

MESCLAGEM CONCEPTUAL E CONSTRUÇÃO DE OBJETOS-DE-DISCURSO: A NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS POR ALUNOS DO CURSO DE LETRAS-INGLÊS

Joelton Duarte de Santana²⁵

Resumo: Partindo da hipótese de que aprendizes de língua inglesa mediante o processo de ensino-aprendizagem coletivamente negociem e compartilhem sentidos durante o evento de comunicação, objetivamos, nesse estudo, analisar quais processos linguísticos e cognitivos estão envolvidos na construção de sentidos em língua inglesa pelos alunos de graduação do curso de Letras-Inglês durante a aprendizagem desse idioma. Baseados nas teorias da Mesclagem Conceptual (Fauconnier & Turner 1996, 2002), e na Teoria dos Objetos-de-discurso em Dinâmicas de Sala de Aula (Mondada 1995, 2002), observamos que relações vitais são comprimidas durante a negociação do sentido em língua inglesa e que estruturas podem emergir por meio dos processos de mesclagem conceptual e da compressão das relações vitais permitindo a construção de objetos-de-discurso mediante a aprendizagem desse novo idioma.

Palavras-chave: objetos-de-discurso, mesclagem conceptual, compressão de relações vitais, e negociação de sentidos.

Abstract: Considering the hypothesis that English language learners during the learning moment negotiate and share collective or individually meaning during the conversation, we intend, in this study, to analyze which are the linguistics and cognitive processes involved in the English meaning construction by students of English Course at the undergraduation level. According to the *Blending Theory* (Fauconnier & Turner 1996, 2002) as well as “Objects of Discourse at the Classroom Dynamic” Theory (Mondada 1995, 2002), we have seen that *vital relations* are compressed while meaning are negotiated in English language and structures may rise up as “objects of discourse” through *blending* and *vital relation* compression through English learning process.

Keywords: objects of discourse, *blending*, vital relations compression, and meaning negotiation.

Introdução

A Linguística, nos últimos anos, tem direcionado a agenda dos seus estudos a questões relacionadas às atividades cognitivas e interativas, mais notadamente, à relação existente entre linguagem, cognição e interação.

As pesquisas atuais que investigam a relação entre linguagem e cognição têm se dedicado a entender em que medida o conhecimento de uma língua pode instituir-se instrumento de cognição. Tais estudos buscam entender quais processos linguísticos e cognitivos estão envolvidos quando um indivíduo utiliza a língua, e se sujeita a situações como o exercício do pensamento e o planejamento de ações a partir de tarefas cognitivas específicas, como a representação da própria realidade.

Baseados nas teorias da Mesclagem Conceptual (Fauconnier & Turner 1996, 2002), bem como na Teoria dos Objetos-de-discurso em Dinâmicas de Sala de Aula (Mondada 1995, 2002), objetivamos investigar em que medida a apreensão de recursos linguísticos em aulas de língua inglesa, junto aos recursos cognitivos e interacionais permitem aprendizes elaborarem versões do mundo a partir de processos sociocognitivos - mesclagem conceptual - e processos linguísticos - construção de objetos de discurso - enquanto estratégia de implementação e manutenção de habilidades linguísticas necessárias à interação durante a aprendizagem desse idioma.

O presente artigo é proposto em quatro seções, junto aos capítulos de Introdução, Considerações Finais e Referências. A primeira seção de título, *Linguística Cognitiva, Formação de Conceitos e Atribuição de Sentidos*, sugere que a linguagem é parte integrante da cognição e que, portanto, é fundamentada em processos cognitivos. A segunda seção, intitulada *Mesclagem Conceptual e Compressão de Relações Vitais: negociação do sentido e*

²⁵ Aluno de Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING - da Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Email: duarte.joelton@gmail.com.

construção de objetos-de-discurso, explicita a relação entre domínios cognitivos e a negociação dos sentidos a partir da construção de objetos-de-discurso na atividade discursiva como categoria resultante do processo de Mesclagem Conceptual. A seção três, sob o título, *A sala de aula e as dinâmicas interacionais: teorizando sobre dos objetos-de-discurso*, visa a oferecer reflexões sobre a sala de aula enquanto grupo social e *locus* relevantes à observação da construção de saberes, mais precisamente em língua inglesa. Por fim, a quarta seção, intitulada, *Mesclagem conceptual e compressão de relações vitais: A construção de objetos-de-discurso e negociação de sentidos em aulas de língua inglesa por alunos do curso de Letras-Inglês*, propõe-se a analisar e descrever os processos de mesclagem conceptual e de compressão de relações vitais via objetos-de-discurso e negociação dos sentidos em aulas de língua inglesa por graduandos do curso de Letras-Inglês.

1 Linguística Cognitiva, Formação de Conceitos e Atribuição de Sentidos

A Linguística Cognitiva em meio à agenda de investigação da relação entre linguagem e cognição tem assumido novas características face à análise e descrição da linguagem e cognição, não só por conceber a linguagem como meio de conhecimento, mas, sobretudo, por negar a tese da autonomia da linguagem.

A ideia fundamental da Linguística Cognitiva é de que a linguagem é parte integrante da cognição por se fundamentar em processos cognitivos, sócio-interacionais e culturais no uso da linguagem e no seu contexto, à medida que, apregoa que fatores biológicos, psicológicos e socioculturais são necessários e fundamentais na caracterização da língua – formação de conceitos - e, conseqüentemente, na construção do conhecimento – atribuição de sentidos.

Considerando a hipótese de que a linguagem surge em função das estruturas cognitivas que dispomos, uma vez que o significado antes de se manifestar linguisticamente já se faz presente em nossa mente; acreditamos que domínios cognitivos, além dos linguísticos e interativos são determinantes não só na construção do significado, mas também na construção do próprio conhecimento linguístico.

Segundo Rodrigues-Leite (2010, p.61), uma das grandes contribuições para o estudo da construção do conhecimento no âmbito das ciências cognitivas, na atualidade, é oriunda de um conjunto de pressupostos apresentados por Fauconnier ([1985] 1994, 1997) e Fauconnier & Turner (2002) no que diz respeito ao mapeamento do pensamento e da linguagem dentro de uma perspectiva semântica de construção e negociação de sentidos.

Ao propormos o presente artigo, acreditamos, nos termos de Fauconnier, (1994) que a linguagem não realiza por si a construção cognitiva, mas oferece pistas mínimas, porém suficientes para localizar os conhecimentos e princípios apropriados a cada situação, inclusive acerca do próprio conhecimento linguístico.

Acreditamos, inclusive, que significações possam emergir a partir do emprego de uma língua e que sendo necessária uma negociação para essas significações, objetos-de-discurso são introduzidos em situações interativas contextualmente situadas como resultado de processos cognitivos como a mesclagem conceptual e a compressão de relações vitais; assim sendo, ao recorrermos a operações cognitivas, estaríamos aptos não só a negociar sentidos, mas também a construir itens lexicais ou categorias na e para descrição da realidade e de nós mesmos.

Rodrigues-Leite (2010, p. 62) nos sugere, acerca da construção do discurso e negociação dos sentidos que:

O processo de construção do discurso é altamente fluído, dinâmico, e localmente criativo – categorias provisionais são ajustadas em espaços apropriados; conexões provisórias são estabelecidas; novos enquadres são criados, e os sentidos são negociados. [...] A emergência da significação, deste modo, tem uma dimensão

essencialmente pública e sua interpretação é tanto um ato cognitivo como um ato social.

Acreditamos, portanto, mediante a discussão proposta no presente artigo, que a forma, única e exclusivamente, não tem significação, mas indexicaliza ou indica um domínio de cognição.

2 Mesclagem conceptual e compressão de relações vitais: Negociação do sentido e construção de objetos-de-discurso

A Mesclagem Conceptual também conhecida como *Blending* é uma operação mental em que pode ser considerada a origem de nossa capacidade de inventar novos sentidos. Os processos de construção de sentidos podem envolver tanto os processos de mesclagem como os de integração conceptual.

A mesclagem conceptual, integração conceptual, ou *blending* é definida por Fauconnier e Turner (2002) como um ponto crucial do processo cognitivo, que envolve desde as formas de pensamento mais simples às mais complexas.

A Mesclagem seria uma das etapas essenciais desenvolvidas pelo ser humano durante o complexo processo criativo e inovador durante a construção e compreensão dos sentidos. Dessa forma, a construção de sentidos resultaria de operações básicas efetuadas na mesclagem conceptual, quer sejam de Identidade (operação que permite reconhecer equivalência, uniformidade, aposição ou diferença), Integração (processo de busca de identidade e aposição que ocorre nas redes de integração conceptual) e de Imaginação (operação crucial as duas anteriores).

Assim, se considerarmos que a mesclagem é responsável pela nossa aptidão de inventar novos significados, a estrutura seria elemento inicial que deflagraria os processos de negociação e construção de sentidos.

Para Fauconnier e Turner (2002, p.143) a mesclagem conceptual é a incorporação de estruturas parciais dos espaços mentais anteriores (memórias prévias) mediante a apresentação de um espaço emergente próprio, que é o espaço mescla.

Os referidos autores sugerem o seguinte esquema como modelo clássico de mesclagem conceptual:

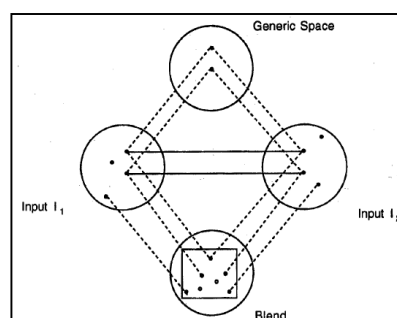


Figura 01. Modelo clássico de mesclagem conceptual

Na figura acima, em que temos representado o modelo básico de esquema de mesclagem conceptual inicialmente proposto por Fauconnier & Turner (1996), os círculos representam os espaços mentais, sendo que deles, dois são *inputs*, um é espaço genérico e outro é espaço-mescla. As linhas representam as conexões entre os diferentes espaços; as linhas sólidas representam a conexão das contrapartes (*frames-frames* e *função-frames*) e as linhas pontilhadas representam as projeções entre os domínios direcionados à mescla que reunirá conteúdos das estruturas mescladas resultantes em uma estrutura emergente. Os

significados que são projetados na mescla são relacionados no novo contexto, herdando aspectos dos significados de origem, mas incorporando novas significações.

Segundo Rodrigues-Leite (2010, p.81), um dos benefícios centrais da mesclagem conceptual é a habilidade de executar compressões para uma escala humana de ordens difusas de eventos. Para o autor, nós estabelecemos espaços mentais, conexões entre eles e espaços mesclados porque isto nos conduz a uma percepção global, à compreensão em termos humanos e a *novos significados*.

Fauconnier & Turner (2002) afirmam que nós não estabelecemos relações conceptuais através de espaços mentais, conexões entre eles e os mesclamos por nenhuma razão. Nós fazemos isso para que tais atividades nos deem capacidade de compreensão e construção de novos sentidos, sendo tais atividades responsáveis por nossa eficiência, perspicácia e criatividade resultantes por sua vez da compressão realizada pelo processo de mesclagem. Destas relações conceptuais, importa-nos, no presente estudo, segundo Fauconnier & Turner (2002, p. 93) as relações vitais²⁶ de Analogia e Causa-Efeito, relações que resultam de Integrações Conceituais e que, determinam a estrutura-mescla:

- Analogia: integrações de relações vitais de *Analogia* dependem de uma compressão *Função-Valor*. Neste caso há um conector de identidade entre o *input* de *função* de uma rede e o *input* de *função* de outra rede havendo assim a compressão de duas redes de *função-valor* que têm o mesmo *input* de *função*. Em outras palavras, através da mesclagem, dois diferentes espaços-mesclas adquirem o mesmo *frame* pela compressão vital de *analogia*.
- Causa-Efeito: é a relação vital em que concebemos as coisas (informações e suas propriedades) como sendo consequência ou efeito de algum outro elemento causador. Esse tipo de relação pode ser comprimida por relações de *tempo*, *espaço* e *mudança*.

Rodrigues-Leite (2010, p.90) afirma que “a mesclagem conceptual é guiada por pressões e princípios cognitivos, mas também pelas disponibilidades da realidade, incluindo as disponibilidades físicas e biofísicas resultando em como construímos categorias cognitivas e conceptualizamos o conhecimento”. Esse processo não acontece simplesmente no cérebro humano, mas é produzido, segundo o autor, a partir das necessidades sociocomunicativas para fins locais.

Tais necessidades fazem com que o processo de mesclagem atue em todo e em cada momento que um indivíduo precisa referir-se a si e ao mundo a partir de categorias discursivas construídas individual e coletivamente influenciadas por processos cognitivos e fatores sociais e culturais. É na negociação dos sentidos, através das compressões das relações vitais via mesclagem conceptual, que surgiriam os objetos-de-discurso.

3 A sala de aula e as dinâmicas interacionais: Teorizando sobre dos objetos de discurso

A sala de aula enquanto espaço dinâmico e eminentemente interacional pode se instituir um lugar possível de observação, desde a aprendizagem de outros saberes, à aprendizagem de uma língua estrangeira, mais especificamente.

Segundo Mondada (1995, p.55), na sala de aula são construídos interativamente identidades, modos de relação do saber e versões públicas do mundo. Desse modo, o aluno não se limitaria a adquirir os objetos do saber apenas, mas a aprender, a negociá-los e a construí-los através de formas interativas adequadas.

²⁶As relações vitais apresentadas nessa seção serão exemplificadas e explicadas durante a descrição e análise dos coletados.

A partir dessa assertiva, julgamos que os objetos-de-discurso influenciem na negociação dos sentidos, posto o aluno buscar formas interativas adequadas para aprender, inclusive uma língua. Desse modo, acreditamos ser possível que os objetos-de-discurso e a mesclagem conceptual influenciem na ativação de domínios linguísticos e cognitivos no momento de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Para Mondada (2002, p.118), os objetos-de-discurso pelos quais os sujeitos compreendem o mundo não são preexistentes, nem dados, mas se elaboram no curso das atividades, transformando-se a partir dos contextos. Neste caso, os objetos-de-discurso são marcados por uma instabilidade constitutiva, observável através de operações cognitivas ancoradas nas práticas, nas atividades verbais e não verbais, nas negociações dentro da interação.

Os objetos-de-discurso podem ser elaborados pelos interlocutores, em um processo dinâmico e intersubjetivo, apoiado em práticas discursivas e cognitivas situadas social e culturalmente, bem como em negociações que se estabelecem no campo das relações interacionais. Isso se deve, propõe Koch (2008, p. 99), ao fato “da língua não existir fora dos sujeitos sociais”.

Segundo Mondada (1999, p.13), a projeção possível das atividades conversacionais resulta da exploração situada, temporal e sequencial das fontes linguísticas pelos interlocutores. Dessas atividades, segundo a autora, resultaria a construção coletiva das descrições do mundo que decorreria também e necessariamente da organização sequencial particular da alternância dos locutores, posto realizarem de modo local e conjunto, os participantes, a coordenação de suas condutas.

Nesse contexto as formas linguísticas seriam elaboradas com fins práticos de interação via atividade colaborativa através dos processos de mesclagem conceptual e compressão de relações vitais resultando na construção de objetos-de-discurso.

Rodrigues-Leite (2010, p.221) propõe que os objetos-de-discurso são dispositivos praxiológicos que se prestam aos processos de referenciação, construídos localmente para atender contingências comunicativas dos falantes. Conforme o autor, os objetos-de-discurso são construídos coletivamente pelos interactantes para explicar uma realidade provisória, praxiológica, que atende às demandas comunicativas locais.

Desse modo, observar os processos que emergem e se desenvolvem em sala de aula através de traços formais, marcas linguísticas e estruturas sequenciais da conversação visando a investigar e descrever como os membros de um grupo social – sala de aula - produzem e negociam coletivamente **características, sentido, inteligibilidade e ordem** a partir de suas trocas linguísticas, segundo Mondada (1995, p.60), permite não só descrever, mas construir um acesso comum a um objeto, a uma experiência, a um conhecimento, através de atividades colaborativas de produção de enunciados.

Marcuschi (2006, p.118) nos diz que a linguagem não pode ser considerada apenas como uma *forma* de representar a realidade. As atividades linguísticas, nas palavras do autor, seriam processos de constante (re) elaboração do mundo, indispensáveis na construção do *conhecimento*, inclusive do próprio conhecimento linguístico. Logo, seria a partir da construção do **sentido** (substância) que a **palavra** (forma) teria razão de ser.

4 A construção de objetos-de-discurso e negociação de sentidos em aulas de língua inglesa por alunos do curso de Letras-Inglês

Adotando a perspectiva de que os sentidos são negociados e que os objetos-de-discurso influenciam a dinâmica dessa negociação, analisamos como os sentidos são negociados em língua inglesa a partir da observação de aulas de inglês de uma turma do 4º período do curso de Letras-Inglês em uma instituição de ensino superior pública. Aulas

semanais da referida turma foram filmadas durante o período de quatro semanas durante o mês de abril de 2014.

Considerando a maneira que se deu a coleta e análise de dados do estudo proposto no presente artigo, classificamo-lo como qualitativo, segundo Chizzoti (2008), por atribuir ênfase a análise dos elementos e priorizar a qualidade dos dados para a explicação e compreensão do fenômeno proposto, e de perspectiva etnográfica, mediante a necessidade do pesquisador se envolver com o campo de coleta de dados, na vida dos membros da comunidade a ser investigada, durante um período durável; partilhando de suas práticas e hábitos sem quaisquer pré-julgamentos ou preconceitos.

A sala de aula, enquanto meio social, logra de versões partilhadas sobre eventos que permitem seus aprendizes construir categorias linguísticas, ou seja, objetos-de-discurso, em face da negociação dos sentidos. Como os processos de elaboração e negociação dos enunciados, bem como, recursos cognitivos, através da mesclagem conceptual e da compressão de relações vitais, empregados pelos alunos da turma mencionada e de sua respectiva professora, permitiram que objetos-de-discurso em língua inglesa fossem construídos, propomos, a seguir, a análise dos dados coletados.

4.1 Poverty: Ser pobre é viver em pobreza, viver na África do Sul

Em uma das aulas ministradas à turma do 4º período do curso de Letras-Inglês, a professora da disciplina, que fora observada, tinha instituído como objetivo apresentar aos seus alunos um conjunto de novas palavras. Baseada em uma atividade do livro didático, a referida professora tencionava implementar o vocabulário dos alunos na língua-alvo, a partir da construção colaborativa de definições que melhor pudessem caracterizar os vocábulos propostos pela lição estudada.

Intitulada “Charity” a lição propunha aos alunos diversos pares de palavras, a exemplo dos quais, *Poverty X Drought* e *Hunger X Starvation*, todos relacionados ao tema da lição - Caridade. Dessa forma, os alunos deveriam estar aptos a identificar o significado das palavras e sugerir qual contexto seria mais relevante para o emprego de cada uma delas. A professora, partindo de atividades de negociação de sentidos em língua inglesa, sugeria aos seus alunos construir sentido acerca dos objetos-de-discurso propostos. Mediante o contexto apresentado, é possível perceber que a substância é priorizada em detrimento da forma.

Ao passo que eram questionados sobre como as pessoas lidavam com problemas sociais específicos e mediante a construção dos sentidos sobre os pares de categorias relacionadas à lição, os alunos se viam na necessidade de negociar o sentido desses pares de palavras para entender e se fazer entender, conforme é possível observar na transcrição de alguns dos trechos durante a interação e negociação de sentidos na aula de inglês proposta ao longo da análise e discussão do fenômeno proposto.

Dos pares de palavras apresentados em *slides* aos alunos, o par de objetos-de-discurso - “POVERTY (POBREZA)” e “DROUGHT (SECA)” - foi escolhido como o par mais representativo na tentativa de ilustrar o fenômeno de compressão de relações vitais e construção do sentido em língua inglesa perante aquele grupo social, quando submetido à aprendizagem do novo idioma.

A partir dos trechos que seguem, é possível observar que durante as atividades de negociação, os alunos têm por objetivo diferenciar o sentido do objeto-de-discurso POVERTY (Pobreza) em detrimento do objeto-de-discurso DROUGHT (Seca), ambos, relacionados, ao objeto discursivo “CHARITY” – Caridade – tema da lição proposta. Note que mais do que uma mera apreensão das formas apresentadas, é proposta uma reflexão e construção dos sentidos que por elas podem ser ancorados e, portanto, engatilhados (*trigger*).

Durante a construção de realidades discursivas via construção de modelos culturais e modelos cognitivos idealizados sobre cada uma das categorias, pudemos observar, mediante a interação dos alunos, o processo de mesclagem conceptual em que a relação vital *Causa-Efeito* é comprimida para que os sentidos dos objetos discursivos mencionados sejam construídos e que experiências partilhadas permitam que tais sentidos sejam ancorados nas formas linguísticas propostas na língua estrangeira.

Assim, no momento inicial da negociação, é possível observar uma definição proposta por um dos alunos (estudante_01), na linha 04, do que viria a ser caridade, “Caridade é algo que pessoas fazem para ajudar outras”. O referido aluno ainda reforça, na linha 06, que o objetivo da caridade não é simplesmente ajudar as pessoas, mas, sobretudo, pessoas pobres, conforme podemos observar a seguir:

01	Teacher: Today: we're gonna talk about charity. This is the topic of the lesson, right?
02	Everybody knows what charity means? No? Who knows? Right!
03	(LAUGHS)
04	Student_01: Charity is a thing we do to help people...
05	Teacher: Yeah...
06	Student_01: Poor people...

Após a definição proposta do contexto no qual os pares de vocábulos seriam empregados, os alunos, quando levados a distinguir a definição ou relação entre “Pobreza” e “Seca”; o aluno (estudante_01), na linha 07, continua: “pobreza é extremamente pobre e seca é lugar onde não há água”, conforme vemos a seguir.

07	Student_01: POVERTY is extremely poor and DROUGHT a place where there's no rain
----	---

Note que não só o sentido dos objetos-de-discurso está sob negociação, mas que conhecimentos, situado e praxiológico, sob a forma de objeto-de-discurso, são retomados e reutilizados durante o curso dessa atividade de negociação.

Nas linhas 08, 09 e 10, a professora retoma o objeto-de-discurso POVERTY e apresenta a seguinte reflexão, “Se e sou pobre, eu vivo em pobreza, logo, pessoas que vivem na África do Sul e algumas pessoas que vivem na Índia vivem em pobreza, elas são muito, muito, extremamente pobres”.

08	Teacher: I am poor... so those people live in poverty... for example, like people in South
09	Africa, whatever... yes? People in India, some people in India, some people in India... they
10	live in poverty, so they are very, very, they're extremely poor. Ok? Poverty!

É importante destacar que nesse momento da negociação, aspectos culturais representados a partir de modelos culturais, podem influenciar e ao mesmo tempo se contrastar com modelos cognitivos idealizados de modo a permitir a definição pretendida do sentido do objeto discursivo.

Assim sendo, interessa-nos refletir como a definição “POBRE” que se torna “VIVER EM POBREZA” é associada ao fato de alguém viver na África do Sul. Quando tal afirmação é proposta temos a adoção de um modelo cultural em que a cor do indivíduo e a região em

que habita tornam-se fatores condicionantes do e para seu estado de pobreza, temos assim, um exemplo prototípico²⁷, ou sobressaliente da categoria “pobreza”.

Perceba que dado o devido contexto, outros modelos culturais e conseqüentemente cognitivos idealizados poderiam ser trazidos à tona nessa negociação, como por exemplo, os habitantes ribeirinhos da região Norte, ou talvez, os nordestinos que vivem abaixo da linha da pobreza e que habitam no Alto-Sertão.

Logo, o modelo cultural “pobreza” enquanto sinônimo de “viver na África do Sul”, estrutura-se como um modelo cognitivo idealizado fazendo com que o sentido do objeto discursivo em língua inglesa “POVERTY” possa nele ser ancorado.

Quanto ao objeto-de-discurso “DROUGHT”, os alunos propõem, nas linhas 15 e 16, a seguinte definição: “Lugar em que não há chuva”. Tal definição é ratificada pela professora, nas linhas 17 e 18 com a seguinte afirmação, “Não há chuva de modo algum”. Após essa definição, a professora questiona os alunos acerca de quais lugares no Brasil tal problema poderia ser identificado. O aluno (estudante_03), na linha 19, então sugere: “Nordeste”.

11 12	attention to pronunciation D-R-O-U-G-H-T... strange isn't it? DROUGHT! What is [drought?
13	Student_01: (...)
14	Teacher: Did you get it? No?
15	Student_01: All of period when there's no rain
16	Student_02: All of period without rain?
17 18	Teacher: No rain, no rain at all so... where in Brazil, where in Brazil we say there's drought? Most of the time...
19	Student_03: Northeast

Nesse momento, a professora retoma o objeto-de-discurso em negociação, sugerindo, nas linhas 20 e 21, que a “Seca” se faz presente na região nordeste, principalmente na zona rural ou interior. Perceba que mais uma vez um modelo cultural é empregado para fazer referência à outra categoria, dessa vez a categoria “Seca”, que nesse contexto, o exemplo mais saliente de sequidão torna-se a região Nordeste. Observe ainda que a professora sugere conseqüências para a “Seca” enquanto problema social; quando sugere: “Costumamos dizer que na seca não há chuva e os animais morrem”. Após essa afirmação questiona os alunos sobre outras conseqüências da seca, conforme é possível perceber a seguir.

20 21 22	Teacher: Yes, on the Northeast part of Brazil, yes? In the countryside, yes? We usually say there's drought, no rain... and the animals die... Yes or no? What else happens? When there's drought, what else happens? Animals die:: ...
23	Student_04: People don't have, have food?
24	Teacher: Right! There's no food, people looking at food... What else?

O aluno (estudante_04) acrescenta, na linha 23, “pessoas não têm comida” e a professora reforça, na linha 24, “Não há comida, pessoas procuram comida!”.

²⁷ A prototipicidade consiste em oferecer exemplares mais centrais se relacionados a outros de categorias. A prototipicidade é definida tanto por propriedades mais típicas do que outras face aos elementos que a integram. Para um estudo detalhado sobre *Categorização e efeitos de prototipicidade* ler ROSCH 1978.

Veja, mais uma vez, que o referido grupo social recorre a um modelo cultural para ancorar o sentido da palavra em língua inglesa “DROUGHT” (SECA) cujo modelo mais representativo dessa condição seria o modelo cognitivo idealizado da população nordestina.

A partir da presente negociação, conclui-se que para o referido grupo social, pobreza é um problema social que torna as pessoas afetadas dignas de caridade. Nesse sentido, África do Sul e Índia serviriam de espaços mentais para e na ativação do conhecimento acerca da palavra POVERTY (pobreza) recém-construído por deterem um modelo cultural que lhe é inerente.

Dessa maneira, recorrer à África do Sul e Índia como espaços mentais em que podemos acessar exemplares de pobres e situação de pobreza, seria, a partir da negociação proposta pela professora, plenamente viável para construção e ativação do conhecimento linguístico na língua-alvo em questão.

No que diz respeito ao objeto discursivo, “Seca” – DROUGHT - o referido grupo social sugere “Seca” como um lugar em que não há água e que pessoas que são vítimas da fome não têm o que comer e alguns animais em decorrência disto morrem.

Assim, “Pobreza” e “Seca” seriam problemas sociais por atingir pessoas pobres, e, portanto, tais pessoas seriam dignas de caridade, ação na qual, conforme o presente grupo social propõe, “pessoas ajudam outras pessoas, pessoas pobres”, mais especificamente.

A partir do exposto, a definição de “Pobreza”, relacionada mais comumente à “Seca”, definição em que os alunos acordam como características mais salientes desse fenômeno a falta de água e morte de animais, é apresentada a seguir, a partir do processo de mesclagem conceptual em que há compressão da relação vital *Causa-Efeito*.

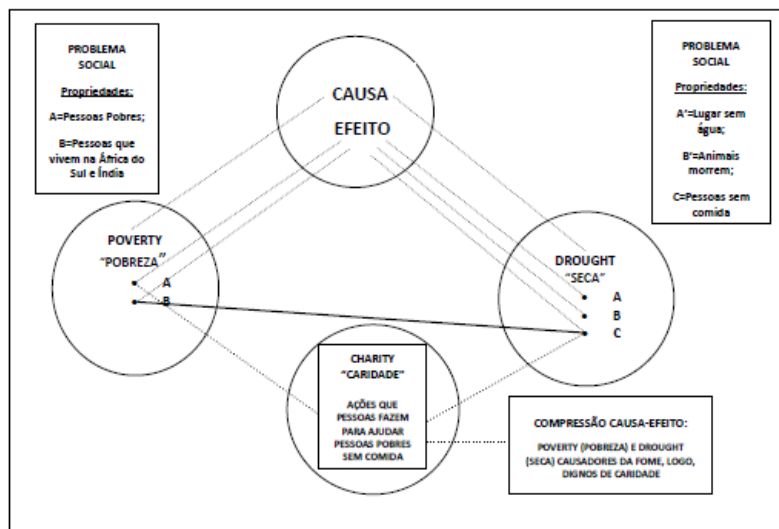


Figura 02. Compressão Causa-Efeito: Pobreza e Seca - Problemas Sociais dignos de Caridade

Nessa ocorrência podemos identificar, conforme ilustrado, uma compressão da relação vital de *Causa-Efeito* na qual os objetos discursivos “POVERTY” (Pobreza) e “DROUGHT” (Seca) - possíveis causas - causariam o efeito “CHARITY” (Caridade). Assim, os três objetos-de-discurso atuariam concomitantemente na construção e determinação do sentido uns dos outros.

Ainda no contexto da presente negociação de sentidos admitiríamos a compressão da relação vital de *Analogia*, resultante do processo de mesclagem conceptual, se objetivássemos representar a proposição sugerida no curso da negociação de que “POVERTY” (Pobreza) e “DROUGHT” (Seca) são, ambos, problemas sociais, portanto, dignos de caridade.

A compressão da relação vital de *Analogia* nesse caso, seria utilizada para ilustrar que tanto a “Pobreza” como a “Seca” foram concebidos no curso da negociação como problemas sociais, conforme é sugerido no esquema a seguir:

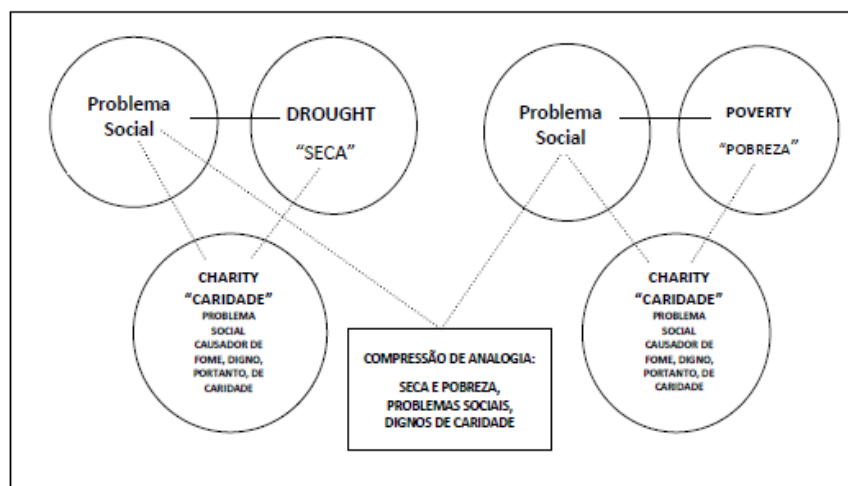


Figura 03. Compressão de Analogia: Pobreza e Seca - Problemas Sociais Dignos de Caridade

É importante perceber que a compressão de *Analogia* se deu única e exclusivamente em virtude da construção do sentido dos objetos-de-discurso “POVERTY” e “DROUGHT” enquanto problemas sociais e para descrição dessa possível realidade. Observe que embora o domínio “Problema Social” seja em língua materna ele só vem à tona como experiência relevante para ativação e confirmação do sentido do objeto discursivo na língua-alvo.

No entanto, um aspecto bastante interessante durante o curso dessa mesma negociação nos chama atenção. Quando em um determinado momento o aluno (estudante_05) sugere que nem sempre a “Seca” pode ser ou estar relacionada à pobreza. Nas palavras do aluno, na linha 25, temos a seguinte proposição: “porque existem lugares que chovem e as pessoas são pobres”.

25	ok? D-R-O-U-G-H-T the pronunciation, ok? So do we use related poverty to drought? Yes? How?
26	Student_05: No, not necessarily
27	Teacher: Huh? Not, necessarily... Why not?
28	Student_05: Because there are places that rain and people are poor...
29	Teacher: Do you agree?

Dessa forma, embora muitas pessoas genericamente disponham do modelo cognitivo idealizado de pobreza relacionado à sequeidão, solo rachado, cactos e fósseis de gado, o excesso de chuva e devastação de residências e automóveis, nas palavras do aluno, também causariam pobreza.

Assim, durante a mesma negociação da turma de graduação de Letras-Inglês acerca do par de objetos-de-discurso “POVERTY” e “DROUGHT” surge a inquietação do aluno, que é extremamente relevante para a reflexão a qual nos propusemos, haja vista sua especificidade e peculiaridade.

Quando o aluno sugere que não apenas a “Seca” poderia estar relacionada à pobreza, mas a “Chuva”, sobretudo, tendo em vista as consequências devastadoras de sua ação, tal atitude no curso da presente negociação, leva-nos a entender não só o caráter contextual das

negociações de sentido, mas a sua necessidade na definição de conhecimentos linguísticos praxiológico; para que, uma vez partilhados, possam ser empregados na descrição de eventos outrora acordados e definidos, caracterizando uma realidade conceitual capaz de ancorar formas linguísticas específicas que foram determinadas eminentemente a partir de sua substância.

Nesse sentido, ao considerarmos tal proposição, a de que o aluno (estudante_05), sugere que a “Pobreza” poderia também estar relacionada à “Chuva”, teríamos outro esquema representativo dessa negociação no qual, o domínio Pobreza (*Input 1*) poderia ser relacionado aos espaços-fontes Chuva e Seca (*Input 2*) os quais seriam mesclados no espaço-mescla CARIDADE, posto o fato de que Pobreza por ser um **Problema Social**, e o efeito, digno de “Caridade” serem consequências de “Chuva” (inundações, erosões etc.) e “Seca” (pessoas famintas e animais mortos), conforme é possível observar no esquema a seguir.

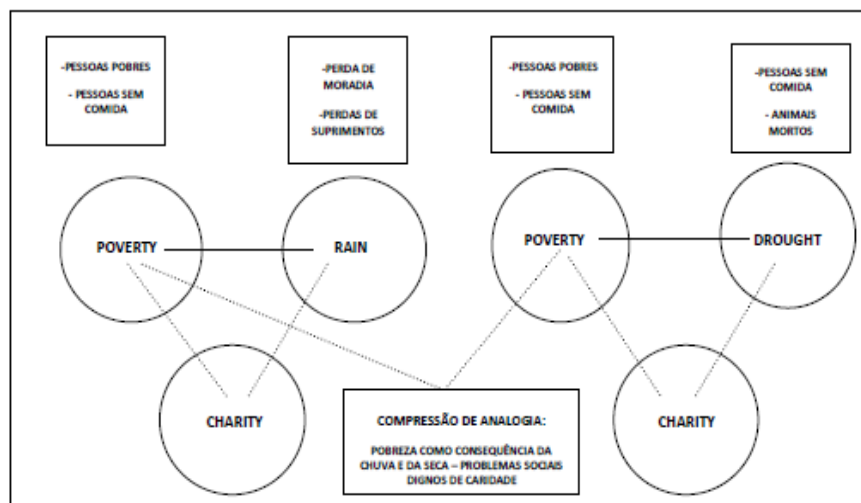


Figura 04. Compressão de Analogia: Chuva e Seca, causadores da Pobreza

Assim sendo, tanto “RAIN” (CHUVA) quanto “DROUGHT” (SECA) representariam iguais causadores da “POVERTY” (POBREZA), sendo, portanto, determinantes na e para construção do sentido desses objetos-de-discurso para esse aluno, em específico. Esse fenômeno acabaria por ratificar a dinamicidade da construção dos sentidos e que esses acontecem tanto a partir de modelos coletivos como o ilustrado anteriormente, como modelos individuais a partir da compressão da relação vital de *Analogia*, conforme pudemos observar no esquema acima.

Mesmo apresentando propriedades parcial e aparentemente distintas, os efeitos da Seca e da Chuva seriam os mesmos, causar “POBREZA”, tal problema social, por conseguinte, iria requerer ações de caridade, nas quais “pessoas ajudariam outras pessoas”, a saber, pessoas pobres, mais especificamente, conforme proposto no curso da negociação.

Mais uma vez o caráter situado da construção de objetos-de-discurso e negociação dos sentidos mostra-nos o caráter dinâmico das atividades discursivas e dos sentidos atribuídos às formas linguísticas em que modelos culturais, modelos cognitivos idealizados combinados ao conhecimento prévio dos aprendizes permitem que sentido não só seja construído, mas ancorado nas experiências dos grupos sociais quando no contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira a partir de processos de mesclagem conceptual e compressão de relações vitais.

Considerações Finais

A partir da observação das negociações de sentidos nas aulas de língua inglesa por alunos do curso de Letras-Inglês e pela relevância dessas atividades de construção do conhecimento em uma língua estrangeira com vistas a permitir uma maior compreensão da relação existente entre linguagem e cognição humana, acreditamos que seja possível fazer algumas considerações, a partir da reflexão a qual propusemo-nos.

A partir das aulas observadas e da negociação descrita, percebemos que sentidos são negociados nas aulas de língua inglesa durante a aprendizagem desse novo idioma, não pertencendo, única e exclusivamente às formas linguísticas. Os sentidos são, sobretudo, cultural e socialmente determinados. Entendemos, então, que negociar sentido, mediante a aprendizagem e uso da língua inglesa, no contexto analisado, consiste em admitir que objetos-de-discurso sejam construídos a partir de processos de mesclagem conceptual e compressões de relações vitais, de modo que seja possível, iniciar, desenvolver e manter, inclusive, interação nessa língua.

Percebemos ainda que ao se submeterem a aprendizagem de língua inglesa aprendizes devem dispor de construtos tanto cognitivos como linguísticos que os permitam construir espaços mentais de acordo como os modelos cognitivos idealizados e culturais que através das relações de compressão vital os permitam construir não só conhecimento enciclopédico proveniente de léxicos descontextualizados e dicionarizados, mas, sobretudo, conhecimento praxiológico no curso das atividades comunicativas.

Portanto, é possível perceber que atividades tanto individuais como colaborativas de negociação e construção de sentido são importantes e, por que não dizer, indispensáveis para que seja construído conhecimento, inclusive, conhecimento linguístico sob a forma de objetos-de-discurso em aulas de língua inglesa.

REFERÊNCIAS

- CHIZZOTTI, Antônio. (2008). **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2ª ed. – Petrópolis: Vozes, 2008.
- FAUCONNIER, Gilles & TURNER, Mark. (1996). Blending as a central process in grammar. In.: **Conceptual Structure, Discourse, and Language** edited by A.E. Goldberg. Stanford: CSLI Publications.
- _____. (2002) The way we think. Conceptual blending and mind's hidden complexities. Basic Books.
- FERRARI, Lilian. (2011). Introdução à Linguística Cognitiva. São Paulo; Contexto.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. (2006). A linguagem e o pensamento metafóricos. In.: MACEDO, Ana Crisistina Pelosi de.; BUSSONS, Aline Freitas (orgs.) **Faces da Metáfora**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.
- MONDADA, Lorenza. (1995). **Analysér lês interactions em classe: Quelques enjeux théoriques etre pères méthodologiques**. TRANEL, 22; 55-89.
- _____. **Construction des objets de discours et categorization: une approche des processus de référénciation** - tradução: Mônica Magalhães Cavalcante. Revista de Letras. 2002. nº24 – vol.1/2.p.119-128.
- _____. L'organisation séquentielle des ressources linguistiques dans l'élaboration collective des descriptions. **Langage & Societé**. Maison des sciences de l'home. 1999. Numéro 89 – septembre.
- RODRIGUES-LEITE, J.E. (2010). **Conceptualização na linguagem: dos domínios cognitivos à mente social**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.