



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

TERESINHA PREIS GARCIA

**INTERFERÊNCIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA NA
APRENDIZAGEM DA LINGUA FRANCESA:
ENFOQUE SOBRE OS ADJETIVOS POSSESSIVOS**

Londrina
2004

TERESINHA PREIS GARCIA

**INTERFERÊNCIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA NA
APRENDIZAGEM DA LINGUA FRANCESA:
ENFOQUE SOBRE OS ADJETIVOS POSSESSIVOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Área de Concentração: Linguagem e Educação, Ensino/ aprendizagem de línguas, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adja Balbino de
Amorin Barbieri Durão
Co-orientador: Prof. Dr. Álvaro Hwang

Londrina
2004

TERESINHA PREIS GARCIA

**INTERFERÊNCIAS DA LÍNGUA PORTUGUESA NA
APRENDIZAGEM DA LINGUA FRANCESA:
ENFOQUE SOBRE OS ADJETIVOS POSSESSIVOS**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Adja Balbino de Amarin Barbieri
Durão Orientadora Universidade Estadual de
Londrina – UEL

Prof^a. Dr^a. Isabel Maria Grétel Eres Fernández
Universidade de São Paulo -USP

Prof^a. Dr^a. Loredana Límoli Universidade
Estadual de Londrina -UEL

Londrina, 16 de fevereiro de 2004.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, meu marido Arnaldo e meus filhos Erick, Polyana e Camila, pela paciência, dedicação e carinho demonstrados ao longo deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dra. Adja Balbino de Amorin Barbieri Durão, por me ter indicado o bom caminho a seguir nos emaranhados da Lingüística Aplicada e da Lingüística Contrastiva, pela orientação paciente mas firme, que levou a termo esta pesquisa;

Ao Prof. Dr. Álvaro Hwang, que me auxiliou a melhor compreender a língua francesa para poder descrevê-la, ao atuar como co-orientador;

À instituição na qual trabalho, Universidade Estadual de Maringá – Instituto de Línguas, principalmente à direção, por ter facilitado meus estudos e minha pesquisa, liberando-me de algumas tarefas;

À Universidade Estadual de Londrina, instituição que me recebeu e que oportunizou a realização desta pesquisa;

À Comissão Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, e à coordenadora, Profa. Dra. Sonia Maria Lazzarini Cyrino, por estarem sempre prontos a esclarecer dúvidas e transmitir novas informações;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, pela disposição para conversar, para transmitir conhecimentos;

Aos colegas professores de francês, Cássio David da Silva e Ruth Yamashita, por permitirem que eu fizesse pesquisas em suas salas de aula, pelo incentivo e pela disposição de me substituir em algumas turmas, para que eu pudesse ter um tempo maior de dedicação à minha pesquisa;

Aos alunos de francês do Instituto de Línguas, por se disporem a participar da presente pesquisa;

Aos meus colegas de viagens e de mestrado, Edson, Sandra, Dolores e Cristiane, que compartilharam comigo seus novos conhecimentos, suas inquietações, suas dúvidas, mas também seu bom humor, nas nossas idas a Londrina;

A todos os colegas mestrandos, companheiros na troca de idéias, experiências e incentivo;

A todos aqueles que me incentivaram, mostraram interesse em meu trabalho e ofereceram seu apoio.

GARCIA, Teresinha Preis. **Interferências da língua portuguesa na aprendizagem da língua francesa**: enfoque sobre os adjetivos possessivos. 2004. 144f. Dissertação (mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2004.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de verificar a influência da língua materna (LM), a língua portuguesa do Brasil, no aprendizado de uma língua estrangeira (LE), mais especificamente da língua francesa, no que concerne aos adjetivos possessivos. Os possessivos, em ambas as línguas, se diferenciam em alguns aspectos, principalmente no que diz respeito à segunda e terceira pessoa gramatical. Em português faz-se uso dos pronomes de tratamento *you* / *vous* nas interlocuções diretas, em muitas regiões do Brasil e também na região onde foi realizada esta pesquisa. Em francês, entretanto, utilizam-se os pronomes sujeitos *tu* / *vous*. Tal dicotomia não diz respeito somente aos gêneros singular / plural, ela contém também uma questão social/cultural. Desta dicotomia resultam usos diferenciados dos adjetivos possessivos nas línguas em contraste. Por esta razão, partimos do pressuposto de que, os aprendizes cometem erros decorrentes da transferência da LM, isto é, ocorre a interferência da LM na LE, como prediz a Lingüística Contrastiva (LC). Este estudo tem como diretriz as teorias da LC e suas vertentes, ou seja, a Análise Contrastiva (AC) e a Análise de Erros (AE). Os dados foram coletados em um instituto de línguas, com cinco grupos com níveis diferenciados quanto ao conhecimento lingüístico. As interferências foram comprovadas por este estudo, assim como a constatação de erros intralinguais.

Palavras-chave: Análise contrastiva. Análise de erros. Língua portuguesa. Língua francesa. Pronomes Possessivos.

GARCIA, Teresinha Preis. **Influence of portuguese language on learning french language:** approach on possessive adjectives. 2004. 144f. Dissertation (Master's Degree in Language's Study) – Londrina State University. Londrina, 2004.

ABSTRACT

This study aims at verifying the influence of the mother tongue (MT), the Portuguese Language, on the foreign language (FL) learning, more specifically the French language, on what concerns the possessive adjectives. In both languages the possessive adjectives are different in some aspects, mainly considering the second and third grammatical persons. While in Portuguese the personal pronoun *você/vocês* in direct interlocutions are used, in French we use the personal pronouns *tu/vous*. These dichotomies cause a different use of the possessive adjective concerning the languages in contrast. For this reason, we think that, by making some transference from their MT while learning a FL, the learners would make some mistakes, that is, the interference of the MT on the FL would occur, as the Contrastive Linguistics (CL) predicts. This study is based on the CL theories and its slopes, that is, the Contrastive Analysis (CA) and the Error Analysis (EA). Data were collected in a Language Institute by applying some exercises to five different level groups concerning their linguistic knowledge, as it follows: elementary II, pre-intermediate I, pre-intermediate II, intermediate I, and post-intermediate I. The interferences were confirmed by this study, as well as the evidence of interlanguage errors, due to the difficulties caused by the FL itself.

Keywords: Contrastive analysis. Error analysis. Portuguese language. French language. Possessives adjectives.

GARCIA, Teresinha Preis. **Interferências da língua portuguesa na aprendizagem da língua francesa**: enfoque sobre os adjetivos possessivos. 2004. 144f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2004.

RESUME

Ce travail a comme objectif la vérification de l'influence de la langue maternelle (LM), la langue portugaise du Brésil, dans l'apprentissage d'une langue étrangère (LE), plus précisément de la langue française, dans ce qui concerne les adjectifs possessifs. Les possessifs dans les deux langues se différencient dans quelques aspects, surtout à ce qui concerne la deuxième et troisième personne grammaticale. En portugais on fait usage des pronoms personnels *ocê / vocês* dans les conversations directes, dans plusieurs régions du Brésil et aussi dans la région où cette recherche a eu lieu. En français, pourtant, on utilise les pronoms personnels *tu / vous*. Cette dichotomie ne concerne pas seulement les genres singulier / pluriel, elle contient aussi une question sociale / culturelle. De cette dichotomie résultent de différents usages des adjectifs possessifs dans les langues contrastées. Pour cette raison, on part du présumé de que, les apprenants font des erreurs à cause du transfert de sa LM, c'est à dire, il y a l'occurrence de l'interférence de la LM dans la LE, comme le prédit la Linguistique Contrastive (LC). Cette étude a comme directive les théories de la LC et ses branches, soit l'Analyse contrastive (AC) et l'Analyse d'erreurs (AE). Les données ont été collectées dans un institut de langues, avec cinq groupes avec des niveaux différenciés de la connaissance linguistique. Les interférences ont été prouvées par cette étude, ainsi que la constatation d'erreurs intralinguales.

Mots-clés: Analyse contrastive. Analyse d'erreurs. Langue portugaise. Langue française. Possessifs.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo dos informantes.....	79
Gráfico 2 – Idade dos informantes.....	79
Gráfico 3 – Formação dos informantes	80
Gráfico 4 – Atividade profissional	81
Gráfico 5 – Estudos anteriores em LE – francês	82
Gráfico 6 – Hábitos de leitura em francês	82
Gráfico 7 – Necessidade da língua francesa nas atividades profissionais	83
Gráfico 8 – Estudos anteriores em LE – outras línguas	85
Gráfico 9 – Línguas estudadas	85
Gráfico 10 – Comparação de dificuldades de aprendizagem	86
Gráfico 11 – As transferências no aprendizado de francês	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Os pronomes possessivos do português	39
Quadro 2	– Os adjetivos possessivos do francês	49
Quadro 3	– Os pronomes possessivos do francês – um só possuidor	56
Quadro 4	– Os pronomes possessivos do francês – vários possuidores	56
Quadro 5	– Contraste – nomenclatura	61
Quadro 6	– Contraste – formas	61
Quadro 7	– Contraste – os possessivos no singular	62
Quadro 8	– Contraste – os possessivos no plural	63
Quadro 9	– Os sujeitos de 3ª p. e os possessivos correspondentes – português	65
Quadro 10	– Contraste -os possessivos – sujeitos plurais.....	66
Quadro 11	– Contraste – as terceiras pessoas no português	67
Quadro 12	– Contraste -ambigüidades nas 3ª pessoas	68
Quadro 13	– Contraste -ênfase na posse	68
Quadro 14	– Contraste – lugar do possessivo na frase	69
Quadro 15	– Contraste – valores dos possessivos	70
Quadro 16	– Contraste – uso / não uso dos possessivos	71
Quadro 17	– Contraste – possuidores indefinidos	72
Quadro 18	– Os adjetivos possessivos singular (N.Espaces 1)	76
Quadro 19	– Os adjetivos possessivos plural (N. Espaces 1)	77
Quadro 20	– O adjetivo possessivo (FORUM 1)	77
Quadro 21	– Artigo definido versus adjetivos possessivos	120
Quadro 22	– As diversas relações entre a 2ª e 3ª pessoa com os possessivos respectivos.....	123

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Competências procuradas na língua francesa	84
Tabela 2 – Competências procuradas na língua francesa – sujeitos que fazem pesquisa e procuram a proficiência	85
Tabela 3 – Total de erros	92
Tabela 4 – Total de erros por estágio	97
Tabela 5 – Total de erros por exercício em todos os estágios	98
Tabela 6 – Total de erros por estágio e por exercício. Porcentagem em relação ao total de erros cometidos em cada exercício	99
Tabela 7 – Total de erros por estágio e por exercício. Porcentagens de erros por exercício dentro de cada estágio.	99
Tabela 8 – Total de erros com as 3 ^{as} pessoas	100
Tabela 9 – Porcentagem de erros com as 3 ^{as} pessoas	100
Tabela 10 – Erros com as 3 ^{as} pessoas em todos os estágios	100
Tabela 11 – Erros com as 3 ^{as} pessoas -por estágio – por exercício	100
Tabela 12 – Total de erros com as 2 ^{as} pessoas em relação ao total de erros	103
Tabela 13 – Porcentagem de erros com as 2 ^{as} pessoas	103
Tabela 14 – Erros com as 2 ^{as} pessoas – por estágio	103
Tabela 15 – Erros com as 2 ^{as} pessoas -por estágio – por exercício	104
Tabela 16 – Quantidade de erros por exercício – Elem II	106
Tabela 17 – Erros com as 3 ^{as} pessoas – Elem II	106
Tabela 18 – Erros com as 2 ^{as} pessoas – Elem II	107
Tabela 19 – Quantidade de erros por exercício – Pré I	107
Tabela 20 – Erros com as 3 ^{as} pessoas – Pré I	108
Tabela 21 – Erros com as 2 ^{as} pessoas do singular – Pré I	108
Tabela 22 – Quantidade de erros por exercício -Pré II	108
Tabela 23 – Erros com as 3 ^{as} pessoas – Pré II	109
Tabela 24 – Erros com as 2 ^{as} pessoas – Pré II	109
Tabela 25 – Quantidade de erros por exercício – Inter I	109

Tabela 26 – Erros com as 3 ^{as} pessoas – Inter I	110
Tabela 27 – Erros com as 2 ^{as} pessoas – Inter I	110
Tabela 28 – Quantidade de erros por exercício – Pós I	110
Tabela 29 – Erros com as 3 ^{as} pessoas – Pós I	110
Tabela 30 – Erros com as 2 ^{as} pessoas – Pós I	111
Tabela 31 – Questões deixadas em branco – por estágio	112
Tabela 32 – Quadro geral das questões deixadas em branco	112
Tabela 33 – Questões deixadas em branco – Elem II	113
Tabela 34 – Questões deixadas em branco – Pré I	113
Tabela 35 – Uso de artigos definidos	114
Tabela 36 – Distribuição do uso dos artigos definidos por exercício -Elem II	114
Tabela 37 – Ocorrências de erros nos textos livres	116
Tabela 38 – Ocorrências dos adjetivos possessivos no texto livre	117

LISTA DE ABREVIATURAS

AC	Modelo de Análise Contrastiva
AD	Artigo Definido
AE	Modelo de Análise de Erros
AP	Adjetivos Possessivos
FLE	Français, langue étrangère (francês, língua estrangeira)
GU	Gramática Universal
IL	Modelo de Interlíngua
LB	Língua base
LC	Linguística Contrastiva / Língua de chegada
LE / L2	Língua Estrangeira / Segunda Língua / Língua alvo
LF	Língua Francesa
LM / L1	Língua Materna / Primeira Língua
LO	Língua objetivo
LP	Língua de Partida
PAP	Pronomes Adjetivos Possessivos
PP	Pronomes Possessivos
PSP	Pronomes Substantivos Possessivos
SA	Sistema Aproximativo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1	19
2 A LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA E SEU DESENVOLVIMENTO	20
2.1 INTRODUÇÃO	20
2.2 A ANÁLISE CONTRASTIVA	21
2.3 A ANÁLISE DE ERROS	28
CAPÍTULO 2	36
3 OS PRONOMES POSSESSIVOS	37
3.1 INTRODUÇÃO	37
3.2 OS PRONOMES POSSESSIVOS EM PORTUGUÊS	38
3.2.1 Emprego ambíguo dos pronomes possessivos de 3ª pessoa	40
3.2.2 Valores dos pronomes possessivos	41
3.2.3 Substantivação dos pronomes possessivos	42
3.2.4 Concordância e lugar dos pronomes possessivos na frase	42
3.2.5 Os pronomes possessivos: uso <i>versus</i> não-uso	43
3.2.6 Os pronomes de tratamento e os pronomes possessivos – 2ª pessoa	44
3.2.7 Os pronomes de tratamento e os pronomes possessivos – 1ª pessoa	46
3.3 OS POSSESSIVOS EM FRANCÊS	47
3.3.1 Os Adjetivos Possessivos	48
3.3.1.a Formas e designações dos adjetivos possessivos	48
3.3.1.b O possuidor – singular <i>versus</i> plural	50
3.3.1.c Outros sentidos dos adjetivos possessivos	53
3.3.1.d Os adjetivos possessivos: uso <i>versus</i> não-uso	54
3.3.1.e O adjetivo possessivo e a ação	55
3.4 OS PRONOMES POSSESSIVOS	55
3.4.1 Formas e designações dos pronomes possessivos	55
3.4.2 Valor e emprego dos pronomes possessivos	56
3.5 OS ADJETIVOS E PRONOMES POSSESSIVOS E OS PRONOMES PESSOAIS	57

CAPÍTULO 3	59
4 ANÁLISE CONTRASTIVA	60
4.1 INTRODUÇÃO	60
4.2 NOMENCLATURA	61
4.3 AS FORMAS	61
4.4 AS AMBIGÜIDADES NA TERCEIRA PESSOA	67
4.5 LUGAR DO POSSESSIVO NA FRASE	69
4.6 VALORES DOS POSSESSIVOS	69
4.7 USO <i>VERSUS</i> NÃO-USO DOS POSSESSIVOS	71
4.8 POSSUIDORES INDEFINIDOS	72
CAPÍTULO 4	74
5 OS SUJEITOS	75
5.1 INTRODUÇÃO	75
5.2 O CURSO – OS ESTÁGIOS	75
5.3 DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS	78
5.3.1 O sexo dos informantes	79
5.3.2 Idade dos informantes	79
5.3.3 Formação dos informantes	80
5.3.4 Atividade profissional	81
5.3.5 Estudos anteriores em LE – francês	81
5.3.6 Hábitos de leitura em francês	82
5.3.7 Necessidade da língua francesa na vida profissional	83
5.3.8 Competências procuradas na língua francesa	83
5.3.9 Estudos anteriores em LE – outras línguas	85
5.3.10 Comparação das dificuldades de aprendizagem	86
5.3.11 As transferências na aprendizagem de francês	86
CAPÍTULO 5	88
6 A ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	89
6.1 INTRODUÇÃO	89
6.2 EXERCÍCIOS PROPOSTOS	89
6.3 CRITÉRIOS PARA EXCLUSÃO DE INFORMANTES EXCEDENTES	91
6.4 A OBTENÇÃO DOS DADOS	91

6.5 CLASSIFICAÇÃO DOS ERROS ENCONTRADOS	92
6.6 DESCRIÇÃO DOS ERROS ENCONTRADOS	93
6.6.1 Erros de interferência	93
6.6.2 Erros intralinguais	95
6.7 LEVANTAMENTO DO <i>CORPUS</i>	97
6.8 ERROS REFERENTES À TERCEIRA PESSOA GRAMATICAL	100
6.9 ERROS REFERENTES À SEGUNDA PESSOA GRAMATICAL	103
6.10 ANÁLISE DOS ERROS POR ESTÁGIO	106
6.11 AS QUESTÕES DEIXADAS EM BRANCO	112
6.12 ARTIGOS DEFINIDOS <i>VERSUS</i> ADJETIVOS POSSESSIVOS	114
6.13 A ANÁLISE DO TEXTO LIVRE	115
6.14 ARTIGO DEFINIDO <i>VERSUS</i> ADJETIVOS POSSESSIVOS	119
7 ALGUMAS CONCLUSÕES	122
REFERÊNCIAS	127
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	131
ANEXOS	138
ANEXO 1 – Questionário proposto aos aprendizes	139
ANEXO 2 – Exercícios propostos aos aprendizes	141

1 INTRODUÇÃO

A Lingüística Contrastiva teve seu aparecimento na década de 40, quando Fries (1945) defende o contraste sistemático das línguas para que a aprendizagem seja facilitada. Lado (1957) corrobora com a hipótese de Fries, afirmando que, ao se fazer um contraste das línguas, pode-se identificar as semelhanças e diferenças entre as línguas implicadas. Tais contrastes podem mostrar, portanto, onde o aprendiz de língua estrangeira encontrará maiores dificuldades de aprendizagem.

O contraste pode, também, levar o professor à reflexão de sua prática pedagógica em relação às dificuldades de aprendizagem dos seus alunos e levá-los à elaboração e/ou adaptação de materiais pedagógicos e a didáticas facilitadoras desta aprendizagem.

Um dos princípios teóricos básicos da Análise Contrastiva é o da transferência lingüística. Segundo esta teoria, o aprendiz de língua estrangeira transfere seus conhecimentos lingüísticos de língua materna, ou de outras línguas que tenha aprendido, para a aprendizagem de outra língua estrangeira. Se as estruturas entre as duas línguas implicadas coincidirem, ocorre a transferência positiva; se as estruturas não coincidirem, ocorre então a interferência, objeto de estudo da Análise Contrastiva.

Foram propostas algumas mudanças na Lingüística Contrastiva e, em decorrência delas, passou-se a observar a produção realizada pelos aprendizes e não mais só o contraste, pura e simplesmente, entre as línguas envolvidas. Esta mudança implicou no reconhecimento de que os erros cometidos pelos alunos não ocorriam apenas devido às interferências da língua materna. Confirmou-se o uso de outras estratégias utilizadas pelos aprendizes de línguas estrangeiras, que também podem levar ao erro, quando estes não têm conhecimento lingüístico suficiente da língua alvo.

A presente pesquisa insere-se aos estudos de Lingüística Contrastiva. Nele, procuramos verificar como se dá a interferência da língua materna na aprendizagem de uma língua estrangeira, mais especificamente, na língua francesa. A interferência aqui é uma aquisição inibida ou que sofre distorções pela interpretação errônea do aprendiz, que comete erros quando vê igualdades nas

línguas onde elas se diferem (SLAMA-CAZACU, 1979, p. 132).

Os dados obtidos mediante técnicas da Lingüística Contrastiva, segundo a própria LC são considerados, portanto, necessários, tendo por fim orientar a elaboração de materiais didáticos e métodos de ensino, embora não seja este o objetivo deste trabalho.

Como o português e o francês têm uma mesma origem, o latim, estas duas línguas têm uma estrutura gramatical muito semelhante. Entretanto, mesmo tendo a mesma origem, elas possuem diferenças que nem sempre são percebidas pelo aluno. Na área de língua francesa no Brasil, os estudos contrastivos são escassos, senão nulos¹. Por esta razão, esta pesquisa poderá ser de grande valia para uma melhor compreensão do funcionamento de ambas as línguas, no que diz respeito ao elemento gramatical aqui descrito.

Ao perceberem línguas emparentadas, os alunos tendem a fazer mais transferências e interferências, ou seja, imaginam haver semelhanças onde há diferenças e cometem erros. Mesmo sendo emparentadas, são muitos os pontos gramaticais que se diferem entre a língua portuguesa e a língua francesa. Para nosso estudo inicialmente, escolhemos um elemento gramatical que consideramos problemático para o aprendizado, devido às diferenças de uso em ambas as línguas implicadas: os possessivos. Ao estudar os possessivos, pretendemos mostrar as diferenças existentes principalmente na segunda e na terceira pessoa, devido aos pronomes diferentes utilizados nas duas línguas (**você / vocês** em português e *tu / vous* em francês). Por esta razão, os adjetivos que os acompanham também se diferenciam e o aluno que não perceber isso comete erros.

Para nossa pesquisa, utilizamos as contribuições da Lingüística Contrastiva, ou seja, duas de suas vertentes: o Modelo de Análise Contrastiva e o Modelo de Análise de Erros. A primeira das vertentes nos dará uma visão geral e clara do funcionamento deste elemento gramatical nas duas línguas implicadas, para que possamos visualizar e compreender, através do contraste, onde estão as diferenças e como elas se manifestam e porque podem causar problemas de aprendizagem ao nosso aluno. A segunda das vertentes, posteriormente, nos

¹ Kundman, em um relatório histórico sobre o desenvolvimento da língua francesa na USP, relata que houve pesquisas contrastivas nesta universidade, na década de 80. Também encontramos trabalhos contrastivos no livro organizado por Bohn e Vandressen (cf. bibliografia anexa, 1988), da UFSC, mas apenas um trabalho contrastivo do português / francês.

permitirá fazer uma análise de erros para verificarmos que estratégias o aluno faz uso nos diversos estágios do processo de aprendizagem, quando o conhecimento da língua alvo ainda é deficitário.

Procuramos sistematizar como a interferência da língua materna se dá na execução de exercícios e na produção escrita de alunos de língua francesa, através da observação de exercícios realizados por alunos de francês do Instituto de Línguas da Universidade Estadual de Maringá, em cinco níveis subseqüentes: elementar II, pré intermediário I e II, intermediário I e avançado I. Partiremos das seguintes perguntas:

- 1) Há interferência da língua materna na aprendizagem da língua alvo no que tange a estrutura gramatical pesquisada?
- 2) Como ela se manifesta?
- 3) De quais estratégias de aprendizagem o aluno faz uso para aprender a língua alvo, no que tange esse tópico gramatical?

Nosso trabalho está dividido em cinco capítulos. No capítulo 1, fazemos um levantamento histórico-teórico das teorias utilizadas nesta pesquisa. Fazemos um apanhado da Lingüística Contrastiva e de como ela se desenvolveu. No capítulo 2, fazemos um levantamento minucioso das duas gramáticas implicadas: a portuguesa e a francesa, no que diz respeito ao elemento gramatical em questão, ou seja, os pronomes possessivos. A partir dos dados pesquisados no Capítulo 2, fazemos, no capítulo 3, um contraste entre ambas as línguas para verificar onde elas se assemelham e onde elas se diferenciam. A partir do contraste, podemos observar melhor onde os aprendizes poderão ter problemas de aprendizagem. No capítulo 4, fazemos uma descrição do ambiente de onde foi retirado o material de pesquisa, mas principalmente a descrição dos sujeitos participantes desta pesquisa, com dados fornecidos por um questionário preenchido por eles. Enfim, no capítulo 5, fazemos a análise dos dados, a base de toda nossa pesquisa. Utilizando as contribuições da Análise Contrastiva e da Análise de Erros, fazemos a análise do corpus para a verificação dos erros, que podem ser interferenciais ou intralingüísticos.

CAPÍTULO 1

2 A LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA E SEU DESENVOLVIMENTO

2.1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a língua francesa sempre ocupou um lugar importante, tanto no ensino, na política, no turismo, nas áreas tecnológicas como nas culturais. Por razões que não explicitaremos aqui por não ser o foco de nosso trabalho, na nossa história, sempre houve interesse por esta língua e este deu-se em maior ou em menor grau, dependendo do contexto, mas ela sempre despertou a atenção daqueles que procuram ter uma boa formação profissional. O francês está presente em muitas escolas brasileiras², em cursos de graduação, de pósgraduação, etc.

Em nossa prática docente de mais de dez anos, nas discussões com colegas professores de francês e na observação da sala de aula, pudemos constatar que os adjetivos possessivos da língua francesa representam um dos fatores de maior dificuldade de aprendizagem para alunos brasileiros, aprendizes de francês. Por esta razão, nosso trabalho visa a abordar esta estrutura gramatical que é reconhecidamente problemática para muitos alunos no processo de ensino /aprendizagem de francês como língua estrangeira (FLE): os adjetivos possessivos.

Com este trabalho, pretendemos fazer um contraste entre as línguas portuguesa e francesa, no que diz respeito aos possessivos, e posteriormente verificar se o aluno brasileiro, aprendiz de francês, comete interferências neste elemento gramatical, através da aplicação de exercícios a cinco grupos de aprendizes. O trabalho que ora apresentamos poderá vir a ser um subsídio para professores do idioma, no que concerne à elaboração de material pedagógico de caráter contrastivo, uma vez que, ao fazermos um levantamento dos manuais utilizados no ensino/aprendizagem da língua francesa no Brasil, observamos que são poucos os que são dirigidos ao público brasileiro. Os livros didáticos e as gramáticas não levam em conta as especificidades da língua portuguesa do Brasil³,

² Alguns governos estaduais criaram Centros de Línguas. No Paraná, temos o CELEM -Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, que atua em dezenas de escolas públicas do Estado. Nestes centros, a língua francesa sempre foi uma das línguas mais procuradas.

³ Em nosso trabalho, utilizaremos o termo português como sendo a língua falada no Brasil, objeto de nosso estudo, definida por alguns autores como “português do Brasil”, ou ainda “português brasileiro”. O autor tem

nem têm uma preocupação com as possíveis dificuldades que falantes nativos brasileiros possam encontrar no aprendizado da língua francesa.

Sabemos que na aprendizagem de uma LE, o aprendiz faz uso dos conhecimentos lingüísticos que possui, seja sua LM, sejam outras LEs que tenha aprendido. Este fato deve ser levado em conta pelo professor de línguas, pois isso poderá facilitar o aprendizado ou, por outro lado, causar interferências. O professor, então, deve conhecer o funcionamento de ambas as línguas envolvidas no processo e como elas são adquiridas. Corder, pesquisador da Lingüística Contrastiva, afirma que “não pode haver progresso sistemático no ensino de línguas sem relação com o conhecimento da língua que a lingüística fornece” (apud LIMA, 1981,p. 7).

Como pressupostos teóricos, nos nortearmos por duas vertentes da Lingüística Contrastiva (LC), a saber: o modelo de Análise Contrastiva (AC) e o modelo de Análise de Erros (AE) por acharmos que o contraste e análise das línguas em contato podem contribuir muito para o ensino/aprendizagem⁴ do tópico em questão.

Neste capítulo, faremos uma apresentação destas teorias e falaremos das contribuições que trouxeram para a Lingüística Aplicada e para o ensino de línguas estrangeiras (LE) (LADO, 1971; SLAMA-CAZACU, 1979; BOHN, 1988; SCHMITZ, 1992).

2.2 A ANÁLISE CONTRASTIVA

O modelo de Análise Contrastiva (AC) foi instituído por Fries em 1945 ao afirmar que o sucesso dos materiais pedagógicos dependia da semelhança ou diferença entre a língua materna (LM)⁵ do aprendiz e a língua alvo (LE). Este confronto deveria ser científico e exaustivo, ao mostrar as estruturas comuns a

consciência de divergências entre as línguas faladas nos dois países, mas o português falado em Portugal não é objeto de estudo neste trabalho, portanto estas diferenças não serão levadas em conta.

⁴ Na LC, há três modelos: de AC, de AE e também o Modelo de Interlíngua (IL) que não será pesquisado neste trabalho, por não ser este nosso foco.

⁵ Neste trabalho, estaremos considerando a língua do aluno como língua materna (LM) uma vez que estamos tratando de um público que tem uma só língua, o português, como língua de partida. Tratamos, portanto, indistintamente os termos “língua materna” (LM), “língua primeira” (L1) ou ainda, “língua base” (LB). Também não levaremos em conta a distinção entre “língua estrangeira” (LE), “língua segunda” (L2), ou “língua alvo” (LA), embora façamos uso dos termos LE e língua alvo, referindo-nos ao francês como língua estrangeira.

ambas e as que se diferenciam. Fries afirma que “os materiais mais eficazes são baseados numa descrição científica da língua a ser aprendida, comparada cuidadosamente com uma descrição paralela da língua do aprendiz” (1945, *apud* LADO, 1971, p. 13). A AC apoiava-se em uma abordagem comportamentalista (behaviorista), no estruturalismo lingüístico e na abordagem dedutiva.

De acordo com Durão (1999, p. 46), Fries (1945) instituiu o modelo e Lado (1957) desenvolveu uma metodologia para ele. Lado (1971, p. 14) justifica o método de contraste das línguas em contato, uma vez que as “línguas em situações bilíngües⁶ [...] mostram que muitas distorções lingüísticas registradas entre bilíngües correspondem a diferenças que podem ser descritas nas línguas implicadas”.

O modelo de AC tinha como meta elaborar uma gramática descritiva das línguas que se contrastavam para uma predição dos erros dos aprendizes e como suporte para a preparação de materiais didáticos. Entretanto, ainda segundo Durão (1999, p. 47), este objetivo não foi alcançado, naquela época pois não houve nenhuma publicação de gramática contrastiva (apenas dois tratados), durante o período de vigência do modelo.

A AC se desenvolve a partir dos seguintes procedimentos:

- 1 -descrição estrutural da LM e da LE;
- 2 -comparação destas descrições;
- 3 -elaboração de uma lista preliminar de estruturas equivalentes;
- 4 -reagrupamento das listas que obedecem a uma hierarquia de dificuldades;
- 5 -predição e descrição das dificuldades;
- 6 -preparação dos materiais de instrução.

Lado justifica o contraste minucioso das línguas em contato, quer elas se diferenciem em muitos aspectos, quer elas se assemelhem. De acordo com esse autor, “até línguas tão estreitamente emparentadas [...] diferem significativamente na forma, sentido e distribuição” e “o aluno tende a transferir as formas das frases, os dispositivos de modificação, os padrões de número, gênero e

⁶ Bilingüismo ou plurilingüismo são situações em que estão implicadas duas ou mais línguas, faladas ou escritas, por um mesmo indivíduo ou grupo (Martinet, 1976, p. 289). O autor mostra que o contato de línguas (o bi-ou o pluri-lingüismo) conduz a interferência lingüística, isto é, à presença em um sistema lingüístico, de unidades e modos de organização pertencentes a um outro sistema. De Grève (1975, p. 111) diz que “o indivíduo é bilíngüe ou plurilíngüe se é capaz de: a) se fazer entender e b) de entender o que os outros dizem em duas ou mais línguas.”

caso da sua língua nativa para a língua em estudo” (LADO, 1971, p. 86-7).

A AC apresenta-se em duas versões: a versão “forte” ou “preditiva” e a versão “fraca” ou “explicativa”. Enquanto a primeira versão parte somente das estruturas lingüísticas para, como diz o próprio nome, predizer dificuldades de aprendizes, a segunda parte da produção destes, tentando explicar entre outras coisas, interferências lingüísticas da LM na produção da LE. É consenso entre os estudiosos do tema como Fries (1945), Lado (1957), Valdman (1966) (apud WARDHAUGH, 1970, P.43) e Blanche-Benveniste (2000), que:

[...] é possível contrastar o sistema de uma língua – a gramática, a fonologia e o léxico – e o sistema de uma segunda língua com o fim de *predizer* as dificuldades com as quais se encontrará um falante da segunda língua quando tentar aprender a primeira, e de construir material pedagógico que o ajude em sua aprendizagem da dita língua (WARDHAUGH, 1970, p. 44 -grifo do autor)⁷.

Segundo Fries (1945), Lado (1957), Valdman (1966) e Blanche-Benveniste (2000) é necessário fazer uma descrição e um contraste sistemático da língua alvo e da LM para verificar quais estruturas causarão maior dificuldade para o aprendizado da LE, e, a partir deste contraste oferecer meios aos coordenadores e professores para que eles estejam atentos a estas diferenças e para que produzam materiais didáticos apropriados para o ensino/aprendizagem da língua alvo. Tal contraste visa também facilitar aos alunos a aprendizagem através de uma visão comparativa e ampla de ambas as línguas.

Diferentemente da versão “forte”, a versão “fraca” “parte da evidência que proporciona a interferência lingüística utilizando tal evidência para explicar as semelhanças e diferenças entre os dois sistemas” (WARDHAUGH, 1970, p. 46)⁸. Nem toda predição feita pela versão forte ocorreu, o que levou a mostrar a fragilidade do modelo. A versão fraca, por partir de dados reais, sempre mostrou maiores possibilidades de utilização prática. As evidências reais das produções dos alunos – fenômenos como “tradução imperfeita” e “dificuldades de aprendizagem em

⁷ [...] es posible contrastar el sistema de una lengua – la gramática, la fonología y el léxico – y el sistema de una lengua segunda con el fin de *predecir* las dificultades con las que se encontrará un hablante de la segunda lengua cuando intente aprender la primera, y de construir material pedagógico que le ayude en su aprendizaje de dicha lengua.”

⁸ “Parte de la evidencia que proporciona la interferencia lingüística y utiliza tal evidencia para explicar las semejanzas y dDiferencias entre los sistemas”.

geral” é o ponto de partida para o contraste: “faz-se referência aos dois sistemas somente para explicar os fenômenos de interferências que se tenha observado realmente”⁹ (WARDHAUGH, 1970, p. 46). Ainda segundo Wardhaugh, grande parte dos trabalhos contrastivos realizados até então demonstram a utilização da versão fraca nas investigações, mesmo por aqueles que se denominam utilizadores da teoria da versão forte.

O principal foco de pesquisa da AC é a transferência lingüística realizada pelos aprendizes, uma vez que tem como princípio que a aprendizagem e o conhecimento anterior influenciam na aprendizagem e no conhecimento posterior, conhecimento este que parte da sua própria língua, ou, ainda, de outras línguas, no ato da aprendizagem de uma LE.

[...] os indivíduos tendem a transferir as formas e os sentidos e a distribuição das formas e dos sentidos de sua língua e cultura nativas para a língua e a cultura estrangeiras – tanto produtivamente, ao tentar falar a língua e agir dentro da cultura, como respectivamente, ao tentar apreender e entender a língua e a cultura como efetivadas pelos nativos. [...] Os elementos que forem similares à sua língua serão simples para ele [o aprendiz] e os que forem diferentes serão difíceis (LADO, 1971, p. 14).

A estes princípios acrescenta-se uma preocupação que os complementa: a formação dos professores. Os pesquisadores da AC tinham como preocupação não somente identificar as diferenças entre as línguas, causadoras de dificuldades de aprendizagem, mas sobretudo, instrumentalizar os professores de línguas estrangeiras, pois defendiam que tais professores deveriam ter conhecimento destas diferenças para se prepararem melhor e para ensinarem melhor a seus alunos, para avaliarem materiais didáticos a serem adotados e, ainda, para prepararem materiais, se necessário.

A transferência de uma língua para outra será positiva e a aquisição será facilitada quando as línguas coincidirem e tiverem estruturas similares. Mas o contrário também será verdadeiro: a transferência será negativa e a aquisição será inibida ou poderá sofrer distorções (erros) se ela for realizada em estruturas que se diferem ou se o aprendiz interpretar de maneira errônea como sendo estruturas

⁹ “[...] se hace referencia a los dos sistemas sólo para explicar los fenómenos de interferencias que se han observado realmente”.

idênticas. Valdman (apud DURÃO, 1999, p. 50) define a transferência negativa ou interferência como:

efeito inibidor que hábitos da língua materna exercem na aprendizagem da língua alvo. O mais sensato é interpretar a interferência como a transferência negativa de hábitos da língua materna. Quando, contudo, tais hábitos facilitam a aquisição da língua alvo, constituem então, casos de transferência positiva¹⁰.

As hipóteses contrastivas afirmam que quanto mais as línguas se assemelham, maiores as possibilidades dos aprendizes produzirem transferências positivas, segundo pesquisadores como: Weinreich (1953), Lado (1957) (apud Durão, 1999, p. 51) e quanto mais as línguas se diferem, maior o número de transferências negativas / interferências. Isto é, quanto mais as línguas se assemelharem, o aprendiz terá maior facilidade de aprendizagem e quanto maior for o contraste entre as línguas, o aprendiz terá maiores dificuldades para aprender a língua alvo.

Isto não diminui, porém, o fato de que línguas emparentadas, ou seja, línguas que têm relações etimológicas (português e espanhol, por exemplo), possam causar um número elevado de transferências negativas conforme alguns estudos encontrados na área (DURÃO, 1999; ANDRADE, 2000; OLIVEIRA, 2002; CRUZ, 2002). De acordo com os estudos já realizados, as dificuldades na aprendizagem de línguas podem resultar tanto de uma semelhança extrema como de uma diferença extrema. As semelhanças extremas podem levar a confusões pois o aprendiz enxerga estruturas idênticas onde elas não existem, embora os estudiosos da área concordem que as semelhanças facilitam o aprendizado. Roos (1991, p. 238) diz que tal ponto de vista é apoiado pelo fato de que “é muito mais fácil para um francês aprender o italiano ou o espanhol que o turco ou o árabe”¹¹. Há também autores que se apóiam no ponto de vista de que estruturas completamente diferentes podem causar problemas de aprendizagem, porém não o problema de aprendizagem através de transferências, uma vez que a transferência da LM para a LE fica, neste caso, impossibilitada.

¹⁰ “[...] efecto inibidor que hábitos de la lengua materna ejercen en el aprendizaje de la lengua meta. Lo mejor es interpretar la interferencia como la transferencia negativa de hábitos de la lengua materna. Cuando, con todo, tales hábitos facilitan la adquisición de la lengua meta, constituyen entonces casos de transferencia positiva.”

Em nosso trabalho, mostramos que o aprendiz faz uso de seu conhecimento prévio na aprendizagem de línguas, seja este o sistema de sua LM, seja outro sistema que ele tenha adquirido. O aprendiz faz transferências deste input gerando acertos e erros, embora esta não seja a única fonte de erros.

As transferências podem ocorrer em todos os níveis da língua: no fonéticofonológico, morfossintático, cultural, etc.

[...] o estudante tende a transferir as formas e a distribuição dos significados lingüísticos e culturais de sua LM para a LE, não só ativamente quando fala mas também passivamente quando decodifica uma mensagem (TUDA, 1999, p. 423)¹².

O recurso do uso da LM na aprendizagem de uma LE é apenas uma das estratégias utilizadas pelo aprendiz. Por essa razão, somente uma pequena parte de erros pode ser explicada como resultado da interferência da LM. Slama-Cazacu (1979, p. 86-89) concorda que o estudo de LE se faz e funciona sobre “um código anteriormente assimilado”, entretanto ela levanta a problemática de que, sob muitos aspectos, a aprendizagem da LE não se assemelha aos processos de assimilação da LM por parte das crianças, ou ainda, às situações de bilingüismo. Ela lembra, porém, que a aprendizagem precoce da LE pode facilitar novas aprendizagens, uma vez que o indivíduo terá um substrato mais rico de elementos sonoros e de conhecimentos lingüísticos, “além das transferências possíveis na aprendizagem”.

O modelo de AC considera a interferência como única fonte de dificuldades na aprendizagem de uma LE. Muitos erros, porém, não são motivados pelas diferenças existentes entre as línguas e o modelo de AC não leva em conta, por exemplo, fatores como a deficiência na aplicação das estratégias de ensino, a capacidade de retenção, a generalização de regras, que foram citados, entre outros aspectos, por Durão (1999) e que podem levar ao erro. As predições feitas pela AC eram hipotéticas e só poderiam validar-se mediante aparecimento do erro na produção do aprendiz (o que nem sempre ocorreu).

Algumas críticas surgiram em relação às concepções teóricas do

¹¹ “[...] il est beaucoup plus facile pour un Français d’apprendre l’italien ou l’espagnol que le turc ou l’arabe”.

¹² “[...] estudiante tiende a transferir las formas y la distribución de los significados lingüísticos y culturales de su L1 a la L2, no sólo activamente cuando habla sino también pasivamente cuando decodifica un mensaje”.

modelo de AC e ocasionaram mudanças metodológicas e teóricas. Apesar das críticas e das inovações propostas, a interferência lingüística é ainda um fator importante para o aparecimento de erros, embora não seja a única razão. Schmitz (1992, p. 231) afirma que a AC “muito contribuiu para a Teoria de Ensino de Línguas”. Slama-Cazacu (1979, p. 133) corrobora essa idéia ao dizer que “os estudos de LC constituíram-se num certo fermento para o desenvolvimento da Lingüística Aplicada” embora ambos os autores também assinalem críticas ao modelo de AC principalmente quanto a sua aplicabilidade e aos princípios teóricos e metodológicos.¹³ Blanche-Benveniste (2000, p. 96) diz que a abordagem contrastiva ajuda o aprendiz a memorizar¹⁴ melhor os conhecimentos, pois ele tem uma tomada de consciência das estruturas das duas línguas em contraste. Roos (1991, p. 50-2) complementa este ponto de vista, dizendo que:

Sem a ajuda da AC, é impossível encontrar a explicação para uma grande parte dos erros. Sem a AE a AC não tem relação com a realidade das faltas que são realmente produzidas. É a razão pela qual [...] a AC e a AE são complementares. [...] Um fato previsto pela AC e provado pela AE¹⁵.

A observação das falhas do modelo de AC levou ao surgimento do modelo de Análise de Erros (AE), mas, ao mesmo tempo, o modelo de AC atualizou-se e, hoje, defende uma outra versão, mais realista e a partir de dados aparecidos na produção de aprendizes. Se antes ele apenas predizia possíveis erros, hoje ele os diagnostica e, posteriormente, os analisa.

Segundo Tuda (1999, p. 423-24), a AC oferece propostas que levam a responder a três “perguntas fundamentais”:

1-O que ensinar? (a seleção de material);

¹³ Slama-Cazacu faz algumas críticas específicas a AC tais como: modelos abstratos e simplistas para uma realidade concreta e complexa; puramente intuitivo e dedutivo; não era prático, isto é, não refletia a realidade prática como se propunha fazer; outros fatores que levam ao erro não eram considerados assim como o próprio aprendiz.

¹⁴ Memorização vista como aprendizagem através do conhecimento acumulado ou conhecimento prévio existente na memória do aprendiz (arquivo), do qual ele dispõe para apreender e armazenar mais facilmente as novas informações recebidas. “Se um estudante não aprendeu um conteúdo é porque não encontrou nenhuma referência nos arquivos já formados para abrigar a nova informação e, com isso, a aprendizagem não ocorreu” (VASCONCELOS, 2003, p. 43)

¹⁵ “Sans l’aide de l’analyse contrastive, il est impossible de trouver la raison d’une grande partie d’erreurs..Sans l’analyse des erreurs l’analyse contrastive n’a pas de rapport avec la réalité des fautes qui sont vraiment produites. [...] C’est la raison pour laquelle [...] l’analyse contrastive et l’analyse des erreurs sont complémentaires. [...] Un fait prévu par l’analyse contrastive et prouvé par l’analyse des erreurs”.

2-Quando ensinar? (a gradação pedagógica na escala de dificuldade do material);

3-Como ensinar? (metodologia baseada na apresentação simultânea dos traços das duas línguas como um sistema comum no qual, dentro das distintas opções, cada língua faz uso de um grupo em particular).

2.3 A ANÁLISE DE ERROS

O modelo de Análise de erros (AE) surgiu a partir da constatação de problemas no modelo de AC. Parte da teoria de aquisição da primeira língua de N. Chomsky (1965) e de sua crença na “gramática universal”, inata em todo ser humano, a qual facilita a apreensão de uma língua dada pela exposição a esta. Segundo a teoria de aquisição de Chomsky, a criança não aprende sua língua somente por imitação: ela cria seus próprios enunciados, que são universais, pois toda criança, não importa sua procedência, criará os mesmos enunciados e passará pelas mesmas dificuldades.

A teoria de aquisição da LM de Chomsky é contrária à visão behaviorista de aquisição de língua, teoria esta aceita até então pela AC e que dá ênfase à aprendizagem mecânica da língua sem levar em conta a criatividade individual. A aquisição da primeira língua é caracterizada pela formação de regras. Segundo os pesquisadores, as crianças não são repetidoras de estruturas ouvidas; elas são capazes de formular hipóteses e testá-las.

Slama-Cazacu (1979, p. 164) afirma que há certos “‘universais’ da linguagem que impulsionam o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras”, uma vez que levam os aprendizes de LE a gerar hipóteses sobre a língua em aprendizagem. Durão (1999, p.61) diz que a Gramática Universal (GU) também pode ser utilizada para o desenvolvimento das LE.

O termo “erro” indica um fenômeno que tem como fonte, a competência daquele que aprende a LE (CORDER, 1967, p. 37). Corder distingue “erro” (*error*) ou “erro sistemático”: o aprendiz ainda não tem total controle da estrutura da LE empregada, provocando o erro. Essa etapa é chamada por ele de

“competência transitória”, pois é reveladora do conhecimento subjacente da LE do aprendiz nesse momento de sua aprendizagem: esse autor chama de “falta” (*mistake*) ou “erro não sistemático” ao equívoco provocado por razões não atribuíveis à falta de controle da LE, como por exemplo: o cansaço, a falta de atenção ou lapsos na atuação lingüística. Estes são, portanto, lapsos da atuação lingüística, corrigíveis pelo próprio aprendiz e que não são importantes para o processo de aprendizagem.

Os “erros sistemáticos” são objeto de estudo da AE pois mostram ao pesquisador o conhecimento lingüístico que o aprendiz possui, assim como suas deficiências (CORDER, 1967). Slama-Cazacu reconhece que:

[...] existe um grande número de outros erros além daqueles causados pelo simples encontro dos sistemas [...] os erros causados pela acumulação [...] de um primeiro estoque na língua alvo, que permite ao aluno aplicar um dos procedimentos universais da aprendizagem, [...] a extração e a formulação interior (ou “autoformulação”) de uma regra (a “supergeneralização” ou, [...] a “regularização”) (SLAMA-CAZACU, 1979, p. 169).

A dicotomia erro / falta é uma manifestação da distinção chomskyana entre competência e desempenho. O erro tem a ver com a competência lingüística do aprendiz, enquanto que a falta tem a ver com o desempenho do aprendiz,

um uso inadequado dos conhecimentos lingüísticos, entretanto, não indica ignorância da regra, somente precipitação em seu emprego. O erro, por outro lado, indica que tal regra ainda não foi adquirida¹⁶ (SALVADÓ, 1990, p. 287).

No modelo de AC, o erro é visto como “um desvio de uma norma da LE produzida por interferência da estrutura da LM e se deve à transferência dos hábitos da LM”¹⁷ (SALINAS, 2001, p. 103). No modelo de AE, entretanto, o erro não é provocado apenas pelo contato entre duas ou mais línguas, por influência da LM,

¹⁶ “[...] un uso inadecuado de los conocimientos lingüísticos, pero no indica ignorancia de la regla, sino precipitación en su empleo. El error, sin embargo, indica que dicha regla aún no ha sido adquirida”.

¹⁷ “El error es una desviación de una norma de la L2 producida por interferencia con la estructura de la L1 y se debe a la transferencia de los hábitos de la L1”.

mas, como se poderá observar ao longo deste trabalho, são muitas as variáveis causadoras do erro na aprendizagem. Alguns erros se devem ao estágio de desenvolvimento da aprendizagem da LE em que se encontra o aluno.

Interpretamos estas produções “incorretas” como evidência do processo de aquisição da linguagem e, com efeito, para os que tentam descrever este conhecimento da língua em qualquer ponto do seu desenvolvimento, são os “erros” que proporcionam as provas importantes¹⁸ (CORDER, 1967, p. 35 -aspas do autor).

Identificar e evitar os erros dos aprendizes e observar a eficácia dos métodos pedagógicos empregados, são preocupações generalizadas e compreensíveis entre os professores de LE. Besse e Porquier (1984, p. 207) comentam, em sua obra, a importância do desenvolvimento da teoria de aprendizagem de línguas estrangeiras ao mesmo tempo em que constataam esta mesma progressão na teoria de análise de erros. Ponderam ainda sobre a relevância das afirmações feitas por Corder em relação à importância dos erros para os pesquisadores:

S. P. Corder (1967, 1980) mostrou como o aparecimento de erros, em língua estrangeira como em língua materna nas crianças, constitui um fenômeno natural, inevitável e necessário e reflete a montagem progressiva das gramáticas de aprendizagem sobre a base de hipóteses sucessivas [...] A análise de erros tem, então, um duplo objetivo, um teórico: compreender melhor os processos de aprendizagem de uma língua estrangeira; outro prático: melhorar o ensino¹⁹ (BESSE e PORQUIER, 1984, p. 207).

Slama-Cazacu faz diversas constatações em relação ao aprendizado de línguas e sobre erros cometidos pelos aprendizes, baseando-se em resultados obtidos em uma pesquisa que realizou, trabalhando com o ensino da língua romena para estrangeiros de várias nacionalidades e o inglês como língua

¹⁸ “Interpretamos estas producciones “incorrectas” como evidencia del proceso de adquisición del lenguaje y, en efecto, para los que intentan describir este conocimiento de la lengua en cualquier punto de su desarrollo, son los “errores” los que proporcionan las pruebas importantes”.

¹⁹ “S. P. Corder (1967-1980) a montré comment l’apparition d’erreurs en langue maternelle chez les enfants, constitue un phénomène naturel, inévitable et nécessaire et reflète le montage progressif des grammaires d’apprentissage, sur la base d’hypothèses successives [...] L’analyse d’erreurs a alors un double objectif, l’un théorique: mieux comprendre les processus d’apprentissage d’une langue étrangère; l’autre pratique: améliorer l’enseignement.”

estrangeira para romenos. Segundo a autora, alguns erros são devidos:

a) tanto ao encontro de dois sistemas LB (língua base) e LC (língua de chegada) quanto à influência dominante da LB [...] mas, sobretudo, gerados pela própria LC [...] Estes últimos erros são devidos seja: A) às particularidades da LC, seja B) ao estoque individual de conhecimento já adquirido pelo aluno (SLAMACAZACU, 1979, p. 165).

Dentro do que a autora denomina estoque individual acumulado alcançado pelo aluno, ela encontra outras estratégias utilizadas por ele para evitar o erro. Tais estratégias e/ou erros demonstram o princípio da sistematização real da língua no aprendiz (SLAMA-CAZACU, 1979, p. 166):

- a hipercorreção;
- os automatismos;
- a escolha errônea entre duas ou mais formas do mesmo subsistema semântico;
- a regularização de regras (ou supergeneralização), ou seja, o aluno aplica regras onde há irregularidades.

Salvadó confirma a hipótese da transferência da gramática da LM para a LE e a generalização, mas completa o quadro acima com mais duas estratégias utilizadas pelos aprendizes e percebidas por ele (1990, p. 289-90):

- a simplificação da morfossintaxe da LE (processo parecido com a aquisição de LM pela criança);
- o evitamento das estruturas desconhecidas (uso somente de frases ou expressões já conhecidas, por segurança).

Desta forma, a aquisição de uma LE caracteriza-se como a construção progressiva de um sistema que vai se configurando na direção do sistema da língua alvo através de formulação e testagem de hipóteses configurando a interlíngua²⁰, conforme estudos de Bickerto (1977) e Rutheford (1984) (apud GRANNIER-RODRIGUES, 1997, p.44).

A AE nasceu a partir das publicações de Corder, as quais constituem o marco teórico do modelo de Análise de Erros (DURÃO, 1999, p.61). Nelas encontramos os fundamentos e procedimentos de pesquisa que segue esse modelo, inspirado na teoria de Chomsky.

²⁰ A interlíngua configura-se em nosso trabalho como a língua do aprendiz de língua estrangeira, provisória e passível de transformação a cada conhecimento adquirido. Não se leva em conta, aqui, o modelo de Interlíngua, por não ser nossa intenção fazer sua aplicação.

Uma das interpretações deste modelo é que antes de aprender totalmente uma língua, o aprendiz passa por sistemas transitórios perpassados por erros, os quais se devem à interferência da LM, mas que também podem se dever a outras estratégias de aprendizagem utilizadas por ele para suprir suas deficiências em relação à língua alvo. Selinker (apud DURÃO, 1999, p. 62) está entre os que afirmam que “a aprendizagem de LE utiliza-se do mesmo mecanismo que atuou na LM, que tinha permanecido em estado latente”²¹.

Há uma certa divergência quanto à total identidade do processo de aquisição da LM e aprendizagem de LE, pois, no primeiro caso, a criança está processando um único sistema, ela não possui, ainda, conhecimentos lingüísticos formais; no segundo caso, o aprendiz já possui um sistema lingüístico incorporado e se apóia nele para se apropriar desse novo sistema. Esta visão é corroborada por Roos que afirma que:

Segundo uma opinião bastante corrente, a aprendizagem de uma LE seria análoga à aprendizagem da LM. Esta visão subestima, entretanto, consideravelmente a importância da LM e seu papel no processo da aprendizagem da segunda língua²² (ROOS, 1991, p. 48).

De acordo com Corder (1967, p. 39), Marton (1973, apud ROOS, 1991, p. 48) e Roos (1991, p. 48), na aprendizagem de uma LE, é importante ressaltar que o aprendiz já possui um sistema lingüístico e, segundo pesquisadores de aquisição de LE, o aprendiz faz uso de sua LM na aprendizagem de uma LE.

Ainda segundo o modelo de AE, o aprendiz não é um receptor passivo do *input* da língua alvo, mas um ator que processa as informações novas recebidas, gerando hipóteses sobre as regras aprendidas²³. A observação sistemática da produção dos aprendizes e de seus erros, funciona como fonte de informações para a produção de materiais didáticos e para o prognóstico da evolução da aprendizagem:

²¹ “[...] en el aprendizaje de la LE se utiliza el mismo mecanismo que actuó en la LM, que había permanecido en estado latente”.

²² “Selon une opinion assez répandue, l’apprentissage d’une langue étrangère serait analogue à l’apprentissage de la première langue. Cette vue sous-estime cependant considérablement l’importance de la langue maternelle et son rôle dans le processus de l’apprentissage de la deuxième langue (L2)”.

²³ Alguns exemplos de mecanismos dos quais fazem uso os aprendizes no momento da aprendizagem da LE para a resolução de problemas são, entre outros, o uso da LM, a simplificação de estruturas ou traduções literais, generalizações, e outros, conforme explicitados no trabalho.

Os erros [...] são fatos sobremodo significativos para a prognose da evolução da aquisição. Eles são um índice das dificuldades (e de sua hierarquia) com as quais se defronta um “aluno” no curso da aquisição de uma língua, portanto, dos pontos “nevralgicos” ou “sensíveis” do processo de aprendizagem. Iremos constatar aqui [...] que os erros podem indicar uma certa estratégia do aluno na aprendizagem (SLAMA-CAZACU, 1979, p. 153 -aspas da autora).

Bisol et al (1975, p. 166), realizaram uma pesquisa com um grupo de 614 sujeitos em um curso de alfabetização em português para adultos no qual havia imigrantes alemães e italianos²⁴. Os autores identificaram algumas dificuldades ortográficas, devidas à interferência de uma segunda língua. Segundo os autores, os bilíngües apresentam um número menor de erro na discriminação de sons por utilizarem dois sistemas fonológicos, mas quando os cometem, os erros fazem referência a sons que se diferenciam dos sons do português. “O fato de um indivíduo falar duas línguas provoca certos embaraços no desempenho ortográfico, refletindo o fenômeno da interferência” (BISOL et al, 1975, p. 166).

Diversos autores da área, portanto, concordam que o aprendiz faz uso de estratégias para apreender e testar seu aprendizado. O erro é um sinal do uso destas estratégias. Onde ele aparece, identifica-se em que estágio o aluno está e também, que a língua está realmente sendo assimilada. Slama-Cazacu (1979, p. 194) diz que esta é a fase de uma “memorização com base na sistematização, a fase da aquisição ativa, racional, fundamentada sobre autoformulação das regras”.

Os erros, desta maneira, são vistos como um sinal positivo e necessário, uma vez que mostram ao professor (ou pesquisador) que o processo de aprendizagem está se processando e, ainda, em que estágio da aprendizagem o aluno está (CORDER, 1967, p. 38). O aprendiz tem um papel protagonista utilizando seus próprios mecanismos de aprendizagem.

Como já mencionado acima, o modelo de Análise de Erros analisa a produção real do aprendiz para detectar os erros. Sua produção indica, conforme ressalta Corder (1971), o que ele sabe e o que ele não sabe oportunizando ao professor a possibilidade de uma explicitação pontual das dúvidas. “Sua produção

²⁴ Esta pesquisa foi realizada na PUC-RS em algumas cidades do Rio Grande do Sul, financiada pelo Governo Federal (Mobral) com o título “Interferência de uma segunda língua na aprendizagem da escrita”. O objetivo era tornar mais eficiente a alfabetização de adultos em um contexto onde havia um número bastante elevado de imigrantes de várias nacionalidades.

lingüística, portanto, é entendida como uma autêntica representação de sua competência lingüística transicional”²⁵ (DURÃO, 1999, p. 64).

Por outro lado, os erros dos aprendizes demonstram que eles não só memorizam as regras das línguas e as aplicam ao elaborar seus enunciados, mas que constroem regras a partir dos dados aos quais estão expostos, assim como produzem estruturas com regras subjacentes que não aprenderam²⁶ (DURÃO, 2002, p. 68-69).

Manchón et al. (2000, p. 282-83) em uma pesquisa sobre o grau de domínio da LE nos processos de composição em LE para falantes de espanhol, aprendizes de inglês, concluem que os estudantes fazem uso de sua LM na produção da LE. Concluem, também, que quanto maior proficiência os aprendizes têm na LE, menor será o uso de LM para dar lugar a própria LE.

Corder (1971, p. 72) classifica os erros cometidos pelos aprendizes como “encobertos” e “idiossincrásicos”. No primeiro caso, este é superficialmente bem estruturado, segundo as regras da língua, mas não é facilmente interpretado em um contexto real de fala; o segundo, entretanto, não está bem estruturado segundo as regras da língua, mas pode ser entendido, mediante o confronto de enunciados da LM. O reconhecimento destes, segundo Corder (1971, p. 72), é a primeira etapa do desenvolvimento da análise de erros. A segunda etapa propõe-se a descrever as línguas em questão (a língua alvo e a LM) para tentar entender o que o aprendiz quis dizer. E, a terceira etapa é a explicação dos desvios na produção do aprendiz para descobrir sobre sua competência comunicativa. Para realizar uma análise de erros, podem-se seguir os seguintes passos propostos por Corder (apud DURÃO, 2002, p. 69): 1 -compilação dos dados; 2 – identificação dos erros; 3 – descrição dos erros; 4 – explicação dos erros.

Durão (2002, p. 69) baseada em Richards, assinala dois tipos de erros, segundo o critério etiológico, entre outros critérios que não utilizaremos nesta pesquisa:

- 1) erros de interferência (interlinguais ou de transferência negativa)

²⁵ “Su producción lingüística , por tanto, ha de entenderse como una auténtica representación de su competencia lingüística transicional”.

²⁶ “Por otra parte, los errores de los aprendices demuestran que ellos no solo memorizan las reglas de las lenguas y las aplican al elaborar sus enunciados, sino que construyen reglas a partir de los datos a los que están expuestos, así como producen estructuras con reglas subyacentes que no aprendieron”.

que se devem ao emprego, pelo aprendiz, de elementos da LM na LE:

- a) erros de extensão por analogia;
- b) semelhanças ortográficas e/ou fonológicas;
- c) inabilidade para distinguir aspectos léxicos da LE com relação à LM;
- d) inabilidade para distinguir aspectos gramaticais da LE com relação à LM;
- e) emprego de palavras ou expressões do português em enunciados do francês;
- f) emprego de estrangeirismos;
- g) emprego da técnica da tradução literal;
- h) transferência de estruturas sintáticas da LM.

2) erros intralingüísticos: ocorrem quando os aprendizes apresentam problemas de aprendizagem de regras da própria língua alvo (DURÃO, 2002, p.71-73).

- a) simplificação (de regras);
- b) generalização (de regras);
- c) indução por orientação equivocada ou parcial (do professor ou do manual utilizado em sala de aula);
- d) produção excessiva (repetição excessiva de uma mesma palavra ou de uma expressão dada).

Encontramos também erros classificados por Vázquez (1998, apud DURÃO, 2000, p.3) de erros lingüísticos, entre outros:

- a) omissão: quando o aprendiz suprime morfemas ou palavras necessárias para o contexto;
- b) falsa seleção: quando o aprendiz utiliza palavras ou morfemas incorretos em um determinado contexto.

No capítulo seguinte, faremos um levantamento minucioso das gramáticas do português e do francês para que possamos fazer em seguida um contraste entre as duas línguas implicadas.

CAPÍTULO 2

3 OS PRONOMES POSSESSIVOS

3.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, faremos primeiramente uma revisão sobre os pronomes possessivos nas gramáticas do português e do francês com o fim de apresentar a temática que será desenvolvida nesta pesquisa. Com esta revisão pretendemos fazer um levantamento detalhado dos possessivos para observarmos e compreendermos a utilização destes e sua significação em ambas as línguas.

Em um segundo momento, apresentaremos o contraste dos possessivos nestas duas línguas, com o propósito de mostrar as semelhanças e as diferenças entre as línguas implicadas, para tentarmos imaginar os problemas que os aprendizes terão na aprendizagem da língua francesa. Como pudemos constatar na revisão teórica (capítulo 1), a LC defende o contraste entre as línguas em estudo para que se possa predizer erros de interferência, uma vez que os aprendizes fazem transferências de sua LM para a LE estudada.

Os pronomes possessivos estão presentes tanto na gramática da língua portuguesa quanto na gramática da língua francesa²⁷, delimitando a posse de seres ou objetos. A idéia de posse toma um sentido mais amplo do que a simples noção de propriedade de algo, desta forma, os possessivos podem apresentar uma grande diversidade de relações no que diz respeito ao possuidor ou aos possuidores.

Os possessivos têm papel fundamental na determinação tanto do objeto possuído²⁸ (seres ou coisas), quanto do possuidor ou dos possuidores, uma vez que os possessivos indicam que as coisas ou os seres designados pelo substantivo têm uma relação com a pessoa gramatical. Como os pronomes pessoais, eles apresentam uma tripla variação: de pessoa, de gênero e de número, sendo que as duas últimas são tributárias das mesmas variações apresentadas por

²⁷ Em nosso trabalho, tanto para a língua portuguesa como para a língua francesa, nos pautamos sobre gramáticas prescritivas, conforme prevê os modelos de AC e de AE. A gramática descritiva não será utilizada uma vez que não faremos a aplicação do Modelo de Interlíngua, que leva em conta a gramática em uso.

substantivos determinados ou representados.

Para compreender melhor as diferentes funções desempenhadas pelos possessivos nos diversos contextos, faremos, inicialmente, um levantamento do que dizem as gramáticas sobre eles. Para nossa pesquisa, escolhemos gramáticas de língua portuguesa e de língua francesa muito conhecidas e freqüentemente utilizadas por usuários de ambas as línguas. Para a abordagem dos possessivos em português, utilizaremos as gramáticas de Evanildo Bechara (1983, 1999); de Celso Cunha (1980); Celso Cunha e Luís F. Lindley Cintra (1985); de C. E. Faraco e F.M. Moura (1995) e de José de Nicola e Ulisses Infante (1997). Para a abordagem dos possessivos em francês, utilizaremos as gramáticas de Jean-Claude Chevalier et al. (1964); de Gaston Mauger (1968); a gramática Bescherelle (1990) e de Maurice Grevisse (1993, 1995).

3.2 OS PRONOMES POSSESSIVOS EM PORTUGUÊS

Inicialmente, torna-se necessário explicar o que as gramáticas de língua portuguesa entendem por pronome. Segundo Bechara (1983, p. 94), pronome “é a expressão que designa os seres sem dar-lhes nome nem qualidade, indicando-os apenas como pessoa do discurso”. As pessoas do discurso são: a 1ª (aquela que fala), a 2ª (aquela com quem se fala) e a 3ª (aquela de quem se fala).

De Nicola (1997, p. 197) define pronome como “palavra que substitui ou acompanha o substantivo, indicando sua posição em relação às pessoas do discurso ou mesmo situando-o no espaço e no tempo”.

Os pronomes podem ser substantivos ou adjetivos: eles recebem o nome de substantivo quando, ao substituir um substantivo, desempenham a mesma função deste; mas se, ao invés de substituir o substantivo modifica-o, o pronome exerce a função de adjetivo, recebendo o nome de pronome adjetivo. No caso dos possessivos, portanto, eles poderão ser pronomes substantivos ou pronomes adjetivos, conforme podemos observar no exemplo abaixo:

²⁸ Os termos “possuidor”, “possuidores”, “possuir”, “objeto possuído”, são empregados aqui em um sentido amplo. Eles podem designar a posse, a vinculação ou a relação entre a pessoa gramatical e a coisa ou o ser possuído.

Ex.: 1 -**Meu** carro é melhor que o **teu**.

Neste exemplo, **meu** e **teu** são pronomes porque dão idéia de posse em relação à pessoa do discurso: **meu** (1ª pessoa), **teu** (2ª pessoa). Segundo Bechara, tanto um pronome quanto o outro remetem ao substantivo “carro”, que, expresso no início da frase, é omitido no final, por estar perfeitamente claro ao falante e ao ouvinte. Esta referência ao substantivo caracteriza a função “adjetiva” de certos pronomes (no primeiro caso, meu carro).

Os pronomes possessivos estão estreitamente relacionados com as pessoas gramaticais, determinando o que lhes cabe ou pertence:

Os pronomes possessivos apresentam três séries de formas correspondentes à pessoa a que se referem. Em cada série, estas formas variam de acordo com o gênero e o número da coisa possuída e com o número de pessoas representadas no possuidor (CUNHA, 1985, p. 309).

Isto significa dizer que o pronome possessivo concorda em gênero e número com o substantivo que designa o objeto possuído, e em pessoa, com o possuidor do objeto em causa. No quadro abaixo, estão representados os pronomes possessivos do português e suas relações com as pessoas gramaticais:

	Um possuidor		Vários possuidores	
	Um objeto	Vários objetos	Um objeto	Vários objetos
1ª pessoa -masc.	meu	meus	nosso	nossos
-fem.	minha	minhas	nossa	nossas
2ª pessoa -masc.	teu	teus	vosso	vossos
-fem.	tua	tuas	vossa	vossas
3ª pessoa -masc.	seu	seus	seu	seus
-fem.	sua	suas	sua	suas

Cunha, 1985, p. 310

Quadro 1 – Os pronomes possessivos do português

Os pronomes possessivos acrescentam à noção de pessoa gramatical uma idéia de posse. Segundo Cunha, estes pronomes são chamados de pronomes adjetivos e equivalem aos adjuntos adnominais antecidos da preposição **de** (de mim, de ti, de si, de nós, de vós), mas podem empregar-se como pronomes substantivos. Geralmente, eles precedem o substantivo que determinam,

podendo, no entanto, vir pospostos a ele:

Ex.: 2 -**Meu** livro é este.

Ex.: 3 -Este livro é **o meu**.

Ex.: 4 -Sempre com **suas** histórias!

Ex.: 5 -Fazer das **suas**. (Cunha, 1985, p. 310)

3.2.1 Emprego ambíguo dos pronomes possessivos de 3ª pessoa

Como se pode observar através do quadro acima, os pronomes de 3ª pessoa do singular e 3ª pessoa do plural são os mesmos, quer no masculino, quer no feminino. Isto pode gerar confusões e dúvidas a respeito do possuidor, conforme exemplificamos abaixo:

Ex.: 6 -João comenta com Ana, os resultados dos **seus exames**.

Este enunciado é ambíguo, pois os exames podem ter sido feitos tanto por João quanto por Ana, ou por ambos. Para evitar esta ambigüidade, o português tem como recurso a substituição de **seu, sua, seus, suas** por **dele(s), dela(s), do senhor / da senhora**, etc. Desta forma, para o enunciado acima, podemos ter os seguintes enunciados:

6a -João comenta com Ana, os resultados **dos exames dele**.

6b -João comenta com Ana, os resultados **dos exames dela**.

6c -João comenta com Ana, os resultados **dos exames deles**.²⁹

Além de referir-se à 3ª pessoa, os possessivos **seu, sua, seus, suas** podem referir-se também à 2ª pessoa gramatical (**você**), como veremos adiante, mais detalhadamente. Esta é mais uma razão de ambigüidade no seu emprego. Para não ocorrer dúvidas sobre o enunciado, os possessivos podem também ser substituídos pelas formas descritas acima (**dele(s), dela(s), do senhor(a)** etc.)

Além destes usos que ajudam a solucionar ambigüidades, é possível

²⁹ Nestes exemplos, limitamo-nos aos casos em que os co-referentes estão explícitos na frase, pois outros enunciados seriam possíveis devido à ambigüidade dos pronomes possessivos de 3ª pessoa: os exames poderiam

ainda realçar a idéia de posse com palavras como **próprio** e **mesmo**, conforme exemplo mostrado abaixo:

Ex.: 7 -Ela contava **suas próprias** experiências de vida.

3.2.2 Valores dos pronomes possessivos

Embora os pronomes possessivos dêem a idéia de posse, eles podem ser utilizados com outros valores, como indicadores de:

-indefinição:

Ex.: 8 -Todos têm **seus** apertos de dinheiro.

-aproximação numérica:

Ex.: 9 -Era um rapaz grande, com **seus** quase dois metros de altura.

-hábito:

Ex.: 10 -Maria gostava de olhar-se no espelho, com **sua** vaidade de sempre.

-modéstia (possessivos da 1ª pessoa plural):

Ex.: 11 -Como se pode perceber em **nosso** trabalho...

-respeito ou cerimônia:

Ex.: 12 – **Meu** presidente, todos o esperam. (BECHARA, 1999, p. 184) Eles também podem estar veiculados a valores afetivos de:

-deferência, respeito, polidez:

Ex.: 13 -Posso ajudá-lo, **meu senhor**?

-intimidade, amizade:

Ex.: 14 -Eu já te disse, **minha querida**, que estarei sempre pronta a te ajudar.

-simpatia, interesse:

Ex.: 15 -Viajo, mas não deixo de levar **o meu** Machado de Assis.

-ironia, malícia, sarcasmo:

Ex.: 16 -Todos aqueles santos varões comiam, bebiam **o seu** vinho do Porto na copa. (Eça de Queiroz, O, II, 17)

. crítica (na forma feminina plural, completando a expressão “fazer” / “dizer uma das”), quando algo passível de reprovação é feito ou dito:

Ex.: 17 -De novo, ele **fez das suas**.

3.2.3 Substantivação dos pronomes possessivos

Os pronomes possessivos podem ser substantivados. Nestes casos, eles podem designar, no singular, o que pertence a uma pessoa (ex. 18) ou, no plural, os parentes de alguém, seus companheiros, compatriotas ou correligionários (ex. 19):

Ex.: 18 -Cada um tem algo que é **de seu**.

Ex.: 19 -Carlos sentia saudades **dos seus**.

Segundo Cunha (1985, p. 318),

em certas locuções prepositivas, o pronome oblíquo tônico, que deve seguir a preposição e com ela formar um complemento nominal do substantivo anterior, é normalmente substituído pelo pronome possessivo correspondente.

Desta forma, podemos ter os seguintes enunciados:

Ex.: 20 -em frente **de ti** = em **tua** frente

Ex.: 21 -ao lado **de mim** = ao **meu** lado

Ex.: 22 -em favor **de nós** = em **nosso** favor

Ex.: 23 -por causa **de você** = por **sua** causa

3.2.4 Concordância e lugar dos pronomes possessivos na frase

Quando um só possessivo determina mais de um substantivo, ele concorda com aquele que estiver mais próximo dele. Isso pode ocorrer se os substantivos tiverem significações próximas:

Ex.: 24 -Ele apareceu com **suas** grosserias e palavrões.

Se, entretanto, os substantivos forem de significações opostas, o possessivo, em regra, é retomado:

Ex.: 25 -**Teu** amor e **teu** ódio.

O pronome possessivo vem geralmente anteposto ao substantivo a que se refere. Entretanto, segundo Bechara (1983, p. 259), ele poderá vir posposto. Isto acontece em estilos solenes ou em prosa e verso, ou ainda, em demonstrações de carinho (graus de parentesco), ou ênfase (principalmente se o substantivo não vem acompanhado do artigo definido).

Ex.: 26 – Filha **minha**, diga-me o que aconteceu.

Ainda conforme Bechara, a posposição pode mudar o sentido da frase: “cartas suas” remete a cartas recebidas de alguém enquanto “suas cartas”, a cartas que pertencem a alguém.

Segundo Cunha (1985, p. 311), o possessivo pode aparecer posposto ao substantivo 1) quando este vem desacompanhado do artigo definido, 2) quando o substantivo já está determinado por artigo indefinido, por numeral, por pronome demonstrativo ou indefinido, 3) nas interrogações diretas, 4) quando há ênfase.

Ex.: 27 -Mande notícias **tuas**.

Ex.: 28 -Isto pode inspirar cuidados **meus**.

3.2.5 Os pronomes possessivos: uso *versus* não-uso

Como vimos até aqui, os pronomes possessivos são utilizados para marcar a posse de algo ou de alguém, quer tenham um sentido real de posse, quer tenham um sentido subjetivo. Existem, todavia, casos em que o uso do possessivo torna-se desnecessário, uma vez que o contexto deixa bem marcada essa posse.

O pronome possessivo pode ser substituído pelos pronomes pessoais átonos que funcionam como objeto indireto (me, te, se, nos, vos, lhe, lhes) . Tais pronomes podem ser usados com sentido possessivo principalmente quando se aplicam a partes do corpo de uma pessoa ou a objetos de seu uso particular. Os pronomes pessoais átonos em substituição aos pronomes possessivos dão mais elegância à frase, uma vez que o possuidor está marcado pelo contexto. “Nesse tipo

de construção, o pronome não desempenha o papel de pronome pessoal, e sim, de pronome possessivo” (DE NICOLA, 1997, p. 202). Assim, teremos:

Ex.: 29 – “Feri-me o pé” = “Feri meu pé”.

Ex.: 30 – “Apertou-me as mãos” = “Apertou minhas mãos”.

Segundo Bechara (1999, p. 182) este é um uso encontrado principalmente nos textos literários. Entretanto, ainda segundo ele, aqueles que preferem utilizar os pronomes pessoais átonos com função de pronome possessivo, devem ter um certo cuidado para não cometer excessos de uso, pois comprometeria a elegância desejada.

O possessivo pode também ser substituído pelo artigo definido quando a idéia de posse se torna evidente pelo sentido total da oração, quando está bem marcado pelo contexto, principalmente quando se refere a partes do corpo, peças do vestuário, faculdades do espírito e certas frases feitas.

Ex.: 31 – Ele recuperou a memória (em lugar de “Ele recuperou sua memória”.)

3.2.6 Os pronomes de tratamento e os pronomes possessivos de 2ª pessoa

“Você”, “Vossa Excelência”, etc, são denominados pronomes de tratamento e fazem a função de pronomes pessoais. São pronomes que designam a 2ª pessoa (a quem se fala), embora seus verbos sejam conjugados na 3ª pessoa. Segundo Cunha et al. (1985, p. 282), para a 3ª pessoa, usam-se formas como “Sua Alteza” e “Sua Eminência”, embora estas formas dos pronomes de tratamento possam ser utilizadas também em 2ª pessoa, indicando uma grande cerimônia.

Em contrapartida, ao usar as formas de tratamento do tipo “Vossa Senhoria” e “Vossa Majestade” (forma possessiva de 2ª pessoa do plural), a referência ao possuidor se faz, hoje em dia, mediante os pronomes possessivos **seu, sua**, ou seja, pronomes da 3ª pessoa do singular.

Ex.: 32 -**Vossa Excelência** conseguiu realizar todos os **seus** propósitos (mas não: “todos os **vossos** propósitos”) (BECHARA, 1999, p. 262).

Em relação aos pronomes de tratamento, não se pode deixar de explicitar a questão das formas **tu** e **você**. Cunha e al. (1985, p. 284) fazem, de uma

certa forma, um contraste entre as gramáticas, no que diz respeito à tais pronomes no Brasil e na França. Procuraremos explicitar aqui a estrutura encontrada no Brasil, e em outro momento, os encontrados na França.

Segundo os autores (CUNHA, 1980, p.211 e 1985, p.284 e BECHARA, 1983, p.96), no Brasil, o pronome **tu** está em desuso e é pouco utilizado, a não ser em algumas regiões do país. O pronome de tratamento que o substitui é **você** como forma de intimidade (pais e avós em relação aos filhos e netos, adultos em relação à criança, amigos em relação à outros amigos, etc.), de igualdade ou aproximação (faixa etária, mesmo meio de trabalho e/ou de estudos, etc.).

No português do Brasil, o seu uso [tu] restringe-se ao extremo Sul do País e a alguns pontos da região Norte, ainda não suficientemente delimitados. Em quase todo o território nacional, foi ela substituída por *você*. Pode-se dizer que para a imensa maioria dos brasileiros só há dois tratamentos de 2ª pessoa realmente vivos: *você* como forma de intimidade; *o senhor, a senhora* como forma de respeito e de cortesia (CUNHA, 1980, p. 211 -grifos do auto).

Empregam-se os pronomes de tratamento **o senhor / a senhora / a senhorita** para um tratamento cerimonioso ou de cortesia e **vocês**, como o plural de **tu**, substituindo o pronome pessoal **vós**, que está em extinção, aparecendo somente em alguns casos de escrita formal.

O pronome *vós* praticamente desapareceu da linguagem corrente do Brasil e de Portugal. Mas em discursos enfáticos alguns oradores ainda se servem da 2ª pessoa do plural para se dirigirem cerimoniosamente a um auditório qualificado [...] emprega-se ainda, vez por outra, em linguagem literária de tom arcaizante para expressar distância social, apreço social [...] na linguagem poética [e é] a forma normal por que os católicos portugueses e brasileiros se dirigem a Deus, tratamento que ainda prevalece entre eles (CUNHA, 1985, p. 277-8 -grifo do autor).

Seu, como pronome de tratamento (**Seu Antônio, Seu Zé**), é uma redução familiar do tratamento de reverência **senhor**, assim como **sua**, derivada da forma reduzida masculina **seu**, de Senhor (Ex.: **Sua** mentirosa!)

O uso do pronome de tratamento **você** acarreta mudanças na escolha dos verbos, dos pronomes e dos adjetivos que o acompanham. Os pronomes possessivos e os verbos, são utilizados na 3ª pessoa do singular.

Quando do uso do pronome de tratamento cerimonioso **vós**, têm-se naturalmente o uso do possessivo **vosso**, que pode ser dirigido a um só indivíduo ou a um grupo de indivíduos³⁰.

Ex.: 33 -Senhores, peço **vossa** atenção.

3.2.7 Os pronomes de tratamento e os pronomes possessivos – 1ª pessoa

O pronome de tratamento **a gente** refere-se a um grupo de pessoas no qual se inclui aquela que fala (a gente = nós) ou a pessoa que fala refere-se a si mesmo ou a si mesma. Ou seja, na linguagem coloquial, emprega-se **a gente** ao invés de **nós** (ou mesmo **eu**). Este pronome de tratamento não é cerimonioso nem formal, e com ele emprega-se o pronome possessivo na 3ª pessoa do singular.

Ex.: 34 -Faz tempo que **a gente** não se fala mais.

Se o possuidor não estiver claramente definido por um sujeito dentro da frase ou estiver somente sugerido pelo contexto, ou seja, se o possuidor tiver sentido indefinido na frase, deve-se utilizar o pronome de 3ª pessoa.

Ex.: 35 -É verdade que **a gente**, às vezes, tem cá as **suas** birras.(Herc., *Lendas*,II, p. 158)

Mas, se o falante incluir-se nesta expressão indefinida, deve-se utilizar o pronome possessivo de 1ª pessoa do plural.

Ex.: 36 -**A gente** compreende como estas cousas acontecem em **nossas** vidas (Camilo, *Queda*).

Em todos os casos acima expostos, emprega-se o verbo na 3ª pessoa do singular.

³⁰ Este uso é cada vez menos freqüente, caindo em quase total desuso. O pronome de tratamento **vós** se mantém ainda, mas não muito freqüentemente, na escrita, em cartas formais, comerciais, por exemplo. Na expressão oral, está sendo substituído, para o plural, pelo pronome de tratamento **vocês**.

3.3 Os Possessivos em Francês

Ao examinar as gramáticas da língua portuguesa e da língua francesa, verificamos uma nomenclatura diferente para nomear elementos que possuem a mesma função, neste caso, os possessivos. Na língua portuguesa, os possessivos são nomeados de “pronomes possessivos” e, na língua francesa, eles são nomeados de “adjetivos possessivos” e/ou “pronomes possessivos”. Segundo Grevisse (1995, p. 92), “o adjetivo é uma palavra que é acrescentada ao substantivo para qualificá-lo ou para determiná-lo”³¹, e os pronomes “são representantes (ou substitutos) quando eles retomam um termo que se encontra no contexto”³² (GREVISSE, 1993, p. 956). Assim sendo, o adjetivo possessivo designa o possuidor de um objeto ou de um ser qualificando-o, enquanto que o pronome representa este objeto ou este ser, já designado anteriormente. Assim, podemos ter:

Ex.: 37 – *Ma voiture est blanche.*

Ex.: 38 – *La mienne est blanche.*

No exemplo 37, tem-se o adjetivo possessivo *ma* qualificando o substantivo *voiture*, e no exemplo 38, *ma voiture* é substituído pelo pronome *La mienne*, supondo-se um contexto conhecido pelos interlocutores.

Os adjetivos possessivos podem receber designações diferentes, por diferentes gramáticos franceses. Alguns gramáticos nomeiam os possessivos de “adjetivos possessivos” (CHEVALIER e al, 1964; MAUGER, 1968), outros de “determinantes possessivos” (GREVISSE, 1993; BESCHERELLE, 1990)³³.

Esta terminologia se deve ainda, à existência de um terceiro grupo também nomeado de “adjetivos possessivos”, mas que não serão investigados aqui por terem um uso raro no francês³⁴. Alguns gramáticos os nomeiam de “adjetivos

³¹ “L’adjectif est un mot que l’on joint au nom pour le qualifier ou pour le déterminer”.

³² “**sont des représentants** (ou des *substituts*) quand ils reprennent un terme se trouvant dans le contexte” (grifos do autor)

³³ A gramática Bescherelle faz a distinção entre adjetivos qualificativos e não qualificativos, justificando a terminologia ‘determinante’ porque os possessivos têm características diferentes de adjetivos qualificativos. Como determinantes, ela nomeia os artigos, os demonstrativos, os indefinidos, os numerais, os exclamativos e interrogativos.

³⁴ Os adjetivos possessivos tônicos têm a mesma função dos adjetivos possessivos átonos e também são colocados antes do substantivo. Entretanto seu uso restringe-se somente ao francês escrito, e, ainda assim, de uso não freqüente. Eles possuem formas muito parecidas com a forma dos pronomes possessivos, salvo o acompanhamento dos artigos definidos, como se pode observar: um só possuidor e um só objeto possuído: *mien*, *mienne*, *tien*, *tienne*, *sien*, *sienne*; um só possuidor mas vários objetos possuídos: *miens*, *miennes*, *tiens*, *tiennes*,

possessivos”, outros os denominam de “adjetivos possessivos tônicos”. Os nomeados de “adjetivos possessivos”, podem ser encontrados também com o nome de “adjetivo possessivo átono”.

Para nosso trabalho, utilizaremos a nomenclatura de **adjetivos possessivos** e **pronomes possessivos**, conforme as circunstâncias assim o exigirem.

3.3.1 Os adjetivos possessivos

3.3.1.a Formas e designações dos adjetivos possessivos

O adjetivo possessivo indica que as coisas ou os seres designados pelo substantivo têm uma relação com uma pessoa gramatical: aquele que fala, aquele a quem se fala, daquele ou do que se fala.

Grevisse afirma que

Os adjetivos possessivos são aqueles que determinam o substantivo, indicando, em geral, uma idéia de pertencimento [...]. Frequentemente o adjetivo chamado de ‘possessivo’, não marca estritamente o pertencimento mas as diversas relações³⁵ (GREVISSE, 1995, p. 108 -aspas do autor).

O adjetivo possessivo designa o possuidor de um determinado objeto ou ser ou mostra, ainda, a vinculação do possuidor com o objeto ou com o ser por ele qualificado. Ele tem formas diferentes, segundo a pessoa gramatical, o gênero e o número do objeto possuído. Em gênero e número, o adjetivo possessivo concorda com o substantivo, sendo que o gênero é marcado apenas no singular e quando houver um só possuidor. O gênero do possuidor não tem diferença na forma do possessivo, pois não é o sujeito possuidor quem determina o uso do possessivo

siens, siennes; vários possuidores mas um só objeto possuído: nôtre, vôtre, leur; vários possuidore mas vários objetos possuídos: nôtres, vôtres, leurs.

³⁵ “Les adjectifs possessifs sont ceux qui déterminent le nom en indiquant, en général, une idée d’appartenance [...] Souvent l’adjectif dit ‘possessif’ marque, non pas strictement l’appartenance mais divers rapports”

quanto ao número e ao gênero, e sim, o objeto possuído. Tal fato pode trazer equívocos na determinação do possuidor, como podemos verificar no exemplo abaixo:

Ex.: 39 -Elle lui a dit qu'elle voudrait le revoir avant *son* départ.

(Ela lhe disse que gostaria de revê-lo antes de *sua* partida).

Na oração acima, não está clara a identidade do possuidor: antes da partida de quem? Dele ou dela? Para o enunciado acima, podemos ter as seguintes interpretações:

Ex.: 39a -Ela lhe disse que gostaria de revê-lo antes *da partida dela*.

Ex.: 39b -Ela lhe disse que gostaria de revê-lo antes *da partida dele*.

No exemplo 39, a escolha do adjetivo possessivo masculino *son* foi determinada pelo objeto possuído *le départ* (a partida), substantivo masculino singular em francês. A única determinação realizada pelo sujeito possuidor deu-se na escolha de um adjetivo possessivo singular de 3ª pessoa singular (*sa, son, ses*).

No exemplo 40, nem mesmo o pronome de objeto direto é esclarecedor, pois no plural, ele toma uma só forma, tanto no feminino como no masculino (*les* = os, as).

Ex.: 40 -Elles leur ont dit qu'elles voudraient les revoir avant *leur* départ.

(Elas lhes disseram que elas gostariam de revê-los antes de *sua* partida).

No quadro abaixo, representamos as diferentes formas do adjetivo possessivo.

		Um só possuidor			Vários possuidores		
		1apessoa a	2apessoa	3apessoa	1apessoa a	2apess oa	3apes soa
um só objeto possuído	Masc.	mon	ton	son	notre	votre	leur
	Fem.	ma	ta	as	notre	votre	leur
vários objetos possuídos	Masc e fem.	mes	tes	ses	nos	vos	leurs

Mauger, 1968, p. 133.

Quadro 2 – Os adjetivos possessivos do francês.

Mon, ton, son são empregados diante de substantivos e adjetivos masculinos, mas também diante de um substantivo feminino ou grupo nominal que se inicia por uma vogal ou um h “mudo”³⁶, por questões fonéticas, salvo se houver disjunção. Nas frases abaixo (frase 40), são mostrados exemplos em que o emprego dos adjetivos possessivos masculinos é obrigatório, e em 40a, alguns exemplos em que há disjunção, e, por isso, não se faz uso dos adjetivos possessivos do singular masculinos:

Ex.: 41 -*Mon* habitude. *Ton* erreur. *Son* éclatante victoire.

Ex.: 41a -*Sa* huitième victoire. *Ta* onzième année. *Ma* hernie.

Os adjetivos possessivos sempre precedem os substantivos, a coisa possuída. Os possessivos, muitas vezes, recebem um reforço posposto da locução prepositiva, formada pela preposição *à* + pronome pessoal oblíquo tônico (*moi, toi, lui, elle, nous, vous, eux, elles*). Estes complementos permitem dissipar a ambigüidade em relação ao possuidor. Assim podemos ter:

Ex.: 42 -*C'est son* livre *à lui*. (É o livro dele.)

Ex.: 42a -*C'est son* livre *à elle*. (É o livro dela)

Esta locução prepositiva é empregada na linguagem coloquial no lugar do adjetivo possessivo, portanto, substituindo-o, como nos exemplos abaixo:

Ex.: 43 -*Un* ami *à lui*. *Un* ami *à elle*.

(Um amigo dele. Um amigo dela).

3.3.1.b O possuidor – singular *versus* plural

O número de “possuidores” serve de referência para determinar o uso dos adjetivos, conforme já explicitado e exemplificado anteriormente. Quando um substantivo designa uma realidade da qual vários possuidores possuem um exemplar, geralmente este substantivo e o possessivo passam para o plural, uma vez que se considera o conjunto das coisas ou dos seres possuídos. Todavia, o singular também pode ser utilizado se o que se considera é o exemplar individual dos possuidores, sobretudo quando o problema é puramente gráfico, na 3ª pessoa.

³⁶ Como regra geral, em francês o **h** não é pronunciado. Ele é chamado de mudo para diferenciá-lo de algumas

Ex.: 44 -J'ai rendez-vous avec deux de mes amis et *leurs* femmes.

(Tenho um encontro com dois dos meus amigos e suas mulheres)

Ex.: 45 -Elles regardaient le bout de *leur* stylo.

(Elas olhavam a ponta de sua caneta)

O plural é obrigatório quando se trata de objetos que não têm singular, ou quando há vários objetos para cada possuidor, ou ainda, quando o contexto impõe a idéia de plural, conforme é mostrado nos exemplos abaixo:

Esta é uma questão geralmente fonética. Ex.: *les haricots, la haine*. Este h não tem som, entretanto, não se pode fazer ligação fonética nem gráfica entre o artigo e o nome.

Ex.: 46 -Ils ont acheté *leurs* lunettes. (Eles compraram seus óculos)

Ex.: 47 -Les femmes étaient suivies de *leurs* enfants.

(As mulheres eram seguidas de seus filhos)

O plural também é empregado quando o antecedente do adjetivo dá esta idéia, ainda que não esteja no plural.

Ex.: 48 -Ce couple a eu beaucoup de problèmes dans *leur* maison. (Este casal teve muitos problemas em sua casa.)

Por outro lado, o singular é obrigatório quando o substantivo, no contexto empregado, não tem plural ou quando há somente um só objeto para o conjunto dos possuidores, o que é exemplificado abaixo:

Ex.: 49 -Ils préparent *leur* avenir. (Eles preparam o futuro deles)

Ex.: 50 -Ils gagnent *leur* vie. (Ils ganham sua vida) Entretanto, muitas vezes, os adjetivos possessivos não levam em conta o número de possuidores, mas o tratamento dado a eles. Assim sendo, os adjetivos possessivos *votre* e *vos* são empregados em situações bem distintas:

1) quando se fala ou se dirige somente a uma pessoa (plural de polidez ou distância social), situação esta bastante comum no dia-a-dia da língua, uma vez que, com toda pessoa com a qual não se tenha intimidade, far-se-á a utilização do pronome *vous* e os adjetivos possessivos correspondentes. O pronome *vous* é, portanto, a forma generalizada de tratamento nesta língua. Os adjetivos possessivos *notre* e *nos* são empregados ainda por chefes de Estado, personagens oficiais (plural oficial ou de majestade) ou por escritores, cientistas (plural de

modéstia);

2) quando se fala ou se dirige a várias pessoas, isto é, como plural de *tu*, em situações informais, ou ainda em situações formais, quando há mais de uma pessoa. Quando os possuidores são indefinidos, isto é, quando eles são representados na frase por pronomes sujeitos indefinidos (*on*, *personne*, *tout le monde*) ou ainda, se os possuidores são representados por verbos impessoais (*il faut*, *il est bon de*), nestes casos se a coisa possuída está na mesma oração do sujeito, emprega-se *son*:

Ex.: 51 - *Il faut laver son linge sale en famille.*

(Roupa suja se lava em casa)

Ex.: 52 - *Comme on fait son lit on se couche.*

(Deita-se na cama que se preparou)

Por outro lado, se a coisa possuída e o sujeito estão em orações diferentes, emprega-se *votre*:

Ex.: 53 - *On perd sa peine à obliger certaines gens: votre aide les irrite.*

(É inútil obrigar algumas pessoas: sua ajuda os irrita).

Quando o possuidor é representado pelo pronome indefinido *chacun*, empregam-se *son*, *sa*, *ses*, se *chacun* é sujeito ou complemento:

Ex.: 54 - *Chacun des pompiers a fait son devoir.*

(Cada um dos bombeiros cumpriu seu dever)

Ex.: 55 - *A chacun selon ses mérites.*

(A cada um segundo seus méritos)

Entretanto, se o pronome indefinido *chacun* é aposto ou complemento plural, o adjetivo concordará com o sujeito:

Ex.: 56 - *Nous rentrons chacun dans notre maison.*

Ex.: 56a - *Vous rentrez chacun dans votre maison.*

Ex.: 56b - *Ils rentrent chacun dans leur maison.*

(Nós (vocês, eles) entramos cada um em nossa(sua, deles) casa)

Em determinadas orações, o sujeito possuidor ou o objeto possuído podem mostrar uma idéia de reflexão neles mesmos, ou ainda de insistência, discriminando o sujeito possuidor. Isso é possível com o uso do pronome *lui-même* ou do adjetivo *propre*.

Ex.: 57 - *Cet homme a bâti lui-même sa maison.*

(Este homem construiu ele mesmo sua casa)

Ex.: 58 -Il a bâti *sa propre* maison.

(Ele construiu sua própria casa.)

Observa-se ainda, o caso do uso do adjetivo da 3ª pessoa do singular (*son, sa, ses*), em situações em que se fala de si mesmo:

Ex.: 59 -Je suis un homme qui respecte *ses* limites.

(Sou um homem que respeita seus limites.)

3.3.1.c Outros sentidos dos adjetivos possessivos

Como afirmamos acima, o adjetivo possessivo marca a possessão, isto é, a apropriação estável do objeto possuído. Mas este é somente um dos seus valores. Em um sentido mais amplo, o adjetivo possessivo pode designar coisas ou seres que não são propriamente da posse de alguém, mas que mantém algum tipo de relação com a pessoa gramatical. Estas relações podem ser:

. de parentesco (uso do possessivo não é constante, nem obrigatório):

Ex.: 60. -Qu'est-ce que vous voulez *ma* mère?

(O que você quer minha mãe?)

. de hábitos, preocupações:

Ex.: 61 -As-tu pris *ton* café? (Tomou teu café?)

Ex.: 62 -Aujourd'hui elle a *sa* migraine. (Hoje ela está com sua enxaqueca)

. de amizade, interesse:

Ex.: 63-*Mon* Jean est reçu au baccalauréat. (Meu Jean passou no bacharelado)

. de hierarquia militar (um militar dirigindo-se a um superior, nunca o contrário):

Ex.: 64 -*Mon* général. *Mon* capitaine.

3.3.1.d Os adjetivos possessivos: uso *versus* não-uso

Em frases em que se faz referência a partes do corpo, a roupas, a faculdades mentais, os possessivos geralmente não são utilizados. Nestes casos, é suficiente a utilização de artigo mais substantivo, pronome reflexivo ou ainda, pronomes complementares, para indicar, sem dúvidas, a possessão, uma vez que tais elementos estão bem marcados pelo contexto e remetem ao possuidor.

Segundo Chevalier et al. (1981, p. 248), isto acontece, particularmente quando o possuidor é uma coisa, visto que uma coisa não pode possuir algo. Nestes casos, os puristas aconselham a não-utilização do possessivo, principalmente na escrita, mas sim, do pronome complemento do verbo, conselho este encontrado também em Grevisse (1993, p. 910) e Mauger (1968, p. 138). As questões acima levantadas podem ser observadas nos exemplos abaixo (65, 66, e 67):

Ex.: 65 -Il a levé *les mains* aux cieux. (Ele levantou as mãos para o céu.)

Entretanto, poder-se-ia fazer uso do adjetivo possessivo (uso familiar):

Ex.: 66 -Il a levé *ses mains* aux cieux. (Ele levantou suas mãos para o céu).

No exemplo seguinte, o adjetivo possessivo da 3^a pessoa teve como antecedente um nome *Paris*, que não designa uma pessoa, então se fez uso do artigo *les*. O antecedente é representado pelo pronome complemento *en*, colocado diante do verbo:

Ex.: 67.-J'aime beaucoup Paris et j'*en* admire *les* monuments.
(Gosto muito de Paris e admiro seus monumentos).

Na seguinte frase abaixo, o adjetivo possessivo reaparece na segunda frase para confirmar o complemento determinado anteriormente:

Ex.: 68-Cet homme portait sur le dos, le poids de *ses* chagrins.
(Este homem carregava nas costas, o peso de suas aflições)

3.3.1.e O adjetivo possessivo e a ação

O possessivo designa freqüentemente:

. ou o sujeito da ação implicada no substantivo que o acompanha
(verbos em geral):

Ex.: 69 -*Mon* arrivée a surpris. (Minha chegada surpreendeu)

. ou o objeto desta ação:

Ex.: 70 -Il regrette *son* expulsion. (Ele lamenta sua expulsão)

3.4 OS PRONOMES POSSESSIVOS

3.4.1 Formas e designações dos pronomes possessivos

Assim como os adjetivos possessivos, os pronomes possessivos também indicam que o ser ou a coisa da qual se trata está em relação com uma pessoa gramatical: aquele que fala, aquele de quem se fala, daquele ou do que se fala.

Os pronomes possessivos representam um ser, um objeto nomeado anteriormente, substituindo-o, diferentemente do adjetivo, que apenas acompanha o substantivo qualificando-o. “Os pronomes possessivos representam o substantivo acrescentando à idéia deste substantivo uma idéia de posse”³⁷ (GREVISSE, 1995, p. 128). Os pronomes possessivos são o equivalente de um substantivo determinado por um adjetivo possessivo.

Tais pronomes são formados pelos artigos definidos + os adjetivos possessivos tônicos, já expostos anteriormente. Os dois elementos variam em número e em gênero. Eles se diferenciam dos adjetivos, na forma, pela presença dos artigos definidos, em todos os pronomes. Na 1ª e na 2ª pessoa do plural, opõem-se também pelo acento circunflexo e, ainda, pela pronúncia. Tais pronomes

³⁷ “Les pronoms possessifs représentent le non en ajoutant à l’idée de ce non une idée de possession”

estão expostos nos quadros abaixo:

Um só possuidor		1a.pessoa	2a.pessoa	3a.pessoa
um só objeto	Masculino Feminino	le mien la mienne	Le tien la tienne	le sien la sienne
vários objetos	Masculino Feminino	les miens les miennes	les tiens les tiennes	les siens les siennes

Mauger, 1968, p. 141.

Quadro 3 – Os pronomes possessivos do francês – um só possuidor.

Vários possuidores		1ª. Pessoa	2a. pessoa	3a. pessoa
um só objeto	Masculino Feminino	le nôtre la nôtre	Le vôtre la vôtre	le leur la leur
vários objetos	Masc. E Fem.	les nôtres	les vôtres	les leurs

Mauger, 1968, p. 141.

Quadro 4 – Os pronomes possessivos do francês – vários possuidores.

3.4.2 Valor e emprego dos pronomes possessivos

Os pronomes possessivos indicam, como acontece com os adjetivos possessivos, a posse propriamente dita ou a vinculação do objeto possuído com o sujeito possuidor, mas também todo tipo de relação que marca o complemento do substantivo. Para a 1ª e 2ª pessoa gramatical, eles se referem à situação enquanto que para a 3ª pessoa eles se referem a um elemento do contexto. Considera-se, então, que o pronome possessivo pode ter dois antecedentes: aquele que lhe dá sua pessoa e aquele que lhe dá seu gênero gramatical.

Como acontece com os adjetivos possessivos apresentados anteriormente, também para os pronomes possessivos: há um plural de polidez, um plural de majestade, um plural de modéstia; os pronomes possessivos podem também ser reforçados pela adição de *propre*.

Além de representar nomes já enunciados, os pronomes possessivos tomam para si o sentido de um nome particular, e designam:

. no masculino plural: parentes, amigos, soldados:

Ex.: 71 -Le père travaille dur pour nourrir *les siens*.

(O pai trabalha duro para alimentar os seus.)

. no feminino plural (como objeto do verbo *faire*): brincadeiras maldosas, malfeitos:

Ex.: 72 -Ce garçon a encore fait *des siennes*: il m'a cassé une vitre.

(Este menino ainda fez das suas: ele me quebrou uma vidraça) . no singular neutro: o que pertence a cada um, o esforço de cada um:

Ex.: 73 -Que chacun y mette *du sien*, et tout ira bien.

(Que cada um faça a sua parte, e tudo irá bem)

2.5 OS ADJETIVOS E PRONOMES POSSESSIVOS E OS PRONOMES PESSOAIS

Em francês, o uso do pronome pessoal de segunda pessoa singular *tu*³⁸ acontece no tratamento de pessoas com as quais se tenha uma certa intimidade (família, amigos), igualdade ou aproximação (colegas de estudos ou trabalho). Portanto, o uso deste pronome é restrito a apenas a algumas situações de intimidade, sendo uma forma marcada. Em situações de formalidade, oral e/ou escrita, predomina o uso de *vous* como pronome de tratamento formal e ideal (hierarquia (patrão/chefe aos empregados), pessoas desconhecidas, autoridades, etc.). *Vous* é a forma de tratamento de uso generalizado em contextos de língua francesa. Este pronome virá acompanhado das formas de tratamento *Monsieur*, *Madame*, *Mademoiselle*. O pronome pessoal sujeito *vous*, além de ser utilizado como tratamento formal, no singular e/ou no plural, também é o plural de *tu*, conforme já explicitado.

Nos casos acima citados, os adjetivos e pronomes possessivos, acompanham os sujeitos, ou seja, o número de possuidores. Para o sujeito *tu*, portanto, usar-se-á os adjetivos possessivos *ta*, *ton*, *tes* e os pronomes possessivos

³⁸ O pronome pessoal sujeito *tu*, assim como os demais pronomes pessoais sujeitos átonos (*je*, *il*, *elle*, *nous*, *vous*, *ils*, *elles*) sempre acompanham os verbos. Eles vêm colocados imediatamente antes do verbo, pospondo-se a eles somente em casos de inversão. O pronome pessoal tônico, *toi* (assim como os outros equivalentes aos pronomes pessoais átonos: *moi*, *lui*, *elle*, *nous*, *vous*, *eux*, *elles*), é separado do verbo ou acompanha outros termos que não os verbos.

la tienne, les tiennes, le tien, les tiens. Para o sujeito *vous*, utilizar-se-ão os adjetivos possessivos *votre, vos* e os pronomes possessivos *le/la vôtre, les vôtres*, independentemente se o sujeito refere-se a uma ou a mais pessoas (tratamento formal ou plural).

O pronome pessoal indefinido *on* é equivalente, como sujeito, dos pronomes indefinidos *quelqu'un* (alguém), *soi, se* (si, se), *les gens* (as pessoas), *certain* (alguns). Ele pode substituir, em determinadas situações, os pronomes pessoais sujeitos *je, tu il, elle, nous, vous, ils e elles* principalmente no francês falado e/ou coloquial.

Ex.: 74 -Moi et Paul, *on* fait de la marche à pied tous les jours.

(Eu e o Paulo, a gente faz uma caminhada todos os dias).

Ex.: 75 -*On* ne parle que politique à nos jours!

(Hoje, só se fala em política!).

Ex.: 76 -Si *on* lui raconte ça, il vous repondra en souriant.

(Se você contar isso à ele, ele responderá sorrindo)

Neste capítulo, fizemos o levantamento do elemento gramatical “pronomes possessivos”. A partir deste levantamento, podemos observar seu funcionamento em ambas as línguas. Para que possamos ter uma visão mais acurada das semelhanças e diferenças entre elas, no capítulo 3 faremos o contraste entre as duas línguas.

CAPÍTULO 3

4 ANÁLISE CONTRASTIVA

4.1 INTRODUÇÃO

No capítulo anterior fizemos uma descrição do que dizem as gramáticas sobre os possessivos. Este levantamento nos possibilita verificar se os possessivos se diferem ou se identificam em vários aspectos como: nomenclatura, forma, etc. Neste capítulo, procuraremos fazer o contraste entre as gramáticas da língua portuguesa e da língua francesa, tentando detectar o que elas têm de comum e o que elas têm de diferente entre si, no que se refere aos possessivos.

Segundo os pressupostos da Lingüística Contrastiva (LC), as semelhanças entre as línguas em contato podem facilitar ou dificultar a aprendizagem da língua alvo (LE), uma vez que os aprendizes de línguas estrangeiras tendem a fazer transferências da estrutura de sua língua materna (LM) na aprendizagem de novas estruturas. Segundo a AC, o aprendiz obterá sucesso e esta transferência será positiva se as estruturas forem iguais. No entanto, a transferência será negativa, ou ocorrerá interferência, se as estruturas de diferirem e o aprendiz não se der conta disso.

Ao fazermos o contraste entre as línguas aqui confrontadas, é possível propor algumas hipóteses sobre possibilidades de erros que os alunos poderão cometer, ao fazerem uso de transferências dos seus conhecimentos de LM projetando tais conhecimentos no aprendizado da LE, neste caso, o francês. Se tais erros forem detectados, poderemos observar o que a LC denomina de interferência.

“Na comparação entre a língua nativa e a língua estrangeira está a chave para a facilidade ou a dificuldade na aprendizagem de línguas estrangeiras” (LADO, 1971, p. 13) e para detectar quais dificuldades os alunos brasileiros, aprendizes de francês podem ter na aprendizagem dos possessivos, faremos, a seguir, quadros comparativos entre ambas as línguas, nos vários aspectos acima citados.

4.2 NOMENCLATURA

Para o contraste entre o português e o francês, em um primeiro momento, observaremos as denominações recebidas em ambas às línguas.

Nomenclatura	
Português	Francês
Pronomes substantivos (PSP) Pronomes adjetivos posses	Pronomes possessivos (PP) Adjetivos possessivos (AP)
possessivos sivos (PAP)	

Quadro 5 – Contraste -nomenclatura.

Observamos uma nomenclatura diferenciada entre as duas línguas. Em português, os possessivos são denominados de “pronomes adjetivos possessivos” se estes pronomes acompanham um substantivo. Em francês, nesta mesma posição, recebem a denominação “adjetivos possessivos”. Em português, se os pronomes têm a função de substituir tal substantivo, eles recebem a denominação “pronomes substantivos”, enquanto que no francês recebem a denominação “pronomes possessivos”.

Em ambas as línguas, os possessivos dão idéia de posse em relação às pessoas do discurso, ou seja, à 1ª pessoa, à 2ª pessoa e à 3ª pessoa, determinando-lhes a posse ou a vinculação de alguém ou de algo.

4.3 AS FORMAS

Formas	
Português	Francês
. os adjetivos possessivos (AP) e os pronomes possessivos (PP) têm a mesma forma; . o substantivo pode ser antecedido de artigo definido (AD); . a 3ª pessoa do singular e do plural têm a mesma forma.	. os AP têm formas diferentes dos PP; . os PP vêm sempre precedidos de AD; . os AP das pessoas do singular, na posse de vários objetos, têm a mesma forma tanto para o masculino como para o feminino; . nas pessoas do plural, os AP têm uma

	<p>só forma para o masculino e para o feminino;</p> <p>. nas pessoas do plural, os PP têm uma só forma, alterando somente os AD (masculino/ feminino);</p> <p>. nas pessoas do plural, na posse de vários objetos, as formas são as mesmas para o masculino e o feminino</p>
--	--

Quadro 6 – Contraste -formas.

Pudemos constatar que as formas dos possessivos em português e em francês divergem em vários aspectos. Procuremos analisar detalhadamente estas divergências.

Analisemos, inicialmente, as pessoas do singular. Para um só possuidor e um só objeto possuído, temos o quadro seguinte:

Os possessivos – singular	
Português	Francês
1ª pessoa do singular: . um possessivo singular masculino: <i>meu</i> ; . um possessivo singular feminino: <i>minha</i> ;	1ª pessoa do singular: . um possessivo singular masculino: <i>mon</i> ; . um possessivo singular feminino: <i>ma</i> ;
2ª pessoa do singular: . um possessivo singular masculino: <i>teu</i> ; . um possessivo singular feminino: <i>tua</i> ;	2ª pessoa do singular: . um possessivo singular masculino: <i>ton</i> ; . um possessivo singular feminino: <i>ta</i> ;
3ª pessoa do singular: . um possessivo singular masculino: <i>seu</i> ; . um possessivo singular feminino: <i>sua</i> ;	3ª pessoa do singular: . um possessivo singular masculino: <i>son</i> ; . um possessivo singular feminino: <i>sa</i> ;

Quadro 7 – Contraste – os possessivos no singular.

Podemos observar que não há diferença entre os possessivos do português e do francês. Em ambas as línguas, há possessivos para designar todas as pessoas gramaticais e para designar os objetos possuídos quanto ao gênero.

Há, entretanto, uma diferença quanto ao gênero, em francês. Vimos, no capítulo anterior (exemplo 41, p. 62), que o uso dos adjetivos possessivos masculinos singulares modificam também substantivos femininos começados por vogal. Teremos portanto:

Ex.: *a-Mon amie* ao invés de *Ma amie*.

O aprendiz, ao fazer transferência das formas dos possessivos do português para o aprendizado de francês, poderá cometer interferências uma vez que elas diferem no que diz respeito ao gênero. O aprendiz que não levar em conta a regra, por esquecimento ou por desconhecimento, poderá, portanto, vir a cometer erros na escolha dos adjetivos possessivos corretos.

Para um só possuidor que tenha vários objetos possuídos, temos os seguintes possessivos:

Os possessivos – plural	
Português	Francês
1ª pessoa do singular: . um possessivo plural masculino: <i>meus</i> ; . um possessivo plural feminino: <i>minhas</i> .	1ª pessoa do singular: . possessivo plural masculino e feminino: <i>mês</i> .
2ª pessoa do singular: . um possessivo plural masculino: <i>teus</i> ; . um possessivo plural feminino: <i>tuas</i> .	2ª pessoa do singular: . possessivo plural masculino e feminino: <i>tes</i> .
3ª pessoa do singular: . um possessivo plural masculino: <i>seus</i> ; . um possessivo plural feminino: <i>suas</i> .	3ª pessoa do singular: . possessivo plural masculino e feminino: <i>ses</i> .

Quadro 8 – Contraste -os possessivos no plural.

Como deixamos claro através do quadro acima, em português, a pessoa, o gênero e o número têm possessivos para cada caso, no plural, da mesma forma como foi verificado nos possessivos singulares. Este fato não acontece no francês.

Para a 1ª, 2ª e 3ª pessoa do singular, temos somente um possessivo correspondente. Acrescente-se a isso o fato de que o gênero não é esclarecido pelo possessivo uma vez que ele será usado tanto para representar objetos possuídos no masculino quanto no feminino.

Em português temos:

Ex.: b -*Minhas / tuas / suas botas*.

c -*Meus / teus / seus sapatos*.

Observamos que o número e o gênero do substantivo são repetidos e confirmados nos possessivos, diferentemente do francês, em que temos:

Ex.: d -*Mes / tes / ses chaussures*.

e *-Mes / tes / ses souliers*.

Chaussures é um substantivo feminino plural, mas o gênero não é evidenciado pelos adjetivos possessivos *mes, tes, ses*, pois eles são utilizados indistintamente para modificar tanto substantivos masculinos quanto substantivos femininos, como nos mostra o exemplo em que *souliers* é um substantivo masculino plural. Em ambos os casos, há somente a distinção de número, e de pessoa. Essa divergência pode acarretar algum tipo de estranhamento aos aprendizes de francês, uma vez que eles estão habituados a utilizar pronomes adjetivos femininos e masculinos, dependendo dos substantivos utilizados.

Uma observação válida, neste momento, diz respeito ao gênero dos objetos nas duas línguas. Vimos anteriormente que o gênero dos objetos é determinante na escolha dos possessivos, mas, por vezes, as línguas designam diferentemente seus objetos quanto ao gênero. No exemplo d, temos o substantivo *chaussures*, feminino plural em francês, entretanto, no português, é um substantivo masculino plural.

Uma segunda observação se faz necessária no que diz respeito aos possessivos de 3ª pessoa e os pronomes de tratamento utilizados no Brasil. No levantamento gramatical realizado no capítulo anterior, verificamos que, em português brasileiro, o pronome pessoal sujeito **tu** foi quase que totalmente substituído pelo pronome de tratamento **você**. Tal substituição é prescrita pelas próprias gramáticas consultadas (CUNHA, 1980, 1985; BECHARA, 1983, 1999; FARACO e MOURA, 1995 e DE NICOLA e INFANTE, 1997). No local onde fazemos nossa pesquisa, isso também pode ser constatado: o pronome **tu** não é uma variedade utilizada pelas comunidades aqui estabelecidas, nem na fala nem na escrita³⁹. Temos, portanto, o pronome de tratamento **você** em sua substituição.

Esta substituição, como já afirmado anteriormente, gera alterações na escolha dos verbos, assim como na escolha dos possessivos. Embora este pronome de tratamento designe a 2ª pessoa do singular (a quem se fala), os verbos que o acompanham assim como os adjetivos estarão na 3ª pessoa do singular (de quem se fala).

³⁹ Não estamos levando em conta casos esporádicos de pessoas que tenham vindo de regiões onde se faz uso desta variante e tenham se estabelecido em nossa região, pois acreditamos que estes casos não terão influência nem causarão distorções em nossa pesquisa, embora tenhamos tido o cuidado de verificar a procedência dos sujeitos implicados.

O mesmo fato ocorre com o pronome utilizado para o plural. O plural de **tu** na gramática tradicional é **vós**. Entretanto, as gramáticas consultadas vêem como gramaticalmente correta a substituição de **tu** e **vós** pelos pronomes **ocê** e **ocês**, para as regiões onde se observa que esta mudança já ocorreu. No lugar do pronome pessoal sujeito **vós**, temos o uso do pronome de tratamento plural **ocês**. Os pronomes **tu** e **vós** estão em desuso na região por nós investigada e, em seu lugar temos as formas generalizadas **ocê / ocês**. Para tais pronomes de tratamento, temos os seguintes pronomes possessivos:

Pronome de tratamento / sujeito	Possessivos
Você	Seu, sua, seus, suas
Vocês	Seu, sua, seus, suas

Quadro 9 – Os sujeitos de 3ª p. e os possessivos correspondentes – português.

Este fato torna-se ainda de maior importância para o contexto de aprendizagem da língua francesa, pois, em francês, o pronome pessoal *vous* (vós) é algo natural, e obrigatório em situações não somente formais, mas na maioria das situações pelas quais poderão estar os aprendizes de francês, uma vez que eles são estrangeiros para os falantes nativos, ou seja, não têm relações de intimidade com os falantes nativos. Não se trata apenas de um contraste cultural ou sociolinguístico, uma vez que o uso do pronome pessoal de 2ª pessoa plural leva naturalmente o falante a utilizar verbos, adjetivos, entre outros, que concordem com o sujeito em questão. Este fato cultural / sociolinguístico / gramatical não acontece em português. Nas situações de formalidade, são utilizados preferencialmente os pronomes de tratamento **senhor, senhora** (conforme CUNHA, 1980, 1985; BECHARA, 1983, 1999; FARACO e MOURA, 1995 e DE NICOLA e INFANTE, 1997). As conjugações, os adjetivos, etc, estarão na 3ª pessoa do singular. Estas diferenças culturais / sociais que, como podemos perceber, também geram diferenças gramaticais, acreditamos, podem gerar interferências na aprendizagem da LE.

Tais dificuldades já foram detectadas por Fregonezi (1984) em sua tese de doutorado, quando o autor fez um levantamento das diferentes traduções dadas aos pronomes **ocê / ocês**, na obra brasileira traduzida para o francês “Meu pé de laranja lima”. O autor percebe uma certa dificuldade por parte do tradutor, nas

traduções destes pronomes, principalmente quando houve uma confrontação entre tais pronomes, utilizados por brasileiros, e o pronome pessoal “tu”, utilizado por um personagem português. Em relação às pessoas do plural, temos o seguinte quadro:

Os possessivos – pessoas do plural	
Português	Francês
<p>1ª pessoa do plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> . um possessivo singular masculino: <i>nosso</i>; . um possessivo singular feminino: <i>nossa</i>; . um possessivo plural masculino: <i>nossos</i>; . um possessivo plural feminino: <i>nossas</i>. 	<p>1ª pessoa do plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> . possessivo singular masculino e feminino: <i>notre</i>; . possessivo plural masculino e feminino: <i>nos</i>;
<p>2ª pessoa do plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> . um possessivo singular masculino: <i>vosso</i>; . um possessivo singular feminino: <i>vossa</i>; . um possessivo plural masculino: <i>vossos</i>; . um possessivo plural feminino: <i>vossas</i>. 	<p>2ª pessoa do plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> . possessivo singular masculino e feminino: <i>votre</i>; . possessivo plural masculino e feminino: <i>vos</i>.
<p>3ª pessoa do plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> . um possessivo singular masculino: <i>seu</i>; . um possessivo singular feminino: <i>sua</i>; . um possessivo plural masculino: <i>seus</i>; . um possessivo plural feminino: <i>suas</i>. 	<p>3ª pessoa do plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> . possessivo singular masculino e feminino: <i>leur</i>; . possessivo plural masculino e feminino: <i>leurs</i>.

Quadro 10 – Contraste -os possessivos – sujeitos plurais.

No quadro acima, evidenciam-se pelo menos dois fatos que são relevantes para nosso estudo. O primeiro diz respeito aos adjetivos possessivos do francês, que são em menor número. Os adjetivos possessivos das pessoas do plural representam tanto os sujeitos masculinos como os femininos – eles não possuem nenhuma evidência que identifique o gênero do possuidor, nem o gênero do(s) objeto(s) possuído(s). A informação representada pelos adjetivos possessivos plurais diz respeito somente a quantidade de objetos possuídos. Esta afirmação pode ser observada nos exemplos que se seguem, onde *votre* não identifica o gênero de *maison* (feminino) nem de *sac* (masculino):

Ex.: e - *C'est votre maison?* (É a casa de vocês?)

Ex.: f - *Votre sac est sur la table.* (Sua bolsa está sobre a mesa.)

Este fato não acontece na língua portuguesa uma vez que o português possui feminino e masculino, para o singular e para o plural. No entanto, para a 3ª pessoa do singular e do plural, evidencia-se uma ambigüidade no uso dos pronomes possessivos. Podemos observar no quadro abaixo que os pronomes possessivos são os mesmos, independentemente do número.

Possessivos da 3ª pessoa singular	Possessivos da 3ª pessoa do plural
. um possessivo singular masculino: <i>seu</i> ;	. um possessivo singular masculino: <i>seu</i> ;
. um possessivo singular feminino: <i>sua</i> ;	. um possessivo singular feminino: <i>sua</i> ;
. um possessivo plural masculino: <i>seus</i> ;	. um possessivo plural masculino: <i>seus</i> ;
. um possessivo plural feminino: <i>suas</i> .	. um possessivo plural feminino: <i>suas</i> .

Quadro 11 – Contraste – as terceiras pessoas no português.

Sendo assim, para os sujeitos **ele, ela, eles, elas**, temos os mesmos possessivos em português, o que não acontece em francês. Este fato gramatical pode causar interferências na aprendizagem, no momento em que os aprendizes fizerem transferências da sua LM para a LE, uma vez que as estruturas se diferenciam. A essa possibilidade de interferência, uma outra hipótese de erro já levantada acima, pode ser acrescida: esta diz respeito ao uso dos pronomes de tratamento **você / vocês**, que também concordam com os possessivos da 3ª pessoa.

4.4 AS AMBIGÜIDADES NA 3ª PESSOA

Ao observarmos as gramáticas, verificamos que, em ambas as línguas, há o problema da ambigüidade, quando se trata da 3ª pessoa. Os possessivos sozinhos não dão conta de marcar o gênero do sujeito. Em situações como as salientadas nos exemplos do capítulo anterior (ex. 6, p. 48 e ex. 38, p. 58), fica a dúvida sobre o possuidor. Mas ambas as línguas encontraram uma solução para resolver essa ambigüidade, como podemos observar no quadro a seguir:

Ambigüidades na 3ª pessoa	
Português	Francês
. para marcar o gênero, substituir <i>seu, sua, seus, suas</i> por: dele, dela, deles, delas, do senhor, de você etc.	. para marcar o gênero, uso da locução prepositiva <i>à</i> + pronome tônico: <i>à lui, à elle, à eux, à elles, etc.</i>

Quadro 12 – Contraste -ambigüidades na 3ª pessoa.

Ênfase na posse	
Português	Francês
. para realçar a posse, uso de “próprio” e/ou “mesmo”.	. para realçar a posse, uso de <i>propre, même</i> e/ou acréscimo da locução prepositiva <i>à</i> + pronome tônico.

Quadro 13 – Contraste -ênfase na posse.

A gramática do português mostra que a ambigüidade pode ser desvendada através da substituição dos pronomes possessivos por outras formas. Estas formas podem, ao mesmo tempo, marcar a posse, o gênero do sujeito e o número. A mesma desambigüidade é possível em francês, com formas e estruturas equiparáveis. A gramática normativa prescreve, portanto, a substituição dos pronomes possessivos pelas expressões de tratamento dele(s), dela(s), de você(s), do senhor, da senhora, etc., para o português e *à elle, à lui, à eux, etc* para o francês, nos casos em que o contexto não esclareça a posse dos elementos na frase.

Para dar ênfase à posse em ambas as línguas, existem outros meios, outras palavras como as citadas no quadro 13 acima: “próprio” e “mesmo” para o português, e *propre* e *même* para o francês. Para essa ênfase, e ao mesmo tempo marcar o sexo do sujeito possuidor, o francês também faz uso das locuções prepositivas (*à* + pronome tônico)⁴⁰, acrescentando-as, logo após o substantivo (Ex. 41, 41a, 42, p. 62).

⁴⁰ O uso das locuções prepositivas, como vimos anteriormente, também acontece nas outras pessoas, para marcar a posse, ou ainda, para dar ênfase ao possuidor. Não os colocamos neste quadro uma vez que o que nos propomos a fazer neste momento, é marcar as ambigüidades das 3ª pessoas.

4.5 LUGAR DO POSSESSIVO NA FRASE

Quanto ao lugar dos possessivos na frase, pode-se observar que, em português, eles são antepostos ao substantivo ao qual se referem. Há casos, no entanto, em que é possível a posposição dos possessivos em relação aos substantivos: para dar ênfase, para mostrar carinho para com o objeto ou ser possuído, ou, ainda, para usos solenes, em prosa e verso.

Lugar do possessivo na frase	
Português	Francês
Minha filha, aonde você vai?	<i>Ma fille, tu vas où?</i>
Filha minha , diga-me aonde você vai.	<i>Où est-ce que tu vas, a fille?</i>

Quadro 14 – Contraste – lugar do possessivo na frase.

Se para o português existe esta possibilidade, ela é inexistente para a língua francesa, pois em francês os adjetivos possessivos vêm sempre antepostos aos substantivos.

4.6 VALORES DOS POSSESSIVOS

Procuraremos detalhar, comparar e exemplificar os valores dados aos possessivos, nas duas línguas, a partir do que nos mostram as gramáticas pesquisadas, no quadro abaixo:

Valores dos possessivos		
A	Indefinido: Tenho tido os meus vícios. ⁴¹	
B	Aproximação numérica: Ele tem lá seus cem quilos.	
C	Hábito: Ela vinha com seu jeito simples de ser.	Hábitos, ou preocupações: <i>Comme toujours, il vérifie son addition.</i>
D	Deferência, respeito, polidez: Quer alguma coisa minha senhora? ⁴²	Qualificativo cerimonioso: Monsieur, Madame, Mademoiselle (e o uso do pronome pessoal <i>vous</i>)
E	Intimidade, amizade: Dispõe de mim, meu velho, estou às suas ordens. ⁴³	Amizade, intimidade: Mon vieux, mon ami.
F	Simpatia, interesse: Ora bem, deixa-me transcrever o meu Saint-Exupéry. ⁴⁴	Interesse (irônico): <i>Voilà mon homme pris.</i> ⁴⁵
G	Ironia, malícia, sarcasmo: Todos aqueles santos varões comiam, bebiam o seu vinho do Porto na copa. ⁴⁶	Desdém, desprezo: <i>J'en ai assez de ton Ernest!</i> ⁴⁷
H	Tratamento cerimonioso: com as formas de tratamento: Sua/Vossa Excelência.	Tratamento cerimonioso: Votre Majesté, Votre Altesse.
I	Pertencimento (substantivação, singular): Quero ter algo de meu .	Pertencimento, esforço particular: <i>Que chacun y mette du sien.</i>
J	Parentes, amigos, compatriotas(plural): Escrevo a todos os meus .	Parentes, amigos, soldados (masc. plural): <i>Le père travaille dur pour nourrir les siens.</i> ⁴⁸
K	Modéstia: utilizados principalmente em textos científicos, substituindo os possessivos de 1ª p.s.(minha, meu)	Modéstia: utilizados principalmente em textos científicos, obras em que o escritor fala de sua obra, de seu trabalho.
L	Sentimentos, idéias: Sua amizade, seus pensamentos.	Sentimentos, idéias: Son amitié, ses pensées
M	Afeto, parentesco, profissão: Meu caro amigo, minha mãe, meu dentista.	Parentesco, amizade, profissão: Ma mère, ses amis, vos professeurs...
N	Majestade (na fala de um rei, por ex.): nossos reinos.	Plural oficial ou de majestade: empregado por soberanos, chefes de estado, etc.: Notre inquietude s'est confirmée.

⁴¹ Exemplos retirados de Cunha (1985), para o português e de Mauger (1968), para o francês.

⁴² Idem

⁴³ Idem

⁴⁴ Idem

⁴⁵ Idem

⁴⁶ Exemplos retirados de Cunha (1985), para o português e de Mauger (1968), para o francês.

⁴⁷ Idem

⁴⁸ Idem

O	Graduação militar (submissão): Meu coronel, meu general.	Graduação militar: Mon général. Mon colonel.
P	Plural de polidez ou distância social: com o pronome pessoal vós: Vós e vossos filhos. ⁴⁹	Plural de polidez, distância social: o uso do pronome pessoal <i>vous</i> , dirigido à uma só pessoa, ao invés de ton, ta, tes : Votre voiture est là, monsieur.
Q	Ação, passível de crítica (fem. Plural, com o verbo <i>fazer</i> ou <i>dizer</i>) : Ele sempre fazendo das suas .	Brincadeiras maldosas, malfeitos (fem. plural, com o verbo <i>faire</i>): <i>Ce garçon a encore fait des siennes</i> ⁵⁰
R		Afastamento: sujeito 1ª pessoa, mas, adjetivo na 3ª pessoa: <i>Je suis un homme qui respecte ses limites.</i>

Quadro 15 – Contraste – valores dos possessivos.

4.7 USO *VERSUS* NÃO-USO DOS POSSESSIVOS

Nas situações citadas abaixo, os possessivos geralmente são substituídos por outros elementos gramaticais:

Uso / não-uso dos possessivos	
Português	Francês
. partes do corpo; . peças do vestuário; . faculdades do espírito; . frases feitas.	. partes do corpo; . peças do vestuário; . faculdades mentais

Quadro 16 – Contraste – uso / não uso dos possessivos.

Nessas situações, o possessivo geralmente não é utilizado. Os elementos gramaticais que podem substituí-los são: o artigo definido seguido do substantivo, em português como em francês; ou o pronome pessoal átomo para o português, e o pronome adverbial *en* para o francês, ou ainda, os pronomes reflexivos, principalmente em se tratando de partes do corpo e peças do vestuário, uma vez que a posse de tais elementos é esclarecida pelos sujeitos no contexto.

Segundo Bechara (1999, p. 185), a substituição pode dar-se quando

⁴⁹ Uso raro no português do Brasil.

⁵⁰ Exemplo retirado de Mauger (1968)

a idéia de posse é evidenciada pelo contexto ou pelo sentido total da oração, ou “pela aplicação reflexiva, isto é, quando se faz referência à própria pessoa que fala ou de quem se fala”. Segundo gramáticos franceses, o uso de possessivos nos casos citados acima é de uso familiar, não recomendado no francês tradicional. Segundo Bechara (1999, p. 182), o uso dos pronomes pessoais átonos aparece mais nos estilos literários e deve-se evitar seu uso excessivo.

Nas duas línguas, encontramos situações em que se faz uso dos possessivos, mesmo em se falando de partes do corpo. Isto se dá quando se quer dar ênfase à posse. No francês há também a obrigatoriedade do uso dos possessivos se a “coisa possuidora” e a “coisa possuída” estão na mesma oração (como sujeito ou como complemento), ou ainda, se a coisa possuída é um complemento indireto (conforme exemplos 30, p. 53 e ex. 31, p. 55 para o português e 65-68, p. 68, para o francês).

4.8 POSSUIDORES INDEFINIDOS

Quando o sujeito possuidor não é definido na frase, isto é, quando o possessivo faz referência à pessoa de sentido indefinido, expresso ou sugerido pelo significado da oração, as duas línguas aqui contrastadas se colocam de uma maneira um pouco diferente, como podemos observar abaixo:

Possuidores indefinidos	
Português	Francês
Pronome de tratamento: “a gente”	Pronomes: <i>on, personne, tout le monde</i> ; Pronome: <i>chacun</i> ; Verbos impessoais: <i>il faut, il est bon de...</i>

Quadro 17 – Contraste – possuidores indefinidos.

Em português, “a gente”, pode ter um significado amplo, sugerindo as pessoas em geral. Neste caso, o possessivo empregado é o da 3ª pessoa do singular. Se, na frase construída, o pronome “a gente” é utilizado de forma a que o falante se inclua (a gente = nós), neste caso, o pronome possessivo a ser utilizado é

o da 1ª pessoa do plural.

O número de pronomes indefinidos e de situações de indefinição citados pelas gramáticas francesas é maior que as encontradas em português. O pronome *on* é um pronome sujeito indefinido que pode substituir *nous* (nós) (*on* = *nous* = a gente) na linguagem oral, como em português, mas também tem valor de sujeito indefinido (uma ou várias pessoas), similar ao pronome impessoal indeterminado **se** do português.

Em todos os casos de sujeitos e/ou expressões indeterminados, se a coisa possuída e os sujeitos estão na mesma oração, emprega-se *son*. (ex. 50 p. 64 e 51, p. 65). Todavia, no uso do pronome indefinido *on*, se a coisa possuída está em outra oração, deve-se empregar o possessivo *votre* (ex. 52, p. 65).

O mesmo acontece com o pronome *chacun*: os possessivos a serem empregados podem ser os de 3ª pessoa singular (quando é sujeito ou complemento), ou ainda os possessivos das pessoas do plural, quando a elas se referirem (aposto a um sujeito ou a um complemento plural) (ex. 53-55b, p. 65).

Estas são regras de uso gramatical normativo que podem não ser de pleno conhecimento dos aprendizes brasileiros de língua francesa. Isso pode gerar muita dúvida nas escolhas dos possessivos adequados a cada situação. Somando-se a isso, tem-se um número maior de casos de sujeitos indeterminados no francês assim como o uso mais freqüente e mais amplo do pronome indeterminado *on*.

Estando em situação de fala, em sua LM, o próprio contexto ajuda a esclarecer quem são os sujeitos possuidores, o que são as coisas possuídas e a quem elas pertencem. Esta pode ser uma razão da não-preocupação de conhecer as normas que regem tais casos, todavia, isso pode influenciar no aprendizado de uma segunda língua, ou haver transferências errôneas.

Nos capítulos anteriores, fizemos a leitura da teoria que nos orienta nesta pesquisa, a AC e a AE, posteriormente fizemos um levantamento gramatical. Neste capítulo, fizemos o contraste para que pudéssemos verificar quais são os pontos de convergência e de divergência entre os possessivos em ambas as línguas. No capítulo 4, teremos a descrição dos sujeitos implicados neste trabalho.

CAPÍTULO 4

5 OS SUJEITOS

5.1 INTRODUÇÃO

Para o levantamento do *corpus* deste trabalho, recolhemos exercícios realizados por alunos do Instituto de Línguas (ILG) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Obtivemos a participação de alunos de cinco estágios, sete alunos por estágio. Após a realização dos exercícios, foi-lhes solicitado o preenchimento de um questionário no qual visávamos fazer com que expressassem as suas formas de ver seu próprio aprendizado, além de obtermos mais dados identificadores destes aprendizes. Neste capítulo, portanto, descreveremos os sujeitos da pesquisa e o caminho de aprendizagem seguido por eles, além dos resultados do questionário preenchido por eles.

5.2 O CURSO – OS ESTÁGIOS

O ILG é uma escola de línguas estrangeiras modernas, que oferece cinco línguas: inglês, francês, espanhol, italiano e alemão. A escola está localizada dentro do *campus* universitário, UEM, na cidade de Maringá, noroeste do estado do Paraná. As línguas são ofertadas à comunidade universitária mas também para a comunidade em geral. Esta é uma das razões de termos em uma mesma sala de aula, alunos com 14 anos e outros com 30, 40, 60 anos. O curso de língua francesa tem a duração de oito semestres e tem como objetivo o ensino / aprendizagem das quatro habilidades: ler, escrever, ouvir e falar, como as demais línguas ofertadas

Para a realização deste trabalho, obtivemos a participação de alunos de cinco estágios: Elementar II (Elem II), equivalente ao segundo semestre de estudos; Pré intermediário I (Pré I), terceiro semestre de aulas; Pré intermediário II (Pré II), quarto semestre de aulas; Intermediário I (Inter I), quinto semestre e Pós intermediário I (Pós I), sétimo semestre de curso.

O estágio Elementar I não foi pesquisado pois ainda não tinha

trabalhado o ponto gramatical pesquisado e os dois estágios faltantes, Intermediário II e Pós intermediário II, não existiam no período do levantamento dos nossos dados.

São dois os manuais utilizados pelos professores de língua francesa no ILG: *Nouvel Espaces* e *FORUM*. Este último foi adotado há três semestres, portanto os estágios iniciais estão trabalhando com ele. Embora os alunos trabalhem com manuais diferentes, todos conheceram o elemento gramatical pesquisado aqui, os adjetivos possessivos, no primeiro semestre de curso, e ele é retomado nos semestres subseqüentes.

O livro *Nouvel Espaces* apresenta os adjetivos possessivos em partes: os singulares (*dossier 1*) depois os plurais (*dossier 2*) (ambos no primeiro semestre de aula). No *dossier 1*, os adjetivos possessivos singulares aparecem em uma situação de comunicação, na qual o personagem está preenchendo uma ficha de inscrição e lhe é solicitada informações pessoais (nome, endereço, etc.) e os documentos. Em seguida, o livro sistematiza os adjetivos possessivos em uma tabela, que reproduzimos abaixo, mostrando ao aprendiz quais são tais adjetivos e já mostrando algumas situações nas quais ele deverá ser utilizado. Também é solicitado ao aprendiz que observe o uso dos adjetivos possessivos masculinos diante de palavras começadas com vogal. Durante todo o fim da unidade, o autor faz o aprendiz ouvir situações nas quais ele reconhecerá os adjetivos possessivos e situações em que ele os utilizará em interação com os colegas de sala.

LES ADJECTIFS POSSESSIFS (singulier)			
	Masculin	Féminin	
<i>Je</i>	mon nom	ma rue	mon adresse
<i>Tu</i>	ton âge	ta profession	ton histoire
<i>Il / Elle</i>	son hôtel	sa carte	son identité
<i>Nous</i>	notre ami	notre amie	
<i>Vous</i>	votre bureau	votre secrétaire	
<i>Ils / Elles</i>	leur numéro	leur famille	
Quelle est la forme de l'adjectif possessif devant une voyelle ou un "h"?			

Capelle et al., 1995, p. 18.

Quadro 18 – Os adjetivos possessivos-singular (N.Espaces 1).

Os adjetivos possessivos plurais são retomados no início do *dossier 2*, com um texto oral e escrito no qual o personagem apresenta sua família, a partir de uma foto, reproduzida no livro. Em seguida, eles são apresentados em uma

tabela, que também reproduzimos abaixo, posteriormente o autor coloca exercícios escritos e orais, nos quais os alunos deverão utilizar tais adjetivos. Em ambas as unidades, o autor procura mostrar os adjetivos possessivos com o vocabulário que o aluno acaba de aprender.

LES ADJECTIFS POSSESSIFS (pluriel)		
	<i>Masculin</i>	<i>Féminin</i>
<i>Je</i>	mes frères	mês soeurs
<i>Tu</i>	tes cousins	tes cousines
<i>Il / Elle</i>	ses oncles	ses tantes
<i>Nous</i>	nos frères	nos soeurs
<i>Vous</i>	vos cousins	vos cousines
<i>Ils / Elles</i>	leurs oncles	leurs tantes

Capelle et al., 1995, p. 26.

Quadro 19 – Os adjetivos possessivos-plural (N.Espaces 1).

No livro *FORUM*, os adjetivos possessivos são sistematizados na unidade 3, equivalente ao primeiro semestre de aula, embora eles apareçam em contexto desde o início do livro. O autor trabalha algumas situações de comunicação, nas quais eles aparecem. Posteriormente, em uma página dedicada à gramática, o autor mostra algumas frases que contém os adjetivos possessivos e pede ao aprendiz que as observe. A partir da observação, o aluno é levado a completar uma tabela (conforme reprodução abaixo) que sistematiza os adjetivos possessivos, e, em seguida, o aluno deve completar exercícios que contenham os adjetivos possessivos.

5. Complétez, dans la fiche G17, la partie 2 sur les adjectifs possessifs. Aidez-vous des phrases de l'exercice 4.

L'adjectif possessif	G17			
		Masc.sing.	Fém. sing.	Pluriel
Devant <i>a, e, i, o, u</i> et <i>h</i> muet, on a toujours <i>mon, ton, son</i> devant un nom au singulier, masculin ou féminin.	Je m'occupe de	<i>mon</i> voyage	.... valise	... vacances
	Tu t'occupes de	..... voyage	<i>ta</i> valise	<i>tes</i>
Il/elle s'occupe de	Nous nous occupons de	..... voyage	.... valise	vacances
	Vous vous occupez de	..... voyage	<i>notre</i> valise	... vacances
Un ami: <i>mon</i> ami, <i>ton</i> ami, <i>son</i> ami. Une amie: <i>mon</i> ami, <i>ton</i> ami, <i>son</i> ami.	Ils/elles s'occupent de	<i>leur</i> voyage	.... valise	<i>nos</i> vacances
				... vacances

Quadro 20 – O adjetivo possessivo (FORUM 1).

Os manuais pedagógicos mostram os adjetivos possessivos desde o primeiro semestre de aula, portanto todos os alunos implicados nesta pesquisa confrontam-se com ele desde o princípio da aprendizagem da língua alvo. Após a apresentação e sistematização, eles não são mais retomados, como muitas outras estruturas gramaticais, tidas como difíceis na aprendizagem da língua francesa. Os possessivos serão lembrados pelos autores, no segundo livro, nas unidades 5 (*Nouvel Espaces*) e 7 (*FORUM*), com a apresentação dos pronomes possessivos, mas sem a preocupação de contrastar línguas, o que poderia facilitar a aprendizagem do aluno.

Os professores que atuam no ensino de francês desta escola, entretanto, têm consciência das dificuldades de aprendizagem, e, por essa razão, retomam os adjetivos possessivos em sala de aula, por meio de exercícios (estruturais, escritos, orais), para que as estruturas se fixem. Há mesmo professores que mostram estas regras através de tabelas, contrastes, traduções ou outros meios que possam ajudar o aluno a aprender e utilizar os adjetivos possessivos conforme as regras da língua alvo.

Estas diversas formas de ensino individuais dos professores, da mesma forma, a maneira como os manuais tratam deste elemento gramatical, trazem reflexos sobre a aprendizagem deste: tal reflexo pode ser positivo ou negativo. Esta é uma questão importante no ensino/aprendizagem mas, como esse não é o intuito de nossa pesquisa, não a observaremos e não a levaremos em conta.

5.3 DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS

Neste trabalho, houve a participação de 35 sujeitos, como já afirmado anteriormente, entretanto, um dos sujeitos, após ter participado e realizado todos os exercícios, abandonou o curso. O questionário com os dados pessoais (anexo I), foi solicitado dias após a realização dos exercícios. Desta forma, o sujeito foi incluído na pesquisa, mas não aparece nos questionários, somente nas definições de sexo e idade, por serem estas informações fornecidas junto aos exercícios (anexos).

5.3.1 O sexo dos informantes

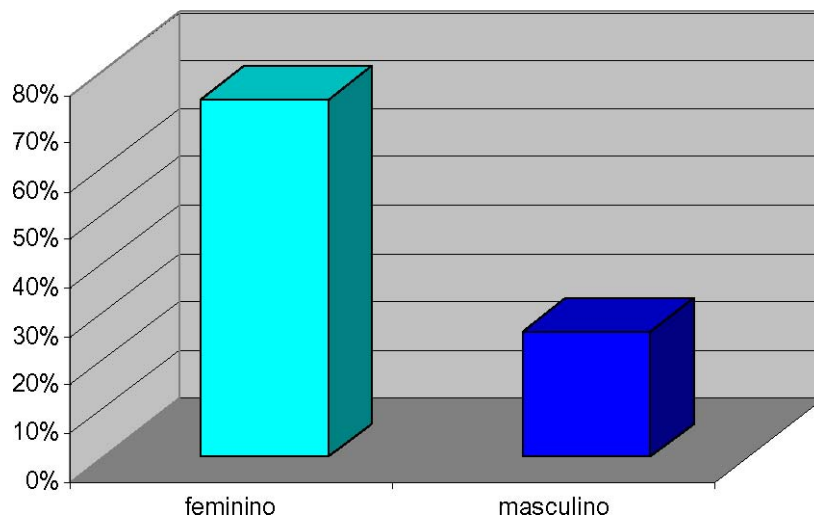


Gráfico 1 – Sexo dos informantes.

Para obtermos informações gerais dos alunos, foi-lhes pedido, como já dissemos acima, o preenchimento de um questionário, que passamos a descrever. A primeira questão teve o intuito de identificar o sexo dos informantes. Obtivemos os resultados mostrados no gráfico 1. No curso de língua francesa, verificamos a preponderância feminina.

5.3.2 Idade dos informantes

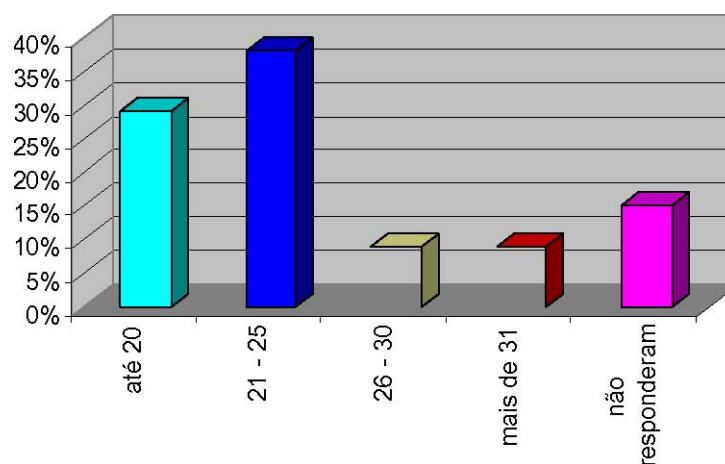


Gráfico 2 – Idade dos informantes.

Como segundo item, perguntamos a idade aos nossos informantes cujos resultados estão expostos no gráfico 2. Fica evidente a heterogeneidade presente entre os sujeitos desta pesquisa. Encontramos aprendizes de 13 a 60 anos, entretanto, a grande maioria dos informantes tem idade entre 18 e 25 anos, informação esta confirmada no gráfico 3 onde temos a identificação da formação dos entrevistados.

5.3.3 Formação dos informantes

Os cursos de línguas estrangeiras do ILG são abertos para toda a comunidade, entretanto, podemos verificar, a partir do gráfico 3, que quase a totalidade dos aprendizes pesquisados fazem parte da comunidade universitária. As áreas de atuação também se diversificam: Administração, Engenharia de alimentos, Geografia, Psicologia, Gestão empresarial, Pedagogia, Farmácia, Ciências biológicas, Direito, Teoria literária, Engenharia química, Engenharia civil, Filosofia, Medicina. Destas, o maior número de aprendizes está na graduação de Direito (9 sujeitos).

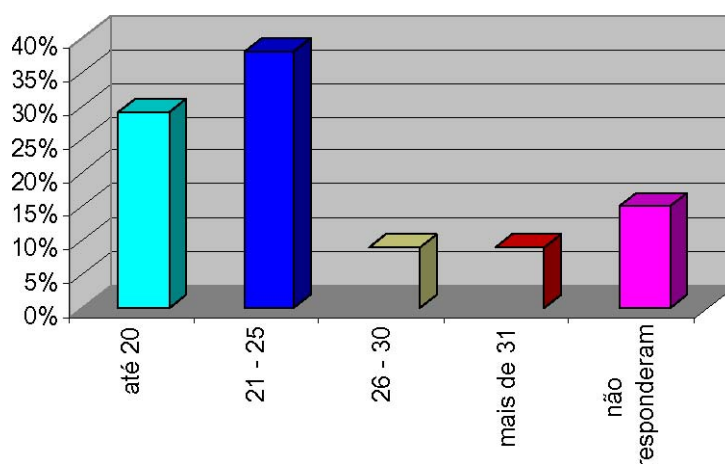


Gráfico 3 – Formação dos informantes.

5.3.4 Atividade profissional

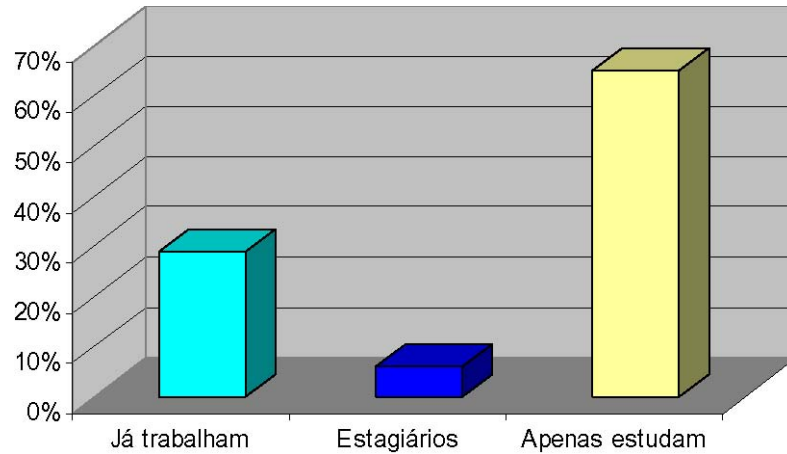


Gráfico 4 – Atividade profissional.

Parte dos sujeitos já tem uma atividade profissional, dentro da área de atuação ou não. Mas a maioria deles é ainda estudante. Alguns fazem estágios, mas todos os entrevistados estudam, como pudemos ver no item formação, quer seja na pós-graduação, graduação, ou, ainda, no ensino médio.

5.3.5 Estudos anteriores em LE – Francês

A maioria dos entrevistados ainda não tinha tido contato com a língua francesa, isto é, nunca havia antes seguido um curso de francês. Entre aqueles que responderam positivamente, observamos que o tempo de estudos da língua foi por um período curto, de 6 meses a 1 ano. Outros haviam feito um curso de língua instrumental, ou, ainda, estudado o francês no ensino médio. Dois dos entrevistados estudaram no exterior (França e Canadá). Houve dois entrevistados que não responderam. Os resultados estão representados no gráfico 5.

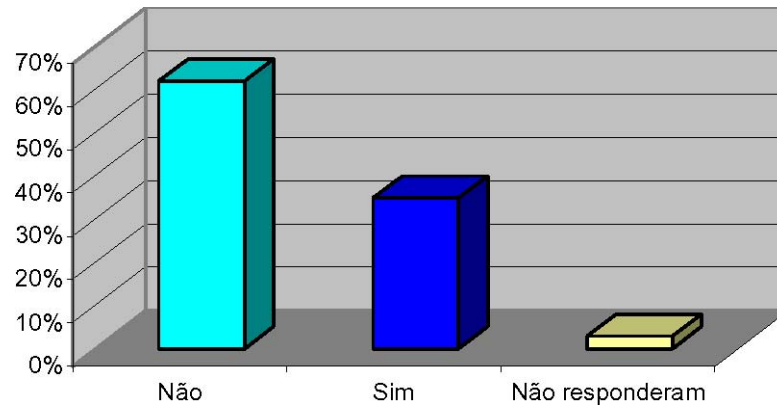


Gráfico 5 – Estudos anteriores em LE -Francês.

5.3.6 Hábitos de leitura em francês

A metade dos entrevistados tem o hábito de fazer leituras na língua francesa. Dentre aqueles que o fazem, observamos que a maioria lê artigos científicos da área de atuação, outros fazem regularmente a leitura de jornais e revistas, outros ainda, fazem a leitura regular de romances, seguido de poemas e textos musicais. Os dados estão representados no gráfico 6.

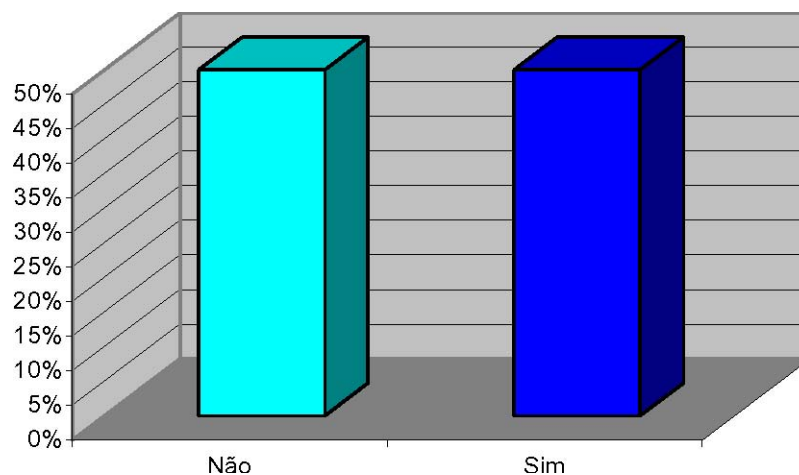


Gráfico 6 – Hábitos de leitura em francês.

5.3.7 Necessidade da língua francesa na vida profissional

Mais da metade dos entrevistados respondeu que a língua francesa é uma necessidade nas suas vidas profissionais. Entre os que responderam afirmativamente, encontramos razões principalmente relacionados à proficiência e pesquisa na sua área. Outros mostram a pretensão de ir, nos próximos anos, a países francófonos para fazer doutorado sanduíche ou estágio. Entre os que responderam que a língua francesa não é importante em sua carreira profissional, houve dois que declararam pretensões de utilizá-la em projetos futuros, ainda não definidos. Os resultados estão explícitos no gráfico 7.

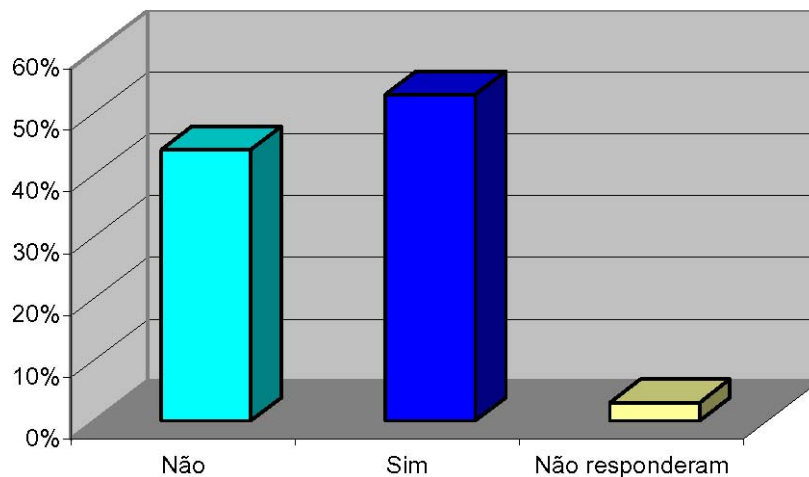


Gráfico 7 – Necessidade da língua francesa nas atividades profissionais.

5.3.8 Competências procuradas na língua francesa

Perguntamos aos sujeitos, que competências precisavam desenvolver. Em uma escala decrescente, eles deveriam marcar a importância que davam as quatro habilidades, para a utilização prática da língua francesa. Esta questão complementa a anterior, nas quais queríamos saber se a língua francesa era importante para a atividade profissional dos entrevistados e qual das habilidades eles pensavam ser mais importante nesse contexto.

Como vimos no gráfico 7, mais da metade dos entrevistados

afirmam que a língua francesa é importante na sua vida profissional, por uma razão ou outra, mas principalmente pela necessidade da proficiência para a pesquisa na sua área de domínio.

Na tabela 1, constatamos que os entrevistados dão a compreensão escrita, a compreensão oral e a expressão oral mais ou menos o mesmo valor (7, 7, 8 escolhas), embora priorizem ligeiramente a expressão oral. Três entrevistados não responderam a questão e seis dentre eles assinalaram com [x] algumas opções, impossibilitando a observação da importância gradual dada as habilidades.

Tabela 1 – Competências almeçadas na língua francesa.

Habilidades	1a opção	2a opção	3a opção	4a opção
Compreensão escrita	7 alunos	5 alunos	9 alunos	4 alunos
Compreensão oral	7 alunos	7 alunos	7 alunos	4 alunos
Expressão escrita	3 alunos	8 alunos	2 alunos	12 alunos
Expressão oral	8 alunos	5 alunos	7 alunos	5 alunos

Em todas as circunstâncias, tanto na expressão / produção oral como na expressão / produção escrita, sabemos que o erro pode ser um fator de interferência na comunicação e a persistência do aparecimento de determinados erros pode ser um fator de desmotivação na aprendizagem de alguns aprendizes. Portanto, em qualquer situação de aprendizagem, quer o aprendiz tenha uma motivação para o aprendizado da expressão / compreensão oral, quer da expressão / compreensão escrita, o erro deve ser tratado como algo natural, mas, ao mesmo tempo, o professor deve tentar encontrar as razões causadoras destes erros, para facilitar esta aprendizagem.

Observamos, como já dissemos, que a maioria dos entrevistados tem necessidade da língua francesa para pesquisa e proficiência. Para nos certificarmos da escolha realizada pelos sujeitos que fizeram tais afirmações, fizemos o levantamento destes, separadamente, o que mostramos na tabela 2.

Dentre os onze sujeitos⁵¹ que responderam afirmativamente a questão 6, seis disseram que a compreensão escrita era a habilidade de maior importância para sua profissão. A resposta, portanto, é coerente com as atividades

⁵¹ Foram 18 os entrevistados que afirmaram ter necessidade do francês para suas atividades profissionais, entretanto seis dentre eles responderam a questão da escolha gradual das habilidades, por meio de um [X].

profissionais por eles descritas.

Tabela 2 – Competências procuradas na língua francesa – sujeitos que fazem pesquisa e procuram a proficiência.

Habilidades	1ª opção	2ª opção	3ª opção	4ª opção
Compreensão escrita	6 alunos	2 alunos	3 alunos	0 alunos
Compreensão oral	2 alunos	4 alunos	4 alunos	1 aluno
Expressão escrita	1 aluno	4 alunos	1 aluno	5 alunos
Expressão oral	2 alunos	1 aluno	3 alunos	5 alunos

5.3.9 Estudos anteriores em LE -outras línguas

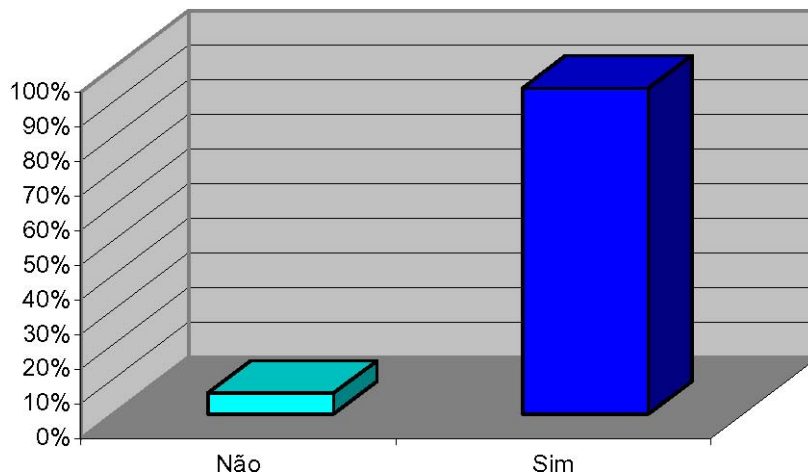


Gráfico 8 – Estudos anteriores em LE -outras línguas.

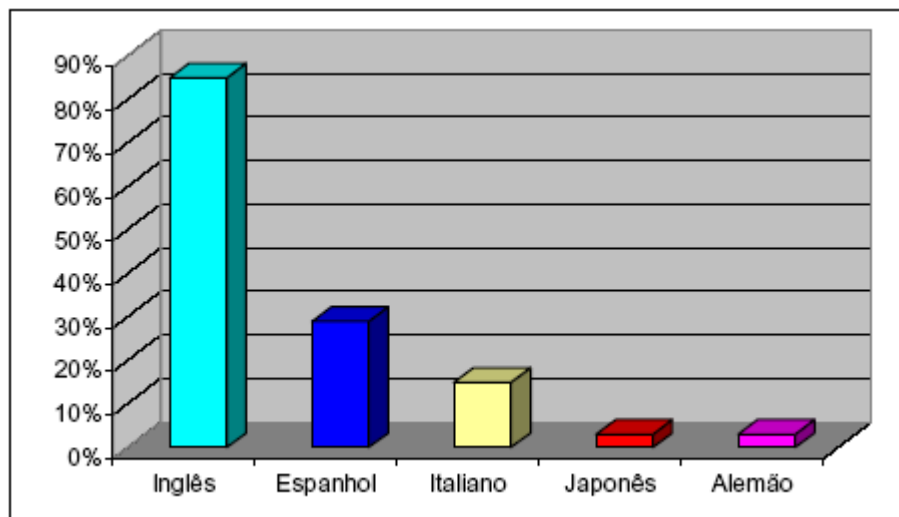


Gráfico 9 – Línguas estudadas.

5.3.10 Comparação das dificuldades de aprendizagem

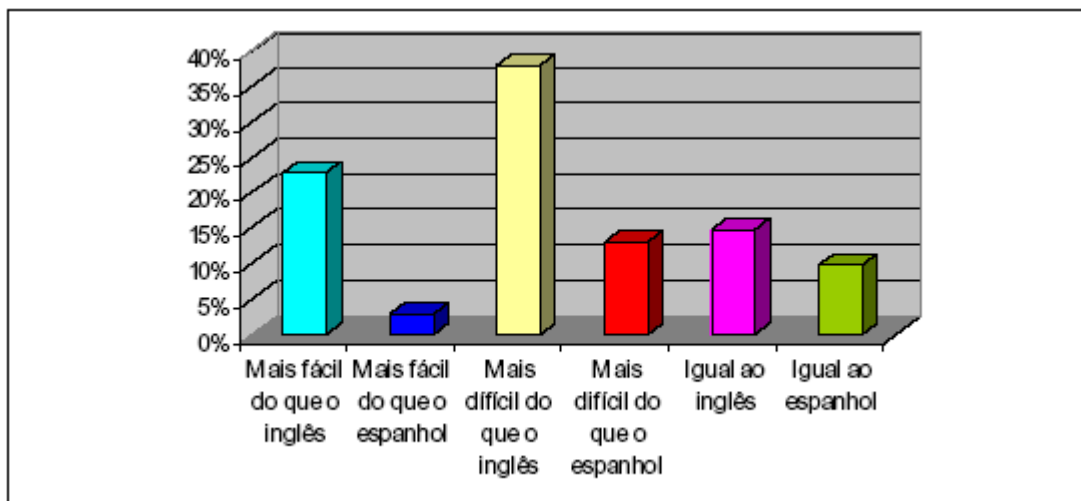


Gráfico 10 – Comparação das dificuldades de aprendizagem.

Para aqueles que responderam afirmativamente a questão 8, perguntamos também se o aprendizado do francês, em relação às línguas aprendidas anteriormente, é mais fácil, mais difícil ou ele encontrou uma certa igualdade no aprendizado. A grande maioria respondeu ter encontrado maior dificuldade no aprendizado do francês, principalmente em relação ao inglês.

5.3.11 As transferências na aprendizagem do francês

A transferência, como já dissemos, é um dos fatores pesquisados neste trabalho e para isso fizemos uma série de exercícios para tentarmos verificá-la. Todavia, gostaríamos de verificar também, qual a percepção que o aluno fazia do seu aprendizado, se ele se dava conta de que fazia transferências de seu conhecimento lingüístico para novos aprendizados. A última questão colocada aos entrevistados, portanto, procura questioná-los quanto ao uso ou não uso da LM e de LE no aprendizado de francês. A grande maioria afirma fazer uso do seu conhecimento de LM e de LE no aprendizado de novas estruturas.

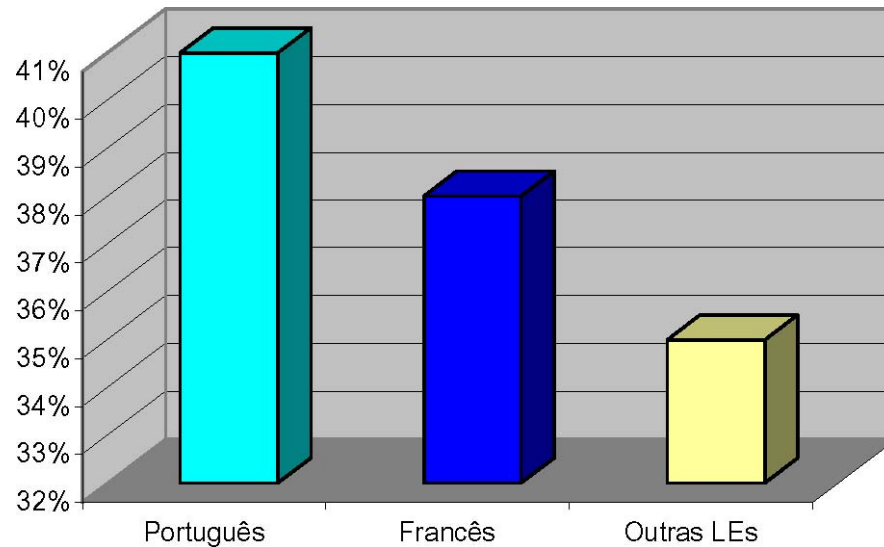


Gráfico 11 – As transferências na aprendizagem do francês.

As duas alternativas, uso de português e de outras LEs⁵², somam 67%, contra 33% de aprendizes que afirmam utilizarem somente a própria língua em aprendizado para aprender e memorizar as novas estruturas. Estas transferências ocorrem, e podem ser bem sucedidas se as estruturas foram idênticas, entretanto, acontece a interferência, se as estruturas se diferenciarem e o aprendiz não perceber as diferenças. Estas interferências são objeto de nossa pesquisa, e sobre elas trataremos no capítulo 5.

⁵² O entrevistado pôde escolher mais de uma alternativa. Houve alunos que responderam as três opções, outros somente uma.

CAPÍTULO 5

6 A ANÁLISE DO *CORPUS*

6.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, procuraremos fazer a análise dos dados levantados na nossa pesquisa. Inicialmente, descreveremos os exercícios propostos aos aprendizes. Em busca de respostas para os questionamentos que nos incomodavam ao iniciarmos esta pesquisa, e de comprovação para as hipóteses que tínhamos no dia-a-dia da sala de aula, propusemos alguns exercícios aos grupos de aprendizes descritos no capítulo 4.

O objetivo desta aplicação era verificar, através de diferentes exercícios, o quanto o aprendiz tinha aprendido das regras de uso dos possessivos, em francês; a interferência da LM nas suas realizações em LE; e, ainda, qual distinção ele fazia, em francês, quanto ao uso da segunda e da terceira pessoa com relação aos adjetivos possessivos destas pessoas no português.

6.2 EXERCÍCIOS PROPOSTOS

Entregamos, aos alunos, quatro (4) folhas, nas quais propúnhamos seis (6) exercícios diferentes uns dos outros (conforme anexo). Conforme já foi dito, uma das propostas do presente trabalho é a de verificar a transferência lingüística da LM para a LE. Supomos que os aprendizes fazem a transferência negativa uma vez que os adjetivos possessivos diferem na segunda e principalmente na terceira pessoa. Por esta razão, os exercícios propostos são essencialmente nas pessoas em que acreditamos haver interferência.

1-O primeiro exercício propõe quinze frases com lacunas, que devem ser completadas com os adjetivos possessivos, com um número de dezenove (19) questões. Dentre elas, cinco (5) questões devem ser completadas com os adjetivos possessivos da terceira pessoa do singular (*son, sa, ses*); sete (7) da terceira pessoa do plural (*leur, leurs*); três (3) da segunda pessoa do

singular (*ton, ta, tes*) e quatro (4) da segunda pessoa do plural⁵³ (*votre, vos*).

2-O segundo exercício consiste na escolha do adjetivo possessivo correto. Foram colocadas, em todas as questões, cinco (5) sugestões de respostas, das quais somente uma seria correta⁵⁴. O exercício propõe quinze (15) frases, das quais quatro (4) da terceira pessoa do singular; cinco (5) da terceira pessoa do plural; duas (2) da segunda pessoa do singular e três (3) da segunda pessoa do plural.

3- O terceiro exercício é um texto a ser completado com os adjetivos possessivos. Quinze (15) questões solicitam o preenchimento das lacunas por adjetivos possessivos da terceira pessoa do singular; oito (8) da terceira pessoa do plural e três (3) da segunda pessoa do singular. O texto versa sobre problemas de esquecimento de objetos.

4- No quarto exercício, foi solicitado, ao aprendiz, a produção de um texto. O tema sugerido foi o mesmo tratado no terceiro exercício, isto é, o esquecimento. Foi pedido ao aluno que contasse uma história de alguém próximo a ele, que tenha problemas de esquecimento; por isso esquece seus objetos e depois os procura desesperadamente. Como a história descreve a situação de uma terceira pessoa, acreditávamos que os alunos fariam uso dos possessivos da terceira pessoa. Não houve nenhuma exigência quanto à quantidade de adjetivos possessivos.

5- No quinto exercício, foi solicitado, ao aluno, a tradução de doze (12) frases da língua francesa, para a língua portuguesa. Dentre as frases, o aluno faz a tradução de cinco (5) adjetivos da terceira pessoa do singular; cinco (5) da terceira pessoa do plural; duas (2) da segunda pessoa do singular e duas (2) da segunda pessoa do plural. 6- O sexto exercício solicita do aluno a tradução de doze (12) frases da língua portuguesa para a língua francesa. Dentre as frases, quatro (4) são da terceira pessoa do singular; quatro (4) da terceira pessoa do plural; duas (2) da segunda pessoa do singular e duas (2) da segunda pessoa do plural.

⁵³ Um das questões foi cancelada, após a aplicação dos exercícios, por aceitar duas respostas diferentes do possessivo.

⁵⁴ No segundo exercício, uma frase continha duas opções corretas. Por esta razão, ela foi cancelada.

6.3 CRITÉRIOS PARA A EXCLUSÃO DE INFORMANTES EXCEDENTES

Nos estágios Elem II, Pré I e Pré II, houve 12, 9 e 8 alunos, respectivamente, que resolveram as questões. Nos demais estágios, o número de informantes foi de 7. Para que se obtivesse um número homogêneo entre os cinco estágios observados, a decisão tomada foi pela exclusão dos informantes excedentes. O critério utilizado para a exclusão foi a idade. Como já descrevemos no capítulo dos informantes, há uma grande heterogeneidade entre os alunos do ILG, em relação à idade. Por esta razão, este foi o critério selecionado para tentar dar maior homogeneidade aos grupos. As exclusões ocorreram, primeiramente, para aqueles que não informaram a idade, em seguida para aqueles que têm menos de dezesseis anos e, finalmente, para aqueles que têm mais de vinte e seis anos.

Desta forma, obtivemos oito (8) exclusões assim distribuídas:

Elem II = 5 exclusões (uma sem identificação de idade, 14, 26, 32, 35 anos)

Pré I = 2 exclusões (38 e 60 anos)

Pré II = 1 exclusão (a aluna não identificou a idade).

6.4 A OBTENÇÃO DOS DADOS

Para a obtenção dos primeiros resultados quantitativos, fizemos a soma de todos os erros cometidos em todos os exercícios, por todos os aprendizes. Posteriormente, fizemos outros levantamentos mais detalhados, para verificarmos o que realmente acontece com o uso dos adjetivos possessivos em francês, por estágio e por tipo de exercício. Para a facilitação no manuseio dos dados, a porcentagem foi aproximada para o número inteiro imediatamente superior, se o número decimal estivesse acima de 0,5; e aproximada para o número inteiro imediatamente inferior, se o número decimal estivesse abaixo de 0,5.

A primeira tabela dá uma idéia global dos números de questões e de erros cometidos pelos aprendizes e a porcentagem em relação direta entre os dois.

Tabela 3 – Total de erros.

Nº de questões	Erros	%
2975	654	22 %

Para a obtenção dos números da tabela 1, somou-se a quantidade de questões solicitadas, multiplicando-as pelo número de alunos que fizeram os exercícios. Assim, obtivemos o número de questões, 2.975, multiplicando-se o número total de questões (85) pelo número de alunos por estágio. Cada estágio, portanto, é formado por 7 alunos; como foram cinco os estágios da pesquisa, obtivemos trinta e cinco alunos informantes.

Neste primeiro momento, não levamos em conta o exercício IV por se tratar, como já descrito acima, de um texto livre, diferentemente dos outros que são exercícios direcionados. Desta forma, tal exercício será analisado separadamente, por ter características próprias, que assim o exigem.

6.5 CLASSIFICAÇÃO DOS ERROS ENCONTRADOS

A análise de erros prevê diversos tipos de classificação de erros, como pudemos observar no capítulo referente ao referencial teórico. Para nossa pesquisa, optamos pela análise sob a perspectiva do critério etiológico e do critério lingüístico por acharmos serem os mais adequados à nossa pesquisa pelas próprias características que ela apresenta. Segundo o critério etiológico, como já vimos anteriormente, os erros podem ser de interferência, quando mostram características da LM na produção da LE; e intralingüísticos / intralinguais, quando apresentam problemas de aprendizagem em relação à própria LE (DURÃO, 2000, p. 2; 2002, p. 69). E, segundo o critério lingüístico, os erros podem ser de omissão ou de falsa seleção (entre outros que não serão explicitados por não terem aparecido em nossa pesquisa).

A partir destes critérios, propomos a análise do *corpus* colhido de alunos brasileiros, aprendizes de francês. Desta forma, observaremos a interlíngua destes alunos, quais dificuldades eles encontram na aprendizagem da LE no que se

refere ao uso dos possessivos do francês.

6.6 DESCRIÇÃO DOS ERROS ENCONTRADOS

6.6.1 Erros de interferência

A interferência foi encontrada em várias frases dos exercícios realizados pelos alunos. Nas frases abaixo, tentaremos mostrar algumas delas. Em português, segundo as regras gramaticais para os adjetivos possessivos na terceira pessoa, tanto do singular quanto do plural, é possível a utilização dos adjetivos **seu, sua, seus, suas**, independentemente do número do sujeito. Esta regra difere da regra da língua francesa, pois a pessoa do plural, nessa língua, tem suas próprias formas de possessivos: *leur, leurs*.

Nas frases 1 e 2 abaixo, o aprendiz faz uso da regra do português, portanto, do seu conhecimento lingüístico de LM, para produzir frases na terceira pessoa, cometendo erros de interferência. No português, a 3ª pessoa, tanto do singular quanto do plural, aceita indistintamente os mesmos pronomes possessivos, o aprendiz transferiu esta regra para o francês, não levando em conta que, nesta língua, há adjetivos possessivos diferentes para a 3ª pessoa do singular (*son. sa, ses*) e para a 3ª pessoa do plural (*leur, leurs*).

1-* Cyrille et Lucie ont envoyé une carte postale à **ses** amis Patrick et Julie.⁵⁵

2- * *Paul et Pierre invitent **sa** ami Camille pour aller au cinéma.*

Nas frases 3 e 4, a interferência deu-se na escolha inadequada dos adjetivos possessivos de terceira pessoa uma vez que o sujeito gramatical é de segunda pessoa. Na língua portuguesa, tem-se como forma generalizada os pronomes **você / vocês** ao dirigir-se a uma segunda pessoa, acompanhados dos adjetivos de terceira pessoa **seu, sua, seus, suas**. O mesmo não acontece na língua francesa, uma vez que se tem como segunda pessoa o pronome *tu*, e os

⁵⁵ As frases que aparecem com asteriscos contém erros produzidos pelos alunos. Elas foram aqui reproduzidas tal como foram encontradas.

adjetivos possessivos correspondentes, *ton, ta, tes*. Ao reconhecer a 2ª pessoa do singular na LE, o aluno usa os possessivos da 21ª pessoa do singular de sua LM, não percebendo as diferenças existentes entre as duas línguas.

3- * *Tu aimes être avec **son** amis?*

4- * *Est-ce que tu as **son** billet de train, **sa** carte d'identité, **ses** clés?*⁵⁶

Na frase 5a, abaixo, ocorreu uma transposição do adjetivo que acompanha o pronome de segunda pessoa, **você**, já que tal pronome pede o uso de adjetivos de terceira pessoa, o que não é verdadeiro para o francês, portanto, ocorreu um erro interferencial quanto à escolha do adjetivo possessivo.

5- *Você mora ainda com seus pais?*

5a – * *Tu habitez encore chez **ses** parents?*⁵⁷

Na frase 6 a, ocorre outro problema de transferência lingüística: a tradução literal. O aprendiz traduz literalmente a frase em questão, não levando em conta o que prescreve a gramática. Embora tal frase esteja gramaticalmente correta em relação à gramática tradicional, trataremos este caso como erro, uma vez que, como já pudemos verificar anteriormente, na região na qual estamos realizando nosso estudo, o pronome **tu** está em desuso, tendo sido substituído pelo pronome de tratamento **você** e os pronomes possessivos correspondentes, conforme prescrevem os gramáticos consultados (CUNHA, 1980, p. 211 e 1985, p. 284 e BECHARA, 1983, p. 96).

6- *Tu peux me montrer **ta** nouvelle voiture?*

6a – * *Tu podes me mostrar **teu** carro novo?*

Para o pronome de 2ª pessoa singular *tu*, em francês, corresponde o pronome **você**, em português e tais pronomes são utilizados no tratamento familiar, em situações informais. Entretanto para o pronome de 2ª pessoa plural *vous*, em francês, correspondem os pronomes de tratamento **o senhor, a senhora** em português (BECHARA, 1999; CUNHA et al., 1985), nas situações de cerimônia, de formalidade, de respeito, em relação ao interlocutor. Os pronomes possessivos que

⁵⁶ Nos exemplos 3 e 4 pode ter ocorrido ainda uma interferência do uso que se faz dos possessivos em nossa região. Sabemos que, no local de coleta de nossos dados, podemos encontrar usuários que fazem uso do pronome de tratamento **você**, com adjetivos possessivos de segunda pessoa do singular, como no ex.: “E aí, tudo bem com você? E o teu trabalho?” Esta é uma questão de aplicação do Modelo de Interlíngua, uma vez que se trata de gramática de uso, o que não é a proposta deste trabalho, embora tenhamos consciência da amplitude e complexidade do fato, e, para haver uma pesquisa mais acurada, seriam necessários mais dados para confirmação destas informações.

⁵⁷ Nesta pesquisa, interessa-nos apenas os erros relacionados com os adjetivos possessivos, portanto os demais erros não serão considerados.

acompanham os pronomes de 2ª pessoa singular e plural em português são os mesmos: **seu, sua, seus, suas**, mas, em francês, a 2ª pessoa do singular recebe os adjetivos possessivos *ton, ta, tes*, e a 2ª pessoa do plural, *votre, vos*. Assim, nas frases abaixo (7a, 8a, 8b), consideramos como erro de interferência:

7- **Vos** enfants sont très beaux, madame.

7a- * **Vossos** filhos são muito belos, senhora.

8- Vous ne pouvez pas garer votre voiture ici, Monsieur.

8a- * Vós não podeis estacionar **vosso** carro aqui, monsieur.

8b- * Você não pode estacionar **seu** carro aqui, senhor.

Ocorre ainda um outro erro de interferência, previsto em nossa pesquisa: a confusão dos gêneros devido às diferenças entre as duas línguas: o que é feminino, em português, não o é necessariamente em francês, como podemos observar no exemplo 9, no qual o aluno vê como feminino o substantivo *sac* (bolsa), substantivo masculino singular em francês, e como masculino o substantivo *voiture* (carro), substantivo feminino singular em francês:

9- * [Ils] la regardent fouiller **sa** sac, ses poches et **son** voiture.

6.6.2 Erros intralinguais

Na frase 10, abaixo, podemos observar um erro intralingüístico referente à concordância do adjetivo possessivo com relação ao objeto possuído. Além de o erro interferencial ter ocorrido devido à escolha incorreta do adjetivo possessivo (*sa* ao invés de *leur*), como já mostramos acima, o aprendiz não memorizou ou não levou em conta, uma informação que gerou erro, visto que a regra gramatical da língua francesa pede um adjetivo possessivo masculino diante de palavras começadas por vogal, como é caso em questão.

10- * Paul et Pierre invitent **sa** amie Camille pour aller au cinéma.

Alguns erros encontrados em nossa pesquisa, têm características de

erro de interferência e de erro intralingual, como é caso mostrado acima (frase 10). Temos consciência que isso é possível, uma vez que o aluno está fazendo uso de estratégias diversas em seu aprendizado. Ele poderá, portanto, fazer uso de mais de uma estratégia ao mesmo tempo, para resolver o problema do desconhecimento das regras das quais ele deveria fazer uso naquele momento.

Nos exemplos abaixo, observamos erros relacionados com a 3ª pessoa gramatical:

11- **C'est la voiture de Paul et de Marie? _Oui, c'est **leurs** voiture.*

12- **Vous vivez encore chez **votre** parents?*

Nas frases 11 e 12, os adjetivos possessivos escolhidos para completar as frases estão incorretos em relação aos objetos possuídos, entretanto a escolha destes em relação aos sujeitos está correta, isto é, o aprendiz reconhece o sujeito (3ª pessoa do plural na frase 11 e 2ª pessoa do plural na frase 12) e conhece os adjetivos possessivos correspondentes a estas pessoas gramaticais. A escolha dos adjetivos entretanto foi incorreta em relação aos substantivos: singular na frase 11 e plural na frase 12. Isto pode querer dizer que o aprendiz está aprendendo as regras de uso, não fazendo mais a transferência da LM na LE, mas também que ainda não memorizou completamente as regras, cometendo erros. Neste caso, então, ocorreu um erro intralingüístico, assim como nas traduções solicitadas (exercício V) das frases abaixo. Nelas ocorreu a tradução correta do pronome sujeito, mas não do adjetivo possessivo que o acompanha (frase 13 a), visto que para o pronome **você** emprega-se os pronomes possessivos de terceira pessoa. Na frase 14, acontece uma má escolha do adjetivo possessivo, uma vez que *leurs* é um adjetivo possessivo de terceira pessoa plural, além do erro de colocação, visto que o lugar do adjetivo possessivo será sempre anteposto ao substantivo que determina.

13- *Tu vas nous présenter tes parents?*

13a - * *Você apresentará **tua** família / **teus** pais?*⁵⁸

14- *Este carro é de vocês?*⁵⁹

14a - * *C'est voiture chez **leurs**?*

Além dos erros etiológicos exemplificados acima, encontramos também erros classificados por Vázquez (1998, apud DURÃO, 2000, p. 3) de erros

⁵⁸ Cf. nota 57.

lingüísticos:

- a omissão: quando o aprendiz deixa em branco as lacunas;
- falsa seleção: quando o aprendiz utiliza outras palavras para completar as lacunas para as quais foram solicitados os adjetivos possessivos. No levantamento do *corpus*, verificamos o uso de artigos definidos (*le, la, les*), em seu lugar. As omissões e o uso de artigos, devido ao grande número de ocorrências, serão analisados separadamente no decorrer da nossa pesquisa. E, ainda;
- erro fonológico: o aprendiz transcreve sua fala. Ex.: *me /me/ cigarettes*, quando deveria escrever *mes cigarettes*.

6.7 LEVANTAMENTO DO CORPUS

Em seguida, faremos uma exposição do levantamento global dos erros encontrados por estágio. Na tabela 4, podemos observar um panorama da evolução dos erros.

Tabela 4 – Total de erros por estágio.

Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
Erros	%	Erros	%	erros	%	Erros	%	Erros	%
225	34	246	38	90	14	59	9	34	5

Nos dois primeiros estágios, há uma porcentagem maior de erros, sendo o segundo mais elevado ainda que o primeiro. Do estágio Pré II aos estágios mais elevados, há uma queda crescente da porcentagem de erros, confirmando a teoria dos pesquisadores da área, de que os alunos erram menos, têm menos dúvidas na medida em que vão se apropriando da língua alvo e vão memorizando as regras de uso. Os aprendizes estão em um estágio de aprendizagem no qual conseguem perceber melhor as características de ambas as línguas e, então, cometem um número menor de erros e fazem menor uso das transferências

⁵⁹ Cf. prescrição da gramática normativa, para que não haja dúvidas quanto ao possuidor e/ou à posse, os pronomes possessivos podem ser substituídos por expressões de tratamento como: *dele(s), dela(s), do senhor, de você*, etc. Para nossa pesquisa, portanto, tais substituições serão consideradas corretas.

lingüísticas.

Para a obtenção de uma visão mais ampla da representação dos erros por exercício, mostramos abaixo a tabela 5 com a totalidade de erros, por exercício. A porcentagem encontrada é a divisão direta dos erros encontrados no exercício, pelo número de questões do mesmo:

$$\text{Ex.: Ex I} - 147 : 665 = 22\%$$

Tabela 5 – Total de erros por exercício em todos os estágios.

	Questões	erros	%
Ex. I	665	147	22
Ex. II	490	70	14
Ex. III	910	221	24
Ex. V	490	98	20
Ex. VI	420	118	28
Total	2.975	654	22

A tabela 5 mostra com maior clareza os pontos nevrálgicos dos adjetivos possessivos. É possível perceber uma incidência maior de erros no exercício VI, isto é, nas traduções para o francês (28%), seguido pelo exercício III (24%), no qual o aluno deve completar um texto. A menor taxa de incidência de erro deu-se no exercício II (14%). Isto pode dever-se a facilidade do exercício, pois são apresentadas ao aprendiz cinco possibilidades de escolha, sendo que somente uma delas está correta. Mesmo que ele não tenha certeza de que sua escolha é a correta, ele tem a chance de visualizar os adjetivos, o que não ocorre com os outros exercícios, nos quais ele terá que buscar respostas em sua memória e em seu conhecimento de língua, o que pode gerar uma certa incerteza.

Na tabela 6, procuramos mostrar todos os erros, separados por estágio e por exercício, explicitando melhor a tabela 5. A obtenção da porcentagem deu-se através da divisão dos erros em cada exercício, pelo total de erros encontrados naquele exercício. Somando-se as porcentagens na linha de cada exercício, tem-se cem por cento de erros:

$$\text{Ex.: Elem II, Ex.I -59} : 147 = 40\%$$

Tabela 6 – Total de erros por estágio e por exercício. Porcentagem em relação ao total de erros cometidos em cada exercício.

	Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
	Erros	%	Erros	%	Erros	%	erros	%	erros	%
Ex. I	59	40	57	39	13	9	12	8	6	4
Ex.II	27	39	25	36	8	11	9	13	1	1
Ex.III	85	38	90	41	23	10	21	10	2	1
Ex.V	23	23	27	28	24	24	10	10	14	14
Ex.VI	31	26	47	40	22	19	7	6	11	9
Total	225	34	246	38	90	14	59	9	34	5

Na tabela 7, procuramos mostrar todos os erros, separados por estágio e por exercício, explicitando melhor onde o aluno errou mais. Com esta tabela, temos dados gerais que nos mostram em quais exercícios os aprendizes tiveram maiores dificuldades. A porcentagem foi obtida a partir da divisão dos erros cometidos em cada exercício, pelo total de erros encontrados no estágio.

Ex.: Elem II, Ex. I: 59 : 225 = 26%.

Tabela 7 – Total de erros por estágio e por exercício. Porcentagens de erros por exercício dentro de cada estágio.

	Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
	Erros	%	Erros	%	erros	%	erros	%	erros	%
Ex. I	59	26	57	23	13	14	12	20	6	18
Ex.II	27	12	25	10	8	9	9	15	1	3
Ex.III	85	38	90	37	23	26	21	36	2	6
Ex.V	23	10	27	11	24	27	10	17	14	41
Ex.VI	31	14	47	19	22	24	7	12	11	32
Total	225	100	246	100	90	100	59	100	34	100

Confirma-se, para os primeiros estágios, um número maior de erros no Ex. III. Para os estágios iniciais, completar um texto livre traz maior sensação de insegurança. Já no estágio avançado, Pós I, impressiona a porcentagem de erros relacionada com as traduções, principalmente para o português.

6.8 ERROS REFERENTES À TERCEIRA PESSOA GRAMATICAL

Nas tabelas subseqüentes, procuramos analisar mais detalhadamente os erros cometidos referentes à terceira pessoa:

Tabela 8 – Total de erros com a 3ª pessoa.

Total de erros	Erros com a 3ª pessoa	%
654	394	60 %

Tabela 9 – Porcentagem de erros com a 3ª pessoa.

nº questões 3ª pessoa	erros 3ª pessoa	%
2170	394	18

Tabela 10 – Erros com a 3ª pessoa em todos os estágios.

Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
Erros	%	erros	%	Erros	%	Erros	%	Erros	%
155	39	159	40	42	11	27	7	11	3

Tabela 11 – Erros com a 3ª pessoa -por estágio – por exercício.

	Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
	erros	%	Erros	%	erros	%	Erros	%	Erros	%
Ex. I	39	25	33	21	5	12	5	19	2	18
Ex. II	19	12	18	11	7	17	7	26	1	9
Ex. III	76	49	78	49	20	48	15	56	2	18
Ex. V	4	3	3	2	3	7	0	0	2	18
Ex. VI	17	11	27	17	7	17	0	0	4	36
Tota I	155	100	159	100	42	100	27	100	11	100

Na tabela 11 observamos um fato curioso: o estágio Pós I, produziu um índice elevado de erros no exercício VI (tradução do português para o francês), 36% contra 0% no estágio Inter I. No exercício V vemos a repetição do fato. A LC explica esse fato como uma acomodação da aprendizagem. O aluno pode achar que

tem conhecimento suficiente da língua alvo para suas necessidades e não se preocupa muito com a sua produção, podendo incorrer em erros, como os verificados.

Há evidências claras de dificuldades na aprendizagem dos adjetivos possessivos de terceira pessoa. 60% do total de erros cometidos estão relacionados a elas. É necessário lembrar que há um número mais elevado de questões envolvendo os adjetivos possessivos de terceira pessoa que os de segunda pessoa. Na tabela oito, observamos que a aprendizagem se dá passo a passo, a gramática internalizada do aluno se fortalece com o decorrer do tempo, pois há uma diminuição progressiva de erros.

Os números bastante elevados nos primeiros estágios podem decorrer principalmente da interferência do português na aprendizagem do francês. Conforme mostramos no capítulo III, na língua portuguesa, para a terceira pessoa, não há distinção entre os pronomes possessivos das pessoas do singular e do plural. Desta forma, os pronomes possessivos **seu, sua, seus, suas**, podem ser utilizados indistintamente para sujeitos singulares e plurais da terceira pessoa.

Insistimos que o mesmo não acontece na língua francesa, pois ela distingue o número, embora não faça distinção de gênero. Então, para as pessoas do singular de terceira pessoa, deve-se utilizar **son, sa, ses**, e, para as pessoas de terceira pessoa do plural, deve-se utilizar **leur, leurs**.

Nos frases que se seguem, procuraremos exemplificar alguns tipos de erros que os aprendizes cometeram em relação à terceira pessoa:

15-*Pour les vacances, ils emportent **leurs** bicyclettes sur le toit de **leur** voiture⁶⁰.*

15a-** Pour les vacances, ils emportent **ses** bicyclettes sur le toit de **sa** voiture*

15b-** Pour les vacances, ils emportent **ses** bicyclettes sur le toit de **leur** voiture*

15c-** Pour les vacances, ils emportent **leurs** bicyclettes sur le toit de **leurs** voiture*

15d-** Pour les vacances, ils emportent **leurs** bicyclettes sur le toit de **sa** voiture*

⁶⁰ Tradução nossa: Para as férias, eles levam suas bicicletas sobre o teto do carro deles.

15e-* *Pour les vacances, ils emportent bicyclettes sur le toit de voiture*

15f-* *Pour les vacances, ils emportent **les** bicyclettes sur le toit de **les** voiture*

Em algumas frases, podemos identificar diversos erros. O primeiro diz respeito à escolha correta entre os adjetivos de terceira pessoa do singular e do plural. Se o sujeito é de terceira pessoa do plural *ils* ou *elles*, a gramática francesa oferece duas opções de adjetivos possessivos: *leur*, se o objeto possuído for um só, comum a todos os sujeitos implicados; *leurs*, se houver vários objetos possuídos para os vários possuidores.

No exemplo retirado das respostas aos exercícios propostos para aplicação, o aprendiz deveria utilizar, no primeiro caso, o plural, uma vez que há vários objetos (*bicyclettes*); no segundo caso, só há um objeto para os sujeitos implicados (*la voiture*), portanto, o adjetivo possessivo a ser escolhido seria somente *leur*. Alguns aprendizes não fazem a distinção entre sujeito plural e singular usando indistintamente adjetivos possessivos da 3ª pessoa singular e da 3ª pessoa plural (frases 15a, 15b, 15d)

Um segundo erro mostra a interferência da LM. Quando o aluno faz uso dos adjetivos possessivos *ses*, ele se reporta a seu conhecimento lingüístico da gramática do português, uma vez que para a língua portuguesa, como já dissemos, não há diferença entre os pronomes da terceira pessoa do singular e do plural. Por esta razão, o aprendiz faz uso do adjetivo possessivo da terceira pessoa do singular. Além disso, o adjetivo *lhe* é familiar, pois é muito parecido com o adjetivo do português (frases 15a, 15b, 15d).

Uma outra estratégia percebida é a de não completar a frase, deixá-la em branco. Esta estratégia, por ser recorrente principalmente nos dois primeiros estágios, será tratada a parte, mais adiante. Também analisaremos separadamente, uma outra estratégia utilizada pelos alunos: o uso dos artigos definidos, no lugar dos adjetivos possessivos. Por considerá-las de suma importância na nossa pesquisa, também faremos um levantamento e análise minuciosos.

Na frase abaixo, encontramos os seguintes erros nas complementações:

16 -*Jacques nous a parlé de **ses** voyages en Afrique*⁶¹.

16a-** Jacques nous a parlé de **son** voyages en Afrique.*

16b-** Jacques nous a parlé de **ton** voyages en Afrique.*

16c-** Jacques nous a parlé de **votre** voyages en Afrique.*

16d-** Jacques nous a parlé de **sa** voyages en Afrique.*

Estes exemplos também revelam a interferência da LM na LE, uma vez que *voyages*, em francês, é uma palavra masculina diferentemente do português. Ocorreu o uso de adjetivo feminino (16d), além da não-concordância com o número, pois a palavra em questão está no plural. As várias pessoas utilizadas nos adjetivos possessivos seriam possíveis, cada uma dentro de um contexto apropriado, desde que houvesse a concordância de número e de gênero, embora a resposta esperada fosse a da terceira pessoa do singular.

6.9 ERROS RELACIONADOS À SEGUNDA PESSOA GRAMATICAL

Nas tabelas 12, 13, 14 15 podemos observar os erros cometidos em relação ao uso dos adjetivos possessivos na segunda pessoa, singular e plural:

Tabela 12 – Total de erros com a 2ª lação ao total de erros.

Total de erros	Erros 2ª pessoa	%
654	259	40 %

Tabela 13 – Porcentagem de erros com a 2ª pessoa.

Nº questões 2ª pessoa	Erros 2ª pessoa	%
805	259	32

Tabela 14 – Erros com a 2ª pessoa – por estágio.

Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
Erros	%	Erros	%	Erros	%	erros	%	Erros	%
70	27	87	34	48	19	31	12	23	9

⁶¹ Tradução nossa: Jacques nos falou de suas viagens / das viagens dele na África.

Tabela 15 – Erros com a 2ª pessoa -por estágio – por exercício.

	Elem II		Pré I		Pré II		Inter I		Pós I	
	Erros	%	Erros	%	erros	%	erros	%	Erros	%
Ex. I	20	29	24	28	8	17	7	23	4	17
Ex. II	8	11	7	8	1	2	1	3	0	0
Ex. III	9	13	12	14	3	6	6	19	0	0
Ex. V	19	27	24	28	21	44	10	32	12	52
Ex. VI	14	20	20	23	15	31	7	23	7	30
Total	70	100	87	100	48	100	31	100	23	100

Como antecipado, esperávamos encontrar erros de interferência no uso dos adjetivos possessivos da segunda pessoa. No uso da segunda pessoa é que encontramos a problemática da diferença de uso da dicotomia **você / vocês**, em português, e *tu / vous*, em francês.

Para a frase que se segue, encontramos os erros seguintes:

17 - *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **tes** cigarettes et **ton** briquet⁶².*

17a-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **tes** cigarettes et **ta** briquet.*

17b-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **tes** cigarettes et **te** briquet.*

17c-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **ses** cigarettes et **son** briquet.*

17d-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **ton** cigarettes et **ton** briquet.*

17e-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **mon** cigarettes et **mon** briquet.*

17f-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **me** cigarettes et **ton** briquet.*

17g-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **mes** cigarettes et **mon** briquet.*

17h-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi **ses** cigarettes et **se** briquet.*

17i-* *_Allô! Martin! Tu as oublié chez moi cigarettes et ... briquet.*

Nestas frases completadas, encontramos uma grande variedade de estratégias utilizadas pelos alunos, para sanar uma deficiência no conhecimento da língua alvo:

- 1-escolha aleatória de gênero para o substantivo (*mon / ton cigarettes*) sendo que *cigarette* é uma palavra feminina e os adjetivos possessivos *mon, ton*, são masculinos (frases 17d, 17e);
- 2-não-uso do adjetivo possessivo plural para *cigarettes* (*ton / mon cigarettes* -frases 17d, 17e);
- 3-erros fonológicos (*te briquet, me cigarettes, se briquet* – frases 17b, 17f, 17h), Pode ter ocorrido nestes casos, a transcrição da fala do aluno. Tais adjetivos possessivos são pronunciados sem o –s final /te/, /me/, /se/, embora *te briquet* e *se briquet* continuem errados, visto que *briquet* é uma palavra que está no singular, por esta razão apresentaria a forma *ton briquet*,
- 4-uso de adjetivos possessivos de terceira pessoa do singular (*ses, son*) por interferência da LM, uma vez que, em português, os adjetivos de terceira pessoa (*seu, seus, sua, suas*), são utilizados para dirigir-se a uma segunda pessoa (*você*), o que não acontece em francês, cujo uso restringe-se a *tu*⁶³, com os respectivos adjetivos possessivos (*ta, ton tes*) (frases 17c, 17h);
- 5-uso de adjetivos possessivos da primeira pessoa (*mes / mon*), por influência da aproximação do pronome pessoal oblíquo *moi* (*mes / mon cigarettes, mon briquet*). O aluno demonstra não reconhecer o pronome pessoal *tu* como sujeito da frase (frases 17e, 17f, 17g);
- 6-não-preenchimento das lacunas, deixando-as em branco. Como já dissemos anteriormente, isto será analisado separadamente (frase 17i).

⁶² Tradução nossa: Alô! Martin! Você esqueceu, lá em casa, seus cigarros e seu isqueiro.

⁶³ Lembramos que em sentenças na qual haja tratamento cerimonioso, em francês, o pronome *tu* seria substituído pelo pronome *vous*. Os respectivos adjetivos possessivos também mudariam, o que não é o caso, nesta frase, que demonstra uma situação informal, familiar.

6.10 ANÁLISE DOS ERROS POR ESTÁGIO

Já observamos e identificamos em quais estágios se encontra a maior quantidade de erros. Já identificamos também quais exercícios, de maneira geral, trouxeram maiores dificuldades para os aprendizes. Para observarmos melhor o desenvolvimento da aprendizagem, faremos uma análise de cada estágio, separadamente.

Tabela 16 – Quantidade de erros por exercício – Elem II.

	Questões	Erros	%
Ex. I	133	59	44
Ex. II	98	27	28
Ex. III	182	85	47
Ex. V	98	23	23
Ex. VI	84	31	37
Total	595	225	38

As porcentagens encontradas nos erros relacionadas à 3ª pessoa, assim como à de 2ª pessoa foram encontradas a partir da divisão da somatória dos erros por exercício, dividido pela quantidade de questões do exercício:

$$\text{Ex.: Ex.I} = 16 : 35 = 46\%$$

Tabela 17 – Erros com a 3ª pessoa – Elem II.

Erros	Quantidade de questões							
	Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant.	%	quant.	%	Quant	total	quant	total
Ex. I	16	46	23	47	5	35	7	49
Ex. II	8	29	11	31	4	28	5	35
Ex. III	51	49	25	45	15	105	8	56
Ex. V	1	3	3	9	5	35	5	35
Ex. VI	8	29	9	32	4	28	4	28
Total	84	36	71	35	33	231	28	203

Na análise das porcentagens de erros de terceira e de segunda pessoa, vimos que há maior quantidade de erros, portanto, a maior dificuldade de maneira geral, está no uso dos possessivos de segunda pessoa. Constatamos,

porém, grande dificuldade em relação à terceira pessoa, principalmente nos exercícios I e III. O problema maior sendo o uso de adjetivos possessivos para as pessoas do singular, com 49%, no Ex. III.

Tabela 18 – Erros com a 2ª pessoa – Elem II.

Erros	Singular				Plural				Quantidade de questões			
	Singular		Plural		Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	Quant	total	quant	total	Quant	total	quant	total
Ex. I	9	43	11	39	3	21	4	28	3	21	4	28
Ex. II	3	21	5	24	2	14	3	21	2	14	3	21
Ex. III	9	43	-	-	3	21	-	-	3	21	-	-
Ex. V	9	64	10	71	2	14	2	14	2	14	2	14
Ex. VI	6	43	8	57	2	14	2	14	2	14	2	14
Total	36	43	34	44	12	84	11	77	12	84	11	77

Ao analisarmos separadamente os dados em relação ao estágio Elem II, pudemos constatar que a maior dificuldade deste estágio, reside no uso dos possessivos de segunda pessoa, principalmente no que se refere à segunda pessoa do plural. Por ser este um dado importante para a nossa pesquisa, uma vez que o professor deve estar consciente dos problemas de aprendizagem de LE que seus alunos poderão encontrar, faremos este estudo com os demais estágios. Assim sendo, teremos um foco maior das dificuldades, por estágio:

Tabela 19 – Quantidade de erros por exercício – Pré I.

	Questões	Erros	%
Ex. I	133	57	43
Ex. II	98	25	26
Ex. III	182	90	49
Ex. V	98	27	28
Ex. VI	84	47	56
Total	595	246	41

Tabela 20 – Erros com a 3ª pessoa – Pré I.

Erros	Singular				Plural				Quantidade de questões			
	Singular		Plural		Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	Quant	total	Quant	total		
Ex. I	16	57	17	35	4	28	7	49				
Ex. II	6	21	12	34	4	28	5	35				
Ex. III	44	42	34	61	15	105	8	56				
Ex. V	2	7	1	4	4	28	4	28				
Ex. VI	9	32	18	64	4	28	4	28				
Total	77	35	82	42	31	217	27	196				

Tabela 21 – Erros com a 2ª pessoa do singular – Pré I.

Erros	Singular				Plural				Quantidade de questões			
	Singular		Plural		Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	Quant	total	Quant	total		
Ex. I	10	48	14	67	3	21	3	21				
Ex. II	2	10	5	24	3	21	3	21				
Ex. III	12	57	-	-	3	21	-	-				
Ex. V	11	79	13	93	2	14	2	14				
Ex. VI	10	71	10	71	2	14	2	14				
Total	45	49	42	60	13	91	10	70				

No estágio Pré I, evidencia-se ainda mais a dificuldade do aluno em relação aos adjetivos possessivos de segunda pessoa. Quase a totalidade dos exercícios do plural, foi executada erradamente, com 93% de erros, no Ex. V. É interessante verificar, porém, que as dificuldades são generalizadas, pois as porcentagens dos erros são altas, tanto na terceira como na segunda pessoa, assim como nos exercícios que demandam conhecimento de regras, de memorização.

Tabela 22 – Quantidade de erros por exercício -Pré II.

	Questões	Erros	%
Ex. I	133	13	10
Ex. II	98	8	8
Ex. III	182	23	13
Ex. V	98	25	26
Ex. VI	84	22	26
Total	595	91	15

Tabela 23 – Erros com a 3ª pessoa – Pré II.

Erros	Quantidade de questões							
	Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	Quant	total
Ex. I	2	6	3	6	5	35	7	49
Ex. II	0	0	7	20	4	28	5	35
Ex. III	13	12	7	13	15	105	8	56
Ex. V	2	6	1	3	5	35	5	35
Ex. VI	2	7	5	18	4	28	4	28
Total	19	8	23	11	33	231	28	203

Tabela 24 – Erros com a 2ª pessoa – Pré II.

Erros	Quantidade de questões							
	Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	Quant	total
Ex. I	4	17	4	13	3	24	4	32
Ex. II	0	0	1	4	2	16	3	24
Ex. III	3	13	-	-	3	24	-	-
Ex. V	10	63	11	69	2	16	2	16
Ex. VI	9	56	6	38	2	16	2	16
Total	26	28	22	25	12	96	11	88

No estágio Pré II, como já tínhamos visto anteriormente, o número de erros diminuiu bastante, comparando-os com os cometidos em estágios anteriores. Entre os erros, entretanto, percebemos ainda muita dificuldade com a escolha correta da terceira pessoa do plural, Ex.II e VI, e, sobretudo, nas traduções da segunda pessoa, 63% e 69%.

Tabela 25 – Quantidade de erros por exercício – Inter I.

	Questões	Erros	%
Ex. I	133	12	9
Ex. II	98	9	9
Ex. III	182	21	12
Ex. V	98	10	10
Ex. VI	84	7	8
Total	595	59	10

Tabela 26 – Erros com a 3ª pessoa – Inter I.

Erros	Singular				Plural				Quantidade de questões			
	Singular		Plural		Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	quant	total	quant	total		
Ex. I	1	3	4	8	5	35	7	49				
Ex. II	4	14	3	9	4	28	5	35				
Ex. III	6	6	9	16	15	105	8	56				
Ex. V	0	0	0	0	5	35	5	35				
Ex. VI	0	0	0	0	4	28	4	28				
Total	11	5	16	8	33	231	28	196				

Tabela 27 – Erros com a 2ª pessoa – Inter I.

Erros	Singular				Plural				Quantidade de questões			
	Singular		Plural		Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	quant	total	quant	total		
Ex. I	3	14	4	14	3	21	4	28				
Ex. II	0	0	1	5	2	14	3	21				
Ex. III	6	29	-	-	3	21	-	-				
Ex. V	4	29	6	43	2	14	2	14				
Ex. VI	2	14	5	36	2	14	2	14				
Total	15	18	16	21	12	84	11	77				

Tabela 28 – Quantidade de erros por exercício – Pós I.

	Questões	Erros	%
Ex. I	133	6	5
Ex. II	98	1	1
Ex. III	182	2	1
Ex. V	98	14	14
Ex. VI	84	11	13
Total	595	34	6

Tabela 29 – Erros com s 3ª pessoa – Pós I.

Erros	Singular				Plural				Quantidade de questões			
	Singular		Plural		Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	quant	total	quant	total		
Ex. I	0	0	2	4	5	35	7	49				
Ex. II	0	0	1	3	4	28	5	35				
Ex. III	1	1	1	2	15	105	8	56				
Ex. V	2	6	0	0	5	35	5	35				
Ex. VI	1	4	3	11	4	28	4	28				
Total	4	2	7	4	33	231	28	196				

Tabela 30 – Erros com a 2ª pessoa – Pós I.

Erros	Singular				Plural			
	Singular		Plural		Singular		Plural	
	Quant	%	quant	%	quant	total	quant	total
Ex. I	0	0	4	14	3	21	4	28
Ex. II	0	0	0	0	2	14	3	21
Ex. III	0	0	0	0	3	21	-	-
Ex. V	3	21	9	64	2	14	2	14
Ex. VI	4	29	3	21	2	14	2	14
Total	7	8	16	21	12	84	11	77

Nos estágios Inter I e Pós I, podemos observar situações parecidas. As dificuldades maiores estão também nas traduções, principalmente da segunda pessoa. Entretanto, o estágio Pós I, mais avançado, tem uma porcentagem maior que a encontrada no Inter I.

Podemos afirmar, a partir do exposto, que os aprendizes têm grandes dificuldades na aprendizagem dos adjetivos possessivos, tanto no que se refere à segunda como à terceira pessoa, sendo que na segunda a dificuldade aumenta.

Percebemos, também, que o que preconizávamos em relação à interferência da LM na aprendizagem do francês confirma-se, embora não possamos afirmar tal fato em cem por cento dos casos de erros cometidos pelos alunos.

As interferências que ocorrem estão principalmente relacionadas a diferenças existentes nas gramáticas de ambas as línguas, em relação ao uso dos pronomes de tratamento **você / vocês** no português e as implicações devidas ao seu uso, ou seja, a estes pronomes de tratamento a gramática prescreve a utilização de pronomes possessivos de terceira pessoa. Como isso não acontece na língua francesa, pois nela encontramos o par *tu / vous*, com formas próprias de adjetivos possessivos, o aluno é levado a cometer erros, os quais denominamos de erros interferenciais.

Fregonezi (1984) em sua tese de doutorado, conforme citado anteriormente, já levantava o problema dos diferentes pares utilizados pelas duas línguas em estudo e as dificuldades que isso trazia para quem as traduzia e para quem as aprendia: no português o par **você / vocês**, no francês o par *tu / vous*. Além desta dicotomia, Fregonezi lembrou uma outra questão que poderia causar

interferência, o que foi confirmado em nossa pesquisa: o uso singular e plural⁶⁴ do pronome *vous* do francês, que tem como equivalente em português, **o(s) senhor(es) / a(s) senhora(s)**. Embora, em seu estudo, ele faça um levantamento das traduções feitas para o francês deste elemento gramatical no livro “Meu pé de laranja lima”, ele preconiza também dificuldades para o aprendizado da língua, visto que o aprendiz tende a usar seu sistema lingüístico e transferi-lo para o sistema em aprendizagem.

6.11 AS QUESTÕES DEIXADAS EM BRANCO

Como informamos no início deste capítulo, no levantamento do *corpus* de erros, encontramos um número bastante elevado de questões deixadas em branco, principalmente nos dois estágios iniciais (Elem II e Pré I). Por esta razão, fizemos um levantamento quantitativo para podermos analisá-los. Não fazer os exercícios, também é uma estratégia utilizada pelo aprendiz e isto mostra ao professor que o aluno não conhece ainda o elemento gramatical que lhe foi solicitado, embora o professor espere o contrário.

Na tabela 33, observamos que a maior quantidade de questões deixadas em branco, foi no exercício III, com um número de 15. Isso talvez esteja refletindo a dificuldade do aluno em reconhecer o sujeito em uma frase. Não reconhecendo o sujeito, ele não sabe qual adjetivo possessivo utilizar.

Tabela 31 – Questões deixadas em branco – por estágio.

Elem II	%	Pré I	%	Pré II	%	Inter I	%	Pós I	%	Total	%
42	57	28	38	1	1	2	3	1	1	74	100

Tabela 32 – Quadro geral das questões deixadas em branco.

Total erros	Em branco	%	Elem II	Erros	%	Pré I	erros	%
654	70	11	42	225	19	28	246	11

⁶⁴ *Vous* é o plural de *tu*, mas também é o pronome utilizado para situações de formalidade, equivalente a “o senhor / a senhora” em português.

Tabela 33 – Questões deixadas em branco – Elem II.

	Ex. I	Ex. II	Ex. III	Ex. V	Ex. VI
3ª p. sing.	2	0	15	1	2
3ª p. plural	4	0	8	0	3
Tu	2	0	1	0	2
Vous	-	0	0	1	1
Total	8	0	24	2	8

Tabela 34 – Questões deixadas em branco – Pré I.

	Ex. I	Ex. II	Ex. III	Ex. V	Ex. VI
3ª p. sing.	0	0	9	1	2
3ª p. plural	0	0	7	0	3
Tu	0	0	3	0	1
Vous	1	0	-	0	1
Total	1	0	19	1	7

Nas tabelas 31 a 34, temos uma visão detalhada da estratégia utilizada pelo aprendiz: deixar as questões sem resposta. Observamos que a porcentagem, em relação ao total de erros cometidos por todos os aprendizes, é significativa, 11%. Ela se eleva ainda mais no estágio Elem II, onde a porcentagem cresce para 19%. Isso nos mostra que os alunos provavelmente ainda não dominaram adequadamente os adjetivos possessivos principalmente aqueles relacionados à terceira pessoa, em ambos os estágios, no Ex. III⁶⁵. Isso demonstra, em certo sentido, que o erro poderia ser causado pelos usos diferentes de pronomes, nas duas línguas implicadas. Ao fazer uso dos pronomes de segunda pessoa singular ou plural, o aprendiz nem sempre percebe as diferenças existentes entre os pares **voce / vocês** em português e *tu / vous* em francês e as conseqüências que isso implica, ou seja, ao utilizar o pronome **voce** o falante de português naturalmente utilizará os pronomes possessivos de terceira pessoa; mas ao utilizar *tu* na língua alvo, ele terá que utilizar os possessivos de segunda pessoa singular.

⁶⁵ O não-preenchimento das lacunas poderia ter ainda outras causas, como o esquecimento, o cansaço, entre outros, mas estes fatos são de difícil comprovação e necessitaria de estudos mais acurados.

6.12 ARTIGOS DEFINIDOS *VERSUS* ADJETIVOS POSSESSIVOS

Além da estratégia do não-fazer, ou seja, do evitamento, outra estratégia percebida no levantamento dos dados neste *corpus* foi a utilização dos artigos definidos, no lugar dos adjetivos possessivos.

Em todos os enunciados dos exercícios dados, houve o cuidado de deixar claro ao aprendiz que o que se queria com a aplicação dos exercícios era somente os adjetivos possessivos.

Ex. I : Complete as frases abaixo com os adjetivos possessivos;

Ex. II: Sublinhe o adjetivo possessivo correto;

Ex. III: Leia o texto seguinte e complete-o com adjetivos possessivos;

Nos exercícios V e VI, foi solicitada, como já dissemos, a tradução de frases. Todas elas continham adjetivos possessivos. A troca ocorrida entre os adjetivos possessivos pelos artigos definidos aconteceu apenas no estágio Elem II, totalizando 26 casos, assim distribuídos:

Tabela 35 – Uso de artigos definidos

Total de erros	Artigos definidos	%
654	26	4

Tabela 36 – Distribuição do uso dos artigos definidos por exercício-Elem II.

	Ex.I	Ex.III	Ex.VI
3ª p.sing.	2	10	-
3ª p.plural	5	6	1
Tu	2	-	-
Vous	-	-	-
Total	9	16	1

É no Ex. III que mais encontramos a substituição dos adjetivos possessivos pelos artigos definidos, e isto acontece, sobretudo, na terceira pessoa. A gramática da língua francesa prevê tal substituição, como pudemos observar no capítulo 2. Guéron (1983) fez um estudo sobre o emprego possessivo do artigo

definido em francês⁶⁶, no qual demonstra várias possibilidades do uso de artigos definidos substituindo os adjetivos possessivos, marcando a posse, em contextos específicos, como os previstos pela gramática. Neste estudo, a autora faz um contraste com a língua inglesa, que não admite os mesmos empregos nas mesmas circunstâncias. Tal substituição, portanto, restringe-se a alguns casos específicos, ou seja, quando existe referência a partes do corpo, a roupas e a faculdades mentais. A autora mostra também que ao se fazer uso dos pronomes oblíquos reflexivos, em francês, não se utiliza os adjetivos possessivos visto que a posse dos elementos em questão está explícita pelo contexto, pela reflexão ao próprio sujeito. Nos casos estudados em nosso trabalho, tais fatos não ocorreram, portanto, não há justificativa gramatical para a substituição destes.

Assim sendo, acreditamos que os aprendizes que assim agiram o fizeram por desconhecimento dos adjetivos possessivos, mostrando mais uma estratégia por eles utilizada nestes casos: a falsa seleção, ou seja, a substituição de um elemento desconhecido, por outro conhecido.

6.13 ANÁLISE DO TEXTO LIVRE

Um dos exercícios propostos aos aprendizes foi a produção de um texto livre (Ex. IV). No exercício III, o aprendiz tinha que preencher as lacunas de um texto que narrava situações ocorridas com pessoas que tinham problemas de esquecimento. A partir deste texto, foi pedido ao aprendiz que contasse histórias de alguém (parente ou amigo(a)), que tivesse o mesmo problema, fazendo uso dos adjetivos possessivos.

Nossa primeira constatação foi a de que grande parte dos aprendizes dos dois primeiros estágios (Elem II e Pré I), não produziu o texto solicitado. Ao serem questionados sobre a razão de tal procedimento em uma conversa informal, os alunos deram várias razões para explicar tal atitude: não se sentiam capazes de fazê-lo; não sabiam como fazê-lo; não conheciam ninguém que tivesse passado por tal situação; estavam cansados e não conseguiam pensar em

⁶⁶ Cf. J. Guéron, 1983.

algo para escrever naquele momento.

O texto livre é o lugar onde o aluno consegue melhor expressar-se, mostrar com maior naturalidade sua produção e seu conhecimento. É no texto escrito que o professor tem, com uma certeza maior, a chance de observar o que o aluno sabe, e distinguir aquilo que ele não sabe ainda.

O exercício de preenchimento de lacunas é um dos caminhos que podem ser utilizados pelo pesquisador para encontrar o *corpus* que necessita para sua pesquisa. Para o aluno, tais exercícios podem ser um fator facilitador, visto que as estruturas já estão prontas: ele só tem que preencher lacunas ou fazer escolhas (no caso de um dos exercícios desta pesquisa). Entretanto este pode ser um fator de cerceamento do aluno que não tem espaço para a criação de seus próprios enunciados.

Por acharmos que os textos poderiam ser importantes e que poderiam nos fornecer informações qualitativas interessantes, resolvemos fazer a análise dos textos, mesmo que alguns dos participantes desta pesquisa não os tenham produzido, sendo pequena a produção em alguns estágios, talvez até mesmo não relevante em termos quantitativos. Na tabela que se segue, fizemos um levantamento das ocorrências e dos erros encontrados, por estágio:

Tabela 37 – Ocorrências de erros nos textos livres.

	Nº textos	Ocorrências	erros	%
Elem II	4	15	7	47
Pré I	2	12	2	17
Pré II	7	49	11	22
Inter I	7	50	8	16
Pós I	7	43	3	7
Total	27	169	31	18

Ao examinarmos a tabela 37, constatamos que os alunos do estágio Elem II fizeram uso limitado dos adjetivos possessivos, com ocorrência de erros bastante elevada (47%). Este fato pode ser indício para uma resposta ao porquê do receio inicial dos aprendizes em produzir textos livres e ainda, evitar o uso dos elementos gramaticais em questão, em todos os exercícios propostos: isso pode ser a demonstração de que eles não sabem ou ainda não tem certeza de como utilizá-los corretamente e, para não incorrer no erro, deixam de utilizá-los ou utilizam outras

formas para simplificar o texto.

No estágio Pré I, somente dois alunos arriscaram-se na produção e tentaram fazer o maior uso possível dos elementos gramaticais solicitados, ou seja, os que se arriscaram a escrever, correram risco ainda maior tentando usar os adjetivos possessivos. O índice de erros é menor que o encontrado no estágio subsequente, embora não seja possível fazer comparações quantitativas, visto que o número de textos, neste estágio, é muito pequeno.

No estágio Pré II, observamos um uso mais acentuado dos adjetivos possessivos e um conhecimento maior deles, embora ainda tenham errado em 22 % das ocorrências.

No estágio Inter I, a porcentagem de erros foi ainda menor, 16%, mostrando maior conhecimento. Esta porcentagem cai para 7% no estágio Pós I, comprovando um conhecimento e segurança maior em relação aos adjetivos possessivos utilizados.

Ao analisarmos os textos, procuramos saber quais foram os usos feitos pelos alunos e descobrimos que:

Tabela 38 – Ocorrências dos adjetivos possessivos no texto livre.

	1 ^a ps	Erros	%	1 ^a pp	erros	%	3 ^a ps	erros	%	3 ^a pp	erros	%
Elem II	2	0	0	1	0	0	10	7	70	2	0	0
Pré I	4	1	25	0	0	0	8	1	13	0	0	0
Pré II	12	3	25	1	0	0	33	8	24	3	0	0
Inter I	28	2	7	2	0	0	20	6	30	0	0	0
Pós I	20	0	0	1	0	0	22	3	14	0	0	0
Total	66	6	9	5	0	0	93	25	27	5	0	0

O texto solicitado privilegia um sujeito na 3^a pessoa do singular, visto que foi pedido ao aluno que contasse a história de alguém. Parte deles procurou contar sua própria história, o que justifica o número elevado dos adjetivos possessivos de primeira pessoa singular. A grande maioria, porém, preferiu contar algo sobre alguém próximo, uma só pessoa, evitando mesmo o uso dos sujeitos de terceira pessoa do plural e os adjetivos correspondentes.

Tem-se, assim, um texto facilitado para o aprendiz, uma vez que vimos na análise do *corpus*, que o aprendiz tem maior dificuldade com as segundas

e terceiras pessoas, e com erros ligados à dicotomia **você / vocês** e *tu / vous*. Tal dicotomia não aparece com todos os seus percalços no Ex IV. Além disso, o sujeito foi sempre determinado pelo próprio aluno, o que lhe facilita fazer a relação sujeito / adjetivo. Ainda assim, é no uso dos adjetivos possessivos de terceira pessoa que o aprendiz encontra grande dificuldade de escolha, a ponto de encontrarmos 70% de erro na produção deles, no estágio Elem II.

No Elem II encontramos os seguintes erros :

A – interferenciais:

1-concordância equivocada de gênero:

Ex.: ... *un garçon perd sa billet de train.* (sua passagem)

B – intralinguais / interlinguais⁶⁷:

1-não-utilização da regra de uso de adjetivos possessivos masculinos diante de palavras começadas por vogal (questões fonéticas):

Ex.: - *Sa épouse laisse leur maison avec leurs enfants.*

2 - uso indevido do adjetivo de terceira pessoa do plural ao invés de terceira pessoa do singular:

Ex.: ... *elle cherche pour son agenda désespérément. Mais quelqu'un a trouve leur agenda et a rendre pour Marie.*

No Pré I encontramos os erros que se seguem:

A – interferenciais:

1-concordância equivocada de gênero:

Ex.: *Je suis parlé de ma voyage.* (minha viagem)

No Pré II, encontramos os erros relacionados abaixo:

A – interferenciais:

1-concordância equivocada de gênero:

Ex.: *Mon frère Lucas laissait tout ses choses partout le de son chambre.* (seu quarto)

-... *il cherchait desesperement sa sac.* (sua bolsa)

B – intralinguais / interferenciais:

1-não-utilização da regra de uso de adjetivos possessivos masculinos diante de palavras começadas por vogal:

Ex.: ... *il a oublie de porter sa identité.* (sua identidade)

⁶⁷ Pudemos perceber, em alguns casos, mais de uma estratégia utilizada pelo aprendiz. Nestes casos, portanto, nós os designaremos de intralinguais / interferenciais ou interlinguais.

2-uso indevido do adjetivo de terceira pessoa plural ao invés de terceira pessoa singular:

Ex.: *Je connais une personne qui perd souvent ses choses. Leur clés souvent sont trouvées dans la maison.*

3-uso de pronome oblíquo reflexivo ao invés de adjetivo possessivo diante de substantivo:

Ex.: *Elle a cherché pour tout déjà se retardant pour se travail⁶⁸.* (seu trabalho)

No estágio Inter I, encontramos os seguintes erros: B-intralinguais:

1-uso indevido do adjetivo possessivo de primeira pessoa singular, ao invés de terceira pessoa do singular:

Ex.: *Je suis la personne qui perd très facilement mes clés.*

2-uso indevido do adjetivo de terceira pessoa plural ao invés de terceira pessoa singular:

Ex.: *Mon père est une personne qui perd toutes ses choses. Donc ma mère lui dit de quelques places où leur choses peuvent être.*

... elle a été chez ses parents. Tous leur frères et leur neveux ont été la aussi.

Nesta última frase, o aluno também deixou de fazer o acordo entre os adjetivos possessivos e os substantivos plurais *frères* e *neveux*.

6.14 ARTIGO DEFINIDO VERSUS ADJETIVOS POSSESSIVOS – TEXTO LIVRE

Um outro tipo de erro que encontramos, em quase todos os estágios, foi a troca dos adjetivos possessivos pelos artigos definidos, ou vice-versa, com um total de 14 erros, descritos abaixo.

Elem II = 1; Pré II = 7; Inter I = 3; Pós I = 3.

⁶⁸ Este erro pode ter ocorrido por interferência da LM, se levamos em conta que seu equivalente em português (seu trabalho), tem muita semelhança.

	Transcrição das frases encontradas	Sugestões de correção das frases
1	<i>Son grand sort c'est qu'elle a beaucoup des amis, qu'ils toujours aident elle <u>dans les pires moments</u>.</i>	<i>...ils l'aident toujours dans ses moments les pires.</i>
2	<i>Imaginez notre surprise quand nous les ont vu <u>dans le son nez</u>.</i>	<i>...quand nous les avons vues sur son nez.</i>
3	<i>Certains jours, je laisse <u>les objets</u> en quelque lieu ...</i>	<i>Je laisse mes objets...</i>
4	<i>...et je oublie <u>mes / les rendez-vous</u>.</i>	<i>j'oublie mes rendez-vous...</i>
5	<i>Mon frère Lucas laissait ses choses partout <u>dans le son chambre</u>...</i>	<i>... dans sa chambre...</i>
6	<i>Je mets mon briquet <u>dans ma poche</u>, d'habitude.</i>	<i>Je mets mon briquet dans la poche</i>
7	<i>Il cherchait desesperement sa sac, <u>ses papiers necessaires a ses etudies</u>.</i>	<i>... les papiers nécessaires à ses études.</i>
8	<i>Donc, il fallait qu'elle appelait une tecnice pour ouvrir <u>sa porte</u>.</i>	<i>...un technicien pour ouvrir la porte (de sa maison).</i>
9	<i>Moi, je suis une de ces personnes qui laisse <u>les choses partout</u>.</i>	<i>...qui laisse ses choses ...</i>
10	<i>... quand je me concentre à mes études, je n'aime pas <u>organiser les objets</u>.</i>	<i>... je n'aime pas organiser mes objets.</i>
11	<i>Mon ami Rainer m'a appelé pour me raconter que il a perdu <u>son clé de chez lui</u>.</i>	<i>... qu'il a perdu la clé de as maison.</i>
12	<i>Il cherche partout à la maison et <u>ses objets sont toujours dessous son nez</u>.</i>	<i>Ses objets sont toujours sous le nez. Les objets sont toujours sous son nez.</i>
13	<i>Un jour, il est allé voir un match de football et il avait mis <u>ses clés dans ses poches</u>...</i>	<i>... ses clés dans les poches... ... les clés dans ses poches...</i>
14	<i>Elle peut se rendre compte qu'elle a oublié <u>de peigner ses cheveux</u>.</i>	<i>...elle a oublié de se coiffer.</i>

Quadro 21 – Artigos definidos versus adjetivos possessivos.

Em alguns momentos, a troca de um elemento por outro traz maior precisão quanto à posse dos objetos referidos (frases 1, 3, 5, 9, conforme GREVISSE, p. 910). Nestas frases, o uso dos adjetivos possessivos esclarece melhor o pertencimento dos objetos possuídos. Em outros casos, há redundância, isto é, a posse aparece na forma de dois adjetivos possessivos na mesma frase, ou outro elemento com características de posse (frases 7, 11, 12, 13). Em algumas frases, os aprendizes fizeram uso de ambos, artigo e adjetivo, pospostos ao

substantivo (frases 2, 4, 6). Na frase 14, encontramos o uso do adjetivo possessivo para marcar a reflexividade do sujeito sobre a ação de pentear, como previa Guéron (1883), em seu estudo já citado no decorrer da nossa pesquisa.

A análise da produção livre foi extremamente interessante para nossa pesquisa. A primeira constatação que fizemos tem relação com a porcentagem de erros encontrada em ambos os casos: no texto livre, os alunos erraram mais, em todos os estágios⁶⁹. Já tínhamos afirmado anteriormente que é nas produções livres que o aprendiz pode dar livre curso às suas idéias, sem imposições das “lacunas em branco” a serem preenchidas e com as estruturas impostas pelos próprios exercícios.

Para o pesquisador, é o momento propício para verificar se o aluno aprendeu as estruturas ou os elementos gramaticais que estão em observação, no nosso caso específico, os adjetivos possessivos. É também o momento de confirmar algumas hipóteses de pesquisa que podem ter deixado alguma dúvida nos primeiros exercícios, e, principalmente, para a confirmação das estratégias utilizadas pelos alunos na aprendizagem de uma LE.

Na análise dos textos, encontramos várias estratégias utilizadas pelos aprendizes, previstas pela AE: a interferência da LM, o evitamento, a troca de elemento gramatical desconhecido por outro conhecido, entre outras.

⁶⁹ A tabela de erros por estágio encontra-se na página 108.

7 ALGUMAS CONCLUSÕES

A Lingüística Contrastiva nasceu de uma necessidade de ensino / aprendizagem de línguas estrangeiras. Reformulou-se com o passar do tempo, conforme as necessidades e o desenvolvimento da própria Lingüística, desmembrando-se em três vertentes: o modelo de Análise Contrastiva, o modelo de Análise de Erros e o modelo de Interlíngua⁷⁰. Hoje ela é um importante ramo da Lingüística Aplicada e tenta explicar como se dá a aprendizagem de LE.

No decorrer da nossa pesquisa, pudemos constatar quão esclarecedor e importante são os trabalhos que utilizam a teoria da LC, visto que ela esclarece ao pesquisador quais são os pontos nevrálgicos do aprendizado de uma LE. Embora tenhamos apenas trabalhado com um aspecto gramatical do francês, sabemos que a LC poderá esclarecer outros pontos que também são apontados por professores como problemáticos para o ensino / aprendizagem da língua francesa.

Com nosso levantamento, pudemos fazer algumas constatações. A principal delas é a confirmação dos estudiosos da área: os aprendizes fazem transferências da LM para a LE, transferências estas que podem ser da sua LM, como de outras LE que já tenham aprendido. Em nosso trabalho, não encontramos nenhuma evidência de que os alunos tenham feito transferências de outras línguas, na aprendizagem da língua francesa, embora em outros trabalhos se afirme que os aprendizes costumam fazê-las. As transferências encontradas parecem dizer respeito apenas a LM do aprendiz.

Estas transferências mostraram-se negativas, principalmente na utilização dos adjetivos possessivos do francês da segunda e da terceira pessoa. Estas interferências se devem, principalmente, aos diferentes pronomes pessoais e de tratamento existentes nas duas línguas, nestas pessoas, isto é, a dicotomia entre os pares *you / yous* do português e *tu / vous* do francês e seus adjetivos correspondentes. Estas predições foram feitas no momento do contraste das duas línguas implicadas, e se confirmaram ao longo do nosso trabalho.

Uma diferença entre as línguas aqui analisadas que mostrou a interferência, foi o uso mais acentuado e mais generalizado dos pronomes

⁷⁰ Estamos citando o 3º modelo, o modelo de Interlíngua, muito embora não tenhamos feito uma análise segundo este modelo, mas sim segundo o modelo de análise de erros.

possessivos do português no que se refere à terceira pessoa do singular e do plural, para a segunda pessoa, singular e plural e para situações de formalidade: constatamos que nestes três casos, os pronomes possessivos são os mesmos (seu, sua, seus, suas). O mesmo não acontece em francês pois cada pessoa gramatical tem suas formas próprias de adjetivos possessivos. Ainda em relação a estas pessoas, constatamos que, o fato de utilizarmos no português os pronomes de tratamento você / vocês, com os pronomes possessivos de terceira pessoa para interlocuções diretas, influi negativamente na escolha de adjetivos possessivos no francês, no que diz respeito à segunda pessoa (*tu / vous*). No quadro 22, procuramos explicitar estas relações.

Relação 3: pronomes de tratamento 3ª pessoa	seu, sua, seus, suas	você / vocês o senhor / os senhores a senhora / as senhoras	seu, sua, seus, suas
Relação 2: distanciamento social	seu, sua, seus, suas	o senhor / os senhores a senhora / as senhoras	seu, sua, seus, suas
Relação 1: singular e plural	seu, sua, seus, suas	VOCÊ / VOCÊS TU / VOUS	seu, sua, seus, suas
	ton, ta, tes		votre, vos
Relação 2: distanciamento social (sing./pl.)		Monsieur/ Messieurs Madame / Mesdames	votre, vos
Relação 3: pronomes pessoais 3ª p.	son, sa, ses	il / ils elle / elles	leur, leurs

Quadro 22 – As diversas relações entre a 2ª e 3ª pessoa com os possessivos respectivos.

A maior quantidade de erros na utilização dos possessivos encontrada nas produções dos aprendizes, portanto, está relacionada principalmente com estas diferenças contrastantes entre os possessivos de ambas as línguas. Se, em português, temos os mesmos adjetivos possessivos tanto para a terceira pessoa do singular quanto do plural, e, ainda para a segunda pessoa do singular e do plural, o mesmo não acontece com a língua francesa, que tem bem definidos os adjetivos para as pessoas gramaticais de segunda e terceira pessoas, como pudemos verificar ao longo deste trabalho.

Constatamos também que os aprendizes cometem outros erros, não somente os interferências. Isso mostra uma aprendizagem em andamento, mas ainda não completamente concluída. Nos estágios pesquisados, os alunos mostram suas incertezas em relação à língua (a determinados elementos da língua, mais precisamente), mostram que ela ainda não está memorizada, apreendida.

Nos diferentes estágios de aprendizagem, os alunos fazem uso de várias estratégias para preencher as lacunas ainda obscuras de determinados elementos. Em relação aos adjetivos possessivos do francês, percebemos algumas estratégias utilizadas:

- a transferência lingüística – nas escolhas dos possessivos que se aproximam aos do português (principalmente em relação à dicotomia *vous / vous* e *tu / vous*); mas também na transferência do gênero de uma língua para outra;

- o evitamento – quando aprendizes se recusam a produzir textos, por exemplo;

- a omissão – ao deixarem as questões / lacunas em branco;

- a falsa seleção -a troca de um elemento lingüístico não conhecido por outro já conhecido, neste caso, a troca dos adjetivos possessivos pelos artigos definidos;

- tradução literal – o aprendiz, mesmo não utilizando em sua língua os pronomes *tu* e *vous*, os traduz sem levar em conta o uso em português de *vous / vous* em seu lugar;

- erros fonológicos – quando o aluno transcreve as palavras conforme as pronuncia.

Como previsto, os aprendizes dos primeiros estágios erram mais, fazem um maior número de transferências e interferências. Os alunos de estágios mais avançados cometem menos erros, mas também fazem uso de várias

estratégias, as mesmas utilizadas nos primeiros semestres, e cometem ainda os mesmos erros do início do curso, o que pode ser um indício de fossilização, muito embora não possamos afirmar isso taxativamente porque os dados aos quais tivemos acesso, são escassos.

Estes mesmos dados comprovam também o que os pesquisadores da área afirmam em relação à aprendizagem de LE: quanto mais os alunos entram em contato com uma LE, maior será sua memorização, seu aprendizado em relação a esta língua, portanto, o número de interferências será menor.

Em relação aos exercícios propostos, o exercício de completar um texto livre causou muita insegurança aos alunos iniciantes. Talvez a causa seja o não reconhecimento dos sujeitos da frase, o que dificultaria a escolha dos adjetivos possessivos corretos. Neste texto, o autor utiliza por vezes o sujeito da terceira pessoa do plural, da terceira pessoa do singular e da segunda pessoa do singular, voltando posteriormente para a terceira plural e terceira singular. Além do problema da escolha correta do adjetivo possessivo, que ele ainda não memorizou, conforme constatações desta pesquisa, o aluno deve preocupar-se com o reconhecimento do sujeito, que nem sempre vem transcrito com os pronomes pessoais sujeitos que ele reconhece mais facilmente (*il, elle, ils, elles*).

Na produção de texto, os alunos puderam expressar-se livremente, dentro de alguns limites impostos pela situação solicitada: falar sobre o problema de esquecimento de alguém. Mesmo em textos livres, pudemos observar um certo evitamento por parte do aprendiz que, em muitos casos, preferiu falar sobre si mesmo, fazendo, portanto, uso dos adjetivos possessivos de primeira pessoa. Outros fizeram uso dos possessivos de terceira pessoa, do singular na maioria dos casos, nos quais houve uma certa repetição de adjetivos, objetos citados pelo texto anterior, evitando, ou seja, fugindo do risco do erro. Se o aprendiz não tem certeza das regras, ele não se arrisca em usá-las: ele prefere construir textos, frases simples, nas quais ele pode fazer uso estritamente do que sabe.

O evitamento aparece sob duas formas nos textos livres: o uso limitado dos adjetivos possessivos e também na forma do não-fazer. Muitos aprendizes recusaram-se a fazer tal produção, alegando cansaço, desconhecimento do elemento gramatical solicitado, não-conhecimento de casos como os solicitados.

Acreditamos que nossa pesquisa será válida para professores de língua francesa que têm a preocupação de melhorar o processo de aprendizagem

de seus alunos. Este trabalho pode lhes mostrar que o contraste das línguas implicadas, isto é, a língua materna do aprendiz e a língua alvo a ser aprendida, pode diminuir o problema da interferência da LM na LE. Embora o contraste não seja a solução para todos os problemas de aprendizagem de língua estrangeiras, ele pode ser um fator facilitador se usado adequadamente em sala de aula pelo professor de LE.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Otávio Góes de. **Matizes do verbo português ficar no espanhol sob a perspectiva da conjugação dos modelos de Análise Contrastiva e de Análise de Erros**. 2000. Dissertação (Mestrado em Letras)-Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, 2000.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. São Paulo: Nacional, 1983.

_____. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, ed. 37 ver. e ampl., 1999.

BESSE, Henri; PORQUIER, Rémy. **Grammaires et didactique des langues**. Paris: Hatier-Crédif, 1984.

BISOL, Lida et al. **Interferência de uma segunda língua na aprendizagem da escrita**. Porto Alegre: Ed. PUC-RS, 1975.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire. De l'intérêt des approches contrastives. **Le français dans le monde: Recherches et application**, Vanves, n. especial, p. 95-7, jan. 2000.

CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **História e estrutura da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1979.

CHEVALIER, Jean-Claude et al. **Grammaire Larousse du français contemporain**. Paris: Larousse, 1981.

CORDER, S.P. The significance of learners errors. **IRAL**, Berlin, n. 4, p. 161-70, 1967.

CORDER, S.P. Idiosyncratic dialect and error analysis. **IRAL**, Berlin, n. 9, p. 147-60, 1971.

CRUZ, Patrícia A. S. de C. **Modelo de análise de erros aplicado à produção escrita de surdos: o estudo das preposições no português como segunda língua**. 2002. Dissertação (Mestrado em Letras)-Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2002.

CUNHA, Celso. **Gramática do português contemporâneo**. 8. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1980.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DE NICOLA, José, INFANTE, Ulisses. **Gramática contemporânea da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 1997.

DURÃO, Adja B. A. B. **Análisis de errores y interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. Londrina: UEL, 1999.

_____. El error en la enseñanza del español: implicaciones y tratamiento. **Revista APEERJ**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 5, p. 68-82, 2002.

DURÃO, Adja B. A. B.; RAMOS, Samantha G. M. A lingüística contrastiva e o ensino de língua estrangeira. **Entretextos**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 9-19, jan./dez. 2000.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de. **Gramática**. 15. ed. São Paulo: Ática, 1995.

FREGONEZI, Durvali Emilio. **A tradução**: uma abordagem lingüística. Estudo da tradução de um romance em língua portuguesa do Brasil e sua edição em língua francesa. 1984. Tese (Doutorado)-Curso de Pós-graduação em Lingüística e Língua Portuguesa, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, 1984.

GREVISSE, Maurice. **Le bon usage**: grammaire française. 13. ed. Refondue par André Goosse, Paris: DUCULOT, 1993.

_____. **Précis de grammaire française**. 30. ed. Belgique: DUCULOT, 1995.

GUÉRON, Jacqueline. L'emploi "possessif" de l'article défini em français. **Langue Française**, Paris, n. 58, p. 23-35, mai 1983.

KUNDMAN, Maria Sabina. Língua e Literatura Francesa. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, n. 22, p. 437-43, 1994. Disponível em: <<http://www.usp.br/iea/revista/online>>. Acesso em: 20 jun. 2003.

LADO, Robert. **Introdução à lingüística aplicada**. Tradução de Vicente P. De Souza. Petrópolis: Vozes, 1971.

LIMA, Enny Marins de. **Teoria transformacional e ensino de línguas**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.

MANCHON, R. M.; ROCA, J.; MURPHY, L. La influencia de la variable "grado de dominio de la L2" en los procesos de composición en lengua extranjera: hallazgos recientes de la investigación. In: MUÑOZ, C. **Segundas Lenguas: adquisición en el aula**. Barcelona: Ariel, 2000. p. 277-97.

MAUGER, Gaston. **Grammaire pratique du français d'aujourd'hui**. Paris: Hachette, 1968.

OLIVEIRA, Marta Aparecida de. **O futuro do subjuntivo do português e do espanhol: descrição, confronto, interferência e fossilização**. Londrina, 2002. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)-Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2002.

ROOS, Eckhard. L'apport de l'analyse contrastive. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 238, p. 44-52, jan.1991.

SALINAS, Maria del Pilar L. Estudio y análisis de errores de la interlengua de español para anglófonos. In: ASECIO, J. G.; LOBATO, J. S. (Org.). **Formación de formadores-2-interferencias: cruces y errores**. Madrid: SGEL, 2001. p. 101-17.

SALVADÓ, Josep Maria F. La corrección del error: fundamento, critérios, técnicas. In: BELLO, P. et al. **Didáctica de las lenguas: estrategias y recurso básicos**. Madrid: Antillana, 1990. Aula 21, p. 282-300.

SCHMITZ, John Robert. Lingüística Aplicada e o Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil. **ALFA**, São Paulo, n. 36, p. 215-37, 1992.

SLAMA-CAZACU, Tatiana. **Psicolingüística aplicada ao ensino de línguas**. Trad. Leonor Scliar Cabral. São Paulo: Pioneira, 1979.

TUDA, M. Carmen Perez. Aplicaciones de la lingüística contrastiva en el aula. Estudios de lingüística contrastiva. In: CONGRESSO DE LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA. LENGUAS Y CULTURAS, 1., 1999, Santiago de Compostela. **Anais...** Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 1999. p. 419-24.

WARDHAUGH, R. La hipótesis del análisis contrastivo. (Traduzido para o espanhol de The contrastive analysis hypothesis. **TESOL Quartely**, Alexandria, Va, v. 4, n. , p. 123-136, 1970.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AIMARD, Paule. **A linguagem da criança**. Tradução Francisco Vidal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

ALMEIDA FILHO, José C. P.; LOMBELLO, Leonor C. (Orgs.). **O ensino de português para estrangeiros**: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais. Campinas: Pontes, 1997.

BAILLY, Danielle. Spécification et interprétation des agencements de marqueurs dans un corpus d'erreurs grammaticales en langue 2. **Langage**, Paris, n. 57, p.107-19, mars 1980.

BAPTISTA, Bárbara O. Dificuldade do aluno brasileiro na colocação do acento vocabular em inglês. In: BOHN H, VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 154-65.

BARBISAN, Leci Borges. A implicação do aluno em suas produções na aprendizagem de uma língua estrangeira. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, n. 56, p.99-130, jun. 1984.

BOGAARDS, Paul. Attitudes et motivations: quelques facteurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 185, p. 38-44, mai/juin. 1984.

BOURGAIN, Dominique. De quelques aspects psychologique de l'apprentissage de langue chez les adultes. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 149, 1979.

BOYER, Henri et al. **Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère**. Paris: CLE International, 1990.

CAMARGO, Cleide Madalena C. Lingüística contrastiva: breve revisão bibliográfica sobre análise contrastiva, análise de erros e interlíngua. **Entretextos**, Londrina, v. 1, p. 21-67, jan./dez. 2000.

CANATO, Ana Paula Marques Beato. **A influência do português como língua materna**: primeira língua no processo de aquisição aprendizagem do inglês: a questão sujeito gramatical. 2003. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)-Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2003.

CARDOSO, Simone Afini. **Correção e tratamento de erros e seus possíveis efeitos na produção oral no processo de aprendizagem**: aquisição da língua estrangeira em classe de adolescentes. 2002. Dissertação (Mestrado)-Instituto de Biociência, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2002.

CÉLIA, M. Helena et al. Preparação de materiais: adequação à realidade. In: ALMEIDA F^o. J.C.; Lombello, L.C. (Orgs.). **O ensino de português**: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais. Campinas, SP: Pontes, 1997.

CORDER, S. P. **Introducing applied linguistics**. Harmondawort: Pinguin Books, 1973.

_____. Que signifient les erreurs des apprenants? **Langage**, Paris, n. 57, p. 915, mars 1980.

_____. Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs. **Langage**, Paris, n. 57, p. 17-27, mars 1980.

_____. La sollicitation de données d'interlangue. **Langage**, Paris, n. 57, p. 2938, mars 1980.

_____. Post scriptum. **Langage**, Paris, n. 57, p. 39-41, mars 1980.

CUNHA, Iolanda R. da. **Análise contrastiva e análise de erros dos pronomes possessivos no português e no inglês**. 1980. 115f. Dissertação (Mestrado em Letras)-Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1980.

DE GRÈVE, Marcel; VAN PASSEL, Frans. **Lingüística e ensino de línguas estrangeiras**. Tradução de Genieve Masuet. São Paulo: Pioneira, 1975.

DURÃO, Adja B. A. Barbieri. A fossilização de erros: o estado da questão. **Revista SIGNUM**: estudos da Linguagem, Londrina, n. 3, p. 41-6, set. 2000.

_____. La necesidad de poner en entredicho la atribución de la interferencia como causa de errores de brasileños aprendices de español. In: SEDYCIAS, João. **O ensino do espanhol no Brasil**: passado, presente e perspectivas futuras. Brasília: Editora da UNB. (no prelo).

ELLIS, Rod. **Understand second language acquisition**. 6th impres. Oxford: Oxford University Press, 1990.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles. Universalidad versus idiosincrasia en el aprendizaje del español como lengua extranjera. In: CONGRESSO DE ASELE, 7., 1998. **Actas...** Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1998. p. 221-28, 1998.

FERREIRA, Itacira A. Interface português espanhol. In: ALMEIDA FILHO, José C. P. de (Org.). **Parâmetros para o ensino de português: língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 1997. p. 141-51.

FISIAK, Jack, **Contrative analysis and the language teacher**. Oxford: Pergamon Press, 1981.

FURLANETTO, Maria Marta. Francês e português: contraste e interferências no plano fonológico. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 166-210.

GAONAC'H, Daniel. **Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère**. Paris: Hatier: Didier, 1991.

GENTILE, Paola. Lembre-se: sem memória não há aprendizagem. **Nova Escola**, São Paulo, n. 163, p. 43-47, jun./jul. 2003.

GERMAIN, Claude. Langue maternelle et langue seconde: le concept d'obstacle pédagogique. **Le français dans le monde**, Verves, n. 177, p.27-30, mai-juin 1983.

HENDRIX, Liesbeth et al. Impact et efficacité de différents types d'enseignement axés sur la forme pour l'acquisition d'une langue étrangère. **Marges Linguistiques**, Saint-Chamas, n. 4, nov.2002. Disponível em<http://marg.lng6.free.fr/documents/doc0099_pierrard_m/doc0099.pdf>. Acesso em: 03 maio 2003.

HERNÁNDEZ, Maria Teresa García. Interferências entre la lengua francesa y la castellana. In: BELLO, P. et al. **Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos**. Madrid: Antillana, 1990. p. 269-81.

JAMES, Carl. Deeper contrastive study. **IRAL**, Berlin, v. 2, p. 83-95, 1969.

KATO, Mary A. Uma taxonomia de similaridade e contraste entre línguas. In: BOHN, H; VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 139-53.

KIYITIOGLOU-VLACHOU, Catherine. Les bienfaits de l'erreur. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 315, p. 30-1, 2001.

KONDER, Rosa W. Tentativa de aplicação de análise contrastiva para a explicação das diferenças no uso de algumas formas verbais. In: BOHN, H; VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**, Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 117-38.

KÜBLER, Natalie. **L'automatisation de la correction d'erreurs syntaxiques: application aux verbes de transfert en anglais pour francophones**. 1995. Thèse (Doctorat Linguistique Théorique et Formelle)-Université de Paris VII -Denis Diderot, Paris, 1995. Disponível em: <<http://www.wall.jussieu.fr/~nkubler/these/natalie>>. Acesso em: 03 maio 2003.

LAMY, André. Mes rendez-vous avec la faute. Lettre ...ouverte. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 185, p. 77-83, 1984.

LEBLANC, Marie Cécile. Trois langues dans une même classe. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 315, p. 34-5, 2001.

LEDESMA, Inmaculada B. Errores y aprendizaje. In: ASECIO, J. G.; LOBATO, J. S. (Orgs.). **Forma-Formación de Formadores-2-Interferencias, cruces y errores**. Madrid: SGEL, 2001. p. 85-100.

LEEMAN-BOUIX, Danielle. **Les fautes de français existent-elles?** Paris: Editions du Seuil, 1994.

LICERAS, J. M. **La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal**. Madrid: Síntesis, 1996.

LUNARDELLI, Mariângela Garcia. **Entre a Champs-Élysées e a rua XV: um estudo dos aspectos interlingüísticos na aprendizagem do português por franceses em Curitiba/PR**. 2000. Dissertação (Mestrado em Letras)-Programa de PósGraduação em Letras, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2000.

MAGRO, Maria Cristina; GONÇALVES, Ana M. Z. Os exercícios estruturais no aprendizado de línguas estrangeiras. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, n. 30, p. 2537, dez. 1977.

MARTINET, André. **Conceitos fundamentais da lingüística**. Tradução de Wanda Ramos. Brasil: Martins Fontes, 1976.

MERINERO, Sonia I. Lenguas en contacto: la enseñanza del español en Brasil. In: TROUCHE, A. L. G.; REIS, L. F. (Org.). **Hispanismo 2000**. Brasília, DF: Min. Ed., Cultura y Desporto: Ass. Brás. de Hispanismo, 2001. v. 1, p. 295-300.

MONNERIE, Annie. **Le français au présent: grammaire**. Paris: Didier: Hatier, 1987.

DEL MOURA, Vera L. Conceitos psico-sócio-linguísticos para análise do livro didático nacional de português para estrangeiros. In: ALMEIDA FILHO, J. C; LOMBELLO, L. C. (Orgs.). **O ensino de português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de curso e elaboração de materiais**. Campinas,SP: Pontes, 1997.

OLMI, Alba. Uma orientação psicolingüística para o ensino de línguas estrangeiras. **SIGNO -APESC-R**, Santa Cruz do Sul, v. 8, n. 14, p. 7-17, 1983.

PERDUE, Clive. L'analyse des erreurs: un bilan pratique. Tradução de Rémy Porquier, **Langage**, Paris, p. 87-94, mars 1980.

PORQUIER, Rémy. Remarques sur les interlangues et leurs descriptions. **Études de Linguistique Appliquée-ELA**, Paris, n. 63, p. 101-07, juil./sept., 1986.

PORQUIER, Rémy, WAGNER, Emmanuèle. Étudier les apprentissages pour apprendre à enseigner. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 185, p. 84-101, mai/juin. 1984.

PY, Bernard. L'analyse contrastive: histoire et situation actuelle. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 185, p. 32-7, mai/juin 1984.

REBUFFOT, Jacques. La situation de l'apprentissage du français en pays bilingues. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 149, p. 19-24, nov./dec. 1979.

RIVERS, Wilga M. **A metodologia do ensino de línguas estrangeiras**. Tradução de Hermínia S. Marchi. São Paulo: Pioneira, 1975.

ROCHA, Fernando José da. A fidedignidade da análise de erros. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, n. 30, p. 5-13, dez. 1977.

RODRIGUES, Claudia Maria X. Empréstimos, estrangeirismos e suas medidas. **Alfa**, São Paulo, v. 36, p. 99-109, 1992.

ROSSEEL, Eddy. O ensino de línguas e a identidade cultural. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, n. 56, p. 13-20, jun. 1984.

ROULET, Eddy. **Teorias lingüísticas**: gramáticas e ensino de línguas. Tradução de Geraldo Cintra. São Paulo: Pioneira, 1978.

_____. Langue maternelle et langues étrangères: vers une pédagogie globale. **Le français dans le monde**, Vanves, n. 177, p. 23-6, mai/juin 1983.

_____. Peut-on intégrer l'enseignement-apprentissage décalé de plusieurs langues? **Études de Linguistique Appliquée-ELA**, Paris, n. 98, p. 113-18, avr./juin 1995.

SCHMITZ, John Robert. Análise contrastiva de erros: estar com-ter em português e be-have em inglês. **Revista Brasileira de Lingüística**, Petrópolis, v. 4, n. 1, p. 38-48, 1977.

_____. Análise contrastiva. In: BOHN H, VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 95-116.

SCIARONE, A. G. Contrastive analysis: possibilitie and limitations. **IRAL**, Berlin, v. 8, no.2, p. 115-31, 1970.

SELINKER, Larry. Interlanguage. In: RICHARDS, Jack (Ed.). **Error analysis**: perspectives on second language acquisition. Essex: Longman, 1974. p. 31-53.

SHEEN, Ronald. The advantage of exploiting contrative analysis in teaching and learning a foreign language. **IRAL**, Berlin, v. 34, no. 3, p. 183-97, 1996.

SRIDHAR, S.N. Contrastive analysis: error analysis and interlanguage: three phases of one goal. In: FISIÁK, Jack. **Contrastive analysis and the language teacher**. Oxford: Pergamon Press, 1981. p. 207-41.

VANDRESEN, Paulino. Linguística contrastiva e ensino de línguas estrangeiras. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 75-94.

VON BORSTEL, Clarice Nadir. Considerações sócio-culturais, alternância e interferências lingüísticas em duas comunidades multilíngües do Paraná. **Uniletras**, Ponta Gross, n. 21, p. 135-63, dez. 1999.

WALTHER, Catherine. Les îles (presque) vierges de la psycholinguistique comparative. **Cahiers de Linguistique Française**, Geneve, n. 15, p. 157-86, 1994.

ANEXOS

ANEXO 1

Questionário proposto aos aprendizes, para a obtenção dos dados pessoais.

ANEXO 1 – Questionário proposto aos aprendizes, para a obtenção dos dados pessoais.

1. Nome: _____ data: _____
2. Formação () pós graduação
 área _____
 () graduado
 curso: _____
 () graduação
 curso: _____
 () Ensino médio
3. Atividade profissional (si exerce uma): _____
4. Já estudou francês antes?
 () não
 () sim
 Onde? _____
 Quando? _____
 Durante quanto tempo? _____
5. Você tem hábito de ler textos em francês?
 () não
 () sim
 Que tipo de textos?
 () jornais e revistas
 () textos científicos
 () outros _____
6. Você tem necessidade da língua francesa para o seu trabalho? Especifique em que atividade(s): _____

7. Marque, por ordem de importância, a competência que precisa desenvolver para a utilização prática da língua:
 () compreensão escrita
 () compreensão oral
 () expressão escrita
 () expressão oral
8. Você já estudou uma outra língua estrangeira?
 () não
 () sim. Qual/Quais? _____
 Quanto tempo? _____
 O aprendizado da língua francesa é/foi mais:
 () fácil
 () difícil
 () igual
9. Quando você aprende novas estruturas em francês, você se utiliza de quais conhecimentos:
 () compara com o português
 () compara com outra língua estrangeira que você conhece
 () simplesmente tenta apreender, memorizar pelo próprio conhecimento que possui da língua francesa.

ANEXO 2
Exercícios propostos aos aprendizes.

ANEXO 2 – Exercícios propostos aos aprendizes.

Nom: _____ Date: _____
 Sexe: _____ Âge: _____ Stage: _____

I - Complétez les phrases ci-dessous avec des adjectifs possessifs.

1. _ Il est un bon chanteur. Tu connais _____ chansons?
2. _ Ce sont les livres de Pierre? _ Oui, ce sont _____ livres.
3. _ C'est la voiture de Paul et de Marie? _ Oui, c'est _____ voiture.
4. _ Allô Martin! Tu as oublié chez moi _____ cigarettes et _____ briquet.
5. Vous travaillé dans la société de _____ frère?
6. _ Ce sont les livres des enfants? _ Oui, ce sont _____ livres.
7. Pour les vacances, ils emportent _____ bicyclettes sur le toit de _____ voiture.
8. Vous vivez encore chez _____ parents?
9. Cyrille et Lucie ont envoyé une carte postale à _____ amis Patrick et Julie.
10. Jacques nous a parlé de _____ voyages en Afrique.
11. Jacques et Sabine nous ont parlé de _____ voyage au Sahara.
12. Tu aimes être avec _____ amis ?
13. Ils habitent à Nice avec _____ fille et _____ fils.
14. Il vit à Lyon avec _____ mère et _____ père.
15. S'il vous plaît Monsieur! Montrez-moi _____ papiers! Vous avez _____ passeport?

II - Soulignez l'adjectif possessif correct.

1. Ils vivent à Paris avec **ses / leurs / leur / son / votre** parents.
2. Est-ce que vous emmenez toujours **votre / vos / sa / son / leur** fille Camille à l'école ?
3. Ils aiment être avec **ses / leurs / leur / son / sa** amis.
4. Chez toi, tu peux loger **tes / ses / leurs / votre / vos** amis.
5. Olivier dit que **ses / mon / leur / son / sa** valise est prête.
6. Vous vivez encore chez **tes / mon / votre / vos / notre** parents ?
7. Jean et Lucie ont oublié de garder **ses / leurs / leur / son / sa** voiture.
8. Elle vit seule avec **ses / leurs / leur / son / sa** enfants.
9. Tu connais **ses / leurs / leur / son / sa** numéro de téléphone?
10. Il nous présente **ses / leurs / leur / son / sa** oncles.
11. Tu me présente **ses / notre / ton / tes / son** parents ?
12. Ils attendent. **Ses / Leurs / Leur / Son / Sa** avion est retard.
13. Paul et Pierre invitent **ses / leurs / leur / son / sa** ami Camille pour aller au cinéma.
14. Il ne révèle pas le nom de **leur / sa / son / leurs** petite amie.
15. C'est **votre / sa / vos / leur / ta** voiture, monsieur ?

III- Lisez le texte suivant et complétez-le avec des adjectifs possessifs.

Je perds tout

Certaines personnes perdent toujours _____ affaires. Claudia dit qu'elle cherche _____ lunettes, _____ agenda et _____ papiers partout. _____ mari et _____ enfants la regardent fouiller _____ sac, _____ poches et _____ voiture plusieurs fois par jour. _____ affolement, _____ "calamité quotidienne" l'accompagnent depuis toujours. Quand elle était plus jeune, _____ père l'interrogeait avant chaque départ : « Est-ce que tu as _____ billet de train, _____ carte d'identité, _____ clés ? » et elle oubliait toujours quelque chose. D'après les psychanalystes, ceux qui perdent ainsi _____ affaires souffrent d'un sentiment de culpabilité. Ces personnes font trop de choses, _____ emplois du temps sont surchargés et _____ inconscient se révolte. Le docteur Tabuze dit que ces personnes s'effacent devant les autres, _____ chef, _____ mère, _____ enfants, c'est pourquoi _____ affaires les échappent, diaboliquement. Claudia se demande, elle, si _____ suspens, _____ dose quotidienne d'adrénaline n'est pas, dans le fond, nécessaire à _____ équilibre et à _____ santé.
(Texte adapté de la Grammaire progressive du Français, 1998, p.33)

IV - Racontez une histoire où quelqu'un que vous connaissez (un ami(e), un parent) a ce même problème: il/elle laisse les choses partout et après les cherche désespérément (utilisez les adjectifs possessifs).

V - Traduza para o Português, as frases abaixo.

1. Cyrille et Marie ont envoyé une carte postale à leur ami Patrick.

2. Étienne habite chez ses parents.

3. Tu peux me montrer ta nouvelle voiture ?

4. Pierre nous parle de sa famille, de son travail, de ses études.

5. Jean raconte à Camille les résultats de leurs examens.

6. Lucas et Thomas nous parlent de leurs voyages en Italie.

7. Vos enfants sont très beaux, madame.

8. Raoul et Camille montrent leurs passeports à l'agent.

9. Tu vas nous présenter tes parents?

10. Paul et Pauline me montrent leur voiture.

11. Jean raconte à Camille les résultats de ses examens.

12. Vous ne pouvez pas garer votre voiture ici, Monsieur.

VI – Traduza para o francês, as frases abaixo.

1. Você mora ainda com seus pais?

2. João apresenta Maria à seus pais.

3. João e Maria compram móveis para o apartamento deles.

4. Vocês me apresentam seus amigos?

5. Esta é a casa do Pedro e da Camila? _Sim, esta é a casa deles.

6. Paulo nos conta suas viagens na Europa.

7. Ele vive em Paris com seu irmão.

8. Você deve colocar seu pulôver hoje porque faz frio.

9. Paulo e Pedro falam de suas viagens na França.

10. Camila e Paula mostram suas provas.

11. Este carro é de vocês?

12. Ele sempre descreve seu carro.
