHI, L.A. (2001) “Aspectos da oralidade descuidados mas relevantes para o ensino de Português como Segunda Língua”. Palestra proferida no **4º Deutscher Lusitanistentag in Gernersheim/Rhein**, de 11 a 14 de setembro de 2001, Universidade de Mainz, Alemanha.

- MARINELLI, V.L. (1999) **Ensino/aprendizagem do francês como língua estrangeira (FLE) e a importância de alguns meios de comunicação social: telejornais belgas, suíços e franceses na sala de aula**, Tese de Doutorado em Educação, USP, São Paulo.
- MOIRAND, S. (1982) **Enseigner à communiquer em langue étrangère**, Paris, Hachette.
- MOIRAND, S. (1990) **Une grammaire des textes et dialogues**, Paris, Hachette.
- MORENO FERNANDEZ, F. (1994) “Aportes de la sociolingüística a la enseñanza de lenguas” in: **REALE**, No. 1, Universidad de Alcalá de Henares, p. 107-135.
- PIETRARÓIA, C.C. (1997) **Percursos de leitura: léxico e construção de sentido na leitura em língua estrangeira**, São Paulo, Annablume.
- PY, B. (1990) “Les stratégies d’acquisition en situation d’interaction” in: **Le français dans le monde, no. spécial: Acquisition et utilisation d’une langue étrangère. L’approche cognitive**, D. Gaonach, dir., Paris, Hachette, p. 81-88.
- PRETI, D. (org.) (1995) **Análise de textos orais**, São Paulo, Projeto NURC/SP, FFLCH/USP, 2ª ed., Vol. 1.
- PRETI, D. (org.) (1999) **Estudos de língua falada – variações e confrontos**, São Paulo, Humanitas, 2ª ed., Vol. 3.
- REVUZ, C. (1998) “A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio” in: **Língua(gem) e identidade**, SIGNORINI, I. (org.), Campinas, Mercado de Letras, trad. franc. original de 1992.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E., JEFFERSON, G. (1974) “A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation” in: **Language** 50, p. 696-735.
- SALINS, G.-D. de (1988) **Une approche ethnographique de la communication. Rencontre en milieu parisien**, Paris, Hatier-Crédif, coll. LAL.
- SALINS, G.-D. de (1996) “La communication et ses rituels” (chap. 6) in: BOYER, H. (org.), **Sociolinguistique: territoire et objets**, Lausanne/Paris, Delachaux et Niestlé.
- SILVA, L. A. (1997) **Interação no discurso de sala de aula**, Tese de Doutorado, FFLCH/USP, São Paulo.
- SINCLAIR, A. (1987) “Le développement de la compétence communicative” in: J. Gérard-Naef (éd.), **Savoir parler, savoir dire, savoir communiquer**, Neuchâtel/Paris, Delachaux et Niestlé, p. 121-135.

- TRAVERSO, V. (1996) **La conversation familière**, Lyon, PUL.
- TRAVERSO, V. (1999) **L'analyse des conversations**, Paris, Nathan.
- URBANO, H., (1993) "Marcadores conversacionais" in: PRETI, D. (org.) **Análise de textos orais**, São Paulo, FFLCH/USP, 2^a ed., p. 88-101.
- VASSEUR, M.-T., NOYAU, C. (1986) "L'acquisition des moyens de la référence temporelle en français langue étrangère chez des adultes hispanophones" in: PERDUE, C. (org.). **L'acquisition du français par des adultes immigrés**, Langages, Larousse, décembre 86, p. 105-117.
- VASSEUR, M.-T. (1990) "Interaction et acquisition d'une langue étrangère en milieu social" in: **Le français dans le monde, no. spécial: Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive**, D. Gaonach, dir., Paris, Hachette.
- VASSEUR, M.-T. (1991) "Les rapports L1/L2 dans les conversations natifs/non-natifs et l'acquisition d'une langue étrangère" in: **Actes du 8ème. Colloque International: Acquisitions des langues. Perspectives et recherches**, Grenoble, 16-18 mai, 1991.
- VÉRONIQUE, D. (1992) "Recherches sur l'acquisition des langues secondes: un état des lieux et quelques perspectives" in: **AILE**, No. 1, Paris, Ancrages, p. 5-35.
- VIGNAUX, G. (1988) **Le discours acteur du monde**, Paris, Ophrys.
- VION, R. (1992) **La communication verbale**, Paris, Hachette.
- WATZLAWICK, P. , HELMICK-BEAVIN, J., JACKSON, D.(1972). **Une logique de la communication**. Paris, Seuil.
- WIDDOWSON, H.G. (1978) **O ensino de línguas para comunicação**, Campinas, Pontes, Trad. bras. 1991.
- WILKINS, D. A. (1976) **Notional syllabuses**, Oxford, O.U.P.
- ZARATE, G. (1986) **Enseigner une culture étrangère**, Paris, Hachette.
- ZELDIN, T. (2000) **Os franceses**, São Paulo, Ed. Record.

Material didático

- BLANC, J., CARTIER, J.-M., LEDERLIN, P. (2001) **Escales**, Paris, CLE International, Livre 1.
- CAPELLE, G., GIDON, N. (1999) **Reflets**, Paris, Hachette, Livre 1, vidéo et guide d'accompagnement.

CHAMBERLAIN, A., STEELE, R. (1991) **Guide pratique de la communication**, Paris, Didier.

COURTILLON, J., RAILLARD, S. (1982) **Archipel**, Paris, Didier, Livre 1.

COURTILLON, J., SALINS, G.-D. de (sélection) (1996) **Le cinéma de la vie 1 et 2**, Paris, Hatier/Didier, coll. Libre Échange.

PENEAU, A.-C. (1998) **Chronique d'une famille ordinaire**, Paris, Didier, vidéo et guide d'accompagnement.

POUGATCH, M., TREVISI, S., GIURA, M., JENNEPIN, D. (1997) **Café Crème**, Paris, Hachette, Livre 1, Guide pédagogique, vidéo et guide d'accompagnement.

REY, J.N. (1998) **Visages de la France – Découverte d'un pays**, Paris, Didier, No. 1, vidéo et guide d'accompagnement.

REY, J.N. (1998) **Visages de la France – Les Français par eux-mêmes**, Paris, Didier, No. 2, vidéo et guide d'accompagnement

Site na internet

www.tv5.org