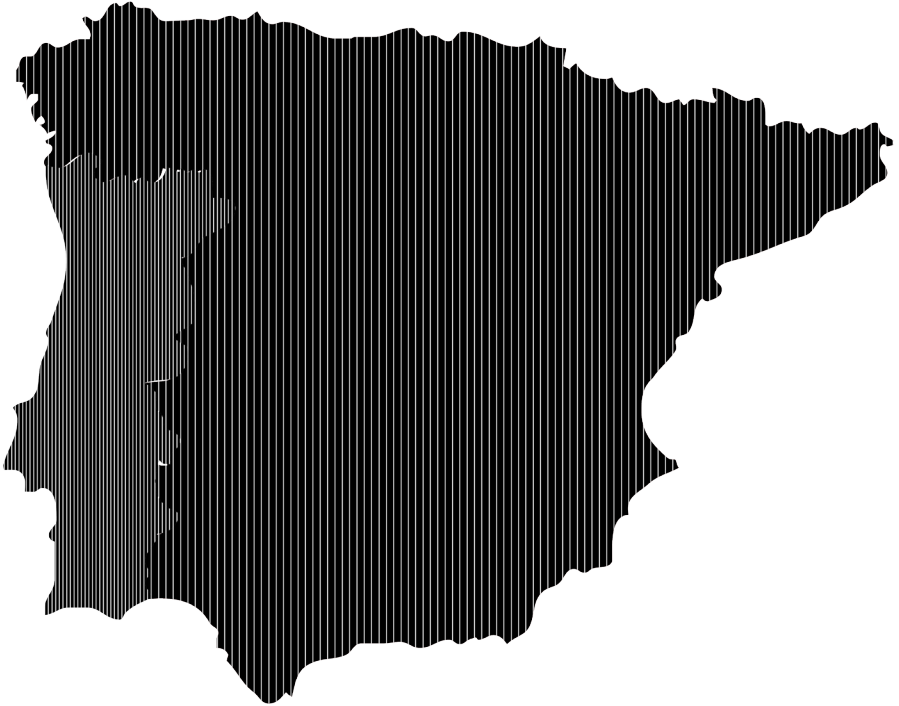




ELI encontro de línguas ibéricas

Conferências Internacionais de Linguística



Livro de resumos

Comissão Científica

Ana María García Martín
Universidad de Salamanca

Carmen Fernández Juncal
Universidad de Salamanca

Graça Rio-Torto
Universidade de Coimbra

Juan Carrasco González
Universidad de Extremadura

Ibon Sarasola Errazkin
Euskal Herriko Unibertsitatea / Euskaltzaindia

Maria da Graça Castro Pinto
Universidade do Porto

Maria Pilar Perea Sabater
Universitat de Barcelona

Paulo Osório
Universidade da Beira Interior

Ramón Mariño Paz
Universidade de Santiago de Compostela

Rosario Álvarez Blanco
Universidade de Santiago de Compostela

Teresa Lino
Universidade Nova de Lisboa

Comissão Organizadora

Ana Rita Carrilho
Francisco Fidalgo Enríquez
Ignacio Vázquez Diéguez
Tamara Flores Pérez

LabCom.IFP
www.labcom-ifp.ubi.pt

Universidade da Beira Interior
www.ubi.pt

Universidade da Beira Interior
Faculdade de Artes e Letras
Rua Marquês D'Ávila e Bolama
6201-001 Covilhã, Portugal



LABCOM.IFP
COMUNICAÇÃO, FILOSOFIA E HUMANIDADES
UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO
UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR



Índice

Apresentação

I. GÉNESE E DESENVOLVIMENTO DAS LÍNGUAS IBÉRICAS

Los días de la semana y algunos sustantivos temporales en el castellano del siglo XIII

Ana Pérez Fernández

El asturiano urbano: un proceso de sustitución drástica reciente

Álvaro Arias, Sofía Pérez

Aspectos gráficos, fonéticos e lexicais do mirandês, cristalizados num código notarial em português: do século XVIII ao século XXI

António Bárbolo Alves, Anabela Leal de Barros

La agentividad en las construcciones absolutas del español y el catalán (s. XV-XVII): un análisis composicional

Avel·lina Suñer

A palavra tipo e sua função anguladora no Português do Brasil

Elaine Pereira da Silva

Usos e funções do infinitivo no teatro de Gil Vicente

Giovanna Ike Coan

A colocação pronominal no Português do século XVII: análise da mobilidade dos clíticos em complexos verbais

Helga Livia de Melo,

Maria Antonieta Amarante Cohen

Tonicidad diferente entre español y portugués

Ignacio Vázquez Diéguez

Las lenguas visogestuales en la península ibérica

Inmaculada C. Báez Montero

Construções com o verbo “tomar” na formação da língua portuguesa

Isabella Venceslau Fortunato

A construção sem + gerúndio na Crónica do Condestabre de Portugal Nuno Álvares Pereira

José Barbosa Machado

O ecossistema e o significado social da variação das formas verbais: a 2ª. pessoa do plural nas farsas de Gil Vicente

Marilza de Oliveira

Neología y variación en el castellano oriental del siglo XV

Matthias Raab

De advérbio a conector: pistas do percurso cognitivo magis-mais-mas em trocas conversacionais

Naira de Almeida Velozo

El hibridismo lingüístico y los procedimientos de textualización de la diglosia en la literatura gallega contemporánea

Rexina Rodríguez Vega

Arquidia: arquivo diacrónico e dialetal do português

Sandra Pereira

Sintaxis pronominal de la Fala do val de Xálima: análisis y diferencias entre las tres variedades

Tamara Flores Pérez

Los documentos del sur de Ávila en el contexto del desarrollo de los romances peninsulares en la Edad Media

Vicente J. Marcet Rodríguez,
M^a Nieves Sánchez González de Herrero

As falas do Ellas: ausencia na escola e hibridación forzada
Xosé-Henrique Costas

II. ENSINO DAS LÍNGUAS IBÉRICAS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA OU LÍNGUA SEGUNDA (LE/L2)

A análise da interlíngua na apropriação de uma terceira língua: um contributo para a formação de professores de línguas estrangeiras

Abdelillah Suisse

Promoção de estratégias de aprendizagem de vocabulário: uma proposta para a sala de aula de cursos intensivos de PLE

Ana Rita Carrilho

O desenvolvimento da competência de comunicação intercultural na aula de ELE

André Costa

De enseñar lengua a enseñar la lengua: la implantación del grado de Lengua y Literatura Catalanas en la Universidad Masaryk de Brno

Elga Cremades Cortiella

Encuentro de culturas e idiomas en la sociedad chilena: modelo de enseñanza – aprendizaje del español como lengua extranjera en Chile

Elizabeth Quintrileo Llancao,
Florencia Casanova Luna

A certificação de leitura em Português Língua Estrangeira na Universidade do México

Eréndira D. Camarena Ortiz

Dificuldades dos alunos polacos na aprendizagem de construções perifrásticas portuguesas com os auxiliares ir e vir

Joanna Drzazgowska

La educación multicultural en el aula de Español EL1, EL2

María del Carmen Rodríguez Caballero

Enseñar y traducir en español, lengua global compartida, dentro del espacio educativo ibérico

María Jesús García Méndez

Alunos reflexivos: uma meta educativa - Uma proposta de atividades de autoavaliação e reflexão no âmbito do ensino de Espanhol (LE)

Marta Daniela Neto Leal

Autoavaliação orientada no ensino da língua espanhola para professores brasileiros de ELE em formação

Rosilei Justiniano Carayannis

Estratégias de evitação

Teresa Alegre, Katrin Herget

III. ENSINO DAS LÍNGUAS IBÉRICAS NA ERA DIGITAL

Enseñanza de las lenguas ibéricas en el ciberperiodismo:

estudio en elpais.com y elconfidencial.com

Adoración Merino-Arribas

Digiculturalízate: las TICs con afectividad

Joan Rodríguez Sapiña

Ecoturismo: una propuesta ludificada de EFE

Joan Rodríguez Sapiña, Sonia Noguera Hernan

A linguística de corpus como método de aprendizagem de Português

Pedro Miguel Lavajo Natário Guilherme

Programa

Apresentação

O departamento de Letras da Universidade da Beira Interior (Covilhã, Portugal) tem o prazer de anunciar a realização do 1º Encontro de Línguas Ibéricas (ELI) – Conferências Internacionais de Linguística, nos dias 16 e 17 de setembro de 2016. Esta iniciativa pretende ser um espaço de investigação, reflexão e divulgação, onde se reúnam diversas propostas académicas e científicas em torno da Linguística.

Tal como o título indica, trata-se de um evento dedicado a todas as línguas faladas na península ibérica, não só o português e o espanhol. Encontram aqui espaço todas as línguas oficiais e não oficiais, bem como as diferentes variedades diatópicas peninsulares. De acordo com o carácter plural e heterogéneo de qualquer língua, as diversas variedades da América, África e Ásia são parte indissociável do espírito deste encontro científico.

Este evento, de carácter bianual, pretende reunir professores, estudantes e investigadores num exercício de divulgação e debate dedicado a diversos trabalhos na área da Linguística. Em cada uma das edições contaremos com a presença de especialistas em quatro línguas ou variedades linguísticas ibéricas. Entre elas estarão sempre presentes o português e o espanhol e, neste primeiro encontro, merecerão especial atenção o galego e o sefardita. Em encontros posteriores a atenção voltar-se-á para outras línguas ou variedades.

Na presente edição, os trabalhos deverão enquadrar-se numa das seguintes linhas temáticas:

1. Génese e desenvolvimento das línguas ibéricas
2. Ensino das línguas ibéricas como língua estrangeira ou língua segunda (LE/L2)
3. Ensino das línguas ibéricas na era digital

Serão adotadas como línguas veiculares do congresso o português, o espanhol, o galego e o inglês.

I. GÉNESE E DESENVOLVIMENTO DAS LÍNGUAS IBÉRICAS

Los días de la semana y algunos sustantivos temporales en el castellano del siglo XIII

Ana Pérez Fernández

Universidad de Oviedo

fernandezperezana9@gmail.com

En esta investigación nuestro propósito es profundizar en el funcionamiento de los sustantivos temporales en el castellano del siglo XIII, principalmente desde un punto de vista sintáctico, pero teniendo en cuenta los valores etimológicos, semánticos y la estructura del grupo en el que se insertan.

La sintaxis histórica había sido una disciplina postergada en la ciencia lingüística del español hasta el siglo XX. En la actualidad la lingüística diacrónica vive un momento de apogeo, hay gran interés entre los lingüistas y se promueve su investigación. Los especialistas se han dado cuenta de que un estudio diacrónico aporta un mejor conocimiento del funcionamiento de la lengua actual. La elección de un estudio de estos sustantivos en el español medieval no es casual. Son los sustantivos temporales palabras con un altísimo nivel de recurrencia, tanto en español moderno como en castellano medieval. Sin embargo, su comportamiento ha sido un tema marginal en el estudio de la morfosintaxis del español. Lo poco que se han tratado estos sustantivos se ha hecho de forma transversal y superficial, en el castellano medieval todavía está pendiente su estudio y descripción.

Partimos de las bases de la lingüística funcional para establecer el marco teórico de este trabajo y reflexionar sobre la excepcionalidad de los sustantivos temporales y su comportamiento funcional como sustantivos y adverbios. En general las gramáticas tradicionales apenas los citan. Dentro de la corriente del funcionalismo, Martínez, ha sido el primero que los estudia y agrupa en una subcategoría diferenciada dentro del paradigma de los sustantivos. Los sustantivos temporales pueden cumplir las funciones sustantivas, pero por su contenido temporal pueden igualmente desempeñar la función de aditamento sin someterse a una transposición funcional al uso. Formando grupo con un sintagma adjetivo u otro sustantivo temporal son equiparables funcionalmente a los adverbios. Por ello, a veces manifiestan un sincretismo funcional entre la función sustantiva y la adverbial. Esta relativa independencia contrasta con la casi total autonomía de los sustantivos que nombran los días de la semana y *uiespera* que, con el morfema artículo, funcionan como aditamentos tan autónomamente como lo hacen los adverbios.

Terminamos con el análisis del corpus y describimos el comportamiento de los sustantivos temporales en textos del siglo XIII, agrupados por los distintos comportamientos, condicio-

nes a los que estaban sujetos y los tipos de adjetivos que los acompañan. Finalmente exponemos las conclusiones a las que hemos llegado tras el análisis del corpus y la investigación.

Palabras clave: sustantivos temporales, sincretismo funcional, gramática funcional, transposición, morfosintaxis histórica, castellano medieval.

Bibliografía

- Alarcos Llorach, E. (1994a). *Estudios de gramática funcional del español* (3.ª ed.). Madrid: Gredos.
- Bello, A. (1981). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los Americanismos*, Ed. de Ramón Trujillo. St.ª Cruz de Tenerife: Cabildo Insular de Tenerife.
- Martínez, J. A. (1994). Acerca de la transposición y el aditamento sin preposición. En *Funciones, categorías y transposición* (pp. 128-141). Madrid: Istmo.
- Meilán García, A. J. (1991). *La oración simple en la prosa castellana del siglo XV*. Oviedo: Dpto. de Filología Española.
- Real Academia Española (1974). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

El asturiano urbano: un proceso de sustitución drástica reciente

Álvaro Arias

Universidad de Oviedo

ariasal@uniovi.es

Sofía Pérez

Universidad de Oviedo

perezfernandez.sofia@gmail.com

La filología asturiana cuenta con una larga tradición de estudios dialectales centrada en el área rural, donde se conserva el asturiano con relativa vitalidad (Arias, 2009). Pese a la situación de diglosia en que se encuentra este romance (Konvalinka, 1985; Andrés, 1998), el urbano es un ámbito en el que este romance todavía sobrevive en relación con el castellano. Son, sin embargo, muy escasos los estudios del habla urbana en Asturias, contando con las observaciones y trabajos de Ramón d'Andrés (2002), Llera y San Martín (2005) o Arias *et alii* (2012), entre otros.

En nuestro estudio abordamos el habla urbana de Gijón, la población de más habitantes de Asturias, desde un punto de vista sociolingüístico, para ello contamos con un corpus oral con una selección de informantes que contempla las variables sociológicas más relevantes siguiendo las directrices del *Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América*.

Las observaciones generales que se suelen hacer sobre el habla de las zonas urbanas de Asturias inciden en que se trata de una solución híbrida de asturiano y castellano (Andrés, 2014; Viejo Fernández, 2005). Al abordar con detalle su estudio a partir del análisis del corpus obtenido, se observa que el grado de conservación del asturiano está estrecha y casi exclusivamente relacionado con la generación de los hablantes: mientras que los de mayor edad hablan asturiano o asturiano castellanizado, la generación siguiente de hablantes entre 35 y 55 años pasa drásticamente al resultado contrario; en último término, en el caso de los hablantes más jóvenes, los rasgos típicos del asturiano desaparecen en su totalidad con mínimos vestigios. Nuestros datos verifican el cambio que, a grandes rasgos, era observable de una manera impresionista, pero apuntan, además, hechos novedosos. Si bien se pensaba que la castellanización era gradual en el tiempo, esto probablemente fue así hasta hace tres o cuatro décadas, pero se advierte que, a partir de entonces, esa hay un cambio drástico hasta la casi total castellanización en las dos últimas generaciones

Palabras clave: lengua asturiana, lenguas en contacto, diglosia

Obras citadas

- Andrés, R. (1998). Algunas notas sobre bilingüismo y contacto de lenguas en Asturias. En Ana María Cano González (Ed.): *Patronymica Romanica 11. Dictionnaire historique des noms de famille romans [IX]. Actas del IX Coloquio (Uviéu / Oviedo, 26-29 de octubre 1995)* (pp. 161-174). Tübingen: Max Niemeyer Verlag,
- _____ (2002). L'asturianu mínimu urbanu. Delles hipótesis. *Lletres Asturianas*, 81, 21-38.
- _____ (2014). Un esbozu pal estudiu de les interferencies y ultracorrecciones foniques ente l'asturianu y el castellanu. *Revista de Filoloxía Asturiana*, 14, 137-162.
- Arias, Á. (2009). El asturiano: situación actual y caracterización fonológica y morfosintáctica. En Josep R. Guzmán y Joan Verdegall (eds.): *Minorized Languages in Europe. State and Survival* (pp. 234-265). Brno: Compostela Group of Universities – Masaryk University Press.
- Arias, Á., Bleortu, C., López Bobo, M. J. y Cuevas Alonso, M. (2012). La sustitución de -ø por -d y -θ en el habla de Oviedo. *Language and Literature. European Landmarks of Identity*, 10/2, 347-357.
- Konvalinka, N. (1985). La situación sociolingüística de Asturias. *Lletres Asturianas*, 16, 29-65.
- Llera Ramo, F. J., y San Martín Antuña, P. (2005). *L'asturianu en Xixón. Primer encuesta sociolingüística municipal / El asturiano en Gijón. Primera encuesta sociolingüística municipal*. Mieres: Editora del Norte.
- Viejo Fernández, X. (2005). El contacto de castellano y asturiano en Asturias. En Carmen Ferrero y Nilsa Lasso-von Lang (eds.): *Variedades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana* (pp. 138-145). Bloomington (Indiana): Author House.

Aspectos gráficos, fonéticos e lexicais do mirandês, cristalizados num código notarial em português: do século XVIII ao século XXI

António Bárbolo Alves

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Centro de Estudos em Letras

abarbolo@gmail.com

Anabela Leal de Barros

Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

aldb@ilch.uminho.pt

O livro de assento dos testamentos do Lugar de Picote, Miranda do Douro, de finais do século XVIII, embora redigido em português, documenta amplamente a tradição ortográfica local para aspectos relativos ao dialecto transmontano e outros exclusivos da língua mirandesa, contribuindo para aclarar a sua realização fonética no século XVIII. Algumas das opções tomadas aquando da elaboração da *Convenção ortográfica da Língua Mirandesa* (1999) vêem-se documentadas pela primeira vez neste manuscrito. Ainda que os numerosos textos passados a limpo no código (e com o mesmo valor legal das cópias soltas feitas previamente) se achem redigidos na língua oficial e de escolarização, e supostamente em português formal, seguindo fórmulas conhecidas, apresentam frequentemente traços ortográficos, fonéticos, lexicais e morfossintácticos exclusivos do mirandês, ou comuns a ambas as línguas. As frequentes interferências do mirandês no português formal, contrariamente ao que se verifica em manuscritos notariais do mesmo século provenientes de outras localidades da Terra de Miranda, fazem prova de que as normas ortográficas do português tinham pouca força na documentação oficial de um lugar tão afastado dos grandes centros académicos e administrativos do reino. Os manuscritos notariais setecentistas das aldeias e lugares da Terra de Miranda onde se fala ou já falou o mirandês são repositórios únicos de algum léxico próprio desta segunda língua oficial de Portugal. A edição do código completo, acompanhada da sistematização das principais características do mirandês, espelhadas no português em que se acha escrito cada um dos testamentos, permite ainda a observação contrastiva dos traços da língua mirandesa setecentista e da contemporânea, nomeadamente no que respeita a aspectos de evolução fonética, evolução semântica e história do léxico.

Palavras-chave: mirandês, línguas minoritárias, ortografia

Bibliografia

AA.VV. (1999). *Convenção ortográfica da língua mirandesa*. Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, Câmara Municipal de Miranda do Douro.

Alves, A. B. e Barros, A. L. (2011). Le mirandais, langue du Portugal. Son rôle à l'égard du portugais et d'autres langues romaines. In Herreras, J. C., (sous la direction de) : *L'Europe des 27 et ses langues*. Valenciennes, Collection Europe(s), Presses Universitaires de Valenciennes, 2011, 447-461.

Alves, A. B. (2006). La lhéngua mirandesa: ancruzelhadas i caminos de l último secló. In: *Ramón Menéndez Pidal y el dialecto leonés, (1906-2006)*. Coord. José Ramón Morala Rodríguez (pp. 295-326). León: Instituto Castellano y Leonés de la Lengua.

Vasconcelos, J. L. (1900). *Estudos de philologia mirandesa*. Lisboa: Imprensa Nacional.

La agentividad en las construcciones absolutas del español y el catalán (s. XV-XVII): un análisis composicional

Avel·lina Suñer

Universitat de Girona

avellina.sunyer@udg.edu

En esta comunicación se analizan las similitudes y diferencias existentes entre dos patrones sintácticos de construcción absoluta que convivieron en el español y el catalán desde finales del siglo XV hasta inicios del siglo XVII, ilustrados para el español en (1) y para el catalán en (2).

(1) a. PATRÓN 1: [Recebido don Belianís por todos aquellos reyes y altos hombres (...)], fue por besar las manos a la emperatriz [CORDE: Fernández, *Belianís*, 1547]

b. PATRÓN 2: Pues [recibida la reina la carta], viniéronle las lágrimas a los ojos [CORDE: Rodríguez de Montalbo, *Amadís*, 1482-1492]

(2) a. PATRÓN 1: [Lesta per Tirant la letra], prèls lo petit patge e posà ·l en una cambra [CICA: Martorell, *Tirant*, 1490]

b. [Recobrada la sanitat ma filla Carmesina], la dolor strema que en aquell cars yo sentí fon quasi inestimable [CICA: Martorell, *Tirant*, 1490]

En el patrón 1, que ha perdurado hasta nuestros días, el sujeto formal de la construcción es el argumento interno y concuerda en género y número con el participio pasivo, mientras que el argumento externo agente aparece como un adjunto introducido por la preposición *por* esp. / *per* cat. (Santos, 1999; Hernanz y Suñer, 1999; Suñer, 2002). En el patrón 2, mucho más minoritario, se combinan comportamientos propios de la pasiva (la concordancia en género y número con el argumento interno) y también de la activa, ya que el agente aparece en caso nominativo, tal como confirma el pronombre de primera persona *yo* del ejemplo español de (3).

(3) é después de puesto en concierto, [visto yo las cosas que arriba andaban], envié al maestro de campo Francisco de Carvajal (...) á que pusiese toda la tierra en paz [CORDE: Anónimo, *Carta de Gonzalo Pizarro al gobernador Pedro de Valdivia*, 1547]

A partir del análisis y filiación de los datos se justificará, en primer lugar, el patrón 2 se introdujo en el español y catalán de finales del XV en textos con un fuerte influjo retórico sea por emulación de textos italianos de finales del XIII y posteriores, (4), o bien de fuentes latinas directas.

(4) [Fatte le comandamenta la fede Giudea], comenciò la fede Cristiana a segnoreggiare tutto'l mondo [OVI: Bono Giamboni, *Vizi*, a. 1292]

Se justificará, asimismo, que el patrón 2 arraigó de modo oportunista en la lengua ya que no se había consolidado aún la estructura interna de las cláusulas absolutas de gerundio compuesto.

Argumentaremos, por último, en la línea de propuestas neoconstructivistas que la interpretación pasiva (y también la activa) de las construcciones absolutas se construye composicionalmente a partir de la interacción de distintas categorías como la perfectividad, la agentividad y la temporalidad.

Bibliografía

Egerland, V. (2010^a). Frasi subordinate al participio. En G. Salvi y L. Renzi (eds.) *Grammatica dell'italiano antico* (pp. 881-901). Bologna: Il Mulino.

Ferris, V. (1975). Les construccions absolutes en Tirant lo Blanc. *Revista Valenciana de Filologia*, 7, 193-239.

Hernanz, M^a L. y A. Suñer (1999). La predicación: La predicación no copulativa. Las construcciones absolutas. En I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 2, pp 2525-2560). Madrid: Espasa-Calpe.

Santos, A. L. (1999). *O participio absoluto em português e em outras linguas románicas*. Tesis de maestría, Universidade de Lisboa.

Suñer, A. (2002). Les construccions adjuntes en gerundi i participi. En J. Solà (dir.), *Gramática del Català Contemporani* (Vol. 3, pp 3027-3093). Barcelona: Empúries.

A palavra *tipo* e sua função anguladora no Português do Brasil

Elaine Pereira da Silva

Grupo de Estudos em Semântica Cognitiva do Português

UFRJ

elaineps@gmail.com

Neste trabalho, analisamos usos da palavra *tipo*, com ênfase em sua função anguladora, sob a perspectiva teórica da Linguística Cognitiva em Lakoff (1987) e, mais especificamente, da Teoria dos Espaços Mentais proposta por Fauconnier (1994, 1997) e Fauconnier & Turner (2002).

Levamos em consideração as noções de Modelos Cognitivos Idealizados (MCIs), a proposta de categorização cognitivista e a noção de heterossemia de Lichtenberk (1991), em que observamos a coexistência de diferentes significados e funções gramaticais exercidas pela palavra *tipo* em uma mesma sincronia.

Tivemos como objetivo verificar a importância do estudo de *tipo* angulador, no português do Brasil dos dias atuais, sendo esta uma função gramatical que pode ser considerada relativamente mais recente em nossa língua.

Para isso, analisamos 40 ocorrências de usos de *tipo* em *blogs*, sites e portais de notícias da internet, coletadas por meio da ferramenta *Google*, em casos que *tipo* funcionasse como angulador, já que o ambiente *online* tem se mostrado bastante propício para a ocorrência de inovações linguísticas.

A análise levou em consideração aspectos sintáticos e semânticos das ocorrências de *tipo* coletadas, e as categorias da Teoria dos Espaços Mentais foram satisfatórias para o processo de investigação, já que esta teoria dá conta de explicar fenômenos de significação em línguas naturais.

Como resultado, concluímos que o angulador *tipo* exerce o importante papel de veicular ponto de vista através da promoção de ricos processos cognitivos, como a mesclagem conceptual e a analogia. Além disso, o estudo se mostrou importante também para a compreensão e aplicação da noção de heterossemia, já que a palavra *tipo* tem exercido novas funções gramaticais, que refletem diferentes conceptualizações, de forma que seu significado original pode ser retomado apenas historicamente.

Palavras-chave: *tipo*, angulador, heterossemia, espaços mentais, categorização

Referências bibliográficas

- Almeida, M. L. L. (1999). Processo de mesclagem em anguladores no português do Brasil. *Veredas: revista de estudos linguísticos, Juiz de Fora*, v.3, n.1, p. 129-142, jan/jun.
- _____ (1998). Viver é uma forma de enferrujar: estudo de anguladores em semântica cognitiva. In Valente, A. (org.). *Língua, linguística e literatura* (pp 253-260). Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Bagno, M. (2013). *Gramática de Bolso do Português Brasileiro* (1ª ed.). São Paulo: Parábola editorial.
- Cunha, A. G. (1986). *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. (Assist.): Cláudio Mello Sobrinho... [et. al.]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Dancygier, B. e Sweetser, E. (Orgs.) (2012). *Viewpoint in language: a multimodal perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fauconnier, G. (1994). *Mental spaces – aspects of meaning construction in natural language*. New York: Cambridge University Press.
- _____. *Mappings in thought and language* (1997). Cambridge: University Press.
- Fauconnier, G. e Turner, M. (2002). *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books.
- Ferrari, L. (2011). *Introdução à Linguística Cognitiva*. São Paulo: Contexto.
- Ferreira, A. B. H. (2010). *Dicionário Aurélio da língua portuguesa* (5.ª ed.) (Coord.) Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos. Curitiba: Positivo.
- Kay, P. (1997). *Words and the grammar of context*. Stanford: CSLI Publications.
- Lakoff, G. (1972). Hedges: a study in meaning criteria and the logic fuzzy concepts. *Papers from the Eighth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, [S.1], 183-228.
- _____(1987). *Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: University Press.
- Lichtenberk, F. (1991). *Semantic Change and Heterosemy in Grammaticalization*. USA: Linguistic Society of America.
- Silva, E. P. (2015). *Internet tipo net: um estudo da palavra tipo com ênfase na função anguladora*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem): Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras.

Usos e funções do infinitivo no teatro de Gil Vicente

Giovanna Ike Coan

Universidade de São Paulo (USP)

gikecoan@hotmail.com

Gil Vicente (1465-1537) é um dos grandes nomes do teatro ibérico. Sua obra reflete aspectos socioculturais de Portugal num contexto histórico marcado, por um lado, pela expansão ultramarina, e, por outro, pelo estreito relacionamento com a vizinha Coroa de Castela (Espanha). O teatro vicentino também contribui para o estudo diacrônico da língua portuguesa, pois destaca, através da fala das personagens, a situação de bilinguismo com o castelhano e os diferentes registros do português verificados na sociedade. De fato, as personagens têm a língua como um dos principais elementos de sua composição como tipos, isto é, como seres que encarnam traços coletivos de um grupo (Teyssier, 1982): frades, fidalgos, alcoviteiras, moças, negros, entre outros, se definem em grande parte por seus falares.

A leitura atenta das peças vicentinas revela que, afora algumas particularidades linguísticas de cada tipo social, certos fenômenos realizam-se nas “bocas” de personagens diversas, como é o caso do emprego recorrente de verbos no infinitivo impessoal. Nesse sentido, o presente trabalho objetiva analisar os usos e as funções do infinitivo no teatro de Gil Vicente, a partir de um “corpus” formado por farsas e tragicomédias. A opção por esses gêneros teatrais justifica-se por sua comicidade, que, ao mesmo tempo, apresenta e escarnece temas, costumes e linguagem populares.

Ademais, uma vez que as personagens-tipo carregam em si traços generalizantes e impessoais, seguindo a visão de mundo medieval (Huizinga, 2010) e se distanciando, pois, dos heróis individuais, pretendemos relacionar esse aspecto da experiência sociocultural com a expressão linguística, através do exame do infinitivo impessoal. Por não apresentar flexão de tempo e modo e por não se referir a uma pessoa gramatical, o infinitivo impessoal exprime a ideia da ação em si, não havendo lugar para pôr em evidência a personalidade (Said Ali, 1931).

Dessa forma, o princípio funcionalista da iconicidade (Neves, 1997), que defende a relação entre expressão e conteúdo, ser-nos-á útil para a interpretação do fenômeno. Entre os contextos em que o infinitivo será investigado estão os casos em que vem precedido de preposição, as ocorrências em perífrases verbais e seu emprego com valor de imperativo. Atenção especial será dada aos significados ativados pelo verbo “andar”, muito frequente nas peças, nos diversos ambientes em que ocorre. Também abordaremos o uso do infinitivo

vo impessoal para caracterizar personagens, como os negros, cuja fala é marcada pelo apagamento do fonema /r/ final (e.g., “casá”, “querê”).

Tendo em mente que os tipos de língua apresentados por Gil Vicente são, em parte, cópias da realidade e, em parte, criações literárias (Teyssier, op. cit.), os resultados passarão por duas chaves possíveis de leitura: (i) representando como era o português naquele momento social e histórico e de que forma o contexto se manifestava na e pela língua; (ii) pertencendo ao domínio do estilo e exercendo papel na “fantasia verbal” e na “teatralização das linguagens” praticadas pelo dramaturgo (Trigo, 1984), em que a transgressão de regras morais e linguísticas pelos tipos populares provocava empatia com o espectador e riso.

Palavras-chave: Gil Vicente; impessoalidade; infinitivo; língua portuguesa; teatro.

Referências

- Huizinga, J. (2010). *O outono da Idade Média*. São Paulo: Cosac Naify.
- Neves, M. H. M. (1997). *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Said Ali, M. (1931). *Grammatica Historica da Lingua Portuguesa*. 2ª. ed. São Paulo: Melhoramentos.
- Teyssier, P. (1982). *Gil Vicente – O autor e a Obra*. Amadora: Bertrand.
- Trigo, S. (1984). Gil Vicente e a teatralização das linguagens. *Revista da Faculdade de Letras: Línguas e Literaturas*, II série, vol. 1, pp 209-225.

A colocação pronominal no Português do século XVII: análise da mobilidade dos clíticos em complexos verbais

Helga Livia de Melo (Aluna de Mestrado)

Universidade Federal de Minas Gerais

PosLin – Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos

liviademelo@gmail.com

Maria Antonieta Amarante Cohen

Universidade Federal de Minas Gerais

PosLin – Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos

tilah@letras.ufmg.br

Partindo do pressuposto de que o século XVII teria sido um marco de mudanças linguísticas que influenciam na periodização da história da língua portuguesa, este trabalho tem por objetivo investigar aspectos sintáticos em variação, por meio de um *corpus* constituído por três tipos de textos: cartas missivas, documentos oficiais e crônicas literárias. Existem várias lacunas em relação ao conhecimento sintático de estruturação linguística desse século, período que ainda não recebeu a merecida atenção dos estudiosos da língua. Propõe-se verificar se há um padrão prototípico de posicionamento dos pronomes clíticos em complexos verbais no português antigo, de acordo com a função gramatical que desempenham nas construções. Considera-se a definição de clíticos adotada nos trabalhos de Martins (1994, 2013). A delimitação do *corpus* foi feita com base em critérios da linguística histórica e da crítica textual. Configuram-se em um total de 83 cartas autógrafas da Rainha Catarina de Bragança (transcritos por Cohen, *et. al.*, 1996), 32 textos da época das Bandeiras, que incluem cartas oficiais, alvarás e regimentos (transcritos por Megale e Toledo, 2006), e seis crônicas (Craesbeeck, 1661; Oliveira, 1662) relativas à jornada de D. Catarina à Inglaterra. Na etapa de análise dos dados, serão consideradas as gramáticas do Português Europeu contemporâneo e também as obras de Duarte Nunes de Lião (1606) e Amaro de Robredo (1626), com a finalidade de verificar se o que preconizavam acerca do uso desses pronomes coincide com os dados obtidos nos testemunhos da mesma época, em diferentes gêneros textuais.

Palavras-chave: Filologia. Século XVII. Pronomes clíticos. Gramática.

REFERÊNCIAS

- Assunção, C., Fernandes, G. e Romeu, R. P. L. (2007). *A Verdadeira grammatica latina de Amaro de Roboredo*. Verdadeira grammatica latina para se bem saber em breve tempo, de Amaro de Roboredo (1626). Vila Real: Centro de Estudos em Letras da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Bragança, C. [entre 1687 e 1692]. *Original Letters of Catherine of Braganza Queen of Charles II*. Manuscripts Department of British Museum. London: Egerton Catalogue, n. 1534. Microfilm.
- Cohen, M. A. (1996). A língua do século XVII e a língua contemporânea. In *VI Encontro Internacional da ALFAL*. Las Palmas de Gran Canaria.
- Craesbeeck, A. (1661). *Relaçam da forma com que a Magestade Del Rey da Graõ Bretanha Manifestou a seus reynos, tinha ajustado seu casamento com a sereníssima Infanta de Portugal, a Senhora Dona Catherina*. Biblioteca Nacional de Portugal (Microfilme). Cópia digital disponível em: <http://purl.pt/12107>.
- Lião, D. N. (1606). *Origem da língua portuguesa*. Introdução, selecção e texto modernizado por Maria Leonor Carvalho Buescu (1975). Lisboa: Livraria Clássica Editora.
- Martins, A. M. (1994). *Clíticos na história do português*. Tese (Doutoramento). Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Martins, A. M. (2013). A posição dos pronomes pessoais clíticos. In E. Raposo et al. (Orgs.). *Gramática do Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Megale, H. e Toledo, S. A. (2006). *Por minha letra e sinal: Documentos do Ouro do Século XVII*. Cotia-SP: Ateliê Editorial.
- Melo, H. L. e Cohen, M. A. (2014). *A colocação pronominal nos sintagmas verbais em documento português seiscentista*. Cadernos do CNLF, v. XVIII, n. 05: Ecdótica, crítica textual e crítica genética. Rio de Janeiro.
- Oliveira, H. V. (1662). *Relaçam diária da jornada, que a Sereníssima Rainha da Gram Bretanha D. Catherina fez de Lisboa a Londres*. Biblioteca Nacional de Portugal (Microfilme). Cópia digital disponível em: <http://purl.pt/12109>.

Tonicidad diferente entre español y portugués

Ignacio Vázquez Diéguez

Universidade da Beira Interior

jivd@ubi.pt

En esta comunicación se dan ciertas informaciones para intentar explicar la distinta pronunciación de un conjunto de palabras entre español y portugués. Las causas de dicha diferencia son diversas. Se observa, sobre todo, una desigual evolución y/o adaptación del término originario (principalmente latín y griego), en ocasiones esperable y en otras no; también se ve la influencia de una tercera lengua (francés, sobre todo, inglés y otras) y en palabras formadas a partir de otras dos, a veces domina el acento de una y a veces el de la otra.

El texto es de ayuda fundamental para estudiantes de español que estudian la lengua portuguesa y viceversa. La correcta pronunciación (y ortografía) de esas palabras es esencial. El estudio no quiere apenas ofrecer dichos vocablos en un listado, quiere establecer causas históricas –en lo posible– que expliquen esa diferente adecuación de un léxico común. El listado de palabras (una centena) –extraído del leuario del Diccionario bilingüe Esencial Português-Espanhol / Español-Portugués de Vox, Larousse (Barcelona, 2010)– se ha agrupado atendiendo a la etimología, así, se obtienen ocho grupos:

- latín [e.g. albuminaP/albúminaE, alguémP/alguienE],
- griego [e.g. misantropoP/misántropoE, políciaP/políciaE],
- griego a través del latín [e.g. absideP/ábsideE, anátomaP/anatomaE],
- griego a través del francés [e.g. acneP/acnéE, atmosferaP/atmósferaE],
- francés (a través del latín, griego u otras) [e.g. burocraciaP/burocraciaE, canguruP/canguroE],
- árabe [e.g. alcáçovaP/alcazabaE, álcoolP/alcoholE],
- árabe a través del latín [e.g. amálgamaP/amalgamaE, berbereP/bereberE]
- y otras lenguas [e.g. canibalP/caníbalE<antillano>, nívelP/nivelE<provenzal>].

Tras examinar las voces, se repara en que los procedimientos seguidos responden a:

- a) fidelidad a la pronunciación latina clásica,
- b) adecuación al latín vulgar,
- c) fidelidad a la pronunciación griega,
- d) solución a partir del nominativo y no del acusativo (latino o griego),
- e) adecuación de palabra griega a la fonética latina,
- f) adecuación de palabra griega al latín, con pronunciación griega,

- g) influencia del francés,
- h) palabras formadas por dos elementos, acento en el primero,
- i) palabras formadas por dos elementos, acento en el segundo,
- j) fidelidad a la acentuación de la lengua original,
- k) procesos analógicos o
- l) de difícil explicación.

Lo que se observa, en general, en estos procesos es: fidelidad a la pronunciación latina clásica \neq adecuación al latín vulgar, fidelidad a la pronunciación griega \neq fidelidad a la pronunciación latina clásica, fidelidad a la pronunciación latina clásica \neq adecuación de palabra griega al latín, con pronunciación griega, solución a partir del nominativo y no del acusativo (latino o griego) \neq acusativo, latín o griego \neq influencia del francés, palabras formadas por dos elementos, acento en el primero \neq palabras formadas por dos elementos, acento en el segundo (y viceversa).

Si bien hemos encuadrado la comunicación en la primera área temática (Génesis y evolución de las lenguas ibéricas –en este caso, español y portugués–), es evidente que también participa de la segunda (Enseñanza de las lenguas ibéricas como LE / L2).

Nótese que hemos utilizado como material básico del estudio fuentes lexicográficas, dado que el diccionario es la fuente principal que los estudiantes utilizan para resolver sus dudas inmediatas.

Palabras clave: prosodia, tonicidad, acento, portugués, español

Bibliografía

- Alcover, A. y F. B. Moll (1930-1962). *Diccionari català-valencià-balear*: <http://dcvb.iecat.net/>.
An Etymological Dictionary of Modern English: <http://www.etymonline.com/> (Basado en Weekley's «An Etymological Dictionary of Modern English,» Klein's «A Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language,» «Oxford English Dictionary» (second edition), «Barnhart Dictionary of Etymology,» Holthausen's «Etymologisches Wörterbuch der Englischen Sprache,» y Kipfer and Chapman's «Dictionary of American Slang»).
- Biblograf, Vox (198917 [19671]). *Diccionario manual griego-español*. Barcelona.
- Corominas, J. (1964). Qüestions onomàstiques, *Serra d'Or VI*, núm. 5, pp 53-57.
Diccionario de Autoridades (1726-39), 6 volúmenes, Madrid, Impres. Francisco del Hierro.
Diccionario de la lengua española: www.rae.es (Real Academia Española).
Diccionario panhispánico de dudas: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd> (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española).
- Gran Diccionari de la Llengua Catalana*: <http://www.diccionari.cat/> (Enciclopèdia Catalana).
- Houaiss, A. y Villar, M. S. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Larousse, Vox (2010). *Diccionario bilingüe Esencial Portugués-Español / Español-Portugués*. Barcelona.
- Lausberg, H. (19812 [19741]). *Linguística Românica*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa. (Ed. alemana 1963).
- Penny, R. (2001). *Gramática histórica del español*. Madrid, Ariel.
- Pianigiani, O. (1907 [en línea 2002]). *Vocabolario Etimologico della Lingua Italiana*: <http://www.etimo.it/>
- Teyssier, P. (1980). *História da Língua Portuguesa*. Lisboa, Sá da Costa Editora [Tradução de Celso Cunha do original francês: *Histoire de la langue portugaise*, Presses Universitaires de France, «Que sais-je?», 1980].
- Le Trésor de la langue française informatisé* (1971-1994): <http://atilf.atilf.fr/>
- Vázquez Diéguez, I. (2013). *El policía y o policía*: la adaptación de helenismos acabados en -ía/-ia que generan diferente pronunciación en español y portugués, *Ianua. Revista Philologica Romanica*, Instituto de Estudios Románicos, volumen 13, número 2, pp.171-204.

Las lenguas visogestuales en la península ibérica

Inmaculada C. Báez Montero

Universidad de Vigo

cbaez@uvigo.es

Aunque algunas lenguas visogestuales de la Península Ibérica han sido reconocidas como lenguas oficiales o cooficiales, por ejemplo la Língua Gestual Portuguesa (LGP) en 1997 y la Lengua de Signos Española (LSE) y Lengua de Signos Catalana (LSC) en 2007, y tenemos constancia escrita de la convivencia del español y la lengua de signos española ya en la obra de Juan Pablo Bonet (1573-1633) autor de *Reduccion de las letras y Arte para enseñar á ablar los Mudos* (1620), primer texto escrito dedicado a la educación de los sordos que conservamos, son lenguas ninguneadas e invisibles y no sólo no figuran en los manuales que describen la variedad lingüística de las lenguas de la península Ibérica sino que no son tenidas en cuenta en los estudios lingüísticos.

¿Desde cuando existen las lenguas visogestuales?, ¿cuántas lenguas de signos hay en el estado Español?, ¿hay tantas lenguas de signos como lenguas orales?, ¿cada lengua de signos se corresponde con un país o una autonomía? ¿qué criterios se han seguido para determinar las diferentes lenguas de signos que hay en la península ibérica?

Estas y otras preguntas serán abordadas en la comunicación que presentaré sobre las otras cooficiales, ágrafas, minoritarias y minorizadas, amenazadas además por otros factores como la aparición del implante coclear y la ruptura generacional en la adquisición y aprendizaje de las lenguas de signos.

Estas lenguas, más asociadas a la discapacidad que a la investigación lingüística, con una importante tendencia a alcanzar la comunicación prescindiendo incluso de su propia estructura, perviven desde la existencia de la especie humana y resisten por una imperiosa necesidad de comunicación de la especie humana y mantenerlas fuera de los estudios lingüísticos supone renunciar a una importante cantidad de lenguas cuya multimodalidad permite sorprendentes avances en los estudios lingüísticos de las lenguas orales.

Palavras-chave: Lenguas naturales; lenguajes; Lenguas visogestuales; lenguas orales; Lengua de signos española (LSE); Língua Gestual Portuguesa (LGP); Lengua de signos catalana (LSC)

Referencias:

- Amaral, M. A. et al. (1994). *Para uma Gramática de Língua Gestual Portuguesa* (Coleção Universitária, série Linguística). Portugal: Editora Caminho.
- Baltazar, A. B. (2010). *Dicionário de Língua Gestual Portuguesa*. Portugal: Porto Editora.
- Báez Montero, I. C. (2012). La lengua de signos de los sordos en la historia de la lengua española. En *Actas del VIII Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española* (pp. 1663-167), Santiago de Compostela, 14-18 de septiembre de 2009, Editadas por Emilio Montero Cartelle, ed. Meubook,. Disponible en <http://files.ahle.webnode.es/200000149-5d5465f48d/Actas%20del%20VIII%20Congreso%20Internacional%20de%20Historia%20de%20la%20Lengua%20Española.pdf>
- Báez Montero, I. C. (2014). ¿De cuántos signantes estamos hablando?. AESLA Sevilla. Disponible en cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/01/48.pdf
- Blas Arroyo, J. L. (2005). *Sociolingüística del español. Desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua en contexto social*. Madrid: Cátedra. *The Ethnologue: Languages of the World* (2016). Disponible en: [<https://www.ethnologue.com/>]
- Mesquita, I. e Silva S. (2007). *Guía Prático de Língua Gestual Portuguesa*, Braga- Portugal: Editora Nova Educação.
- Moreno Fernández, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*, Madrid: Arco/ Libros.
- Montrul, S. (2013). *Bilingüismo hispánico*, Wiley-Blackwell.
- Ramallo, F. (2013). Neofalantismo. En E. Gugenberger, H. Monteagudo e G. Reidoval (Eds.), *Contacto de linguas, hibrididade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega-USC, 247-257. Disponible en línea: [<http://consellodacultura.gal/mediateca/documento.php?id=2065>].

Construções com o verbo “tomar” na formação da língua portuguesa

Isabella Venceslau Fortunato

Grupo de Estudos Semântico-Cognitivos

do Português da Universidade Federal do Rio de Janeiro

isavfortunato@gmail.com

Na teoria da Gramática das Construções, pensada por Fillmore & Kay (1988) e aperfeiçoada por Goldberg (1995), o significado global de uma expressão não é a soma do significado dos itens lexicais é aquele previsto na construção e que não se depreende diretamente dos sintagmas que preenchem os *slots* da estrutura argumental. Esse é um modelo que dá conta de explicar o comportamento das expressões fixas e semifixas, que constituem item os predicados complexos, nosso objeto de estudo. Estas são construções com o verbo “tomar” + SN ou SP nas quais a conceptualização de evento é dada pela expressão inteira e não somente pelo verbo. Formalmente há um grau de fixidez entre as partes, semanticamente o significado deixa de ser composicional para recobrir novos eventos numa disposição conceptual em rede, radial, ligados por metáfora e/ou metonímia ao sentido mais básico e concreto de posse e/ou de ingestão. O evento tomado como prototípico é o significado presente na primeira acepção do dicionário, neste caso, o Houaiss, segundo o qual, “tomar” significa “tirar (algo) de (alguém) e apossar-se desse algo; subtrair, arrebatá-lo, usurpar”. Se em sentenças como (1) “vou **tomar um suco de acerola**” e (2) “Os bárbaros **tomaram as cidades romanas**” temos expressões [V + SN], numa estrutura argumental com sujeito agente e objeto concreto, tema, em construções como (3) “O governo **tomou medidas** drásticas contra a corrupção” e (4) “É preciso **tomar cuidado** ao sair na rua à noite”, perde-se a ideia de posse e a construção passa a ter um novo significado, na qual a contribuição do verbo parece se aproximar mais de um valor aspectual do que de núcleo da predicação. A estrutura dos participantes destas últimas também sofre modificação. Partindo, então, da estrutura do protótipo, procurar-se-á descrever a estrutura semântica dos outros eventos designados por estas construções, fazendo um levantamento do ponto de vista da história da língua portuguesa, das construções formadas com o verbo **tomar**, para averiguar a formação de expressões a partir do sentido básico de posse, como ocorre na sincronia. Os dados foram coletados utilizando-se a plataforma “Corpus do Português”, para os dados da história do português e o banco de dados da “Linguateca”.

Palavras-chave: Gramática das Construções, Predicados Complexos, Estrutura Argumental

Referências bibliográficas

FILLMORE, C. J., KAY, P., & O'CONNOR, M. C. (1988). Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: The case of 'let alone'. *Language*, 64, 501–538.

HOUAISS, A. (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva.

GOLDBERG, A. (1995). *Constructions: A Construction Grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press.

GOLDBERG, A. (2006). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press.

SILVA, A. S. (1999). *A Semântica de Deixar: uma contribuição para a abordagem cognitiva em semântica lexical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SILVA, A. S. (2001). Da semântica da construção à semântica do verbo e vice-versa. In I. Castro & I. Duarte (eds.), *Razões e emoção: miscelânea de estudos oferecida a Maria Helena Mateus*. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

A construção *sem + gerúndio* na *Crónica do Condestabre de Portugal Nuno Álvares Pereira*

José Barbosa Machado

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

CLLC / UA

jleon@utad.pt

A *Coronica do Condestabre de Portugal Nuno Álvares Pereira* teve várias edições, sendo a primeira conhecida a de 1526, impressa em Lisboa por Germão Galharde. O mesmo impressor fez nova edição em 1554, sendo esta o reflexo, na paginação e na grafia, da anterior. As diferenças são mínimas, destacando-se a correção de algumas gralhas. Tanto numa edição como noutra, o impressor, na página de rosto, teve o cuidado de avisar: «sem mudar da antiguidade de suas palauras nem stillo.» Esta frase tanto pode referir-se a uma versão manuscrita, como a uma edição impressa anterior. Do primeiro caso há diversos testemunhos, nomeadamente em Fernão Lopes, de que da crónica se terá servido para escrever alguns dos capítulos da *Crónica de D. Fernando* e da *Crónica de D. João I*. É nosso propósito neste trabalho de investigação expor as principais problemáticas que andam à volta da redação e publicação da obra e fazer um estudo do uso da construção *sem + gerúndio*, uma característica presente noutros textos portugueses do século XV.

Palavras-chave: Condestabre; Nuno Álvares Pereira; século XV; manuscrito; crónica; gerúndio.

Bibliografia

- Amado, T. (1993). Crónica do Condestabre. Em *Dicionário de Literatura Medieval Galega e Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Calado, A. A. (1991). *Estória de Dom Nuno Álvares Pereira*. Edição crítica da *Cronica do Condestabre*, com introdução, notas e glossário. Coimbra: Por Ordem da Universidade.
- Calado, A. A. (Ed.) (1998). *Crónica dos Primeiros Reis de Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- D. Duarte (1986). *Livro da Ensinança de Bem Cavalgar Toda Sela*. Edição crítica de Joseph M. Piel. Lisboa: IN-CM.
- D. Duarte (1998). *Leal Conselheiro*. Edição de Maria Helena Lopes de Castro. Lisboa: IN-CM.
- Lopes, F. (1986). *Crónica de D. Fernando*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Lopes, F. (1986). *Crónica de D. Pedro I*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Lopes, F. (2007). *Crónica de D. João I – Vol. I*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Lopes, F. (2007). *Crónica de D. João I – Vol. II*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Maleval, M. A. T. (2012). A Estoria de Dom Nuno Alurez Pereyra ou Coronica do Condestabre. *Série Estudos Medievais 3: Fontes e edições*, 111-139. Araraquara: GT de Estudos Medievais.
- Martins, O. (1893). *A Vida de Nun'Álvares*. Lisboa: Livraria de António Maria Pereira – Editor.
- Matos, M. C. (2011). *Estória do Condestável*. 2.^a ed. Lisboa: Edições Távola Redonda.
- Remédios, M. (1911). *Chronica do Condestabre de Portugal Dom Nuno Alvarez Pereira*. Revisão, prefácio e nota. Coimbra: F. França Amado Editor.
- Zurara, G. E. (1973). *Crónica do Descobrimento e Conquista da Guiné*. Porto: Livraria Civilização Editora.
- Zurara, G. E. (1978). *Crónica do Conde D. Duarte de Meneses*. Edição diplomática de Larry King. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Zurara, G. E. (1997). *Crónica do Conde D. Pedro de Meneses*. Edição de Maria Teresa Brocardo. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian / JNICT.

O ecossistema e o significado social da variação das formas verbais: a 2ª. pessoa do plural nas farsas de Gil Vicente

Marilza de Oliveira

Universidade de São Paulo

marilza@usp.br

A queda do /d/ intervocálico nas formas verbais de 2ª. pessoa do plural atestada em textos da 1ª. metade do século XV, como o *Leal Conselheiro* (MATTOS E SILVA, 1994), gerou o fenômeno do hiato solucionado por duas vias, a crase e a inserção da semivogal, ambas identificadas na *Crônica de Pedro de Meneses*, de Eanes Zurara (OLIVEIRA, 2001). A inserção da semivogal teria conservado a distinção entre P2 e P5, ao passo que a crase teria aproximado essas duas pessoas em alguns tempos verbais (ex. *tu tomasses* x *vós tomassês*):

1... queríamos que vos tomassês parte dessa empresa. (CPM; 562)

Dessa dupla solução fonológica, associada ao aparecimento de formas nominais de tratamento, teriam derivado duas gramáticas, identificadas pela presença ou ausência de sujeito pronominal (OLIVEIRA, 2001; OLIVEIRA e RAMOS, 2002).

Contrariamente às autoras que procuram vincular o morfema verbal ao surgimento de gramáticas, neste trabalho, analisa-se as formas verbais de 2ª. pessoa (singular e plural) nas farsas de Gil Vicente para mapear a variação linguística e relacioná-la aos diferentes atores sociais, tendo por objetivo não a identificação de marcadores de categorias sociais, mas, dentro da proposta da 3ª. onda dos estudos de variação, a busca do significado social da variante (ECKERT, 2012). Assume-se, portanto, que o uso da variação, além de ressoar, constrói significados sociais no contexto discursivo em que o estilo de fala é produzido os quais reforçam a mudança. Nesse sentido, a adoção da variante conservadora, mais do que ser condicionada por uma dada faixa etária, pela escolaridade ou pela origem rural, é resultado do estilo pessoal do agente cujo mapeamento se faz necessário.

Considerando que as falas das personagens de diferentes níveis sociais são vazadas em português padrão e que são marcadas por pinceladas de traços linguísticos que as particularizam, convém declinar o método quantitativo e privilegiar o paradigma indiciário (GINZBURG, 1989) na análise dos dados, de modo a enquadrar a negociação de cada agente (personagem) na escolha da variante e extrair o seu significado local e pessoal. O quadro será completado com o mapeamento da variação do mesmo fenômeno nas falas em língua castelhana.

Dentro de uma perspectiva macrosociológica, a variação encontrada nas farsas vicentinas pode ser interpretada pelo jogo entre “estabelecidos e outsiders” (ELIAS, 2000), no sentido de que o outsider é o indivíduo excluído do grupo dominante que o vê como carente de virtudes, desordeiro e indisciplinado. Em linha de máxima, os primeiros resultados apontam a estabilização do uso da semivogal e o seu emprego pelos agentes “estabelecidos”; a forma conservadora (uso do /d/ intervocálico) e a crase são produzidas por agentes sociais que formam o grupo dos “outsiders”.

Palavras-chave: variação, terceira onda, significado social, estabelecidos e outsiders

Referências

- ECKERT, P. (2012). Three Waves of Variation Study: the Emergence of Meaning in the Study of Sociolinguistic Variation. *The Annual Review Anthropology*, 41, 87-100.
- ELIAS, N. & SCOTSON, J. L. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- GINZBURG, C. (1989). O paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas, Sinais*.
- MATTOS E SILVA, R.V. (1994) Para uma caracterização do período arcaico do português. *Delta*, 10 (n. especial), 247-276.
- OLIVEIRA, M. (2001). Mudanças fonológicas explicam o enfraquecimento da morfologia verbal no PB?. *Boletim da Abralín*, 26, 455-457.
- OLIVEIRA, M., & RAMOS, J. (2002). *O estatuto de você no preenchimento do sujeito*. Comunicação apresentada na ALFAL/ Costa Rica. Disponível em: www.docplayer.com.br/9462209
- RAMOS, J. (2011). Tratamento na díade pai e filho: o uso de você e senhor. In L. R. Couto; C. R. Santos Lopes (orgs.). *As formas de tratamento em Português e em Espanhol* (vol.1, pp.289-302). Niteroi: Ed. da UFF.

Neología y variación en el castellano oriental del siglo XV

Matthias Raab

Universitat de Barcelona

raab@ub.edu

Numerosos estudios han venido corroborando y describiendo el léxico altamente neológico y latinizante que manifiesta el castellano oriental del siglo XV (Harris-Northall, 1992; Lleal, 1995 y 2009; Dworkin, 2002 y 2004; Fernández-Ordóñez, 2012 o Raab, 2014). Y es que debido a las proximidades política, económica y cultural de la antigua Corona de Aragón con la Italia ya plenamente renacentista, esta variedad diatópica establecida en los primeros decenios del siglo XV se convirtió en la cuna de algunos de los cambios lingüísticos que caracterizan el español del Renacimiento y que preludian la evolución al castellano moderno. Hoy y entonces, todo neologismo surge de la conciencia lingüística aguda de un individuo que, para enriquecer el lenguaje o para expresar connotados sin denotado lexicológico ya existentes, utiliza los mecanismos que nos permite el sistema lingüístico para prestar lexemas de otras lenguas, o bien para formar palabras novedosas. En nuestra investigación, pretendemos analizar la variación y las alternancias morfológicas que se manifiestan en voces novedosas de la centuria propuesta. Para tal fin, partimos del listado de neologismos que ofrece el *Diccionario del castellano del siglo XV en la Corona de Aragón (DiCCA-XV)* y, más concretamente, del corpus de neologismos de raíz latina descrito en Raab (2014 y 2015). En él, nos fijaremos en la variación morfológica entre los morfemas derivativos *-ción/-sión* y *-mentol/-miento*; *-dad*, *-eza* y *-dura*; *-nte* y *-dor*, *-torio* y *-dero* y otros.

Palabras clave: *comunicación intercultural, multiculturalidad, identidad cultural, aprendizaje.*

Referencias Bibliográficas

Dworkin, S. (2002). La introducción e incorporación de latinismos en el español medieval tardío: algunas cuestiones lingüísticas y metodológicas. En C. Saralegui Platero y M. Casado Velardo (Eds.), *Pulchre, Bene, Recte. Estudios en homenaje al profesor Fernando González Ollé* (pp 421-433). Pamplona: EUNSA.

——— (2004). La transición léxica en el español bajomedieval. En R. Cano Aguilar (Coord.), *Historia de la lengua española* (pp 643-656). Barcelona: Ariel.

Fernández-Ordóñez, I. (2012). El norte peninsular y su papel en la historia de la lengua española. En S. Gómez Seibane y Carsten Sinner (Eds.): *Estudios sobre tiempo y espacio en el español norteño* (pp 23-68). San Millán de la Cogolla (La Rioja): CILENGUA.

Harris-Northall, R. (1992). Learned borrowings in Spanish in the fourteenth and fifteenth centuries: The case of the descendants of “fingere”. *Journal of Hispanic Research*, 1, 289-313.

Lleal Galceran, C. (1995). El secretario, el nuncio y la difusión del latinismo en el siglo XV. *Lletres Asturians*, 56, 19-34.

——— (2009). Nebrija y la innovación léxica en el siglo XV. En L. Romero Aguilera, y C. Julià Luna (eds.): *Tendencias actuales en la investigación diacrónica de la lengua* (pp 31-44). Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona.

Raab (2014). *Préstamo y derivación: neología y tipología textual en el castellano del siglo XV de la Corona de Aragón*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.

——— (2015). Latinismos neológicos en el siglo XV: una propuesta a partir de la lingüística de corpus. *Scriptum Digital*, 4, 187-207.

De advérbio a conector: pistas do percurso cognitivo *magis-mais-mas* em trocas conversacionais

Naira de Almeida Velozo

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Grupo de Estudos Semântico-Cognitivos

do Português da Universidade Federal do Rio de Janeiro

naira_velozo@yahoo.com.br

Neste trabalho, inserido na temática “Gênese e desenvolvimento das línguas ibéricas”, alinha-se à afirmação de Castilho (2010) de que a trajetória do advérbio latino *magis* ao conector da Língua Portuguesa “mas” pode ser refeita através da observação dos usos conversacionais desse conector. Assim, analisam-se ocorrências de “mais” e “mas” na primeira sessão de mediação, etapa de um processo judicial de regulamentação de visitas, cuja transcrição baseia-se nos procedimentos da Análise da Conversa Etnometodológica e nas convenções de transcrição desenvolvidas por Gail Jefferson, estabelecidas em Sacks, Schegloff e Jefferson (1974). Por meio das análises, objetiva-se testar hipóteses acerca do processo de gramaticalização do advérbio em conector, com base no percurso cognitivo postulado por Castilho (2010), na Teoria dos Espaços Mentais (FAUCONNIER, 1997) e no conceito de esquemas imagéticos (CROFT e CRUSE, 2004). Parte-se, portanto, das hipóteses de que (i) tanto o advérbio quanto o conector revelam extensões de sentido, configurando um caso de polissemia; e (ii) diacronicamente, “mais” e “mas” apresentam uma fonte cognitiva comum, o esquema imagético FORÇA. Os resultados da pesquisa corroboram as hipóteses, uma vez que se verifica a correspondência entre os esquemas de FORÇA que fundamentam os usos sincrônicos de “mais” e “mas”, como FORÇA CONTRÁRIA, BLOQUEIO e DESEQUILÍBRIO; a manutenção de propriedades semânticas ativadas pela palavra latina tanto nos usos do advérbio quanto nos usos do conector; e a funcionalidade discursiva dos usos de “não mais” e “mas” como construtores de espaços mentais de contrariedade, o que reforça a hipótese de que ambos formam uma única categoria.

Palavras-chave: Advérbio mais. Conector mas. Esquemas Imagéticos. Teoria dos Espaços Mentais.

Referências

- CASTILHO, A. T. de. (2010). *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto.
- CROFT, W. & CRUSE, D. A. (2004). *Cognitive linguistics*. New York: Cambridge University Press.
- FAUCONNIER, G. (1997). *Mappings in thought and language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E., JEFFERSON, G. (1974). Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. *Language*, v. 50, (4), 696735.
- VELOZO, Naira. (2012). Os esquemas de FORÇA e a metáfora da GUERRA: uma análise sociocognitiva dos usos do *mas* em mediação. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- _____ (2015). Usos de *mas+cláusula* no gerenciamento da conversa: uma proposta de descrição semântico-cognitiva. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.

El hibridismo lingüístico y los procedimientos de textualización de la diglosia en la literatura gallega contemporánea

Rexina Rodríguez Vega

Universidade de Vigo

xinavega@uvigo.es

Nuestro trabajo pretende analizar, tanto desde el punto de vista de la lingüística contrastiva como desde el ámbito pragmático y sociolingüístico, los fenómenos de hibridación reproducidos en la lengua literaria actual por parte de los autotraductores gallegos al castellano, puesto que la versión llevada a cabo por el propio autor demuestra ser una vía privilegiada para el estudio de la competencia lingüística del bilingüe endógeno.

En fases anteriores, de acuerdo a una concepción que ponía el centro de interés en los sistemas lingüísticos y no en los hablantes, las culturas y las lenguas se trataban como entidades monolíticas, sistemas cerrados y separables. De acuerdo con este punto de vista el ser bilingüe encerraría un modelo de monolingüismo doble en el que se da como posible el dominio perfecto de dos lenguas.

La actual perspectiva hibridista cuestiona este modelo que presupone la existencia de unos límites definidos entre culturas. El nuevo enfoque permite observar que en sociedades en las que dos lenguas conviven durante largo tiempo y en la que los espacios comunicativos de los hablantes no están separados se produce una influencia bidireccional. El resultado de este proceso es la emergencia de variedades mixtas situadas en un *continuum* que se acostumbra a resumir en dos bloques, así, para el caso de Galicia nos encontraríamos con un castellano agallegado y un gallego castellanizado que se sitúan entre el castellano total y el gallego total.

Frente al esquema tradicional de clasificación de los fenómenos de contacto, en los que la interferencia es tratada siempre de modo negativo como indicador de la falta de competencia del hablante, la perspectiva transcultural otorga relevancia al uso real de la lengua en el contexto bilingüe. Así asume que los miembros que pertenecen a este tipo de comunidades tienden generalmente a traspasar las fronteras entre las lenguas en su comunicación cotidiana, lo que lleva regularmente a estructuras, combinaciones y preferencias de uso que van en contra de los dictados monolingües. A ello hay que añadir el hecho de que en sociedades multilingües no siempre se puede identificar claramente la primera y la segunda lengua de un hablante, puesto que la lengua materna puede ser ya una variedad mezclada. Abordada de este modo, la práctica multilingüe reviste una especial complejidad,

lo que pone en cuestión el concepto mismo de “interferencia”. El análisis de las autotraducciones de escritores como Eduardo Blanco Amor, Álvaro Cunqueiro, Manuel Rivas, Xurxo Borrazás o Luz Pichel nos permitirán abordar las diferentes representaciones lingüísticas que reproducen, más a la manera de mapa que de calco, la situación de contacto diglósico.

Palabras chave: Autotraducción, diglosia, hibridismo

Arquídia: arquivo diacrónico e dialetal do português

Sandra Pereira

Universidade de Lisboa

CLUL

sandra.pereira@campus.ul.pt

Este trabalho tem como principal objetivo mostrar a conceção de um recurso exploratório digital especializado, o *Arquídia* (Arquivo diacrónico e dialetal do português), que armazenará, organizará e permitirá pesquisar palavras nas suas variadas aceções e construções sintáticas nos dialetos e na diacronia do português. Trata-se de uma ferramenta em construção que visa associar adequadamente informação lexical e sintática, seguindo as tendências da lexicografia moderna (Lew and Dziemianko 2006). Nesse sentido, propõe-se a descrição de uma palavra integrando informação sintática e fornecendo essa informação explicitamente, através de códigos, e implicitamente, através de exemplos (Pereira 2012). Pretende-se que a pesquisa das palavras seja feita em *corpora* anotados sintaticamente, nomeadamente: WOChWEL (<http://alfclul.clul.ul.pt/wochwel/index.html>), *Tycho Brahe* (<http://www.tycho.iel.unicamp.br>) e CORDIAL-SIN (<http://www.clul.ul.pt/en/resources/212-cordial-sin-syntax-oriented-corpus-of-portuguese-dialects>).

O recurso a *corpus* (*corpus-driven lexicography*) veio agilizar e facilitar o trabalho do lexicógrafo (McEnery and Wilson, 1996) porque é a fonte dos exemplos. Além disso, a pesquisa em corpus “allows sophisticated structured searches, matching all- or part- strings, to be built for as many fields of information as are provided” (Kilgarriff and Kosem, 2012:33). Os exemplos, que são mais facilmente extraídos de (e confirmados em) *corpora* anotados sintaticamente, refletem propriedades de subcategorização, restrições de ordem, dependências estruturais associadas a funções sintáticas, etc. “Syntactically parsed treebanks are even more useful than POS tagged corpora in linguistic research, as they not only provide part-of-speech information for individual words but also indicate constituent types and membership” (McEnery et al., 2006).

Este recurso permitirá dois tipos de pesquisa: (i) a pesquisa simples, por palavra e (ii) a pesquisa avançada, por construção sintática, que será efetuada através de ficheiros de busca (*queries*), não visíveis, que percorrem os exemplos do recurso. Assim, ao pesquisar, por exemplo, o verbo *começar* no *Arquídia* (pesquisa simples), obter-se-ão todas as definições e construções sintáticas que ocorrem nos *corpora* e que foram selecionadas para integrar o recurso (ex. *começar* + SN; *começar* a + *infinitivo*; *começar* de + *infinitivo*). Paralelamente, se se procurar a construção sintática de verbo seguido da preposição *de*

e infinitivo (pesquisa avançada), nos resultados obter-se-á, entre outras, a construção *começar de + infinitivo*, que ocorre nos vários *corpora*.

O Arquídia deverá constituir-se como um instrumento importante para os estudos que exploram a relação entre variação dialetal e mudança linguística.

Palavras-chave: lexicografia, sincronia, diacronia, corpora, variação, informação sintática.

Referências:

Kilgarriff, A. and Kosem, I. (2012). Corpus tools for lexicographers. In S. Granger and M. Paquot (eds.), *Electronic Lexicography* (pp 31-56). Oxford University Press.

Lew, R. and Dziemianko A. (2006). A New Type of Folk-inspired Definition in English Monolingual Learners' Dictionaries and its Usefulness for Conveying Syntactic Information. In *International Journal of Lexicography*, 19/3, 225-242.

McEnery, T. and Wilson A. (1996). *Corpus Linguistics*. Edinburgh University Press

McEnery, T., Xiao R. and Tono, Y. (2006). *Corpus-Based Language Studies. An Advanced Resource Book*. London & New York: Routledge.

Pereira, S. M. B. (2012). *Protótipo de um Glossário dos Dialetos Portugueses com Informação Sintática*. Dissertação de doutoramento. Universidade de Lisboa

Sintaxis pronominal de la *Fala do val de Xálima*: análisis y diferencias entre las tres variedades

Tamara Flores Pérez

Universidade da Beira Interior

tamarafloresperez@gmail.com

A *Fala do val de Xálima* ha sido objeto de estudio desde principios del siglo XX hasta nuestros días por diferentes autores, principalmente de la península ibérica, como Leite de Vasconcelos, Clarinda de Azevedo Maia, Lindley Cintra, Costas González, Carrasco González, Fernández Rei o Gargallo Gil, entre otros. Un acercamiento a la bibliografía sobre la *Fala* evidencia que dicha realidad lingüística ha sido abordada principalmente desde una perspectiva diacrónica, siendo los más abundantes los estudios dedicados a esclarecer el origen de esta variedad (o variedades: *lagarteiru*, *mañegu* y *valverdeiru*) y, consecuentemente, su adscripción lingüística a una u otra determinada familia de las lenguas iberorromances (al tronco galaico-portugués o al astur-leonés). La adscripción lingüística de la *fala* no está exenta de polémica: si bien está comúnmente aceptado que el origen de la *Fala* se encuentra en una repoblación de origen gallego en el siglo XIII, perdura la discusión entre quienes defienden una evolución desde el gallego-portugués y quienes postulan que dicha evolución se dio desde la rama gallega.

Dicha perspectiva diacrónica (y la controversia asociada a la misma) se ve reflejada, en parte, en los trabajos sobre el fenómeno que pretendemos analizar: la sintaxis pronominal de los clíticos. Destaca, por tratarse de un fenómeno inusual en el conjunto de lenguas derivadas del latín, la enclisis de los pronombres átonos al participio de los tiempos compuestos, la cual ha sido objeto de estudio para tres lingüistas. Desde un punto de vista diacrónico, para Carrasco González (2010a) nos encontramos ante un fenómeno que “puede tener su origen en el castellano” mientras que para Costas González (2014) “podería existir uma origem comum a galego e valego no que a este fenómeno se refere”. Castro Piñas [en prensa], por su parte, constata la presencia de este fenómeno en asturiano y en el habla de Herrera de Alcántara, lo que le lleva a cuestionarse “si se puede tratar de una característica (insólitamente no documentada aún) de la lengua medieval”.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, el propósito de nuestra investigación es realizar una descripción pormenorizada de la colocación de los pronombres clíticos, especialmente con formas verbales no finitas, dada la escasez de estudios en este nivel de lengua de las variedades de Xálima. Por lo que respecta al fenómeno de la enclisis al participio, del que sí contamos con las investigaciones mencionadas, pretendemos ahondar en

la descripción del mismo. Para ello, consideramos fundamental, al ser este un aspecto ausente en los estudios publicados hasta el momento, analizar las diferencias entre las tres variedades tanto desde el punto de vista morfológico como sintáctico, así como las posibles causas históricas que motiven tales divergencias. Asimismo, acompañaremos el análisis de una comparativa de dicho fenómeno con otras lenguas iberorromances.

Palabras clave: Fala – Xálima - sintaxis pronominal - participio

Referencias bibliográficas

Carrasco González, J.M. (2010a). Enclítico al participio. En *Al límite. I Congreso de la SEEPLU* (pp 40-48). Cáceres: Ed. Avuelapluma.

Castro Piñas, F, [en prensa]. Más noticias sobre el pronombre enclítico al participio en la lengua del valle de Jálama o Xálima. *Límite, Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía*, 10.

Costas González, X. H. (2014). Um estranho caso de ênclise pronominal na fala do vale do rio Elhas ou de Xalma. *Límite, Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonía*, 8/2014, 363-374.

Vilhena, M. C. (2000): *Hablas de Herrera y Cedillo*. Versión española a cargo de Juan M. Carrasco González. Mérida: Junta de Extremadura.

Los documentos del sur de Ávila en el contexto del desarrollo de los romances peninsulares en la Edad Media

Vicente J. Marcet Rodríguez

Universidad de Salamanca

vimarcet@usal.es

M^a Nieves Sánchez González de Herrero

Universidad de Salamanca

Pese a que no se ha tenido especialmente en cuenta en los estudios clásicos y recientes sobre la configuración del castellano durante la Edad Media, el sur de Ávila es una región sumamente interesante para el estudio del desarrollo de la complejidad interna diatópica del castellano peninsular. Esto es debido a que se trata de una zona estratégica en la que conviven, por un lado, rasgos propios del castellano norteño y, por otro lado, fenómenos claramente meridionales, como es el caso de la aspiración de /x/ o la aspiración o pérdida de la sibilante final, entre otros rasgos compartidos con el andaluz y otras hablas de la mitad sur de la Península.

El propósito de esta comunicación es llevar a cabo un estudio lingüístico de algunos fenómenos gráfico-fonológicos presentes en la documentación notarial redactada en el sur de Ávila durante finales de la Edad Media y contrastarlos con el tratamiento que reciben estos mismos fenómenos en otras variedades sureñas y norteñas del castellano medieval, así como con otros romances del norte peninsular, como es el caso del navarro-aragonés o del asturiano-leonés. Algunos de estos fenómenos son el ensordecimiento de las sibilantes, la aspiración o pérdida de la sibilante en final de palabra o la neutralización de consonantes procedentes de grupos cultos latinos en posición implosiva. Confiamos, en última instancia, en que los resultados de nuestra investigación nos permitan arrojar algo más de luz sobre el origen de los rasgos meridionales existentes en el castellano abulense, tratando de determinar si son fenómenos autóctonos de la zona, en contra de la opinión generalmente más extendida, o si, por el contrario, fueron llevados desde el sur hacia el norte.

Nos hemos servido para nuestro estudio de cerca de setenta documentos originales redactados a lo largo del siglo XV y comienzos del XVI y conservados en el Archivo Municipal de Mombeltrán; en su mayoría han sido compuestos en dicha localidad y en municipios cercanos.

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto «Estudios de variación lingüística en la documentación medieval y renacentista de Castilla y León. II. Los documentos de Mombeltrán (Ávila). Edición y estudio», llevado a cabo por el Grupo de Estudio de Documentos Históricos y Textos Antiguos de la Universidad de Salamanca (GEDHYTAS), y financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España (Ref. FFI2014-57615-P).

Palabras clave: castellano, variedades meridionales, grafemática, documentación, sibilantes, aspiración

Bibliografía básica

Chamorro Martínez, J. M. (2001). Cambios fonológicos en las hablas del mediodía peninsular. *Revista de Filología Española* LXXXI, 3-4, 403-414.

Díez de Revenga, P. (2001). La importancia de la documentación en el estudio de un estado de la lengua en la Edad Media. *Cahiers de Linguistique et de Civilisation Hispaniques Médiévales*, 24, 27-34.

Morala Rodríguez, J. R. (2002). De la complejidad interna del castellano en Castilla (y León). En C. Saralegui y M. Casado (eds.), *Pulchre, bene recte: Estudios en homenaje al profesor Fernando González Ollé* (pp 955-970). Pamplona: EUNSA.

Pascual Rodríguez, J. A. (1996-97). Variación fonética o norma gráfica en el español medieval. A propósito de los dialectos hispánicos centrales. *Cahiers de Linguistique Hispanique Médiéval*, 21, 89-104.

Pascual Rodríguez, J. A. (1998). El revolucionario conservadurismo del español norteño. A propósito de la evolución de la s implosiva. En I. Andrés y L. López (eds.), *Estudios de lingüística y filología españolas: homenaje a Germán Colón* (pp 387-400). Madrid: Gredos.

Sánchez Romo, R. (2013). El fenómeno de aspiración en las hablas meridionales. A propósito del sur de Ávila, *Pro lingua. Investigaciones lingüísticas univesitarias*, Vicente J. Marcet et al. (eds.), Salamanca: Luso-Española de Ediciones, pp. 105-121.

As falas do Ellas: ausencia na escola e hibridación forzada

Xosé-Henrique Costas

Universidade de Vigo

xcostas@uvigo.es

No val do río Ellas ou val de Xálima, na Extremadura española, nos concellos de Valverde, As Ellas e S. Martiño de Trebello, o 90% dos seus 5.000 habitantes usa habitualmente algunha das tres variedades dun falar “essencialmente galego” (Lindley Cintra 1974).

Estas tres variedades -chamadas polos seus falantes valverdeiro, lagarteiro e mañego-, non teñen máis recoñecemento legal que unha declaración BIC (Bien de Interés Cultural) do Parlamento de Extremadura no ano 2000, pero non posúen ningún recoñecemento estatutario, nin lei de protección, nin moito menos carácter cooficial. A pesar de estaren citadas en todos os informes do Comité de Expertos do Consello de Europa como “Galician in Extremadura”, a súa ausencia do mundo escolar e oficial é clamorosa. De datos recentes (Manso Flores 2016) tírase que 90% dos escolares usa habitualmente a fala entre eles, nas redes sociais, na internet etc., pero nas aulas este uso é inexistente pois só o castelán está autorizado.

Coa pasaxe acelerada dunha sociedade eminentemente rural e agrícola a unha outra vi-lega e mediaticamente urbanófila, esta situación de falta de estudo dun modelo lingüístico acarrexará entre a poboación escolar a aceptación indolora e inconsciente de moitos castelanismos morfolóxicos, sintácticos, fonéticos e sobre todo léxicos, pois é no léxico onde se observa máis claramente a irrupción da enxurrada de castelanismos. É decer: se non se lle pon remedio a isto, a ausencia da lingua no mundo escolar provocará axiña a hibridación e progresiva disolución destas falas nun castelán rexional extremeño con restos de galego-portugués.

Desde hai 25 anos vimos constatando que a fala dos novos presenta moitas máis interferencias cá dos seus proxenitores. As enquisas sociolingüísticas máis recentes (Ramallo 2011 e Manso 2016) mostran dúas tendencias sorprendentes: por un lado soben perigosamente os usos familiares bilingües e mesmo monolingües en castelán, pero por outro a presenza social das falas é tan forte que a maioría dos rapaces usan a variedade local como medio de socialización, afirmación e identificación.

Se a fala non entra na escola a hibridación e degradación está servida. Pero, que modelo normativo debería entrar na escola? Unha normativa de tendencia portuguesa? Unha de tendencia galega? Ou unha solución “à mirandesa”? O problema non é de fácil solución

pero o remedio hai que aplicalo urxentemente porque a degradación da lingua é moi preocupante. Estas variedades poderán non ser substituídas polo español, pero corren o risco de seren castelani-
zadas ata se faceren irrecoñecibles como falas galego-portuguesas.

**II. ENSINO DAS LÍNGUAS IBÉRICAS
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA
OU LÍNGUA SEGUNDA (LE/L2)**

A análise da interlíngua na apropriação de uma terceira língua: um contributo para a formação de professores de línguas estrangeiras

Abdelilah Suisse

Universidade de Aveiro

Centro de Línguas, Literaturas e Culturas

asuisse@ua.pt

Durante décadas foi consensual que as investigações sobre a aquisição e a aprendizagem de uma LE (seja L2, L3, L4, etc.) pertenciam à área de Aquisição de Segunda Língua (L2) e do bilinguismo. Não obstante, nos últimos vinte anos, com o aumento considerável das investigações realizadas sobre a interlíngua (produções escritas e orais) dos aprendentes plurilingues lançou-se um debate acerca das (eventuais) limitações do quadro teórico desenvolvido na área de Aquisição de uma L2 em sustentar, também, a investigação de uma Terceira Língua (L3) ou de outra subsequente. Esta discussão é suportada pelo facto de, segundo os investigadores de L3, os aprendentes plurilingues possuírem, pelo menos, um repertório linguístico-comunicativo quantitativamente mais rico do que os aprendentes de L2 e, por isso, estes aprendentes plurilingues podem transferir não apenas a L1 mas também a L2 na apropriação de uma L3.

Assim, nesta linha de reflexão, e partindo de alguns estudos empíricos realizados sobre o ensino de algumas línguas ibéricas, tais como o português e o espanhol, esta comunicação pretende apresentar uma nova e necessária reflexão sobre a análise da interlíngua na apropriação de uma L3 – que tem em consideração a biografia linguística, bem como o contexto educativo dos aprendentes plurilingues – destacando ainda o seu contributo, a nível teórico e prático, para quem ensina e forma os futuros e/ou atuais professores de línguas estrangeiras, os quais se confrontam, cada vez mais, com os desafios de um público plurilingue.

Palavras-chave: Aquisição de uma terceira língua, Interlíngua, Transferência linguística, Repertório linguístico-comunicativo plurilingue.

Bibliografia selecionada

Cenoz, J., Hufeisen, B., & Jessner, U. (Eds.). (2001). Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives. Clevedon: Multilingual Matters.

Pinto, M. G., & Carvalhosa, A. (2012). Cross-Linguistic influence in third language acquisition. The case of Portuguese as a third language in Serbian Students. In: D. Gabrys-Barker (Ed.), *Cross-linguistic Influences in Multilingual Language Acquisition, Second Language Learning and Teaching* (pp. 169-183). Berlin: Springer-Verlag.

Selinker, L. (1992). La interlengua. In J. M. Licerias, *La adquisición de las lenguas extranjeras* (pp. 79-101). Madrid: Visor.

Suisse, A. (2010). Análise da transferência na aprendizagem do português como LE3 por alunos marroquinos. *Linguas 2010: Pontes, portas, janelas, espelhos e redes* (pp. 31 – 45). Aprolingu@as. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.

Suisse, A. (2011). Os desafios do ensino-aprendizagem do português como terceira língua estrangeira no contexto universitário marroquino. *Magriberia*, 4, 169-184.

Promoção de estratégias de aprendizagem de vocabulário: uma proposta para a sala de aula de cursos intensivos de PLE

Ana Rita Carrilho

Universidade da Beira Interior

arsac@ubi.pt

Ao longo dos anos, as estratégias de aprendizagem ganharam terreno no contexto do ensino da língua com centragem no aprendente, sendo vários os trabalhos de investigação que sustentam que estas consistem em mecanismos de autorregulação, capazes de facilitar a compreensão, o armazenamento e a recuperação de toda a informação alvo de aprendizagem. Trabalhos como os de Rubin (1975), Cohen (1996, 1998), Chamot (1995, 1998) ou Oxford (1990) são algumas das referências incontornáveis da área e, mais recentemente, a pesquisa recaiu sobre aspetos como a motivação, a autonomia, a autorregulação, a autoeficácia e a aprendizagem estratégica (Gu, 2012; Rose, 2012; Tseng *et al.*, 2006).

A promoção de estratégias de aprendizagem na sala de aula visa criar as condições necessárias para que os aprendentes desenvolvam, por si próprios, um comportamento estratégico, que facilite a aprendizagem, a aquisição, a compreensão e a produção, constituindo igualmente um desafio a todos os professores de língua, contrariando rotinas e propondo a reflexão sobre as suas práticas pedagógicas e didáticas (Lawes & Santos, 2007; Vieira, 1998), encarando-a como um desafio no desenvolvimento da sua atividade profissional.

Nas salas de aula de iniciação a uma dada língua, a aprendizagem de vocabulário assume um lugar de destaque, uma vez que os alunos revelam grande interesse no seu conhecimento e domínio (Cook, 2008). Porém, estes mesmos alunos encontram-se, muitas vezes, limitados ao vocabulário disponibilizado pelos materiais e pelo professor, pelo que as estratégias de aprendizagem se afirmam como ferramentas poderosas que potenciam que a aprendizagem efetiva de vocabulário se dê para lá do contexto formal, através de uma prática ativa e persistente da língua.

Não sendo a língua portuguesa uma exceção, no presente trabalho, pretende-se expor o resultado de um estudo realizado em dois contextos, de cariz intensivo, de aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE): um curso lecionado na Polónia no verão de 2012 e um segundo curso lecionado em Portugal, no mesmo ano, ambos ao nível da iniciação à língua.

É objetivo desta apresentação contribuir para um melhor entendimento sobre o processo de aprendizagem e refletir sobre as diferenças e os pontos de contacto no desenvolvimento de uma aprendizagem estratégica de vocabulário nos dois contextos alvo de observação.

Palavras-chave: aprendizagem de língua, aprendizagem estratégica, estratégias de aprendizagem de vocabulário.

Bibliografia

- Chamot, A. U. (1995). Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach: CALLA in Arlington, Virginia. *The Bilingual Research Journal*, 19 (3-4), 379-394.
- _____ (1998). *Teaching Learning Strategies to Language Students*. Washington DC: Center of Applied Linguistics.
- _____ (2011). Preparing language teachers to teach learning strategies. In W. M. Chan, K. N. Chin, & T. Suthiwan (eds.), *Foreign Language Teaching in Asia and Beyond: Current Perspectives and Future Directions* (pp. 29-44). Boston: De Gruyter Mouton.
- _____ (1996). *Second Language Learning and Use Strategies: Clarifying the Issues*. Center for Advanced Research on Language Acquisition, Minneapolis: University of Minnesota.
- _____ (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Londres: Longman.
- Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching*. Londres: Hodder Education.
- Gu, Y. (2012). Learning strategies: prototypical core and dimension of variation. *SiSAL Journal*, 3 (4), 330-356.
- Lawes, S., & Santos, D. (2007). Teaching learning strategies: what do teachers learn?. *Language Learning Journal*, 35 (2), 221-237.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Rose, H. (2012). Reconceptualizing strategic learning in the face of self-regulation: throwing language learning strategies out with the bathwater. *Applied Linguistics*, 33 (1), 92–98.
- Rubin, J. (1975). What the “good language learner” can teach us. *TESOL Quarterly*, 19 (1), 41-51.
- Tseng, W.T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. (2006). A new approach to assessing strategic learning: the case of self-regulation in vocabulary acquisition. *Applied Linguistics*, 27 (1), 78-102.
- Vieira, F. (1998). *Autonomia de Aprendizagem da Língua Estrangeira*. Dissertação de doutoramento, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

O desenvolvimento da competência de comunicação intercultural na aula de ELE

André Costa

Instituto Politécnico de Castelo Branco

andrecosta@ipcb.pt

A urgência da diversidade no mundo moderno e a gestão dos processos de comunhão intercultural exigem do cidadão comum uma perícia incontornável, para que a comunicação possa ser levada a cabo sem constrangimentos ou interferências externas ao conteúdo da mensagem. Nesse sentido, impõe-se também, e especialmente ao ensino superior, uma resposta cientificamente cimentada que possa funcionar de forma transversal relativamente aos *curricula* de diferentes áreas do saber, promovendo espaços de desenvolvimento e de aprofundamento do diálogo intercultural.

Na medida em que este se encontra intimamente relacionado com o respeito pela dignidade humana, cimentado nos valores fundamentais da sociedade, reconhecendo a herança comum e a diversidade, verifica-se a necessidade de que o diálogo intercultural carece de estratégias de ensino-aprendizagem específicas que facilitem o desenvolvimento da competência de comunicação intercultural.

Pretendemos, assim, levar a cabo uma revisão da literatura e aferir de que forma a comunicação intercultural pode ser potenciada nas aulas de espanhol língua estrangeira, promovendo a necessidade de um diálogo internacional que fomente a aprendizagem colaborativa através do recurso à telecolaboração.

Parte deste trabalho apoia-se nas pesquisas efetuadas enquanto investigador no projeto ICCAGE – Intercultural Communicative Competences: An Advantage for Global Employability, financiado pela EU no programa Erasmus+ que visa o desenvolvimento de competências comunicativas interculturais como vantagem de empregabilidade para os estudantes do ensino superior.

Palavras-Chave: Competência comunicativa intercultural, telecolaboração

Bibliografia

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Zarate, G. (1994). *Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socio-culturelle*. Strasbourg: Report for the Council of Europe.
- Dooly, M. (2006). Integrating Intercultural Competence and Citizenship Education into Teacher Training: a Pilot Project. *Citizenship Teaching and Learning* 2(1),18-30.
- Glaser, E., Guilherme, M., García, M. C. M., & Mughan, T. (2007). *Intercultural competence for professional mobility*. Graz: ECML. Assessed at: http://archive.ecml.at/mtp2/publications/B3_Icopromo_E_internet.pdf. 11/11/2015.
- Gonzalez Piñero, M., Díaz, C. G., & Vez, J. M. (2010). *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*. Editorial Síntesis.
- Guilherme, M. (2002). *Critical Citizens for an Intercultural World. Foreign Languages Education as Cultural Politics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Holliday, A., Hyde, M., & Kullman, J. (2004). *Intercultural Communication. An Advanced Resource Book*. New York: Routledge.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching and Learning*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Nikleva, D. G. (2012). La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera. *Resla* 25, 165-187.
- Sarmento, C. (2015). *Estudos Interculturais Aplicados. Textos, Turismos e Tipologias*. Porto: Vida Económica.
- Teixeira, A. P. (2013). *O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural na aula de PLE: representações e práticas (inter)culturais. Um estudo de caso*. Porto: FLUP. Accessed at <http://hdl.handle.net/10216/74779>. 11/11/2015.
- Uttley, Derek (2004). *Intercultural Resource Pack 5. Intercultural Communication Resources for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 112 p. ISBN 978-05215333409
- Vilá Baños, R. (2005). La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en primer ciclo de la ESO. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona. Accessed at: <http://migraciones.ugr.es/cddi/images/tesis/VilaBanos2005.pdf>. 11/11/2015.

De enseñar lengua a enseñar la lengua: la implantación del grado de Lengua y Literatura Catalanas en la Universidad Masaryk de Brno

Elga Cremades Cortiella

Masarykova univerzita

238081@mail.muni.cz

Después de haber implantado los primeros cursos de catalán en 1998, y dado el éxito académico obtenido a lo largo de dieciocho años, la Universidad Masark de Brno inauguró, durante el curso 2015-2016, el primer grado universitario en Lengua y Literatura Catalanas de la República Checa. Con más de 40 estudiantes en el primer año, el grado pretende preparar al alumnado checo y eslovaco para desarrollar tareas vinculadas al mundo de la traducción y del enseñamiento del catalán como lengua extranjera. Se trata, sin duda, de una iniciativa pionera tanto en el ámbito europeo como a nivel mundial. Aunque actualmente se puede estudiar catalán en casi 150 universidades repartidas en 31 países de Europa, Asia, Norteamérica, Suramérica y Australia, en general los cursos ofrecidos consisten en asignaturas de lengua y cultura catalanas integradas en estudios de otras lenguas y literaturas —especialmente románicas—, además de *minors* focalizados en cuestiones de literatura o cinematografía (IRL, 2015; Bosch, 2015). Así, hasta ahora casi ninguna universidad de fuera del dominio lingüístico del catalán —con la excepción de Toulouse, que sin embargo se encuentra en un área limítrofe con el dominio lingüístico— se ha visto ante el desafío de enseñar la lengua catalana como objeto de estudio en el ámbito universitario, y esto ha implicado replantear los métodos de enseñanza y los planes de estudio más habituales en las titulaciones de Lengua y Literatura Catalanas.

El reto, pues, es doble. Por un lado, hay que conseguir que el alumnado, a quien no se exige ningún conocimiento previo de catalán —pues en la República Checa las posibilidades de aprender dicha lengua fuera de la universidad son casi inexistentes—, obtenga competencias comunicativas equivalentes a un nivel C1-C2 del Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas. Y, por el otro, hay que conseguir dotar a este alumnado de conocimientos más o menos profundos sobre lingüística y literatura catalanas, lo que exige capacidad de reflexión sobre dicha lengua y conocimientos lo bastante amplios como para interpretar adecuadamente la producción literaria en catalán.

En esta comunicación presentamos cómo se ha gestado un plan de estudios dividido en tres áreas principales —aprendizaje de catalán, lingüística catalana y literatura catalana— y cómo se ha intentado enriquecer mediante la movilidad internacional, la oferta de prácticas profesionales y la oferta de iniciativas que, más allá del ámbito académico pro-

piamente dicho, pretenden proporcionar espacios donde alumnado pueda encontrar contextos donde desarrollar —profesionalmente o a modo de entretenimiento— sus conocimientos sobre la lengua, la literatura y la cultura catalanas.

Palabras clave: catalán, grado, experiencia, República Checa, universidad

Referencias

Bosch, A. (2015, 10 de mayo). L'IRL i la Xarxa Universitària d'Estudis Catalans a l'Exterior. *EIPuntAvui*. Institut Ramon Llull (IRL): *Aprendre català al món* [recurso electrónico]. <http://oficinavirtual.llull.cat/mapa/index_full.php?l=cat> [Consulta: 8 abril 2016].

Encuentro de culturas e idiomas en la sociedad chilena: modelo de enseñanza – aprendizaje del español como lengua extranjera en Chile

Elizabeth Quintrileo Llancao

Universidad del Bío Bío – Chile

Departamento de Artes y Letras

equintrileo@ubiobio.cl

Florencia Casanova Luna

Universidad del Bío Bío – Chile

Departamento de Artes y Letras

fcasanov@ubiobio.cl

La presente propuesta se relaciona con el proceso de enseñanza – aprendizaje del Español como Lengua Extranjera.

En 1995, la Universidad del Bío – Bío (Chile), específicamente, el Departamento de Artes y Letras acogió a estudiantes extranjeros de *Brigham Young University* (EE.UU). Asimismo, a partir del año 2004, el mismo departamento desarrolla de manera ininterrumpida el Programa de Español para Extranjeros en convenio con *Oregon State University* y *Grand Valley State University*. El programa ha sido evaluado de forma positiva por dichas Universidades en cuanto a la formación académica que entrega en las áreas de lengua española, lengua y cultura hispánica, acompañado de una práctica idiomática que se combina con giras de estudios a lugares de gran interés cultural de nuestro país.

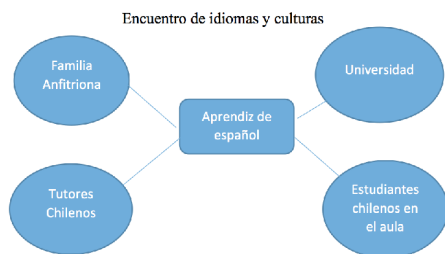
El departamento de Artes y Letras, además, participa de forma activa en los Programas de Intercambio Estudiantil atendiendo estadías académicas de estudiantes de Brasil, Alemania y Francia.

Los antecedentes anteriormente mencionados, motivaron a los académicos del Departamento de Artes de la Universidad del Bío Bío a profundizar en aspectos metodológicos relativos a la enseñanza del español como lengua extranjera y probar nuevos métodos que favorezcan y garanticen el aprendizaje y adquisición de este idioma, para lo cual, se diseñó y se ha venido testeando la efectividad de un modelo de enseñanza - aprendizaje para el español como lengua extranjero basado en la cultura chilena y con un enfoque sociocultural. Por lo tanto, el presente trabajo muestra la efectividad de un modelo de enseñanza – aprendizaje para la lengua española basado en inmersión cultural y cuyo objetivo es desarrollar la competencia comunicativa en idioma español como lengua extranjera

en hablantes cuya lengua nativa es el inglés.

El modelo consiste en aprender español en contextos culturales o países cuya primera lengua es el español, como lo es Chile cuyo idioma oficial es el español.

La universidad de Bío Bío – Chile a través del programa de español como lengua extranjera ha diseñado este modelo basado en la inmersión por décima vez con resultados significativos en el aprendizaje. El modelo de inmersión se diseña en base a cuatro unidades mediadoras: Universidad, Familia Anfitriona, Tutor Chileno, Estudiantes Chilenos en el Aula. A continuación se diagrama el modelo de forma parcial:



I Familia Anfitriona

El escenario ideal para el aprendizaje de una lengua extranjera es a través de una inserción social, razón por la cual, los estudiantes cuya primera lengua es el inglés viven con una familia chilena por tres meses, lo que les permite aprender más acerca de la sociedad y cultura chilena, así como también, la variante del español hablado en Chile.

II Universidad y Programas de Aprendizaje

La universidad del Bío Bío, a través del programa del español para extranjeros, diseña programas de estudios que apuntan a desarrollar la competencia comunicativa en español como L2. Los programas se basan en la cultura chilena y con focalización en las formas gramaticales de la lengua española, lo que permite al estudiante aprender y comprender el uso de la lengua española en base a la visión de mundo de la sociedad chilena considerando sus tradiciones y costumbres.

III Tutores Chilenos

Los aprendices de español comienzan su contacto con la sociedad chilena a través de las redes sociales previo a su etapa de inmersión y su estadía en Chile. La función de los tutores chilenos es apoyar y facilitar el proceso de inserción en el país la inserción. Esto permite un mejor descubrimiento de la variante de la lengua española hablada en Chile, la cultura chilena y un apoyo en el proceso de adaptación en la sociedad chilena.

IV Estudiantes chilenos en el Aula

Los estudiantes chilenos en el aula cumplen una función de apoyo a las actividades de aprendizaje, como por ejemplo: trabajos en grupo con respecto a temáticas de las clases, específicamente habilidad de producción oral.

La efectividad de este modelo se mide a través de una metodología de tipo experimental con pre-test y post – test, así como también a través de una metodología de tipo cualitativa basada en encuestas de satisfacción en las cuales se refleja un alto grado de satisfacción con los métodos aplicados en el proceso de enseñanza – aprendizaje del español como L2.

Palabras claves: enseñanza de segundas lenguas, cultura, sociedad, inmersión cultural

Bibliografía resumida

García, E. y Morán, J. (2007). La importancia de la inmersión cultural para el aprendizaje de un idioma. RED ALC – China.

Lantolf, J. y Thorne, S. (2007). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. The Pennsylvania State University.

Spencer H. y Franklin P. (2009). *Intercultural Interaction*. PALGRAVE MACMILLAN.UK.

Savignon, S. (2002). Communicative Approach. En *Interpreting Communicative Language Teaching*. Yale University Press.

Savignon, S. (2002). Sociocultural Communicative Competence. En *Interpreting Communicative Language Teaching*. Yale University Press.

Saville – Troike. (2012). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.

A certificação de leitura em Português Língua Estrangeira na Universidade do México

Eréndira D. Camarena Ortiz

Universidade Nacional Autónoma do México

Departamento de Linguística Aplicada

Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras

erendiracamarena1@yahoo.com / camarena@cele.unam.mx

A compreensão de leitura de uma língua estrangeira é um construto multidimensional, que envolve diversas pessoas e processos complexos. A presente pesquisa pretende analisar e discutir a forma como a Coordenação de Avaliação e Certificação da Universidade Nacional Autónoma do México tem abordado a avaliação da compreensão leitora de português. Apresenta resultados de dois estudos etnográficos que valorizam a voz e os comportamentos dos participantes: professores, alunos e avaliadores. No final, as implicações da pesquisa são discutidas.

A avaliação de compreensão de leitura de português é um requerimento para a conclusão de estudos universitários e pós-graduação em algumas faculdades da Universidade Nacional Autónoma de México. Este certificado, que é habilitado pela Coordenação de Avaliação e Certificação (CEC) do Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras (CELE), é um desafio de 900 exames por ano que precisa ser pesquisado e compreendido através do conhecimento tanto do processo, como dos participantes: alunos, professores, avaliadores e autoridades da instituição. Para isso, se propuseram dois projetos de pesquisa: um com os estudantes do curso de leitura e outro com os especialistas da CEC. A pesquisa etnográfica que realizamos, é um processo circular, na qual podem se identificar diferentes momentos como: a negociação e o acesso ao campo, o trabalho de campo, a análise de dados, o relatório e a elaboração de novas propostas. Para conseguir isto, além da observação e da descrição do contexto, se realizaram entrevistas semiestruturadas e análise de discurso do modelo do grupo Plural da Universidade de Barcelona, o que tem suposto uma nova forma de entender o que acontece no âmbito educativo através de uma exploração sistêmica da língua e das ações dos participantes. Tudo desde uma abordagem antropológica e dando voz às pessoas envolvidas nos processos educativos. Finalmente, aborda-se uma discussão sobre os resultados preliminares que têm ajudado a melhorar um produto educativo, que são os exames de certificação para alunos universitários e hispanofalantes. Toda pesquisa deve responder à exigência de responsabilidade que inclui o dever de aumentar a clareza, descobrir as implicações, estabelecer um procedimento, definir as estratégias e

construir soluções. Por isso, este projeto inclui uma proposta de desenvolvimento de exames, que responde ao projeto do Plano de Desenvolvimento Institucional de melhora do acervo e elaboração de instrumentos para certificar válidos. O outro requisito era ouvir e entender as vozes da pluralidade.

Palavras chave: compreensão de leitura, português LE, certificado.

Bibliografía

- Alderson, Ch. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barbier, J. (2001). *L'évaluation en formation*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerria, R. (1988). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.
- Cambra, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris: Didier.
- Coll, C. & Martín, E. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Goetz, P. y LeCompte, M. (1988). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic Press.
- Goodman, K. (1988). *The reading process*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. (1985). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hadji, Ch. (1992). *L'évaluation des actions éducatives*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Halliday, M. & Hasan, R. (1985). *Language: context and text*. Oxford: Deaken University Press.
- Martín, E. et al. (2005). *EuroComRom – Los siete tamices*. Aachen: Shaker Verlag y Pompeu Fabra.
- McNamara, T. (1996). *Measuring second language performance*. NY: Longman.
- Mendoza, A. (1998). *Tú lector. Aspectos de la interacción lector-texto en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Pugh, A. (1973). *Techniques for effective reading*. Leeds: Leeds University.
- Rea-Dickins, P. & Germaine, K. (1996). *Evaluation*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Smith, F. (1997). *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Triadó, C. & Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*. Barcelona: Anthropos.

Dificuldades dos alunos polacos na aprendizagem de construções perifrásticas portuguesas com os auxiliares *ir* e *vir*

Joanna Drzazgowska

Universidade de Gdańsk

juanna@poczta.onet.pl

Esta comunicação visa apresentar as perífrases verbais com os auxiliares *ir* e *vir* no português europeu. Simultaneamente, tentar-se-á apontar as dificuldades que surgem no ensinamento e na aprendizagem das construções em causa nas aulas de PLE. A análise abrangerá as seguintes perífrases: *ir* + *infinitivo*, *ir a* + *infinitivo*, *vir a* + *infinitivo*, *ir* + *gerúndio*, *vir* + *gerúndio*. Em primeiro lugar, serão apresentados os valores expressos pelas construções mencionadas. Neste contexto, será verificado se o tempo gramatical do verbo auxiliar e a classe do predicado verbal do auxiliado podem influenciar o valor da perífrase. A seguir, o problema mencionado será analisado nas gramáticas e manuais de PLE. O objetivo da pesquisa é verificar se os dados fornecidos pelos autores das gramáticas e dos manuais, ou seja, as informações relativas aos valores que podem exprimir as construções que são objeto do presente estudo, são exaustivos ou suficientes para os alunos polacos saberem usar adequadamente as construções em causa. Devido ao facto de que a língua portuguesa e a língua polaca não são isomorfas quanto à expressão da categoria de tempo e da categoria de aspeto, na parte final da análise, serão apresentados vários meios que a língua polaca tem ao seu dispor e graças aos quais é possível exprimir os mesmos valores que os valores expressos pelas perífrases portuguesas *ir* + *infinitivo*, *ir a* + *infinitivo*, *vir a* + *infinitivo*, *ir* + *gerúndio*, *vir* + *gerúndio*.

Palavras-chaves: didática de PLE, perífrase, aspeto, tempo

Bibliografia (além das gramáticas e dos manuais de PLE)

- Almeida, J. (1980). *Introdução ao estudo das perífrases verbais de infinitivo*. Ilhpa-Hucitec: Assis-São Paulo.
- Barroso, H. (1994). *O aspecto verbal perifrástico em português contemporâneo*. Porto: Porto Editora.
- Batista, R. M. (1989). Elementos para o estudo das relações espaciais, aspectuais e temporais. *Alfa*, (33), 47-53.
- Bechara, E. (2001). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna.
- Castilho, A.T. (1967). *Introdução ao aspecto do aspecto verbal na língua portuguesa*, separata de: *Alfa*, 12, Marília 1968, (Coleção de teses, 6).
- Castilho, A.T. (2002). Aspecto verbal no português falado. In *Gramática do Português falado*, vol. VIII (pp. 83-117). Campinas: Editora Unicamp.
- Comrie, B. (1976). *Aspect: an introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge: CUP.
- Coseriu, E. (1977). Sobre las llamadas „construcciones con verbos de movimiento”: un problema hispánico. En *Estudios de Lingüística Románica* (pp. 70-78). Biblioteca Románica Hispánica, Madrid: Editorial Gredos.
- Costa, Dias da, A. (1976). Periphrastic verbal expressions in Portuguese. In *Readings in Portuguese Linguistics* (pp. 187-243). Amsterdam.
- Cunha, C. e Cintra, L. (1998). *Nova gramática do português contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Hlibowicka-Węglarz, B. (1998). *Processos de expressão do aspecto na língua portuguesa*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Lobato, L. M. P. (1975). Os verbos auxiliares em português contemporâneo. Critérios de auxiliaridade. In *Análises Lingüísticas* (pp. 27-91). Petrópolis: Vozes.
- Mateus, M. H. M. *et alii* (1983). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Oliveira, F., Cunha, L. F. e Gonçalves, A. (2004). Aspectual Verbs in European and Brazilian Portuguese. *Journal of Portuguese Linguistics*, 3, (1), Edições Colibri, 141-173.
- Pottier, B. (1976). Sobre el concepto de verbo auxiliar. En *Lingüística moderna y Filología Hispánica* (versión española de Martín Blanco Álvarez) (pp. 194-202). Biblioteca Románica Hispánica, Madrid: Editorial Gredos.
- Said Ali, M. (1964b). *Gramática secundária da língua portuguesa*. São Paulo: Edições Melhoramento.
- Santos, D. (1991). Sobre a classificação aspectual do verbos portugueses. En *Actas do VII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 389-399).
- Schemann, H. e Schemann Dias, L., (1985). *As perífrases verbais portuguesas e os seus equivalentes alemães*. Braga: Livraria Luz.
- Souza Campos, O. A. (1980). *O gerúndio no português*. Rio de Janeiro: Presença.

- Squartini, M. (1998). *Verbal periphrases in romance: aspect, actionality and gramaticalization*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Vázquez Cuesta, P. e Mendes da Luz, M. A. (1980). *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Edições 70.
- Vendler, Z. (1967). Verbs and times. En *Linguistic and Philosophy* (pp. 97-121). Ithaca: Cornell University Press.
- Vilela, M. (1999). *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Livraria Almedina.

La educación multicultural en el aula de Español EL1, EL2

María del Carmen Rodríguez Caballero

Instituto de Educación Secundaria "Poeta Claudio Rodríguez". Zamora. España.

carmencubi2@hotmail.com

TEMA

Para educar a un niño es necesario todo un pueblo.

La clase de lengua española ha cambiado drásticamente en los últimos diez años. Las aulas han dejado de ser monoculturales para convertirse en un espacio de diversidad cultural. Hay alumnos cuya L1 es español, pero también nos encontramos con estudiantes cuya L1 es diferente: rumana, búlgara, árabe, sólo por mencionar mi realidad del curso pasado.

OBJETIVO

La educación multicultural es el objetivo que intento alcanzar en mis clases. Pero, ¿en qué consiste la educación multicultural cuando enseño lengua o literatura española? Muchos docentes lo ven como integración del contenido; yo pretendo involucrar a estos alumnos de modo que también puedan contribuir a la clase de español. En mi comunicación explico las etapas de la identidad cultural (James A. Banks, 2001: 138) y sus implicaciones lingüísticas. En las primeras etapas hay mayor dependencia de su L1. Los errores ayudan al profesor a establecer las dificultades del aprendizaje.

La idea de que ciertos aspectos de la lengua son innatos fueron establecidos por sociolingüistas como Roger Brown (1973), Slobin (1974) y otros. Descubrieron que los niños de varias lenguas, usan estructuras lingüísticas similares cuando adquieren su lengua materna. Chomsky habla de un instrumento para la adquisición de la lengua (L1) con el que todos nacemos y podemos establecer las implicaciones en el aprendizaje de L2.

Relacionado con la diversidad cultural del aula, debemos recordar las teorías *the melting pot* y *the salad bowl* (James A. Banks, 2001: 20-21) Esta última teoría es la que suscribo en mi comunicación: cada grupo inmigrante tiene un papel importante que aportar a la sociedad española; i.e. el de enriquecer nuestro país. La imagen es clara: cada ingrediente de una ensalada no se mezcla, dando colorido y gusto.

CONCLUSIÓN

El punto que concluye mi comunicación es la reflexión sobre las etapas citadas anteriormente y sus implicaciones en el currículum (Forster y Epstein, 1974), en nuestro día a día en clase.

Pero aún quiero ir más lejos y es hacer también una reflexión sobre las implicaciones que tendría en la comunidad escolar en general, siendo el profesor el mediador cultural, agente de cambio y guía para ayudar a que los alumnos sepan distinguir diferentes situaciones lingüísticas.

Palabras clave: *comunicación intercultural, multiculturalidad, identidad cultural, aprendizaje.*

BIBLIOGRAFÍA

Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and Education. Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston: Allyn and Bacon Pearson.

Banks, J. A. & Banks, C. A. M. (Eds) (1995). *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: Macmillan.

Bourne, R. S. (1916). *Trans- National America*. The Atlantic Monthly, 1918.

Richard-Amato, P. A. (1996). *Making it happen: interaction in the second language classroom: from theory to practice*. Addison-Wesley.

Rogers, A. & Horrocks, N. (2010). *Teaching Adults*. Reino Unido: Open University Press.

Enseñar y traducir en español, lengua global compartida, dentro del espacio educativo ibérico

María Jesús García Méndez

Universidade de Aveiro

mjmendez@ua.pt

La globalización actual e Internet promueven movimientos socio-económicos y laborales que hacen que, cada vez más, el mundo hispano sienta y proyecte una lengua compartida. Los paisajes lingüísticos del nuevo orden mundial traen consigo oportunidades para los traductores en español, pero, eso sí, exigirán una más amplia y mejor formación. Los cambios que se perciben en el nuevo panorama educativo internacional (también vivido dentro del espacio peninsular ibérico) nos obligan a plantearnos cuestiones nuevas a los docentes de Español Lengua Extranjera; incluso a tomar decisiones a las que no estábamos habituados. El español o castellano es hoy una lengua unida en su inmensa y rica variedad, que automáticamente armoniza el uso general o estándar del idioma y sus distintas variedades, en todos y cada uno de los países en donde es lengua oficial; sin embargo, en tanto en cuanto la lengua española presente varias envolturas léxicas para un solo significado, habrá diferentes opciones para quien traduce en una lengua compartida... Esta es la cuestión. Me propongo abordar el hecho de enseñar y traducir en esa "supervariación" a la que llamamos *español general* o *estándar*, dado que presenta –según demostraremos– muy poca y relativa variación en su forma escrita. Se hace necesario para los enseñantes y lo requiere el trabajo de unos traductores que buscan, sobre todo, formas léxicas claras y de consenso, en su ejercicio profesional.

Palabras clave: globalización; traducción; variación léxica; español estándar.

BIBLIOGRAFÍA

- Andión Herrero, M.A. y Gil Burmann, M. (2013). Las variedades del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE-L2. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/budapest_2013.htm
- Andión Herrero, M.A. (2008). Modelo, estándar y norma..., conceptos imprescindibles en el español L2-LE. *RESLA*, 21, 9-26.
- Blecuá, J. M. (2001). Unidad, variedad y enseñanza. Recuperado de http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/blecua_j.htm
- Cabré Castellví, M. T. (2001). La traducción en español. Recuperado de http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/1_la_traduccion_en_espanol/default.htm
- Catford, John C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation*. Londres: Oxford University Press.
- Coseriu, E. (1981 [1973]). *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Demonte Barreto, V. (2001). El español estándar (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y la gramática. Recuperado de http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/demonte_v.htm
- Hernández (2001). ¿Qué norma enseñar?. Recuperado de http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/hernandez_c.htm
- López Morales, H. (2000). Hacia la globalización del léxico hispanoamericano. Discurso de investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de Alicante. Disponible en: web.ua.es/es/protocolo/.../discurso-de-humberto-lopez-morales.pdf
- López Morales, H. (2001). Tendencias del léxico hispanoamericano. *Revista de occidente*, 240, 5-24.
- Martín Zorraquino, M.^a A. (2000). Norma y variación lingüística en la enseñanza ELE. En *Actas del XI Congreso Internacional ASELE*, 7-14. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0007.pdf
- Mayoral Asensio, R. (1997). *La traducción de la variación lingüística*. Disponible en www.ugr.es/~rasensio/docs/La_traduccion_variacion_linguistica.pdf
- Moreno Fernández, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco Libros.
- Moure, J. L. (marzo 2016). La dialectización, la unidad y la defensa de nuestra lengua. Algunas reflexiones desde la Argentina. En *VII Congreso Internacional de la lengua Española (CILE)*. San Juan de Puerto Rico.

Alunos reflexivos: uma meta educativa - Uma proposta de atividades de autoavaliação e reflexão no âmbito do ensino de Espanhol (LE)

Marta Daniela Neto Leal

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

mdnleal5@gmail.com

Refletir sobre aquilo que fazemos, sobre as estratégias que utilizamos, autoavaliar as nossas prestações e atitudes são atividades do nosso quotidiano que não podem ser deixadas do lado de fora da sala de aula, isto porque esta é também uma forma de aprender e melhorar continuamente. Assim, no âmbito de um trabalho de investigação-ação centrado no ensino das disciplinas de Português, como língua materna, e de Espanhol, como língua estrangeira, apresentam-se os resultados de um projeto que encara a autoavaliação, não como um fim de um processo, mas como o meio para o melhorar.

Desenvolvido ao longo de um ano de estágio pedagógico, numa escola do Porto e em diferentes anos de escolaridade, este trabalho centra-se na criação de materiais concretos e adaptados que comprovam a possibilidade de criar em aula momentos dedicados à reflexão e à autoavaliação, sem descurar qualquer conteúdo programático.

Seguimos como desígnio pedagógico que os alunos aceitassem a autoavaliação enquanto processo regulador das aprendizagens e adotassem uma atitude reflexiva que contribuísse para um aprender a pensar e um “aprender a aprender” cada vez melhor.

Estes materiais propostos constituem-se como exemplos de uma autoavaliação diferenciada e separada, quer da auto-classificação, quer do típico questionário de escolha múltipla a que frequentemente é associada.

Não desejando nunca obter certezas, propõem-se assim atividades que surtiram efeitos no contexto em que foram aplicadas, mas que ilustram apenas um longo caminho a percorrer.

Palavras-chave: Avaliação Formativa; Autoavaliação; Reflexão; Autonomia; Autorregulação

Bibliografia

- Abrecht, R. (1994). *A avaliação formativa*. Porto: Edições ASA.
- Barbosa J. e Alaiz, V. (1994). Caminho percorrido...percurso a construir...autoavaliação. In Fernandes, D. (coord.), *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Cortezão, L. (1993) *Avaliação formativa – Que desafios?* Porto: Edições ASA
- Costa, M. (2009). Auto-avaliação: representações e práticas de professores de Línguas estrangeiras. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 3530-3544). Braga: Universidade do Minho.
- Díaz Martínez, J. (2012). Autonomía del alumno en la clase de L2. Actitud reflexiva y atmosfera afectiva, ejes de un aprendizaje ecológico-transformativo. *MarcoELE Revista de Didáctica ELE*, (15). Retirado de: <http://marcoele.com/descargas/15/diaz-autonomia.pdf>
- Fernandes, D. (2006) Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 21-50. Recuperado a 15 de outubro de 2014 em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5495>
- Fernández, S. (2011). La autoevaluación como estratégia de aprendizaje. *MarcoELE Revista de Didáctica ELE*, (13). Retirado de: http://marcoele.com/descargas/13/sonsoles-fernandez_autoevaluacion.pdf
- Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A Avaliação das Aprendizagens dos Alunos. Novos contextos novas práticas*. Porto: Edições Asa.
- Martín Peris, E. (2008). La autoevaluación: nuevas consideraciones sobre un viejo tema. In *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, 27-44. Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado em 9 de outubro, 2014, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0027.pdf.
- Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação, uma prática diária*. Barcarena: Editorial Presença.
- Santos, L. (2002). Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?. In P. Abrantes & F. Araújo (Orgs.), *Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas* (pp. 75-84). Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.
- Vieira, F. & Moreira, M.A. (1993). *Para Além dos Testes...A Avaliação Processual na Aula de Inglês*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho

Autoavaliação orientada no ensino da língua espanhola para professores brasileiros de ELE em formação

Rosilei Justiniano Carayannis

Universidade de Brasília

Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução

rosilei@unb.br

A diversidade dos alunos por suas características individuais, como fatores que influenciam na aprendizagem (nível de conhecimentos prévios, aptidões, atitudes, crenças, motivações, etc.), requer uma metodologia que favoreça o desenvolvimento uma aprendizagem reflexiva, consciente e autônoma.

Nesta comunicação apresenta-se uma proposta metodológica, atualmente em curso, que tem como base desenvolver estratégias de autoavaliação sobre a aprendizagem da língua espanhola de futuros professores brasileiros de espanhol como língua estrangeira. São realizadas atividades de exposição à língua espanhola por meio de textos orais e escritos com pequenos grupos de alunos. São realizados diagnósticos sucessivos sobre as produções linguístico-comunicativas dos professores em formação e também lhes oferece alguns instrumentos de autoavaliação. Os instrumentos de autoavaliação consistem em quadro de itens que têm como base alguns descritores de competência comunicativa com um nível entre B2 e C1, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas.

Visualiza-se nesta proposta de ação educativa, contribuir a uma aprendizagem reflexiva e consciente que ajude na formação didático-metodológica do futuro professor espanhol como língua estrangeira.

Palavras chave: formação de professores, autoavaliação assistida, espanhol como língua estrangeira.

Bibliografía

FIGUERAS CASANOVAS, N., & PUIG SOLER, F. (2013). *Pautas para la evaluación del español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

LITTLE, D., & ERICSON, G. (2015). Learner Identity, Learner Agency, and the Assessment of Language Proficiency: Some Reflections Prompted by the Common European Framework of Reference for Languages. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 120-139.

TURNER, C. & PURPURA, J. "Learning-oriented assessment in second and foreign language classrooms"

WILLIAM, D., & BLACK, P. (1996). Meanings and Consequences: A Basis for Distinguishing Formative and Summative Functions of Assessment?. *British Educational Research Journal*, 22 (5) (Dec., 1996), 537-548.

ZUBER-SKERRITT, O. (1992). *Professional development in Higher Education. A Theoretical Framework for Action Research*. London: Kogan Page.

Estratégias de evitação

Teresa Alegre

Universidade de Aveiro- CLLC

teresaalegre@ua.pt

Katrin Herget

Universidade de Aveiro - CLLC

kherget@ua.pt

O presente estudo, de natureza contrastiva, incide sobre as formas de tratamento indiretas em Português como LE/L2 para aprendentes de língua alemã. A língua portuguesa é comumente conhecida como uma língua cujas formas de tratamentos são complexas para aprendentes estrangeiros, dada a grande diversidade de nuances discursivas. Em estudos anteriores, no âmbito da Tradução e da análise contrastiva entre a língua alemã e a língua portuguesa, debruçámo-nos já sobre aspetos textuais e morfossintáticos que remetem para diferenças culturais e de nível pragmático entre as duas línguas. No presente estudo, propomo-nos identificar as diferentes formas de tratamento e as estratégias de evitação utilizadas de modo a adequar o discurso às formas de delicadeza na língua de chegada. Na base deste estudo está, em primeiro lugar, uma análise dos sistemas de ambas as línguas no que diz respeito ao vocativo, às formas pronominais e à evitação das formas pronominais. Numa segunda fase, serão analisados manuais de aprendizagem do Português Língua Estrangeira (PLE) relativamente às regras enunciadas e aos exemplos de interação verbal em contextos comunicativos concretos.

Palavras-Chave: Análise Contrastiva, Pragmática, Formas de Tratamento, Pronomes de Tratamento, Cortesia, Evitação, Alemão/Português

Bibliografia

Duarte, I. M. (2010). Formas de tratamento: item gramatical no ensino de Português Língua Materna. In Brito, A. M., *Gramática: História, Teorias, Aplicações* (pp. 133-146). Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto.

[<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8300.pdf>]

Johnen, T. (2006). Zur Anrede im Deutschen und Portugiesischen. In Jürgen Schmidt-Radefeldt (Ed.) *Portugiesisch kontrastiv gesehen und Anglizismen weltweit* (73-107). Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Lima, J. P. (2006). *Pragmática Linguística*. Lisboa: Caminho.

Spillner, B. (2014). Anrede und Grußformen im Deutschen. *Zeitschrift des Verbandes polnischer Germanisten* 3 (2014), 2: 173-187.

III. ENSINO DAS LÍNGUAS IBÉRICAS NA ERA DIGITAL

Enseñanza de las lenguas ibéricas en el ciberperiodismo: estudio en elpais.com y elconfidencial.com

Adoración Merino-Arribas

Universidad Internacional de La Rioja

dory.merino@unir.net

Las características de cualquier medio de comunicación y, por ende, de todos los mensajes en Prensa, son: informar, formar y entretener.

La misión formadora de los medios de comunicación digitales se mide, entre otros, por el uso correcto del lenguaje. En este caso se analiza la enseñanza de las lenguas ibéricas en la era digital. En concreto se estudian los aciertos o los fallos del uso del lenguaje en dos medios digitales de máxima audiencia en España: El País y El Confidencial.com.

El ciberperiodismo exige un conocimiento excelente del lenguaje. Para ello se necesita la alfabetización mediática, tanto por parte del emisor como por parte del receptor.

Palabras clave: ciberperiodismo, alfabetización mediática, lenguas ibéricas, prensa digital,

Bibliografía

- Abadal, E., & Guallar, J. (2010). *Prensa digital y bibliotecas*. Gijón: Ediciones Trea, SL.
- Ayerdi, K. M. (2003). La formación del periodista digital. *CHASQUI. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 84, 1-11.
- Edo, C. (2007). El lenguaje y los géneros periodísticos en la narrativa digital. In Suzana Barbosa (org.), *Jornalismo digital de terceira geração* (pp.7-23). Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- _____ (2001). El lenguaje periodístico en la red: del texto al hipertexto y del multimedia al hipermedia. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, (7), 79.
- Faura, M. A. B. (2007). *La prensa digital: lenguaje y características*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Garcés, R. (2007). La crisis de los discursos radiofónicos. *Revista Latina de Comunicación Social*, 62, 227 – 232. DOI: 10.4185/RLCS-62-2007-745-227-232.
- García García, E. (2013). *La puntuación en la prensa digital*. Master en Experto en Español como Lengua Extranjera en Ámbitos Profesionales. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Pujol, M. E. F., Quesada, A. G., & Jiménez, A. (2000). Las hemerotecas digitales de la prensa en internet. *El profesional de la información*, 9 (5), 15-22.
- Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios. La imagen en la era digital*. Barcelona: Paidós.
- Paz, S., & Cesar, J. (2013). La ortografía española y sus reformas: representaciones sociales en comunidades discursivas de la prensa digital. *Parole Revista de lingüística*, 1, 5, 7, 30-36.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. (s. l.): Ediciones SM.
- Quesada, A. G., & Pujol, M. E. F. (1998). La prensa española en Internet: análisis de los servicios de valor añadido. In *Los sistemas de información al servicio de la sociedad: actas de las jornadas* (pp. 281-292). Madrid: Fesabid.
- Salaverría, R. (2004a). Diseñando el lenguaje para el ciberperiodismo. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 86, 38-45.
- _____ (2004b). ¿Cómo escribir para la prensa digital?. *Mediacción. doc*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Torrijos, J. L. R. (2010). Los medios digitales como vehículos educadores para los más jóvenes: el uso correcto del lenguaje y la formación en valores. Una visión panhispánica. In *Alfabetización mediática y culturas digitales* (p. 106). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Túñez, M. (2009). Jóvenes y prensa en papel en la era Internet. Estudio de hábitos de lectura, criterios de jerarquía de noticias, satisfacción con los contenidos informativos y ausencias temáticas. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 15, 503-524.

Digiculturalízate: las TICs con afectividad

Joan Rodríguez Sapiña

ISCAP- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

juan.rodriguez.sapinya@gmail.com

Inmaculada González Cuéllar

ESE-IPB-Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança

inma_igc81@hotmail.com

La propuesta didáctica que planteamos nace de la relevancia que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español el uso de las TICs, no solo como herramienta para el aprendizaje de la lengua meta, sino como contenido específico que proporciona al alumnado destrezas, habilidades y competencias generales y comunicativas.

Bajo el concepto de digiculturalidad interrelacionamos en el aula TICs, interculturalidad y afectividad. Por un lado, motivamos al alumnado, empleando medios que forman parte de la era digital en la que vivimos, y, por otro lado, con las TICs nos aproximamos a las realidades culturales hispanas, a través de un método de enseñanza que exige un aprendizaje cooperativo y en red, en el que entran en juego los factores afectivos.

Nuestra propuesta didáctica ha sido diseñada para un curso de español general nivel B1, en contexto universitario, que cuenta con un alumnado homogéneo en lengua materna y edad. Consideramos al aprendiz como un ente social en el contexto aula, por tanto, factores individuales y externos, van a determinar el nivel de competencia a adquirir en la lengua meta y su funcionalidad comunicativa.

Partimos de principios metodológicos basados en el papel del profesor como guía o tutor, por tanto, interacción, intercambio, interconexión y estímulo y motivación constantes, van a conducir al alumno a la autoeficacia, autodeterminación, autoevaluación y al desarrollo de la capacidad aprender a aprender.

Algunas de las TICs empleadas en el desarrollo de la consciencia intercultural, de la capacidad de identificación de las peculiaridades de las culturas hispanas, en relación con la propia y otras conocidas, en el camino hacia el aprendizaje afectivo y pluricultural son, por ejemplo, *educaplay* o aplicaciones audiovisuales. En este contexto, por tanto, el aprendiz no es mero espectador, es actor.

Con la propuesta que defendemos, llevamos al aula los modelos educativos planteados por Jane Arnold, Douglas Brown, Juan Leiva y Diana Priegue.

Para concluir, destacamos que el concepto de digiculturalidad en un contexto educativo y de proceso de aprendizaje de lenguas, adquiere relevancia al conectar este proceso con una realidad digital y de diversidad cultural.

Palabras clave: Digiculturalidad, TICS, motivación, culturas hispánicas, interculturalidad

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, J. (1999). *Affect in Language Learning*. Cambridge University Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MECD-Instituto Cervantes-Grupo Anaya. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm> [Consulta: 28/04/2016].

Crandall, J. (2000). El aprendizaje cooperativo de idiomas y los factores afectivos. En J. Arnold (Ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid, Cambridge University Press.

Leiva, J. (2013). La interculturalidad a través de las TIC: un proceso de aprendizaje en red. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*, 25, año 9.

Priegue, D. y Leiva, J. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: reflexiones y análisis pedagógico. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40. http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec40/competencias_interculturales_sociedad_conocimiento_reflexiones_analisis_pedagogico.html. [Fecha de consulta: 01.05.2016].

Ecoturismo: una propuesta ludificada de EFE

Joan Rodríguez Sapiña

ISCAP- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto
juan.rodriguez.sapinya@gmail.com

Sonia Noguera Hernan

ISCAP- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto
snoguera54@hotmail.com

Desde siempre el juego ha formado parte del ser humano en múltiples ámbitos, como el de la enseñanza. En los últimos años ha surgido el concepto de *gamificación* o ludificación, que según Zichermann y Cunningham se define como el proceso de pensamiento de juegos y mecánicas de juego para involucrar a los usuarios y solucionar problemas. El desarrollo de esta idea se ha implementado en los más diversos campos, incluyendo el de la enseñanza de lenguas extranjeras, debido a los múltiples beneficios que aporta. La ludificación se basa en introducir en un contexto que no es de juego, elementos de juego y técnicas de diseño. Asimismo, propicia que las actividades sean más atractivas, divertidas e inmediatas gracias al constante *feedback*, y posibilita, a su vez, una mayor involucración del alumnado, que se convierte en el centro activo del proceso de aprendizaje y en consecuencia, como señala Werbach, aumenta su motivación, concentración, esfuerzo, autonomía y fidelización.

Esta propuesta didáctica ha sido diseñada para un curso de EFE del ámbito turístico, en contexto universitario, nivel A2 y que no se implementa en un contexto de inmersión lingüística y cultural. Está dirigida a futuros profesionales del turismo del área de hotelería, que comparten una misma lengua materna y que no difieren, sustancialmente, en edades. La unidad didáctica se estructura mediante una metodología de enfoque por tareas y aprendizaje cooperativo. Se trata de una unidad temática centrada en el ecoturismo y en los diferentes servicios que puede proporcionar este tipo de turismo. Se aborda, del mismo modo, léxico específico del área, así como *realia* y léxico *periférico* que propicia la competencia intercultural.

El alumno del s. XXI pertenece a una generación digital que usa diaria y constantemente las TICS, que las emplea tanto con fines lúdicos como profesionales/académicos. La ludificación es una estrategia que se compenetra perfectamente con el uso de las TICS, ya que existen varias aplicaciones digitales que permiten crear mecánicas, dinámicas y componentes de juego, así como técnicas de diseño. La utilización de estas aplicaciones

digitales, amplían y prolongan los espacios de aprendizaje más allá de la clase presencial. La ludificación es el mecanismo impulsor que alienta el aprendizaje, fomenta el interés del alumnado en la actividad académica, genera compromiso y proporciona un componente lúdico y creativo que conlleva indudables beneficios en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: ludificación, TICS, EFE, ecoturismo, léxico *periférico*

BIBLIOGRAFÍA

Cabré, M.^a T. y Gómez de Enterría, J. (2005). *La enseñanza de los lenguajes de especialidad. La simulación global*. Madrid: Gredos.

Calvi, M. V. (2006). *Lengua y comunicación en el español del turismo*. Madrid: Arco/Libros

Calvi, M.V. (octubre, 2004). *El léxico de la enseñanza de ELE con fines específicos*. Conferencia presentada en la V Jornada-Coloquio de la Asociación Española de Terminología (AETER), Universidad de Alcalá de Henares.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MECD-Instituto Cervantes-Grupo Anaya. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm> [Consulta: 30/04/2016]

Cortizo, J., Carrero F, Pérez J. (2011). *Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*. En VIII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria 2011, Universidad Europea de Madrid

Plan del Turismo Español Horizonte 2020, aprobado en el Acuerdo del Consejo de Ministros el 8 de noviembre de 2007. Disponible en: http://www.tourspain.es/es-es/VDE/Documentos%20Vision%20Destino%20Espaa/Plan_Turismo_Espa%C3%B1ol_Horizonte_2020.pdf [Consulta: 01/05/2016]

Werbach, K. y Hunter, D. (2013). *Gamificación. Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos*. Madrid: Pearson.

Zichermann, G. y Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Cambridge, MA: O'Reilly Media.

A linguística de *corpus* como método de aprendizagem de Português

Pedro Miguel Lavajo Natário Guilherme

Universidade da Beira Interior

pmguilherme@portugalmail.com

A linguística de *corpus*, que consiste no processamento informatizado de vastas quantidades de texto, tem constituído, nas últimas décadas, uma preciosa ferramenta de análise e descrição da língua. O recurso a esta metodologia permite-nos identificar e estudar várias padrões linguísticos (lexico-gramaticais, sintácticos, morfológicos, discursivos, etc.) e, conseqüentemente, obter dados estatisticamente significativos. O recurso a métodos regidos pela introspecção ou intuição não possibilita o conhecimento de padrões linguísticos subliminares (como, por exemplo, a Prosódia Semântica), algo que é necessário para que um indivíduo se torne fluente numa determinada língua (Sinclair, 2013, pp. 33-34). Torna-se, pois, importante que o processo de ensino-aprendizagem passe pelo acesso a dados de natureza empírica, proporcionados pela análise de *corpora* linguísticos. Ora, este acesso nunca foi tão fácil (Krajka, 2007). Por um lado, o advento da chamada *web 2.0* permite a todos os utilizadores da Internet a produção de conteúdos, pelo que se torna possível a criação de *corpora* linguísticos actualizados e extremamente vastos. Por outro, o acesso à Internet e a meios informáticos está já generalizado em Portugal; existem ferramentas de análise de *corpus* gratuitas e começa já a ser possível encontrá-las para telemóveis, embora actualmente destinadas apenas à Bíblia.

Não pretendemos, aqui, discutir a produção de conteúdos educativos mediante o recurso à linguística de *corpus*, mas sim sugerir algumas das suas utilizações no contexto da aula de Português, L1 ou L2, sublinhando a sua importância para um conhecimento mais completo da língua aprendida.

Uma língua, bem como as suas unidades constituintes, não é uma entidade estanque e rígida; moldando e sendo moldada pela realidade social em que se inscreve, uma unidade lexical encontra significações para além dos seus sentidos denotativo e conotativo, uma vez que surge aliada à realidade. Ora, esta relação entre uma unidade lexical, as suas enunciações, e o contexto das mesmas é denominada como *dialógica*, termo cunhado por Bakhtin, que nos diz:

Cada enunciação refuta, afirma, suplementa e sustenta-se nas restantes, pressupondo-as como conhecidas e, de certo modo, tomando-as em conta... Logo, cada tipo de enunciação está preenchido pelos vários tipos de respostas a outras enunciações de uma dada es-

fera de comunicação verbal... [e por] implicações dialógicas, as quais têm de ser tidas em conta para que se compreenda totalmente o estilo da enunciação (Bakhtin, 1986, pp. 91, 92, tradução nossa). Neste sentido, uma procura de concordâncias num determinado *corpus*, comumente conhecida por KWIC (*Key Word in Context*) poderá fornecer, tanto ao aluno como ao professor, informações detalhadas sobre um determinado item lexical que poderão não estar presentes num dicionário. Observar várias enunciações de um item lexical possibilita-nos conhecê-lo mais profundamente e experienciá-lo num contexto real e mais natural, dando-se ênfase às relações dialógicas entre enunciações e aos padrões que estas relações criam numa língua.

No entanto, uma pesquisa de co-ocorrentes habituais também poderá desempenhar um importante papel na aprendizagem de uma língua, ao nos permitir reconhecer as associações naturais entre itens lexicais, ditadas pela co-selecção. Afinal, a construção de um discurso dá-se não apenas por lemas (ou, como se diria vulgarmente, palavra por palavra) mas por aglutinações pré-definidas, e de carácter mais ou menos discreto, das mesmas (Schmitt, 2000, p. 400). A nosso ver, conhecer estas associações facilita e simplifica os processos de compreensão e produção linguística.

Palavras-chave: Linguística de *corpus*, concordância, co-ocorrência, prosódia semântica, dialogismo.

Recursos bibliográficos

Bakhtin, M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*. (V. W. McGee, Trans.) Austin: University of Texas Press.

Krajka, J. (2007). Corpora and Language Teachers: From Ready-Made to Teacher-Made Collections. *CORELL: Computer Resources for Language Learning*, 36-55.

Schmitt, N. (2000). Lexical chunks. *ELT Journal*, 54/4, 400-401.

Sinclair, J. (2013). Corpus Evidence in Language Description. In A. Wichmann, S. Fligelstone, T. McEreny, & G. Knowles, *Teaching and Language Corpora* (pp. 27-39). New York: Routledge.

PROGRAMA

Programa

16 de setembro de 2016

sexta-feira

Anfiteatro da Parada, UBI

08h30 **Receção e entrega**
09h30 **de documentação**

09h30 **Sessão de abertura**
10h00

10h00 **Mudanças “falhadas”**
11h00 **no português dos séculos XV-XVII**
Ana Maria Martins
Universidade de Lisboa

11h00 Pausa para café
11h30

11h30 **Comunicações livres (3 salas)**
12h45

Génese e desenvolvimento
das línguas ibéricas

Sala 1

11h30 **O ecossistema e o significado**
11h50 **social da variação das formas**
verbais: a 2a. pessoa do plural
nas farsas de Gil Vicente
Marilza de Oliveira
Universidade de São Paulo

11h50 **As falas do Ellas:**
12h10 **ausencia na escola e hibridación**
forzada
Xosé-Henrique Costas González
Universidade de Vigo

12h10 **Debate**
12h30 Moderador: Paulo Osório

Sala 2

El hibridismo lingüístico y los
12h30 **procedimientos de textualización**
12h45 **de la diglosia en la literatura**
gallega contemporánea
Rexina Rodríguez Vega
Universidade de Vigo

Los documentos del sur de Ávila
11h30 **en el contexto del desarrollo**
11h50 **de los romances peninsulares**
en la Edad Media
Vicente J. Marcet Rodríguez
M^a Nieves Sánchez González
de Herrero
Universidad de Salamanca

A construção sem + gerúndio
11h50 **na Crónica do Condestabre**
12h10 **de Portugal Nuno Álvares Pereira**
José Barbosa Machado
Universidade de Trás-os-Montes
e Alto Douro

Debate

12h10 Moderadora: Ana Belén Cao Míguez
12h30 —

Sala 3

11h30 **A palavra tipo e sua função
anguladora no Português do**

11h50 **Brasil**

Elaine Pereira da Silva

Grupo de Estudos em Semântica

Cognitiva do Português – UFRJ

11h50 **Construções com o verbo tomar
na formação da língua portuguesa**

12h10 Isabella Venceslau Fortunato

Grupo de Estudos em Semântica

Cognitiva do Português – UFRJ

12h10 **De advérbio a conector: pistas do
percurso cognitivo *magis-mais-***

12h30 **-mas em trocas conversacionais**

Naira de Almeida Velozo

Grupo de Estudos em Semântica

Cognitiva do Português – UFRJ

Debate

12h30 Moderador: Francisco José Fidalgo

12h45 Enríquez

—

Pausa para o almoço

12h45

14h30 **La adquisición de la gramática en**

14h30 **lenguas afines**

15h30 Marta Baralo Ottonello

Universidad Antonio de Nebrija

Comunicações livres (3 salas)

15h40

16h55

**Ensino das línguas ibéricas
como língua estrangeira ou língua
segunda (LE/L2)**

Sala 1

A análise da interlíngua

15h40 **na apropriação de uma terceira**

16h00

**língua: um contributo
para a formação de professores
de línguas estrangeiras**

Abdelilah Suisse

Universidade de Aveiro

Dificuldades dos alunos polacos

16h00 **na aprendizagem de construções**

16h20

**perifrásticas portuguesas
com os auxiliares ir e vir**

Joanna Drzazgowska

Universidade de Gdańsk

A certificação de leitura em

16h20 **Português Língua Estrangeira na**

16h40

Universidade do México

Eréndira D. Camarena Ortiz

Universidad Nacional Autónoma

de México

Debate

16h40 Moderadora: Ana Rita Carrilho

16h55 —

Sala 2

**De ensinar lengua a ensinar
la lengua: la implantación
del grado de Lengua y Literatura
Catalanas en la Universidad
Masaryk de Brno**
Elga Cremades Cortiella
Masarykova Univerzita

**Encuentro de culturas e idiomas
en la sociedad chilena: modelo
de enseñanza – aprendizaje
del español como lengua
extranjera en Chile**
Elizabeth Quintrileo Llancao
Florencia Casanova Luna
Universidad del Bío Bío

**La educación multicultural
en el aula de Español EL1 - EL2**
María del Carmen Rodríguez
Caballero
Inst. de Educ. Sec. Poeta Claudio
Rodríguez

Debate
16h40 Moderadora: Ana Belén Cao Míguez
16h55 —

das línguas ibéricas

Sala 3

**Usos e funções do infinitivo
no teatro de Gil Vicente**
15h40 Giovanna Ike Coan
16h00 Universidade de São Paulo

**A colocação pronominal em docu-
mentos escritos no Século XVII:
análise da mobilidade dos
pronomes clíticos em complexos
verbais**
Helga Livia Aparecida Silva de Melo
Maria Antonieta Amarante
de Mendonça Cohen
Universidade Federal de Minas Gerais

Debate
16h20 Moderador: Ignacio Vázquez Diéguez
16h35 —

Pausa para café
16h55
17h15 **Comunicações livres (2 salas)**

17h15
18h50 **Ensino das línguas ibéricas
como língua estrangeira ou língua
segunda (LE/L2)**

**O desenvolvimento da competência
de comunicação intercultural na
aula de ELE**
17h35 André Costa
Instituto Politécnico de Castelo Branco
Enseñar y traducir en Español,

Génesis e desenvolvimento

17h35 **lengua global compartida, dentro
17h55 del espacio educativo ibérico**
María Jesús García Méndez
Universidade de Aveiro

Autoavaliação orientada
17h55 no ensino da língua espanhola
18h15 para professores brasileiros
de ELE em formação
Rosilei Justiniano Carayannis
Universidade de Brasília

Digiculturalízate:
18h15 las TICS con afectividad
18h35 Inmaculada González Cuéllar
Instituto Politécnico de Bragança
Joan Rodríguez Sapiña
Instituto Superior de Contabilidade e
Administração do Porto

Debate
18h35 Moderadora: Tamara Flores Pérez
18h50 —

Sala 2

Promoção de estratégias
17h15 de aprendizagem de vocabulário:
17h35 uma proposta para a sala de aula
de cursos intensivos de PLE
Ana Rita Carrilho
Universidade da Beira Interior

Alunos reflexivos: uma meta

17h35 educativa
17h55 Marta Daniela Neto Leal
Universidade do Porto

Estratégias de evitação
17h55 Teresa Alegre
18h15 Katrin Herget
Universidade de Aveiro

Debate
18h15 Moderador: Francisco José Fidalgo
18h30 Enríquez

17 de setembro de 2016

sábado

Anfiteatro da Parada, UBI

09h00 Galego e portugués: afinidade e

10h00 **diverxencia**

Rosario Álvarez Blanco

Instituto da Lingua Galega,

Universidade de Santiago

de Compostela

10h00 Pausa para café

10h30

Comunicações livres (4 salas)

**Génese e desenvolvemento
das línguas ibéricas**

Sala 1

10h30 El asturiano urbano: un proceso

10h50 **de sustitución drástica reciente**

Álvaro Arias

Sofía Pérez

Universidad de Oviedo

10h50 Aspectos gráficos, fonéticos

11h10 **e lexicais do mirandês,
cristalizados num código notarial
em portugués: do século XVIII
ao século XXI**

António Bárboło Alves

Universidade de Trás-os-Montes

e Alto Douro

Anabela Leal de Barros

Universidade do Minho

11h10 Sintaxis pronominal

11h30 **de la *Fala do val de Xáliz*:
análisis y diferencias entre
las tres variedades**

Tamara Flores

Universidade da Beira Interior

11h30 Debate

11h45 Moderador: Paulo Osório

—

Sala 2

10h30 *Arquidia*: Arquivo diacrónico

10h50 **e dialetal do português**

Sandra Pereira

Universidade de Lisboa

10h50 Tonicidad diferente entre español

11h10 **y portugués**

Ignacio Vázquez Diéguez

Universidade da Beira Interior

11h10 Las lenguas visogestuales

11h30 **en la península ibérica**

Inmaculada C. Báez Montero

Universidade de Vigo

11h30 Debate

11h45 Moderador: Francisco José Fidalgo

Enríquez

—

Sala 3

10h30 Los días de la semana y algunos

10h50 **sustantivos temporales en el castellano del siglo XIII**

Ana Pérez Fernández

Universidad de Oviedo

10h50 La agentividad en las construc-

11h10 **ciones absolutas del español y el catalán (s. XV-XVII): un análisis composicional**

Avel·lina Suñer

Universitat de Girona

11h10 Neología y variación

11h30 **en el castellano oriental del siglo XV**

Matthias Raab

Universitat de Barcelona

11h30 Debate

11h45 Moderador: Ana Belén Cao Míguez

—

Sala 4

Ensino das línguas ibéricas na era digital

10h30 Enseñanza de las lenguas ibéricas

10h50 **en el ciberperiodismo: estudio en elpais.com**

y elconfidencial.com

Adoración Merino-Arribas

Universidad Internacional

de La Rioja

10h50 Ecoturismo: una propuesta

11h10 **ludificada de EFE**

Joan Rodríguez Sapiña

Sonia Noguera Hernan

Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

(Área temática: ensino das línguas ibéricas na era digital)

11h10 A linguística de *corpus* como

11h30 **método de aprendizagem de Português**

Pedro Miguel Lavajo Natário

Guilherme

Universidade da Beira Interior

11h30 Debate

11h45 Moderadora: Ana Rita Carrilho

—

11h45 Pausa para café

12h00

12h00 La lengua sefardí: crónica de una

13h00 **desaparición anunciada**

Coloma Lleal Galceran

Universitat de Barcelona

13h00 Sessão de encerramento

13h30

15h30 Atividade cultural – visita ao

Museu Judaico de Belmonte

(convidados e conferencistas)

ELI - 1º Encontro de Línguas Ibéricas
www.labcom-ifp.ubi.pt/eli