

TERMINOLOGIA APLICADA: PERCURSOS INTERDISCIPLINARES

Maria Aparecida Barbosa¹

RESUMO: Este é um estudo sobre as relações entre a interdisciplinaridade e a especificidade de objeto das disciplinas que se ocupam da palavra. Em função de uma renovada tipologia dos universos de discurso, assinala a necessidade de consolidação de disciplinas como a Terminologia Aplicada e a Etno-terminologia; destaca os processos de banalização, vulgarização, popularização de linguagens especializadas, enquanto importantes mecanismos de circulação e difusão do conhecimento; enfatiza a adequação dos discursos a diferentes grupos de destinatários, a comunicação entre especialistas e não especialistas, os distintos níveis de linguagem envolvidos e algumas decorrências transdisciplinares.

PALAVRAS-CHAVE: Etno-terminologia, Léxico, Terminologia Aplicada

APPLIED TERMINOLOGY: INTERDISCIPLINARY PATHS

ABSTRACT: This is a study about the relationship between the interdisciplinarity and the specificity of the disciplines that deal with words. As a consequence of a renewed typology of the universes of discourse, it points out the need of consolidation of disciplines such as Applied Terminology and Ethno-terminology; it is also points out the process of banalization, vulgarization, and popularization of specialized languages that are important mechanisms of circulation and diffusion of knowledge; it emphasizes the discourse adequacy to different groups of addressees, the communication between specialists and non-specialists, the distinct language levels involved and some transdisciplinary results.

KEYWORDS: Ethno-terminology, Lexicon, Applied Terminology

¹ Professora Titular do Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Introdução: léxico e transdisciplinaridade

O princípio da inter e multidisciplinaridade exige complementarmente o princípio da especificidade do objeto, campo e métodos das diferentes disciplinas científicas, correspondente a recortes observacionais distintos de um aparentemente mesmo objeto de estudo. Assim como as ciências básicas e aplicadas, as disciplinas integrantes das ciências da palavra mantêm processo de cooperação e, ao mesmo tempo, especificidades epistemológicas. Buscamos delimitar a identidade científica da Lexicologia, Lexicografia, Terminologia e Terminografia; a forte relação de cooperação interdisciplinar entre ciências básicas ou entre ciências aplicadas e/ou tecnologias; a alimentação e realimentação entre estas e aquelas têm como condição *sine qua non* a especificidade epistemológica no tratamento da palavra, o que lhes assegura autonomia de modelos, métodos e técnicas, pois, dialeticamente, é preciso distinguir para articular. Lexicologia e Lexicografia configuram duas atitudes e dois métodos em face do léxico: a Lexicografia, como técnica dos dicionários; a Lexicologia, como estudo científico do Léxico. Dentre suas tarefas, destaca-se a de abordar a palavra como instrumento de construção de uma “visão de mundo”, de sistemas de valores, como geradora e reflexo de recortes culturais; analisar a influência do contexto em cada palavra e, reciprocamente, a determinação e atuação de cada palavra em seus diferentes contextos possíveis. A complexa questão se estende à multissignificação dessas disciplinas; os discursos lexicográficos são, simultaneamente, registro de palavras e objeto de estudo da Lexicografia, como investigação fundamental; esta, objeto da Metalexicografia enquanto Epistemologia da Ciência Lexicográfica. Semelhantes relações estabelecem-se entre Terminologia e Terminografia, respectivamente, ciência da palavra Técnico-Científica e tratamento terminográfico desse tipo de palavra.

Por outro lado, as questões relativas às unidades lexicais e seus conjuntos podem ser consideradas do ponto de vista diacrônico, sincrônico, pancrônico; podem sofrer um tratamento quantitativo ou qualitativo, receber uma abordagem descritiva ou aplicada. Assim, ao lado da Lexicologia Descritiva, a Lexicologia Aplicada se tem revelado

importante, fundamental mesmo para múltiplos campos, tecnologias e práticas. As áreas de pesquisa acima sumariamente elencadas e os modelos teóricos construídos têm sido aplicados, com eficácia, a domínios como ensino de língua materna ou estrangeira, descrição, diagnóstico e terapia de distúrbios da linguagem, processos de tradução automática ou mecânica, técnicas de documentação, tratamento da informação, dentre outras. Da mesma forma, semelhante eficácia se comprova nos trabalhos de Terminologia Aplicada. Desses, destacamos, aqui, os processos de banalização/vulgarização/ popularização de linguagens especializadas, enquanto importantes mecanismos de circulação e difusão do conhecimento; consideramos a necessária adequação dos discursos a diferentes grupos de destinatários, a comunicação entre especialistas e não especialistas, os distintos níveis de linguagem envolvidos e algumas decorrências transdisciplinares.

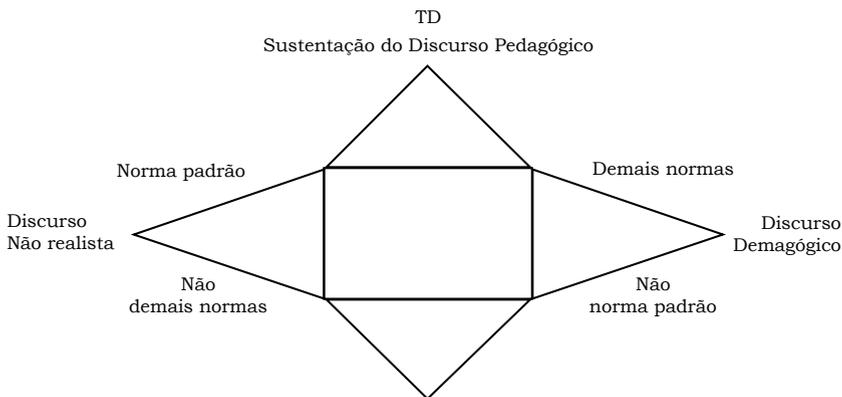
1. Questões preliminares a propósito do ensino do léxico

A complexa e multifacetada problemática do ensino do léxico se tem configurado como forte preocupação dos pesquisadores, no quadro das variadas e urgentes tarefas que se impõem à Lexicologia, à Lexicografia e à Terminologia. No mundo contemporâneo, o exame das práticas semi-linguísticas dos enunciadadores e dos enunciatários do discurso pedagógico tem permitido observar claramente que a questão do ensino do léxico não é considerada importante é, até mesmo, frequentemente esquecida ou desconhecida no tocante aos modelos e aplicações, de que resulta, qualitativa e quantitativamente, um baixo rendimento, não só na matéria específica da língua materna, como também em todas as demais, pois todas se realizam em linguagem.

Diante disso, propusemo-nos a desenvolver pesquisas que conduzissem à elaboração de um modelo semiótico-linguístico que desse conta dos processos de aquisição e desenvolvimento da competência e do desempenho lexicais, seja na comunicação utilitária da linguagem dita “banal”, seja nos universos de discurso específicos e altamente específicos das sociedades heterogêneas, industriais e pós-industriais.

Numa primeira etapa, concluída há tempo, apresentamos um modelo que se sustenta em dois parâmetros: o da necessidade de ser observada no processo ensino-aprendizagem do léxico, a coocorrência das variedades de normas linguísticas diversas, convergentes e conflitantes no mesmo sujeito falante-ouvinte; o da imprescindibilidade de tomar-se como ponto de partida e de referência o universo linguístico e sociocultural do aluno (BARBOSA, 1984).

Figura 1 – Discurso de pedagogia do léxico



Fonte: Barbosa, 2008.

Em seguida, foram considerados o primeiro parâmetro apontado e as diferentes funções semióticas e metassemióticas, ou seja, as diversas relações entre o plano do conteúdo e o plano da expressão, suas transformações e transposições, sua distribuição nas perspectivas diatópicas, diastrática, diafásica e mesmo diacrônica da língua, as relações intra e interuniverso de discurso (BARBOSA, 1992, p. 258-264).

Tornou-se necessário, então, articular aquelas etapas e obter mecanismos que tornassem viável o processo proposto. Demonstraram-se relevantes o desenvolvimento dos processos de automatização das formas vocabulares e terminológicas, de sua adequada atualização e sintagma-tização às situações de enunciação e de discurso, ao contexto sociocultural, em condições de sinfasia e sinstratia, de diastratia e diafasia.

Esses complexos problemas exigiram o estudo das articulações e da interação entre dialetos *stricto sensu*, socio-

letos, tecnoletos, idioletos, de sua convergência e conflito, no sujeito falante-ouvinte.

Examinamos, tendo em conta esses critérios e variáveis, as relações estruturais-funcionais, morfo-semântico-sintáticas e léxico semânticas da parassinonímia, da hiperonímia, da hiponímia, da co-hiponímia, da paronímia. Essa análise trouxe subsídios valiosos, por sua riqueza e complexidade, para uma melhor compreensão dos processos de desenvolvimento do vocabulário ativo e passivo, dos mecanismos de enunciação de codificação/decodificação que conduzem a formular métodos suscetíveis de contribuir substancialmente para a ampliação da competência lexical e para o aprimoramento do desempenho linguístico, em situação de discurso, dos mecanismos de produção de significação e informação determinantes da eficácia discursiva.

Numa etapa subsequente, fazendo dos aspectos acima considerados o alicerce de nossas reflexões sobre a pedagogia do léxico, direcionamos nossa pesquisa, nessa subárea, para um tipo de “conjunto vocabulário” bastante específico: o das metalinguagens técnico-científicas (BARBOSA, 1993, p. 56-63), examinado no âmbito da problemática do desenvolvimento da competência e do desempenho lexicais.

2. Natureza e funções das metalinguagens técnico-científicas

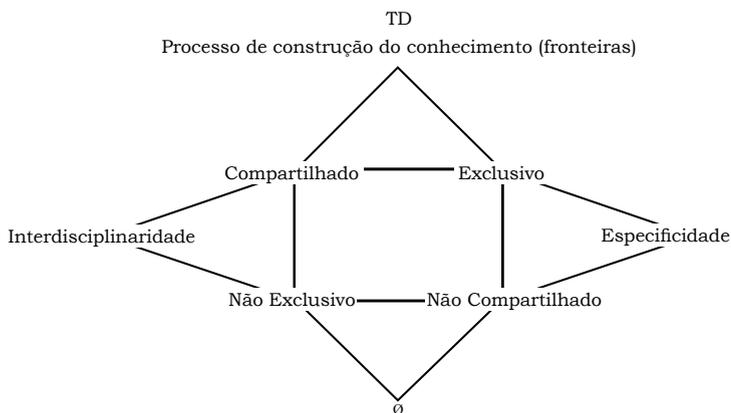
Ciências e tecnologias constituem universos de discurso que constroem uma metalinguagem específica e uma “visão de mundo” segunda. Aprender uma ciência básica, uma ciência aplicada ou uma tecnologia corresponde a aprender (adquirir competência e desempenho) a linguagem de especialidade respectivamente constituída.

O universo de discurso metalinguístico de uma ciência, representação e síntese das suas descobertas e do saber construído, se preciso bem-elaborado, leva a aprimorar a prática profissional em toda a sua abrangência; essa prática realimenta tal discurso como novos “fatos” e novas unidades linguísticas, reafirmando o processo de alimentação e realimentação da ciência básica e da ciência aplicada e/ou tecnologia.

Com efeito, os modelos científicos e tecnológicos aperfeiçoam-se com a própria mudança dos “fatos” que constituem o seu objeto de estudo, com os avanços da investigação. Evoluem, concomitantemente, os seus discursos linguísticos, daí resultando a necessidade do rediscurso constante da ciência e da tecnologia, de sua definição e limites, do seu objeto, dos seus métodos e técnicas, da sua metalinguagem.

Como se sabe, toda ciência ou tecnologia, seja do ponto de vista epistemológico, seja do metodológico, seja, ainda, daquele da construção do seu saber metalinguístico, estabelece estreitas relações de cooperação interdisciplinares no nível das ciências básicas ou no nível das ciências aplicadas, e de alimentação e realimentação entre estas e aquelas com outras ciências básicas, ciências aplicadas e/ou tecnologias. Esse processo de contribuição recíproca entre tais disciplinas não lhes retira, contudo, a especificidade do objeto de estudo, campo, métodos e técnicas e, até mesmo, de modelos e de metalinguagem. De fato, sustentando-se todas nesse relacionamento complexo e dinâmico de interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, alimentação e realimentação, intra e interáreas do conhecimento humano, perseguem, efetivamente, objetivos comuns: a busca da verdade, a análise e descrição do seu objeto, a redução dos fatos a modelos, a construção do saber, o aprimoramento da qualidade de vida, a construção de um discurso metalinguístico específico. Em semântica profunda, temos:

Figura 2 – Especificidade x interdisciplinaridade



Fonte: Barbosa, 2008.

Considerando-se apenas o último aspecto apontado, o do discurso metalinguístico, é lícito dizer-se que a prática de uma ciência básica ou aplicada, a sua produtividade e crescimento, demonstram a imperiosa necessidade de construção e permanente reconstrução de um vocabulário próprio, preciso e consensual, instrumento de análise e descrição, que não somente permite defini-las e circunscrevê-las enquanto disciplinas, como também lhes proporciona a aplicação mais rigorosa, produtiva, eficaz dos princípios, métodos e técnicas. Uma ciência que não conseguisse autodefinir-se não teria identidade, não poderia delimitar nem o seu objeto de estudo, nem os seus processos de atuação. Dessa forma, uma ciência ou tecnologia vão se constituindo e se delimitando como tais no processo histórico de acumulação e transformação do conhecimento, à medida que, simultaneamente, vão se delimitando o seu objeto formal, os métodos e técnicas de análise e descrição desse mesmo objeto, bem como, igualmente, vai se consolidando a sua metalinguagem. Noutras palavras, com a precisa definição dos seus termos, e somente assim, determinam-se claramente os fatos próprios ao seu universo, seus métodos e técnicas. É legítimo afirmar, pois, que a construção da ciência é indissociável da construção de sua metalinguagem. À proporção que se vai constituindo, consolida-se a ciência e sua identidade epistemológica (BARBOSA, 1989).

Esses aspectos, dentre outros, mostram a importância das metalinguagens terminológicas na sociedade atual, para a ampliação do saber e do saber-fazer do indivíduo, não só sobre determinada ciência ou tecnologia, como também o seu saber sobre o mundo. Daí decorre a importância dos modelos epistemológicos e metodológicos de tratamento, complicação, recuperação e transmissão de metalinguagens.

Nessas condições, o vocabulário técnico-científico é, ao lado das outras obras lexicográficas, um dos instrumentos imprescindíveis para o recorte “fato” científico e para a armazenagem e recuperação desses dados, para a comunicação mais intensa e eficiente entre especialistas, no interior de uma área científica e entre áreas científicas. Além disso, assinala-se por importante instrumento de pesquisa e de sustentação do arcabouço teórico da ciência ou tecnologia (BARBOSA, 1989, p. 107).

3. Um percurso de transmissão da metalinguística técnico-científica

Formalizando o problema do ensino de léxico no contexto da teoria da comunicação, definem-se várias situações pedagógicas. Apresentamos algumas dessas situações (BARBOSA, 1984, p. 96-103).

Há discursos pedagógicos, em nível do léxico, que operam com um falso diassistema: supõe-se parte de elementos linguísticos, sociais e culturais comuns ao emissor (conjunto A, do professor) e ao receptor (conjunto B, do aluno), quando, na verdade, produz-se apenas, ou sobretudo, no universo de A. Esses discursos acarretam, entre outras coisas, aumento do custo de armazenagem e codificação, perda do rendimento sintagmático. Seu resultado traduz-se num esquema de comunicação em que a intersecção mínima entre o conjunto discursivo e vocabular de A e o de B, pequena, tende a zero, daí decorrendo incomunicação e pouco aproveitamento.

Discursos impositivos não respeitam a competência do aluno. Seu efeito é o sufocamento do universo linguístico e sociocultural preexistente do aluno.

Por outro lado, o ensino que opera somente no dia-norma (professor-aluno) reitera os recortes do universo linguístico e sociocultural do aluno. Dele resulta a não ampliação do conjunto de elementos disponíveis em sua competência e a anulação da comunicação pedagógica dialógica desejável. Processo de tal forma reiterativo tem situação comparável à da comunicação monológica (diálogo interior), em que o subsistema de A e o subsistema de B tendem à identidade.

Entretanto o ensino que parte do universo de B ou, se preferirmos, do dia-sistema e do dia-norma do conjunto A e do conjunto B (conjunto universo do aluno) e conduz paulatinamente à incorporação em B dos elementos do conjunto-diferença primitivo de A (conjunto universo do professor) tem como consequência a ampliação da intersecção entre ambos. Tal solução é, sem dúvida, melhor. Esse tipo de discurso pedagógico sustenta-se na tensão dialética entre universo conhecido/universo desconhecido e minimiza a possibilidade do efeito de ruptura, tanto no processo

de a, quanto no de B; permite progressiva ampliação da competência linguística e visão do mundo, sem anular ou sufocar o universo linguístico e sociocultural anterior; e a sua reorganização.

Assim o professor-destinador, na estratégia de sua intervenção cognitiva, dota o aluno-destinatário de uma dupla competência narrativa e científica: uma, geral, pois se insere numa situação em que se passa de um estado de não saber a um estado de saber, outra, específica, já que reconstrói a sucessão de ações que constitui essa transformação. O discurso do não saber nunca deve, a nosso ver, partir do conjunto diferença de A e ser imposto ao conjunto B. A dinâmica da passagem do “não saber” para o “saber” requer, pois, fazer um percurso que começa no conjunto diferença de B ou na interseção entre A e B, vem para o conjunto diferença de A, retorna para os dois anteriores, ampliando-os e reformulando-os. O universo do professor enriquece-se simultaneamente.

Para viabilizar esse processo, principalmente no caso do vocabulário técnico-científico, que se opte pelo modo paradigmático (forma dicionarística) ou pelo modo sintagmático (discurso dissertativo) de transmissão desse “saber”. Parece-nos importante, no que concerne ao vocabulário, dotar o aluno de um número expressivo de parassinônimos lexicais diastráticos e diafásicos, de mecanismo de atualização e devida contextualização dessas formas equivalentes e procurar fazer dos vocábulos banais, vulgares ou populares (“saber” do aluno) o ponto de partida para o acesso aos termos correspondentes (integrados no “saber” do professor) e para o acesso à teoria a eles subjacente.

Ressalta-se nesse processo a importância não só do domínio do maior número possível de parassinônimos, como também da automatização de mecanismo de comutação, segundo o contexto discursivo, dessas formas lexicais parassinônimas, quase sinônimas ou “equivalentes”. Empregamos aqui o termo “equivalente” em sentido amplo, conforme a concepção de Lyons (1979, p. 478) que define a sinonímia em função da ampliação recíproca ou equivalência, e não no sentido específico que tem na área da Terminologia, onde é definida como a relação estabelecida

entre designações de línguas diferentes que representam a mesma noção (BOUTIN-QUESNEL, 1985, p. 20).

Nessas condições, o dicionário terminológico ou vocabulário técnico-científico e especializado tem um papel relevante a desempenhar no processo de ensino-aprendizagem das metalinguagens técnico-científicas, como também das linguagens especializadas, desde que seja elaborado de maneira a atender a certas exigências que assegurem a sua eficácia. Destaca-se aqui a necessidade de tomar o modo paradigmático de transmissão de uma teoria científica, com as vantagens próprias do dicionário, e articulá-lo com um sistema de remissões ordenado por relações semântico-conceptuais que favoreçam percursos de reconstituição coerente por parte do usuário, da teoria ou das teorias em causa.

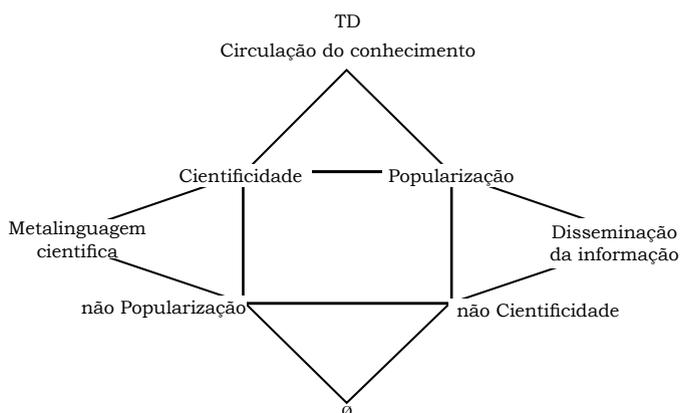
As metalinguagens técnicas são construídas muitas vezes a partir da língua comum. Logo, para ensinar a um sujeito falante-ouvinte uma “língua de especialidade”, é necessário começar da língua comum e passar paulatinamente para a linguagem especializada; nesse processo, a linguagem banalizada funciona como instrumento eficaz de intermediação. Ao fazer essa intermediação, ela estabelece uma função-relação de dependência entre os elementos do discurso transcodificador e transcodificado. O importante, pois, é o estabelecimento de uma relação de dependência entre o vocábulo e o termo e o enriquecimento do vocabulário, do sujeito falante-ouvinte e o ganho de precisão nos mecanismos de substituição automática dos vocábulos, na passagem de um universo de discurso a outro.

Segundo Andrade (1999, p. 12-22),

[...] observa-se que a comunicação entre especialista dos vários domínios e o público geral, não especialista, apresenta-se como um fenômeno bem mais complexo do que aparenta, pois ocorre também no sentido inverso, dos não especialistas para os especialistas e deve levar em conta o grau de especificidade, em função do emissor, do suporte e do destinatário [...] assim como há graus de especificidade na linguagem técnico-científica, deve haver graus de complexidade no universo de discurso da vulgarização, pois destinatários deste tipo de discurso não pertencem todos às classes populares.

No eixo do *continuum* científicidade-banalização, podemos detectar termos/vocábulo que se situam na interface entre o discurso científico e o discurso banal, como, por exemplo, o termo/vocábulo câncer. Esse tipo de termos garante a comunicação entre especialistas de uma área, entre leigos, entre os primeiros e os segundos. Por conseguinte, entre o mais alto grau de científicidade e o mais alto grau de banalização, existe sempre um subconjunto que tem dupla natureza, a de termo e a de vocábulo. Esses processos confirmam, uma vez mais, a tese da semiose ilimitada.

Figura 3 – Científicidade x popularização

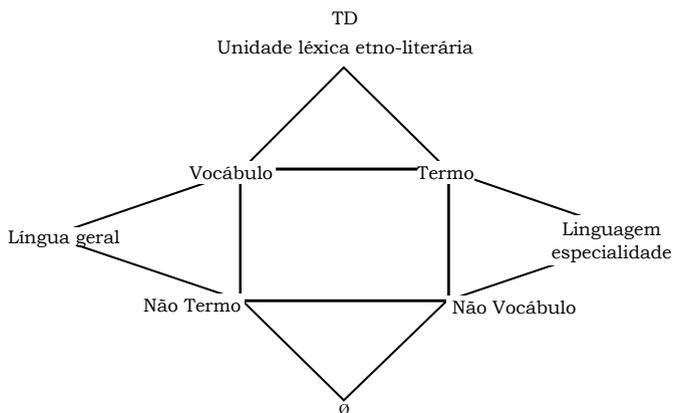


Fonte: Barbosa, 2008.

Verifica-se que as unidades lexicais dos discursos etnoliterários têm características muito específicas: de um lado, são vocábulos metasemióticos, de outro, são quase-termos técnicos, pois pertencem a uma linguagem especial/especializada. Seus sememas não correspondem, pois, nem aos sememas da língua comum, nem aos sememas das linguagens dos domínios científicos. Essas unidades lexicais apresentam sememas construídos, em grande parte, com semas específicos do universo de discurso etnoliterário, provenientes das narrativas e cristalizados, de maneira a tornarem-se verdadeiros símbolos dos temas envolvidos. É preciso estar familiarizado com as histórias, conhecer o pensamento e o sistema de valores da cultura em questão, para poder compreendê-los bem. De fato, é outra linguagem que é preciso aprender, para interpretá-los corretamente.

Nessas condições, a unidade lexical do universo de discurso etnoliterário tem um estatuto nitidamente diferente. No nível da norma e do falar concreto, ela subsume as duas funções, vocábulo e termo. Com efeito, trata-se de um vocábulo, nos seus aspectos referenciais, pragmáticos e simbólicos, em função semiótica, metassemiótica ou meta-metassemiótica, e é um termo, na medida em que a unidade léxica em questão tem características de uma linguagem de especialidade. É possível, assim, propor, em semântica profunda, o seguinte modelo:

Figura 4 – Tensão vocábulo x termo



Fonte: Barbosa, 1998.

Todas essas considerações conduzem a observar que os discursos etnoliterários, a literatura oral, a literatura popular, certos contos regionais conservados pela tradição oral e/ou por uma imprensa artesanal, popular, e sustentados por um sujeito-enunciador coletivo assemelham-se em muitos aspectos ao mýthos da cultura grega antiga. Têm os seus textos importantes funções culturais e sociais. Desempenham, com certeza, um papel na socialização dos membros da comunidade e, além disso, uma função estética, uma função didática, uma função mítica.

Da mesma forma que os mitos gregos, os mitos indígenas da América do Norte, dentre muitos outros que poderiam aqui ser citados, aqueles discursos e seus textos oferecem subsídios importantes para os estudos antropológicos e para as reflexões psicanalíticas. Ensinam ao sujeito-enunciatário

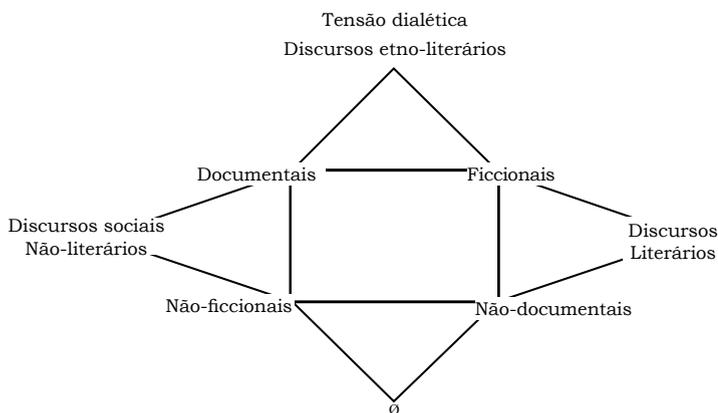
individual e/ou coletivo elementos cruciais da natureza humana, da alma, dos impulsos, da afetividade, em suma, da psyché humana.

De certo ângulo, esses discursos etnoliterários poderiam ser considerados ficcionais, na medida em que os “eventos” narrados são ou parecem ser inverossímeis, se tomados denotativa-mente, e não correspondem a fatos historicamente comprovados. Aproximar-se-iam, então, da fábula. De outro ângulo, porém, esses discursos, como vimos, revelam e sustentam sistemas de valores, sistemas de crenças, um “saber” compartilhado sobre o “mundo”, que integram o imaginário coletivo de uma cultura, de uma sociedade. Contribuem, assim, para o sentimento de sua permanência no eixo da História e para a configuração de uma identidade cultural, intuitivamente, ao menos reconhecida pelos membros da comunidade em causa. Nesse sentido, levando-se em conta a sua continuidade no tempo, a sua presença nos dias que correm, parece legítimo vê-los como documentos do pensamento e dos valores coletivos, imprescindíveis, portanto, para a compreensão do processo histórico da cultura.

Nesses termos, foi possível elaborar um modelo semiótico que permitiria situar os discursos etnoliterários em relação aos discursos literários na concepção tradicional e aos discursos sociais não literários. Esquemáticamente, tem-se:

Documentais e ficcionais são termos de metalinguagem, devem ser lidos aqui como duas tendências contrárias. Os discursos sociais não literários têm um estatuto sociosemiótico, conferido pela sociedade que os caracteriza como documentais x não ficcionais, de acordo com o seu modo de existência e produção socialmente aceito, de forma que constituem a dêixis positiva do modelo. Os discursos literários *stricto sensu* são vistos pela sociedade como aqueles que tendem a ser combinação de ficcionais x não documentais, o que lhes dá a posição da dêixis negativa, no mesmo modelo. Nessa perspectiva, os discursos etnoliterários sustentam-se numa tensão dialética entre os dois termos, documentais x ficcionais, por todas as razões acima expostas. Confirma-se, uma vez mais, a sua função mítica e a sua função pedagógica.

Figura 5 – Documentos x ficção



Fonte: Pais, 2007.

Considerações finais

Quanto às implicações didático-pedagógicas, cumpre ressaltar que o desenvolvimento da competência lexical do sujeito falante-ouvinte requer, dentre outros aspectos, que ele adquira um número razoável de variantes diafásicas, ou seja, de parassinônimos pertencentes a universos de discurso diferentes. Daí resultam: aumento do número de unidades memorizadas e disponíveis para atualização; maior rigor nas oposições semêmicas e maior precisão do enfoque semântico; maior habilidade na seleção das unidades léxicas, em face da situação de enunciação e de discurso; maior habilidade na manipulação das relações de significação; maior habilidade na transposição de sentidos e no trânsito entre universos de discurso (metalinguagem e transcodificação).

O desenvolvimento de mecanismos que permitam estabelecer relações entre vocábulos da linguagem banalizada e termos técnico-científicos revela-se muito eficaz para a comunicação entre o leigo e o especialista e como instrumento, para o aluno ou iniciante, de acesso a um novo universo de discurso, sem que este lhe pareça uma linguagem artificial e completamente desvinculada de seu saber anterior; além disso, mostra-se valioso instrumento de ampliação de seu vocabulário.

Outro aspecto importante do processo é o desenvolvimento de mecanismo de passagem de unidades do vocabulário passivo para o ativo, indicadora do grau de sua automatização, pelo aluno/iniciante que não mais se restringe à enunciação de decodificação, mas alcança também a de codificação. É um momento revelador do acesso a um saber técnico-científico e seu crescimento: o sujeito-falante já consegue discursar ou rediscursar a investigação e os modelos técnico-científicos.

Aprender uma língua é aprender um modo de “pensar o mundo”. O mesmo acontece com as metalinguagens técnico-científicas, seus recortes, seus sistemas de valores e designações que lhe correspondem. Assim a metalinguagem técnico-científica de qualquer área do saber e/ou de suas aplicações constrói a sua “visão do mundo” específica, de tal forma que só é possível aprender uma ciência, quando se adquire a competência semiótico-linguística do seu universo de discurso. Tem-se aí o problema seriíssimo do sujeito falante-ouvinte não iniciado que deseja aprender um nova ciência ou tecnologia. Por vezes, essa tarefa se mostra mais difícil que o aprendizado de outra língua natural. Ao assimilar uma metalinguagem técnico-científica, o pesquisador iniciante estará assimilando e construindo o saber e o saber-fazer específicos daquela ciência e/ou tecnologia, os quais lhe possibilitam entender, rediscursar e realimentar não só os modelos científicos ou tecnológicos, como também a sua própria “visão do mundo” anterior, num processo de amadurecimento intelectual e pessoal.

Os processos de banalização, vulgarização, popularização revelam-se instrumentos eficazes da difusão e circulação do conhecimento e, por conseguinte, têm alto interesse para a Terminologia Aplicada.

Referências

ANDRADE, Maria Margarida. Sobre a normalização terminológica: banalização/vulgarização. **Revista brasileira de lingüística**, São Paulo: Pléiade, v. 10, n. 1, p. 7-27, 1999.

BARBOSA, Maria Aparecida. Da constituição e transmissão do saber lexical: um modelo lingüístico pedagógico. **Revista brasileira de lingüística**, São Paulo, v. 7, p. 83-106, 1984.

_____. Aspectos da produção dos vocabulários técnico-científicos. In: XVII Estudos Lingüísticos, 1989, São Paulo. **Anais de Seminários do GEL**. São Paulo: GEL, 1989. p. 105-112.

_____. O percurso gerativo da enunciação, a relação de equivalência lexical e o ensino do léxico. In: XXI Estudos Lingüísticos, 1992, São Paulo. **Anais de Seminários do GEL**, São Paulo: GEL, 1992. p. 258-265.

_____. A banalização da terminologia técnico-científica: dialética intertextos. In: XXII Estudos Lingüísticos, 1993, Ribeirão Preto. **Anais de Seminários do GEL...** Ribeirão Preto, 1993. p. 56-63.

_____. Terminologização, vocabularização, cientificidade, banalização: relações. **Acta semiótica et lingüística**, São Paulo, v. 7, p. 25-44, 1998.

BOUTIN-QUESNEL, Robert et al. **Vocabulaire systématique de la terminologie**. Québec: Publications du Québec, 1985.

GALISSION, Robert. **Recherches de lexicologie descriptive: la banalisation lexicale**. Paris: Nathan, 1978.

GUILBERT, Louis. **La créativité lexicale**. Paris: Larousse, 1975.

HJELMSLEV, Louis. **Prolégomènes à une théorie du langage**. Paris: Minuit, 1968.

LYONS, John. **Introdução à lingüística teórica**. São Paulo: Ed. Nacional; Edusp, 1979.

PAIS, Cidmar Teodoro. Elementos para uma tipologia dos sistemas semióticos. **Revista Brasileira de Lingüística**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 45-60, 1982.

_____. Aspectos de uma tipologia dos universos de discurso. **Revista Brasileira de Lingüística**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 43-65, 1984.

_____. Conceptualização, interdiscursividade, arquiteyto, arquidiscorso. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro: CIFEFIL, ano 8, n. 23, p. 101-111, 2002.