

Nova retórica: uma leitura analítica de materiais didáticos de língua japonesa como LE

Renan Kenji Sales Hayashi

Submetido em 11 de setembro de 2016.

Aceito para publicação em 30 de novembro de 2016.

Cadernos do IL, Porto Alegre, n.º 52, dezembro de 2016. p. 252-269

POLÍTICA DE DIREITO AUTORAL

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

(a) Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.

(b) Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

(c) Os autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.

(d) Os autores estão conscientes de que a revista não se responsabiliza pela solicitação ou pelo pagamento de direitos autorais referentes às imagens incorporadas ao artigo. A obtenção de autorização para a publicação de imagens, de autoria do próprio autor do artigo ou de terceiros, é de responsabilidade do autor. Por esta razão, para todos os artigos que contenham imagens, o autor deve ter uma autorização do uso da imagem, sem qualquer ônus financeiro para os Cadernos do IL.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/index>

Sexta-feira, 30 de dezembro de 2016

23:59:59

NOVA RETÓRICA: UMA LEITURA ANALÍTICA DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUA JAPONESA COMO LE

NEW RETHORIC: A CRITICAL ANALYSIS OF TEACHING MATERIALS OF JAPANESE AS FL

Renan Kenji Sales Hayashi*¹

RESUMO: *O presente artigo busca questionar as práticas de ensino-aprendizagem de língua japonesa como língua estrangeira (JLE), em um contexto brasileiro de ensino, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos dos estudos de gêneros discursivos (BAKHTIN, 1992), na perspectiva da escola da Nova Retórica (BRONCKART, 2010). Para tanto, como mote de análise e discussão, lançamos nosso olhar sobre dois materiais didáticos de ensino de JLE, largamente utilizados em centros de idiomas e universidades federais brasileiras, a fim de identificar de que maneira as propostas pedagógicas dos materiais contemplam ou não o aporte teórico-metodológico de gêneros do discurso e como isso se reflete nas práticas de ensino-aprendizagem de JLE que se desenvolvem baseados nesses materiais.*

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino de língua japonesa; Materiais didáticos de Japonês como LE; Gêneros Discursivos.*

ABSTRACT: *This article aims to investigate practices of teaching-learning Japanese language as a foreign language (JFL) in a Brazilian setting of education, from the theoretical and methodological assumptions of the discursive genre studies (BAKHTIN, 1992), in the New Rhetoric perspective (BRONCKART, 2010). Therefore, in order to analyze and discuss it, we used two JFL teaching materials, widely used in language centers and Brazilian public universities. We aimed at identifying how the educational proposals of those materials take advantage or not the theoretical and methodological contributions of discursive genres and how it is reflected in the JFL teaching-learning practices that are carried out based on these materials.*

KEYWORDS: *Japanese teaching; Japanese as a foreign language teaching materials; Discursive genres.*

1. Introdução

No presente artigo, buscaremos realizar uma breve análise sobre os estudos em gêneros discursivos direcionados para as práticas de ensino de língua japonesa, como língua estrangeira, em um contexto brasileiro de ensino-aprendizagem. As teorias que

¹ Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP DOUTORANDO EM LINGUÍSTICA APLICADA PELA UNICAMP.

versam sobre as contribuições do aporte de gêneros discursivos são de grande relevância (BRONCKART, 1999; BONINI, 2010) teórico-metodológica e amplamente divulgadas na comunidade acadêmica, especialmente no que diz respeito aos processos de aquisição/aprendizagem de línguas, sejam elas estrangeiras ou maternas. Contudo, se considerarmos a condução desses estudos voltados para as práticas de ensino de japonês como língua estrangeira (doravante JLE) no Brasil, poderemos constatar uma escassez sintomática de trabalhos que problematizem esse recorte específico. Dessa forma, neste artigo, almejaremos nos aproximar dos conceitos de gêneros discursivos, a partir de uma retomada de estudos mais recentes, investigando como esse aporte teórico ecoa (se ecoa) nas práticas de JLE na atualidade. Para tanto, utilizaremos como materialidade de análise, dois materiais didáticos amplamente utilizados para ensino de JLE em centros de ensino de idiomas do Distrito Federal.

À vista disso, na primeira parte, discutimos os estudos mais recentes sobre gêneros discursivos, abordando sua centralidade no atual panorama de ensino de línguas, em especial acerca das línguas estrangeiras, do qual o Japonês faz parte. Em seguida, direcionamos nossa investigação para a questão do material didático no ensino de JLE no Brasil, pontuando os aspectos que acreditamos serem importantes e cruciais para os questionamentos trazidos neste artigo. Na subseção posterior, empreendemos uma análise dos materiais, com exemplos e observações contrastivas, apoiados nos conceitos da seção teórica, a fim de traçar um breve quadro sobre a constituição e organização do material didático tendo (ou não) a questão dos gêneros discursivos como um filão organizador e de que maneira essa presença/ausência impacta nas práticas de ensino de JLE. Por fim, indicamos algumas breves conclusões a respeito da questão de gêneros discursivos no ensino de JLE e perspectivas de investigação nesse recorte de ensino-aprendizagem de línguas no contexto brasileiro atual.

2. Gêneros discursivos²: um olhar, vários (des)caminhos

Na presente seção, empreenderemos uma aproximação aos estudos sobre gêneros discursivos, língua(gem) e sociedade, traçando um breve panorama com autores e obras a partir do século XX. Hyon (1996) nos assevera que, tradicionalmente, os estudos de gêneros discursivos se organizam em três grandes tradições, a saber: a) o ensino de línguas para fins específicos (LSP); b) Linguística Sistemico-Funcional (LSF); e c) a Nova Retórica. A organização dos trabalhos nessas três tradições não representa uma sucessão ou um juízo de valor entre elas, mas sim uma organização teórico-metodológica tendo em vista o visionamento e a problematização do objeto de

2 Ressaltamos que o termo “gêneros discursivos” foi aqui favorecido em detrimento de “gêneros textuais”, em face da utilização da primeira pelos autores que lançamos mão como referências teóricas, a saber: Brandão (2002), Bronckart (2004; 2010) e Pinto (2007). À vista disso, neste artigo, tomamos os termos “gêneros discursivos” e “gêneros do discurso” como expressões intercambiáveis e sinônimas.

pesquisa. Nesse sentido, para melhor compreensão de cada uma das referidas tradições, a seguir apresentamos um breve panorama sobre os estudos de gêneros discursivos.

2.1. *Ensino de línguas para fins específicos*

Hyon (1996) pontua que o ensino de Línguas para Fins Específicos (LSP) se pauta em uma concepção de gêneros discursivos voltados para as práticas de ensino-aprendizagem de produção oral e escrita de uma determinada língua, seja essa estrangeira ou materna. Autores como Swales (1993), Flowerdew (1993) e Bhatia (2002) descrevem, grosso modo, os gêneros como um construto teórico que poderia assistir o processo de aprendizagem de uma língua, tendo como objetivos principais a imersão e apropriação de fazeres discursivos situados especificamente no âmbito de práticas acadêmicas de leitura e escrita, bem como produção e divulgação de saberes científicos para a comunidade afim.

Nesse sentido, em LSP, os gêneros do discurso podem ser entendidos como materialidades linguísticas com organizações pautadas na retórica, nos propósitos comunicativos e nas funções sociais compartilhadas em uma determinada comunidade que caracterize essas materialidades como reconhecíveis e válidas para determinados fins, sejam acadêmicos, comunicacionais ou informativos na língua-alvo. À vista disso, as práticas de ensino devem se voltar para inserção dos aprendizes nessa comunidade, a partir do trabalho extensivo com leitura e escrita – redação acadêmica – estimulando o manejo e a textualização de informações e conteúdo a partir de uma consciência retórica instrumentalizada pelos gêneros discursivos, evidenciando, por exemplo, a escolha de determinado autor por uma materialidade linguística organizada retórica e estruturalmente de uma maneira, e não de outra, a fim de que esse texto obtenha aceitação pela comunidade acadêmica como recurso partilhado e reconhecível (SWALES, 1993).

Dessa forma, para que determinado aprendiz se insira na comunidade da língua-alvo, será necessária a apropriação dessa consciência retórica da língua, bem como a compreensão da relação existente entre os gêneros discursivos e os mecanismos de ação social. Bonini (2010, p. 489) afirma que mais que maneiras de organização textual, os gêneros do discurso devem ser entendidos como um conjunto de ações típicas de produção e de compreensão textuais, os quais desempenham pelo menos uma ação social dentro da cadeia de sentidos possíveis, relacionando discursos e estruturas sociais.

Essa perspectiva de estudo é bastante (re)conhecida na atualidade e ganhou notoriedade em meados da segunda metade do século XX. Uma breve análise das produções e das obras em LSP revela que a língua inglesa, tradicionalmente, apresenta um vulto maior de pesquisas e trabalhos voltados para suas práticas de ensino-aprendizagem, conforme já afirmou Swales (1993). Embora mais bastante difundida para a língua inglesa, a LSP também tem se voltado para outras línguas estrangeiras nas últimas décadas, como Francês, Espanhol, Italiano, só para citar algumas. Contudo, no que concerne ao ensino de JLE, observamos uma carência de pesquisas na área,

dificultando a problematização sobre a maneira que essa proposta poderia ser aplicada ao ensino de JLE, considerando sua complexidade, relevância no território brasileiro, objetivos dos aprendizes e professores, entre outros aspectos. À vista disso, necessitamos de um vulto maior de pesquisas na área, sendo esse artigo uma tentativa de trazer à baila essa questão.

2.2. *Linguística Sistêmico-Funcional (LSF)*

Nessa perspectiva de estudo sobre os gêneros discursivos, a interface entre língua(gem) e os contextos sociais é profundamente investigada, mediante uma concepção teórica sociofuncional, na qual a existência de uma relação dialética e fluída entre língua(gem) e sociedade influenciam os padrões de funcionamento dos gêneros do discurso (HALLIDAY; MARTIN, 1993). Para a Linguística Sistêmico-Funcional, a constituição da materialidade linguística é um processo contínuo de seleções que trabalham com o(s) significado(s) possível(is) de uma formação discursiva e seus contextos sociais de atuação e interpretação.

Halliday (1999), considerado um dos grandes teóricos desse recorte teórico, assevera que a língua(gem), apoiada nos mais variados gêneros discursivos disponíveis, pode se delinear nas mais variadas formas, tendo em vista os mais variados contextos sociais. Entretanto, essa variação de formas é disciplinada por três grandes eixos, os quais, inerentes aos contextos sociais, têm fator de influência na conformação da materialidade linguística em sua interface com os contextos sociais. Tais fatores são: *campo, modo e relações* (HALLIDAY, 1999, grifo nosso).

No eixo *campo*, a ênfase recai sobre o delineamento do conteúdo e da natureza da atividade social, no qual o *modo* pode operar, mediante a escolha do meio e do canal de estabelecimento da comunicação em determinado contexto social, por intermédio do qual as *relações* de interação entre os envolvidos naquele processo de tessitura da materialidade linguística podem se concretizar. É nesse aspecto que Halliday e Hasan (1985, p.3) pontuam que as funções sociais determinarão as formas que a língua(gem) poderá assumir, bem como a maneira como essa poderá modificar-se com o passar do tempo e das mudanças nas estruturas sociais. Com efeito, os gêneros discursivos, dentro da Linguística Sistêmico-Funcional, podem ser entendidos como escolhas textuais viabilizadas por processos sociais, os quais os membros de uma dada cultura podem interagir, perseguir o atingimento de objetivos e envolver elementos sociais e individuais. Nessa concepção, os gêneros do discurso são vistos como recursos que operam acima do contexto imediato de situação e se associam a elementos da cultura (AMARANTE, 2002, p. 17).

Semelhante ao observado em LSP, os estudos que partem do recorte da Linguística Sistêmico-Funcional para problematizarem as práticas de ensino de Japonês como LE são notadamente parcos, quando não nulos, no contexto brasileiro de pesquisa, carecendo de maior atenção e problematização.

2.3. *Nova Retórica*

A Nova Retórica, como perspectiva teórica, ressalta a questão dos gêneros discursivos pelo viés das ações e dos propósitos sociais desempenhados nos mais variados contextos. De acordo com Hyon (1996), a Nova Retórica difere dos modelos anteriormente descritos, em especial da Linguística Sistemico-Funcional, por buscar nas ações humanas os rastros textuais e linguísticos de aspectos socioculturais ligados a questões do discurso. Dessa forma, a partir do reconhecimento de regularidades existentes nessas ações, seria possível estabelecer paralelos entre formas textuais e elementos mais amplos, como o laço social e o cultural, por exemplo, (AMARANTE, 2002) que conectam os indivíduos em torno de um mesmo conjunto de valores reconhecíveis e textualizáveis.

À vista disso, uma materialidade linguística – um texto – tem por objetivo estabelecer [e se localizar em] cadeias de sentidos, as quais não estão contidas propriamente nas fronteiras daquilo que foi expresso na concretude textual, mas que parte dela para construção e referenciação de outros elos de significados e significações. Sobre isso, Koch (1997) assevera que são oportunidades de interação e atividades cognitivo-discursivas que dotarão os textos de propriedades e marcas de sentido que possibilitarão seu reconhecimento em uma dada comunidade de usuários.

Miller (1984), por seu turno, afirma que a apropriação dos gêneros [discursivos] não deve caminhar para um mero reconhecimento de suas estruturas retóricas ou seus propósitos comunicacionais. Lidar com gêneros discursivos é apropriar-se de enunciados que se inscrevem em certos tipos de esferas da atividade humana, que instrumentalizam os indivíduos a se inserir e interagir nas comunidades das quais eles fazem ou querem fazer parte. Nesse sentido, para Miller (1984, p. 163), os gêneros [discursivos] são entendidos como

[...] uma categoria convencional de discurso baseada em uma tipificação em larga escala de ação retórica. Sendo ação, [os gêneros] adquirem significado a partir da situação e do contexto social dos quais eles emergem. Sendo ações significadas, os gêneros são entendidos por meio de regras. As regras dos gêneros ocorrem em nível relativamente alto na hierarquia de regras para interação simbólica; [...] um gênero é uma maneira retórica de mediar intenções particulares e exigências sociais; é, pois, motivado pela conexão do privado com o público, do singular com o recorrente³ (tradução nossa).

À vista disso, entende-se que as ações dos indivíduos se pautam em organizadores retóricos que extraem seus sentidos a partir de contextos sociais e de

³ Texto original: “Genre refers to a conventional category of discourse based in large-scale typification of rhetorical action; as action, it acquires meaning from situation and from the social context in which that situation arose. As meaningful action, genre is interpretable by means of rules; genre rules occur at a relatively high level on a hierarchy of rules for symbolic interaction [...] A genre is a rhetorical means for mediating private intentions and social exigence; it motivates by connecting the private with the public, the singular with the recurrent” (MILLER, 1984, p. 163).

situações das quais fazem ou fizeram parte, sem perder de vista a relevância da interação simbólica, perspectiva que podemos apontar como em franco diálogo com Koch (1997) e Amarante (2002). Cumpre-nos ressaltar que os estudos da Nova Retórica têm no pensamento bakhtiniano um grande referencial teórico e filão condutor para as definições de gêneros do discurso, enunciados e linguagem. A seguir, faremos um breve panorama sobre os estudos de Bakhtin a respeito dos gêneros do discurso e dos enunciados, o qual será retomado nas subseções posteriores de análise dos materiais didáticos de ensino de JLE, objeto do presente artigo.

2.3.1. *Bakhtin e a Nova Retórica: gêneros, enunciados e fazeres*

Bakhtin (1992, p. 261) acentua que a língua é empregada sempre a partir de enunciados, os quais carregam em si as condições específicas de produção, assim como traços determinados pelo campo de atuação, conteúdo, estilo da linguagem e da construção composicional. Levando-se em consideração que os enunciados são individuais e, portanto, particulares, eles devem se ligar aos campos de utilização da língua, a fim de que possam ser veiculados e interpretados por outros usuários da mesma língua. Dessa forma, cada um desses campos elabora um conjunto de *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os *gêneros do discurso* (p. 262, grifos do autor). Nesse sentido, seria razoável pensar que existe uma diversidade muito expressiva de gêneros discursivos no mundo, uma vez que são infindáveis as esferas de atuação das atividades humanas.

Tendo em vista essa expressiva diversidade, a decisão por um determinado gênero, em detrimento de outro, será motivada por uma série de fatores que extrapolam a fronteira da materialidade textual, indo em direção à especificidade do campo discursivo de comunicação e interação, pelos elementos semântico-temáticos, pela composição pessoal dos participantes, entre outros fatores que interferem na opção por um ou outro. Bakhtin (1992) assevera que, em face dessa diversidade e heterogeneidade de gêneros do discurso, seria possível dividir os gêneros em dois grandes grupos, de acordo com seus graus de complexidade. O primeiro grupo, de gêneros primários, emerge de condições de produção discursiva imediata, vinculando-se à realidade concreta da comunicação e aos enunciados materializados. O segundo grupo, no qual se inserem os gêneros secundários, é composto por gêneros que se constituem em contextos culturais de convívio diversificado, complexos, os quais incorporam e reelaboram os gêneros primários. Nesse processo de reelaboração, os primários se descolam das condições de produção iniciais e se modificam a partir de uma nova circunscrição social e histórica de enunciação.

Essa noção de reelaboração é particularmente interessante para os estudos de gêneros discursivos, pois possibilita movimentos de reordenação, retextualização, reformulação sempre pautados nas dinâmicas culturais e sociais, que em última análise, são de graus de complexidade diferentes em cada comunidade de utentes e demandam fazeres sociais e linguísticos igualmente diferentes ao longo do tempo e de seu grau de desenvolvimento. No bojo dessa definição bakhtiniana, Bronckart (2010) cunha o

fenômeno de *ação de linguagem*, para o qual, dentro do princípio do interacionismo sociodiscursivo, seria possível reordenar gêneros discursivos, reconhecíveis por uma comunidade discursiva, mediante situações de interação e alcance de objetivos outros não contemplados pelos gêneros de origem. Mais precisamente, Bronckart (2010) define *ação de linguagem* como um fato que, em determinada situação de comunicação e interação, a produção de uma materialidade linguística – um texto – pode assumir uma feição outra mediante o projeto de atingimento de um efeito de sentido outro como produto final.

Bronckart (2010) afirma também que são essas *ações de linguagem*, como mecanismo legitimador de (re)elaborar e (re)ordenar os gêneros reconhecíveis em uma dada comunidade, que possibilitam a organização de conjuntos de gêneros em torno de domínios discursivos afins, o que o autor chama de *arquitexto*. Com efeito, um arquitexto contém o potencial de gêneros do discurso passíveis de (re)textualização e suscetíveis às ações de linguagem em situações de interação e produção de efeitos de sentido. Pensando em uma lógica de amplitude, o arquitexto estaria imediatamente acima dos gêneros que o compõem, os quais, por sua vez, contemplam as materialidades linguísticas, ou seja, os textos materiais e concretos, propriamente ditos. Beato-Canato (2011) vem somar a essa equação ressaltando a virtualidade das *práticas sociais*, estando acima dos elementos pontuando por Bronckart (2010), tendo em vista seu elevado grau de complexidade. Dessa forma, da comparação entre os autores retromencionados, uma possível sistematização seria:

PRÁTICAS SOCIAIS > AÇÃO DE LINGUAGEM > ARQUITEXTO >
GÊNEROS DISCURSIVOS > TEXTO.

Tal proposta de interface entre os textos, gêneros e as práticas sociais, de certa forma, retoma a proposta de Bakhtin (1992), para o qual os gêneros do discurso estão situados em um intermediário entre as interações sociais, eixo mais abstrato, e os textos materializados concretamente em tipos *relativamente estáveis* de enunciados (p. 262). À vista do exposto, apresentamos nosso entendimento sobre os gêneros discursivos como potenciais de linguagem que materializam ações tipificadas de produção de efeitos de sentido em práticas sociais. São divididos em graus de complexidade, devido a sua inquebrantável relação com as estruturas socioculturais, razão pela qual são mais adequadamente definidos por sua função social do que por seu delineamento estilístico. Os gêneros discursivos respondem a um *fazer linguístico* dentro de uma esfera social ou comunidade de usuários. Pertencem a um domínio discursivo, o que não impede de ser descolado e ressignificado à luz de fazeres linguísticos, produções de efeitos de sentido, ações e práticas sociais.

No tocante ao ensino de JLE, defendemos que as práticas de ensino-aprendizagem que envolvam os gêneros discursivos mostram sua relevância mediante o entendimento de que, ao apreender as propriedades dos gêneros, romperemos a(s) fronteira(s) superficial(is) dos textos em sua concretude, rumo ao estudo dos gêneros que lhe dão condição de existência e referendam um conjunto reconhecível de ações e de produção de sentidos. Dessa forma, acreditamos que os agentes envolvidos no

ensino-aprendizagem de JLE, munidos desse conhecimento, terão a oportunidade de vivenciar esse processo de uma maneira menos *presa ao texto*, e mais direcionada *a partir do texto*, em uma perspectiva mais crítica, compreendendo os gêneros como ferramentas reais de um *fazer linguístico* situados nas práticas sociais. Nesse sentido, ser capaz de *fazer linguisticamente* em JLE significa deixar de ser somente dito por essa língua, para ser iniciado um dizer-se *nela e a partir dela*.

Na seção que segue, iniciaremos as análises de dois materiais didáticos de ensino de JLE amplamente utilizados em centros de idiomas do Distrito Federal para problematizar a questão dos gêneros discursivos em tais materiais e de que maneira essa presença ou ausência se reflete nas práticas de ensino de JLE no contexto de ensino.

3. Materiais didáticos de Japonês: uma abordagem analítica

Para o presente artigo, lançaremos nosso olhar analítico sobre dois materiais didáticos de ensino de JLE, o *Nihongo Shoho* (THE JAPAN FOUNDATION, 1981) e *Nihongo Chûkyû* (THE JAPAN FOUNDATION, 1990). A escolha desses materiais se justifica pela relevância que tiveram nas décadas de 80/90 para o ensino de Japonês no Brasil, preservando ainda hoje status de obra de referência, sendo adotado por centros de idiomas e universidades públicas no Brasil. Dessa forma, nos lançaremos à análise dos materiais, inicialmente, investigando o *syllabus* de cada um dos materiais, bem como a que método de ensino de línguas estrangeiras esse material filia-se. Em seguida, analisaremos os materiais com foco na abordagem dos gêneros discursivos, a fim de tecermos considerações mais gerais sobre esses recursos e as práticas de ensino de JLE na atualidade.

3.1. *Nihongo Shoho*

Nihongo Shoho foi publicado em 1981, em sua primeira versão, tendo uma segunda versão lançada em 1993, ambas organizadas pelo instituto japonês *The Japan Foundation*. O material didático de ensino de JLE contém um livro didático, caderno de exercícios, caderno de ideogramas chineses (*kanji*), fita-cassete e um índice remissivo de vocabulário, feito somente em inglês. O *Nihongo Shoho* é um material desenhado para o ensino básico de JLE para jovens adultos e adultos que vivem fora do Japão e buscam aprender, conforme os autores ressaltam no prefácio do livro-texto, a ouvir, falar, ler e escrever em Japonês. Em uma primeira análise, é possível afirmar que o *Nihongo Shoho* é um material didático de *syllabus* estrutural. Far (2008) descreve que o *syllabus* estrutural tem por finalidade pautar as práticas de ensino na produção monitorada e no produto na língua-alvo, razão pela qual a abordagem linguística é organizada em torno de uma apresentação paulatina dos conteúdos linguístico-gramaticais, iniciando por aqueles tidos por menor grau de complexidade em direção àqueles de maior dificuldade.

Em relação às práticas de ensino de JLE, o *Nihongo Shoho* sugere aos professores que comecem suas atividades mediante uma introdução oralizada do tópico gramatical da lição, seguida de exercícios com as chamadas ‘sentenças-padrão’, cuja finalidade é o exercício dos tópicos gramaticais, passando por exercícios de fixação oral e, finalmente, práticas de leitura/escrita relacionadas a rotinas de automatização da língua, a partir de uma expectativa que se tem dos alunos de aprenderem a manejar aquele tópico gramatical em produção monitoradas em JLE. O conteúdo linguístico-gramatical e o vocabulário em língua japonesa são apresentados por meio de situações de interação entre personagens fictícios que utilizam o gênero do discurso ‘diálogo’ para demonstrarem o [dito] uso daquele arranjo de estruturas gramaticais e vocabulares. Além disso, o *Nihongo Shoho* lança mão de exercícios de repetição e automatização, os chamados *drills*, ao longo de suas 34 lições.

Mukai e Yoshikawa (2009) descrevem que essa forma de apresentação do conteúdo linguístico-gramatical sugere que as atividades de ensino de japonês se baseiem fortemente na proposta de imitação, memorização e aplicação das sentenças-padrão dos diálogos, revelando que a linguagem presente nos diálogos, assim como nos exercícios, é uma linguagem de **escrita oralizada** (MUKAI; YOSHIKAWA, 2009, p. 163, grifos dos autores). Larsen-Freeman (2000, p. 42), por seu turno, pondera que essa configuração é bastante associada ao método audiolingual de ensino de línguas estrangeiras. Segundo Larsen-Freeman (2000), esse método se pauta na instrução da língua-alvo mediante a formação de hábitos, no qual uma estrutura linguístico-gramatical torna-se mais habitual e reconhecível à medida que é repetida e reforçada por sucessivos estímulos.

No *Nihongo Shoho*, essa formação de hábitos é favorecida pela estrutura de cada uma das lições, as quais seguem o mesmo padrão de apresentação. De início, é expressa no título uma sentença-padrão, a qual se relaciona com o tópico gramatical e o conjunto de vocabulários a serem aprendidos naquele recorte. O título é seguido por um texto, sempre no gênero discursivo dialogal entre personagens fictícios criados para o material. Por fim, ocorrem exercícios de repetição e automatização – *drills* – para substituição de lacunas com partículas, substantivos, adjetivos, etc.

Cabe lembrar que, neste artigo, não subjugamos o *syllabus* estrutural, frequentemente evidenciado em materiais didáticos de ensino de JLE, os quais notadamente se difundiram ao redor do mundo e ajudaram a propagar o ensino de JLE em muitos países. Entretanto, considerando as práticas de ensino plurais e diversificadas que o aporte teórico-metodológico dos gêneros do discurso pode viabilizar, consideramos pouco produtiva a utilização de apenas um, ou pouco mais de um, tipo de gênero discursivo para ensino de JLE, na medida em que os aprendizes desejam não somente se apropriar dos aspectos linguístico-formais, mas também de formas de agir e interagir pelo/no japonês. Dessa forma, é razoável pensar que muitos dos aprendizes desejam mais do que produzir textos com elementos da língua, desejam também realizar ações de linguagem (BRONCKART, 2010), produzindo sentidos e atingindo objetivos. Esse desejo nada mais é do que uma vontade de se inscrever nas práticas sociais que a língua japonesa possibilita, sejam elas práticas de leitura e escrita, interação, comunicação, socialização, etc.

3.2. *Nihongo Chûkyû I e II*

O material didático *Nihongo Chûkyû* foi publicado pela Fundação Japão e consiste nos volumes I e II. O volume I inclui nove lições, tendo sido publicado em 1990, enquanto o volume II tem catorze (14) lições e foi lançado ao mercado mais tarde, em 1996. Além de livros, o material também tem uma fita com gravações de áudio, caderno com ideogramas chineses (*kanjis*) exercícios de escrita, e coleção de temas e linguagens apresentados no livro de gramática, conforme salientam Mukai e Yoshikawa (2009).

Esse material é para o ensino por meio da língua japonesa a jovens estudantes e adultos cuja língua materna não seja o Japonês. Semelhante ao *Nihongo Shoho*, *Nihongo Chûkyû* anuncia em seu prefácio, que é destinado para o ensino da JLE integrando as quatro habilidades no processo de ensino-aprendizagem – ouvir, falar, ler e escrever. No entanto, uma vez que é destinado ao nível intermediário de Japonês, esses materiais reforçam o conteúdo supostamente aprendido no nível anterior – a saber, nível básico de Japonês. Os dois volumes do *Nihongo Chûkyû* são bastante diferentes entre si. O volume I apresenta bastante semelhança ao *Nihongo Shoho* com uma estrutura baseada em gêneros dialogais, frases, partículas, exercícios de substituição, substantivos, adjetivos, verbos e tópicos gramaticais.

No entanto, apesar da semelhança ao *Nihongo Shoho*, não pode ser dito que a abordagem seja completamente igual. Far (2008) indica que, em muitos casos, um tipo de *syllabus* é predominante, frequentemente se relacionando e se integrando a outros *syllabuses* em um mesmo material didático. Dado isto, o *Nihongo Chûkyû* pode ser identificado como sendo predominantemente de *syllabus* estrutural, possuindo também um *syllabus* funcional (FAR, 2008). Sobre o espectro funcional, Far (2008) descreve que este tipo de programa se volta para exemplos de linguagem na forma de convite, ordem, concordância, discordância, desculpa, etc. Além disso, o *syllabus* funcional é pautado por uma concepção de ensino de JLE no qual o aprendiz possa se comunicar por meio da língua-alvo em processo de ensino-aprendizagem, razão pela qual, lança mão de exemplos e amostras da língua em um uso monitorado.

A presente proposta de análise que toma o *Nihongo Chûkyû* apresentando os *syllabuses* funcional e estrutural se sustenta a partir da identificação de elementos que ajudam a tornar a estrutura de apresentação do conteúdo linguístico-gramatical diferentemente daquela evidenciada no *Nihongo Shoho*. No *Nihongo Chûkyû I*, a sentença-padrão é exibida no título, sendo seguida por um pequeno quadro que apresenta os personagens centrais fictícios criados e que estão envolvidos com o idioma japonês. Essa pequena introdução é sucedida por um texto dialogal, que por sua vez, é seguido por uma infinidade de exercícios de repetição do tipo *drill*, de substituição de partículas, de verbos, de adjetivos e de inflexões em frases simples, com base na escrita oralizada, conforme asseveram Mukai e Yoshikawa (2009). Ao final de cada lição, há um tipo diferente de texto relacionando o texto dialogal com uma função específica da linguagem, sob um semblante de gêneros do discurso (nota de despedida, carta de

desculpas, quadro de aviso) que são feitas entre quatro e sete questões sobre a compreensão dos enunciados presentes nestes textos.

No volume II do *Nihongo Chûkyû*, os textos disponíveis são ligeiramente diferentes daqueles apresentados no volume anterior. É possível identificar algumas contas, textos informativos e descritivos, certas mudanças na ordem de apresentação da sentença-padrão, de alguns textos, embora sejam mantidos os exercícios para preenchimento de lacunas, formulação de perguntas e respostas e memorização dos caracteres chineses (*kanji*). Devemos enfatizar que, embora os volumes I e II lancem mão de uma variedade maior de textos relativos às diferentes funções da linguagem, quando ocorrem, o trabalho proposto é limitado à localização de breves informações no texto, a repetição de declarações e decodificação de caracteres chineses presentes, utilizando o texto como plano de fundo para os conteúdos linguístico-gramaticais, desperdiçando o potencial que o uso de diferentes gêneros do discurso poderia agregar.

É verdade que, em comparação ao *Nihongo Shoho*, o *Nihongo Chûkyû* mostra alguns progressos no que diz respeito à variedade de insumos linguístico-gramaticais na língua japonesa, com a presença de um número limitado outros textos não-dialogais. No entanto, a presença de outros tipos de textos e um *syllabus* funcional não garante mudanças nos métodos de ensino, pois assim como *Nihongo Shoho*, o *Nihongo Chûkyû* se mantém sob o prisma da proposta audiolinguista de ensino de línguas. Larsen-Freeman (2000) enfatiza que o objetivo final da proposta audiolingual é promover a aprendizagem por meio das sentenças-padrão. Para o *Nihongo Chûkyû*, os autores utilizaram além textos dialogais, textos de abordagem prática (carta de desculpas, bilhete de despedida) para remover exemplos de frases para incentivar a proposta repetição, preenchimento de lacunas, perguntas e respostas monitoradas a partir das estruturas da lição.

3.3. Análise dos materiais didáticos sob a ótica dos gêneros discursivos

Oliveira (2013) assevera que os gêneros discursivos são ferramentas mediadoras para o acesso dos aprendizes de língua japonesa aos materiais autênticos, na medida em que podem servir de suporte para veiculação de exemplo fidedignos da língua japonesa, como filmes, músicas etc. Iniciaremos com a análise de uma lição típica do material *Nihongo Shoho*. Como já exposto o material é de *syllabus* estrutural e apresenta 34 lições com o mesmo modelo de apresentação: título com sentença-padrão, texto em forma de diálogo com personagens fictícios, exercícios de repetição e automatização – *drills* – e lista de novos vocabulários e ideogramas chineses (*kanji*) apresentados na lição. Analisaremos agora a lição 22, a qual busca colocar em evidência as estruturas gramaticais que expressam *gostar* (好きです), *não gostar* (きらいな), formas verbais que designam volição (それは僕でやりたい), mescladas a um conjunto de vocabulário relacionado a compras de eletrônicos (televisão e rádio) e esportes (beisebol, tênis e badminton).

O único gênero presente na lição é o texto dialogal disposto logo abaixo do título da lição, o qual apresenta a sentença-padrão a ser aprendida - 私はスポーツが好きで

す - “Eu gosto de esportes”. O diálogo é composto de 27 linhas de falas entre três personagens fictícios: Sr. Tim, Sr. John e Sra. Ratan, que mediante análise das vezes que essa personagem aparece no livro presume-se que seja uma personagem feminina. Não se sabe onde os personagens estão, pois não são feitas referências sobre o contexto e a cena criada para a lição 22. É nítido que o texto dialogal utiliza as falas das personagens para inserir as estruturas gramaticais que os aprendizes devem assimilar. Para tanto, sacrifica-se uma parte da lógica existente em diálogos convencionais, uma vez que as personagens começam espontaneamente a falar dos esportes de que gostam e, em seguida, falam que vão a um concerto de música clássica no domingo e terminam falando que necessitam comprar uma televisão e um rádio.

A parte da lição que apresenta o texto dialogal é seguida por seções de exercícios de repetição e automatização – *drills*. A primeira seção apresenta extenuantes 87 itens de *drills* de substituição de espaços com vocabulários retirados do diálogo apresentado, o que Larsen-Freeman (2000, p.48) classifica como *single-slot substitution drills*⁴. Além desses itens, a lição 22 ainda contempla outros 42 *drills* de transformação de sintagmas verbais, os quais são retirados enunciados afirmativos dos diálogos, e os aprendizes devem modificá-los para a forma negativa do sintagma – *transformation drills* (Larsen-Freeman, op. cit.). Ocorre ainda na mesma lição, 5 *question-and-answer drills* (Larsen-Freeman, op. cit.), nos quais os aprendizes devem responder a perguntas sobre informações apresentadas no diálogo. Por fim, a lição 22, assim como todas as demais, apresentam uma lista de vocabulários e ideogramas chineses (*kanji*).

Entendemos que a configuração do material somente em torno dos diálogos é explicada pela corrente teórica ao qual o material se filia: o audiolinguismo. Contudo, olhando mais atentamente para os textos dialogais do *Nihongo Shoho* nos deparamos com uma exiguidade ainda mais evidente, pois a ausência de informações mínimas sobre o contexto e cena dos diálogos das lições, bem como sobre a relevância da comunicação em língua japonesa, enfraquecem ainda mais o texto dialogal. Conforme salienta Miller (1984), os gêneros só adquirem significado a partir da situação e do contexto social dos quais eles emergem. Nesse sentido, se não ocorre valorização do contexto de comunicação com informações básicas, o uso do diálogo perde sua característica enquanto gênero, pois não tem valor nem como forma, nem como função, sendo apenas suporte para explicitação de estruturais gramaticais. Não estamos afirmando que o diálogo não pode ser usado para ensino da língua japonesa, mas para tanto, seria necessário que o material o abordasse como um gênero tipificado dentro de uma cadeia de outros gêneros ligados à comunicação em língua japonesa (BHATIA, 2002).

Sob esse construto, o gênero dialogal poderia ser utilizado para explicitar características lexicais, gramaticais e funcionais própria da língua japonesa, porém em um espectro mais amplo, colocando em relevo que todo texto representa uma ação de

4 São exercícios que visam praticar a “habilidade” dos alunos de descobrir e preencher espaços nas sentenças, com pequenas variações lexicais. Exemplo: *I am going to the bank* (sentença-modelo). She/post office (léxicos para substituição): She is going to the post office. They/library (outros léxicos para substituição): They are going to the library.

linguagem (BRONCKART, 2010) e como tal, localiza-se dentro de um princípio de interação, de objetivos discursivos e de escolhas que devem estar condizentes aos contextos de onde emergem. Dessa forma, além do gênero dialogal, seria possível utilizar outros gêneros voltados à comunicação que abarcassem o estudo não só de características léxico-gramaticais, como também contextuais, interacionais, culturais próprias das diversas formas de interagir dos indivíduos. Entendemos esse tipo de conhecimento como fundamental para professores de língua japonesa em formação, para os quais os contextos de interação da língua japonesa ainda parecem um pouco estrangeiros, tendo em vista a distância natural existente entre as línguas e as culturas. Dessa forma, acreditamos ser necessário esse trabalho de explorar contextualmente a tessitura dos variados gêneros discursivos ligados à comunicação, como pequenas entrevistas, palestras curtas, e-mails para que os aprendizes pudessem assimilar não somente a língua como ela aparece nos textos, mas sim como tais textos podem ser interpretados, utilizados e explorados como exemplos de gêneros discursivos que pertencem a contextos específicos, sejam eles sociais, institucionais, profissionais (BHATIA, 2002).

No tocante ao *Nihongo Chûkyû*, neste momento, nos deteremos à análise somente do volume I, por questões de espaço e por ser este volume o mais frequentemente utilizado em cursos de JLE. Conforme feito com o *Nihongo Shoho*, nós escolhemos uma lição típica do *Nihongo Chûkyû* para servir como exemplo de análise sob o enfoque dos gêneros discursivos e da presença de material autêntico. A escolhida foi a lição 5, a qual aborda uma situação na qual o personagem central, Sr. Lee, conversa com um colega sobre locais no Japão onde poderia encontrar mercadorias para comprar, tendo em vista que o Sr. Lee se mudou para o Japão há pouco tempo.

Diferentemente da proposta do *Nihongo Shoho*, o *syllabus* estrutural e funcional do *Nihongo Chûkyû* permitem que mais aspectos inerentes e substanciais para a compreensão de um diálogo estejam presentes, como informações sobre as personagens, contextos físicos nos quais ocorrem os diálogos, bem como informações sobre a cena específica de cada lição. Na lição 5, primeiramente os autores apresentam o título com a situação abordada na lição - 買い物 の 場所 - “local de compras”. Cumpre ressaltar que o volume I do *Nihongo Chûkyû* é organizado em torno de várias situações que o personagem principal, o Sr. Lee, com esposa e filho, vivencia em um determinado período de tempo. A primeira lição do material descreve a notícia que o Sr. Lee vai para o Japão a pedido da empresa na qual trabalha, sendo a última sua despedida dele e seu discurso de agradecimento aos colegas. A lição 5 aborda uma situação pós-chegada ao Japão, na qual ele revela a um colega de empresa, o Sr. Nakamura, que precisa descobrir um local de compras que venda utensílios de cozinha para equipar seu alojamento no Japão.

Abaixo do título da lição, os autores colocaram um quadro com os nomes dos personagens envolvidos naquela situação, bem como da cena específica na qual se passará o diálogo. Podemos evidenciar que um óbice que o *Nihongo Shoho* apresenta em relação à apresentação das informações sobre o diálogo de cada lição, o *Nihongo Chûkyû* já explicita, mesmo que com certa incompletude, porquanto entendemos que

para que o diálogo fosse melhor compreendido, o quadro deveria constar também um resumo do conjunto de funções comunicativas abordadas naquela lição. O diálogo da lição 5 tem 26 linhas de fala, objetivando explicitar as estruturas gramaticais relacionadas ao ensino de direções – virar à esquerda (左に曲がる), virar à direita (右に曲がる), seguir em frente (まっすぐに行く) entre outros. O texto dialogal é seguido por 30 exercícios de substituição de palavras – *single-slot substitution drills* – 15 de transformação de sintagmas verbais na forma afirmativa para a forma negativa – *transformation drills* (LARSEN-FREEMAN, 2000).

À vista disso, apesar de apresentar mais informações relativas aos diálogos e as cenas abordadas nas lições, o *Nihongo Chûkyû* segue o mesmo padrão que o *Nihongo Shoho*, ligando-se fortemente ao método audiolingualista de ensino de línguas estrangeiras, com a abordagem do material guiado pelos textos dialogais, os quais contém o conteúdo gramatical que os aprendizes devem aprender, seguidos de exercícios de repetição e automatização – *drills*. O que difere os dois é a forma de apresentar os personagens centrais e as cenas das lições e a presença de outros gêneros ao final de cada lição do *Nihongo Chûkyû*. Pela análise do material foi possível identificar os seguintes gêneros: cartão de despedida, carta pessoal em estilo ocidental, carta em estilo japonês, quadro de instruções e aviso. Para a lição 5, o gênero usado além do texto dialogal foi a carta em estilo japonês. Os autores utilizaram esse gênero, dentro da lição, para dar exemplos de como produzir uma carta em estilo típico japonês, com o uso de expressões idiomáticas e jargões próprios de início e conclusão desse tipo de gênero.

Dentro da lição, o Sr. Lee manda essa carta a um destinatário, de nome Sr. Yamada, para comunicar sua chegada em segurança ao Japão e informar o início de seus estudos de especialização técnica em uma universidade japonesa. Para tanto, o Sr. Lee lança mão de uma linguagem rebuscada e repleta de expressões que denotam respeito ao destinatário e modéstia do remetente. Após a leitura da carta, os autores do material inseriram sete perguntas às quais os aprendizes devem responder mediante a leitura da carta. As perguntas se limitam a questionar quem mandou e quem recebeu, quem são as pessoas mencionadas na carta, o que fazem e, por fim, pedem que os aprendizes assumam a posição do Sr. Yamada e escrevam uma carta em resposta ao Sr. Lee.

À vista disso, acreditamos que a presença de outros gêneros no material didático *Nihongo Chûkyû* representa uma contribuição considerável na tentativa de apresentar diversas maneiras que a língua japonesa pode ser encontrada. Contudo, o simples fato de constar no material didático não garante um trabalho efetivo com o potencial que os gêneros podem representar para o ensino de língua japonesa. Marcuschi (2010) pontua que os gêneros discursivos são melhores caracterizados por suas funções comunicativas, contextuais e institucionais, do que por sua forma ou peculiaridade linguística. Dessa forma, um trabalho efetivo com gêneros discursivos deve buscar evidenciar ações de linguagem (BRONCKART, 2010) passíveis de serem alcançadas por meio dos gêneros, situados em determinados contextos que, por sua vez, pertencem a um conjunto de práticas sociais. Quando os autores do *Nihongo Chûkyû* optam por trazer o gênero carta tradicional japonesa e direcionar as perguntas somente para aspectos formais – quem manda, quem recebe, onde está determinada informação no texto, expressões de

abertura e conclusão de carta – eles sugerem que a forma da apresentação do texto é mais relevante do que seu conteúdo ou a função que esse gênero desempenha socialmente.

Além disso, ao trazer essas perguntas sobre o gênero carta ao final da lição, logo após uma série de 45 itens de exercícios de repetição e automatização com foco na forma gramatical do diálogo inicial (Lição 5), é razoável pensarmos que a linha de pensamento voltado com foco na forma, não na função nem no significado, seja mantida para os demais gêneros existentes no material. No tocante aos materiais autênticos, semelhante ao *Nihongo Shoho*, nesse material inexistem quaisquer exemplos de materiais que sejam amostras reais e autênticas de produtos culturais veiculados em língua japonesa. Pela análise aqui empreendida é possível depreender que o aporte dos gêneros discursivos é mitigado pela força do método audiolinguista de ensino de LE, no qual o foco excessivo e exaustivo na forma e na estrutura suplanta o trabalho concomitante e equilibrado de função e conteúdo, formato e efeitos que o aporte dos gêneros discursivos, ao nosso ver, poderia trazer ao ensino de língua japonesa no contexto investigado. Apesar de parecerem diferentes em uma primeira investida, os materiais didáticos *Nihongo Shoho* e *Nihongo Chûkyû* são profundamente semelhantes entre si, dispendo de mesmo *syllabus* estrutural, mesmo método audiolinguista e mesmo entendimento sobre como deve ser ensinada a língua japonesa como LE.

O *Nihongo Chûkyû* apesar de apresentar elementos que parecem ser diferenciados, como informações sobre cena, personagens e diferentes gêneros, o faz atado ao viés audiolinguista, se limitando a trabalhar com os aspectos formais. Prova disso é que apesar da existência de diferentes textos, os aprendizes e professores que utilizam desse material ainda conclamam a inclusão de mais textos diferentes. Entendemos que a inclusão de outros gêneros e materiais autênticos em língua japonesa no material didático poderiam ajudar aos aprendizes a compreender, por exemplo, fenômenos de intertextualidade intergêneros (MARCUSCHI, 2010) em língua japonesa, no qual um gênero A assume a forma de um gênero B, mantendo a função de A. Defendemos que esse tipo de conhecimento é essencial para a formação de professores e aprendizes de língua japonesa, pois, dessa forma, consegue-se romper a barreira superficial de leitura de um texto e ir mais a fundo, desvelando intenções, efeitos e significados implícitos em textos e contextos.

Além disso, a incipiência no trato com os gêneros discursivos nos materiais analisados inviabiliza uma formação mais atenta e crítica em língua japonesa. Ao focar somente nos aspectos lexicais, gramaticais e formais, perde-se a oportunidade de questionar quais fazeres linguísticos são viabilizados pelo uso de determinado gênero, de que maneira essa informação poderia ser veiculada de outra forma, o porquê a pessoas se comunicam da maneira como o fazem e, em um plano mais abstrato, de que maneira que eu poderia localizar o meu fazer linguístico dentro de um domínio discursivo que se insere em práticas sociais mais amplas de comunicar e aprender a língua japonesa na atualidade.

Com essa análise, não pretendemos uma investigação exaustiva dos materiais didáticos; apenas elencamos fatos que se mostram salientes a partir do estudo dessas ferramentas pela ótica dos gêneros discursivos e da contribuição dos materiais

autênticos para o ensino de língua japonesa. A seguir, apresentamos as conclusões obtidas a partir desse estudo.

4. Considerações finais

O presente artigo buscou problematizar os materiais didáticos de ensino de língua japonesa, como língua estrangeira, sob os pressupostos teórico-metodológicos dos gêneros discursivos, com especial atenção aos estudos da Nova Retórica (HYON, 1996). Para o atingimento desse objetivo, analisamos dois materiais didáticos de ensino de JLE adotados desde as décadas de 80 e 90, no Brasil, para empreender as práticas de ensino-aprendizagem de JLE para jovens e adultos.

Por meio da análise conduzida nesse artigo, foi possível entrever que a organização dos *syllabuses* dos materiais *Nihongo Shoho* e *Nihongo Chûkyû* é de eixo predominantemente estrutural (FAR, 2008). Dessa forma, as práticas de ensino-aprendizagem de JLE, que se apoiam nesse tipo de material didático, por vezes, recaem em métodos de ensino semelhantes aos moldes audiolingualistas, os quais buscam por meio de sentenças-padrão e repetição de estruturas linguístico-comunicativas automatizar o reconhecimento de insumos na língua-alvo.

Não afirmamos com isso um juízo de valor depreciativo em relação ao método audiolingual de ensino de línguas. Contudo, pelo exposto nas seções e subseções dedicadas aos estudos sobre os gêneros discursivos e seu potencial para o ensino de línguas do presente artigo, vislumbramos como inapropriado o uso de somente um, ou pouco mais de um, gênero discursivo nas práticas de ensino-aprendizagem de JLE na realidade atual dos aprendizes brasileiros, que mais do que se apropriar de elementos linguístico-gramaticais, desejam se inscrever nas práticas sociais de leitura e escrita efetivas na língua japonesa, almejam também participarem de situações de interação e comunicação, das quais possam atuar ativamente por meio de ações de linguagem (BRONCKART, 2010) imprimindo efeitos de sentido e buscando o alcance de seus objetivos socioculturais por meio do uso apropriado e referendado dos gêneros discursivos.

Além disso, com essa breve investigação, desejamos trazer à baila a necessidade de maior problematização na área do ensino de JLE no contexto brasileiro, levando-se em consideração o vulto expressivo de agentes envolvidos no processo – professores, alunos, editoras, universidades –, assim como sua importância no território nacional.

Por fim, desejamos que, a partir do levantamento da questão aqui tratada, novas pesquisas em novos recortes sejam produzidas, a fim de não só fortalecer a área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil, abordagens no ensino de língua japonesa como língua estrangeira, como também discutir questões que professores e aprendizes vivenciam diuturnamente.

REFERÊNCIAS

- AMARANTE, R. M. C. Começando do princípio: Uma análise do lead como subgênero discursivo em português e em inglês. 2002. 109 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). - Departamento de Letras, PUC, Rio de Janeiro, 2002.
- BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da linguagem. Tradução LAHUD, M. e VIEIRA, Y. F.3 ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- _____. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN. M. Estética da criação verbal. (Tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BEATO-CANATO, A. P. M. Trocas de Correspondência e Sequências Didáticas para Ensino de Língua Inglesa. 2009. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- _____. O trabalho com línguas para fins específicos em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 11, n. 4, p. 853-870, 2011.
- BHATIA, V. K. *Analysing genre: language use in professional setting*. New York: Longman, 1993.
- _____. Applied genre analysis: A multi-perspective model. *Ibérica*, n. 4. p. 3-19, 2002.
- _____. Critical Reflections on Genre Analysis. *Ibérica*, vol.24. p. 17-28, 2012.
- BONINI, A. Critical genre analysis and professional practice: the case of public contests to select professors for Brazilian public universities. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 10. p. 485-510, 2010.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução de A. R. Machado e P. Cunha, São Paulo: Educ, 1999.
- _____. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- _____. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- FAR, M. *An Overview of Syllabuses in English Language Teaching*., Janeiro, 2008.
- FLOWERDEW, J. An educational, or process, approach to the teaching of professional genres. *ELT Journal* v.47 n. 4. p. 305-16, 1993.
- HALLIDAY, M. A. K.; MARTIN, J. R. *Writing science: Literacy and discursive power*. Pittsburgh University of Pittsburgh Press. London: Falmer Press, 1993.
- HALLIDAY, M.A. K.; HANSAN. R. *Language: Context and Text*. Burwood, Vic; Deaken University. 1995.
- HYON, S. Genre in three traditions: Implications for ESL. *TESOL Quarterly*, 30/4. p. 693-722, 1996.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

- LARSEN-FREEMAN, D. Techniques and principles in language teaching. Oxford: OUP, 2000.
- MARCUSCHI, L. A. Produção Textual, análise de gênero e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- MILLER, C. R. Genre as social action. Quarterly Journal of Speech, vol. 70, n. 2, p.151–176,1984.
- MUKAI, Y; YOSHIKAWA, M. E. I. Análise e crítica de dois materiais didáticos em língua japonesa. Estudos Japoneses (USP), v. 29, p. 157-178, 2009.
- OLIVEIRA, F. Gêneros discursivos no ensino de japonês: material autêntico, tecnologia digital e motivação nos níveis iniciais. IV SILID III SIMAR. p. 1 -11. 2013.
- SWALES, J. Genre Analysis. English in Academic & Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- THE JAPAN FOUNDATION (Org.). Nihongo shoho (Japonês Básico). 1.ed. Tóquio: Bonjinsha, 1981.
- _____. Nihongo Chûkyû I (Japonês Intermediário 1). 1. ed. Tóquio: Bonjinsha, 1990.
- _____. Nihongo Chûkyû II (Japonês Intermediário 2). 1. ed. Tóquio: Bonjinsha, 1996.