

A interação intercultural em Timor-Leste: aspectos linguísticos e ecológicos

Davi Albuquerque
Universidade Federal de Goiás

Timor é uma pequena ilha localizada no extremo sudeste asiático, próxima à Austrália, ao sul, e às ilhas do Pacífico, a leste. Somente a parte leste da ilha, como já diz o próprio nome do país, República Democrática de Timor-Leste, ou simplesmente Timor-Leste, faz parte do território leste-timorense. A parte oeste é território indonésio.

No decorrer de sua história, os habitantes de Timor interagiram com uma série de diferentes povos que chegaram à ilha, como: chineses, árabes, indianos, japoneses, austronésios, papuásicos, portugueses e demais europeus, australianos, entre outros.

Desde 1999, quando se livrou do jugo indonésio e conquistou sua independência, após a constituição de 2002, que elegeu a língua Portuguesa e Tetun, em sua variedade Tetun Prasa, como línguas oficiais, e a língua inglesa e o indonésio como línguas de trabalho¹, o país vem recebendo uma série de apoios internacionais (de ONGs e entidades internacionais variadas, como a ONU) e vem firmando acordos com muitos países, destacando-se a atuação de Portugal, Brasil e Austrália. Isso faz com que exista um fluxo intenso de estrangeiros em Timor-Leste, possibilitando diversas interações culturais em situações, povos e pessoas distintas.

A interação intercultural consiste no processo de comunicação que envolve tanto elementos linguísticos como não linguísticos entre indivíduos (no mínimo dois) pertencentes a diferentes culturas. Os dados que serão analisados abaixo tratam de interações entre um falante brasileiro e um leste-timorense, ou seja, trata-se de uma interação intercultural, já que os indivíduos possuem culturas distintas.

Optou-se por fazer uso da abordagem ecolinguística por diversos fatores, sendo os principais a visão ecológica de mundo que esta traz aos estudos linguísticos e sua visão holística, que oferece uma característica inter- e multidisciplinar à pesquisa. Isto possibilita que o pesquisador analise seu objeto de estudo tanto de acordo com as diferentes teorias e disciplinas linguísticas, quanto fazendo

1 Além dos termos 'língua oficial' e 'língua de trabalho', utilizo neste texto os seguintes: L1 para 'primeira língua' e 'língua materna'; L2 para 'segunda língua' e L3 para 'terceira língua', que se caracteriza por qualquer língua aprendida pelo indivíduo após a fase da infância e que ele apresenta domínio e usos menores que a L1 e L2. Assim, conforme será analisado posteriormente, para os falantes leste-timorenses, L1 trata-se das línguas nativas minoritárias e, em alguns casos, o Tetun; L2 na maioria dos casos é o Tetun Prasa e para alguns indivíduos específicos, o português; L3 geralmente é a língua portuguesa ou inglesa, com algumas exceções.

uso também de outras áreas do conhecimento. Ademais, da mesma maneira que na ecologia, para ecolinguística o foco principal é a relação entre os falantes e dos falantes com o seu meio, assim nada mais apropriado do que uma abordagem como essa para se estudar as interações interculturais em Timor-Leste².

A ecolinguística é uma disciplina recente, surgida na década de 1970, sendo proposta uma análise ecológica das línguas pelo linguista Haugen (1972). Dessa maneira, por sua ‘pouca idade’, a ecolinguística possui diferentes vertentes teóricas e as que serão utilizadas neste trabalho, do mesmo modo, as que se enquadram nas análises que serão elaboradas aqui são: ecolinguística dialética (Bang e Døør, 2007), linguística ecossistêmica (Trampe, 1990; Bastardas i Boada, 1996; Strohner, 1996; Couto, 2007, 2009, 2016) e ecologia das línguas (Calvet, 1999; Couto, 2009).

A análise que será realizada aqui das interações interculturais está dividida em três partes: o espaço do diálogo, o tempo dos falantes e a competência simbólica daqueles que estão interagindo. Para se analisar o espaço do diálogo e o tempo dos falantes, optou-se pelo estudo da ecologia do espaço e do tempo das interações interculturais.

Os estudos das ecologias espacial e temporal dos diálogos até o momento não possuem uma metodologia clara e objetiva, porém por meio das várias publicações que abordaram essa temática, como Kramsch (2006, 2007), Kramsch e Steffensen (2008), Kramsch e Whiteside (2008), Steffensen (2012, 2013), e Uryu, Steffensen e Kramsch (2014), foi possível elaborar um guia para análise, que funciona como um rudimento de metodologia a ser aplicado a fins experimentais e desenvolvido no futuro.

A metodologia utilizada aqui se baseia na multimetodologia que está de acordo com a característica inter- e multidisciplinar da ecolinguística, pois acaba por fazer uso da metodologia de outras disciplinas (chamadas de disciplinas parcelares), e a coleta, as interpretações e as análises dos dados seguirão os conceitos da ecolinguística (Couto, 2013; Albuquerque, 2015). Ademais, sobre a coleta de dados seguimos também a proposta de Nash (2011a), que o autor intitula de trabalho de campo ecolinguístico. Ela leva em consideração a relação entre a comunidade, os informantes, o pesquisador e a pesquisa, sendo fundamental a relação entre os elementos humanos, os informantes e o pesquisador, e entre o pesquisador e sua inserção na comunidade para que possa interagir com ela, entendê-la e fazer parte dela, conhecendo melhor os meios ambientes social e físico, interagindo e conquistando a confiança da comunidade, a ponto de fazer parte dela (Nash, 2011a: 67). Vivi entre os anos de 2008 e 2009 em Timor-Leste, trabalhando e morando junto à comunidade, assim mantendo contato e laços de amizade com leste-timorenses até os dias atuais.

2 Para um estudo ecolinguístico introdutório sobre Timor-Leste, ver Albuquerque (2010).

Finalmente, empregou-se aqui outra proposta de Nash (2011b: 94), desta vez, o minimalismo empírico, procedimento em que o pesquisador opta por escolher um objeto de estudo reduzido para que possa ser melhor estudada a maior parte das inter-relações que ocorrem dentro do ecossistema escolhido para investigação. O minimalismo empírico foi aplicado para a análise realizada neste artigo ao se fazer um recorte específico, a saber: duas interações interculturais em ambientes distintos entre os mesmos indivíduos. Tal recorte foi feito com o intuito de abarcar o maior número de observações e apontar as características possíveis do objeto reduzido proposto.

Nas interações linguísticas, a análise da ecologia espacial procura verificar as seguintes características/questionamentos: ocorreu algum tipo de negociação inicial ou prévia à interação? no decorrer do diálogo, houve alguma mistura linguística? há ocorrência de uma língua dominante? quais fatores que explicam essa dominância? qual a língua local do espaço em que ocorreu o diálogo? há marcas de identidade, ou de resistência, tanto no uso como na escolha das línguas? no espaço em que ocorreu a interação, há línguas que possuem um status ou seu uso é reconhecido como marcado, bem como o não marcado? como se dá a escolha do falante de qual língua é mais adequada para seu ouvinte? qual status possui a língua (ou línguas) utilizada no diálogo (língua de intimidade, língua local, língua nacional ou língua internacional)?

Em relação à ecologia temporal dos diálogos, o pesquisador deve observar os seguintes traços: se o falante tem uma concepção prévia de qual língua o ouvinte fala ou não fala; se é possível inferir ou perceber na fala, marcas de memórias (biográfica, individual, coletiva, histórica etc.); há menção de perspectivas para o futuro? ocorre o mesmo assunto sendo falado em duas línguas diferentes?; verificar como se dão as relações entre os tempos diferentes dos falantes e as redes de relações em que esses tempos estão inseridos; como se conectam os diferentes tempos; a escolha da língua apresenta alguma característica individual, como marcar posição de poder, hierarquia, jactância etc.? verificar se a escolha da língua reflete os comportamentos culturais do povo a que o falante pertence, o que se caracteriza como o tempo de um povo específico.

Já na competência simbólica, última característica a ser analisada, consiste em observar como são empregados e alternados os diferentes códigos linguísticos na interação; quais são os traços linguísticos e extralinguísticos envolvidos durante esse processo. Os traços dos diálogos que podem ser analisados, em que se manifesta a competência simbólica, são: a subjetividade, a historicidade, a performatividade e o reenquadramento (Kramsch, 2007: 400).

O espaço da interação

Visando analisar a interação intercultural, serão apontados dois diálogos ocorridos entre o presente investigador com um aluno leste-timorense e multilíngue, seguidos por seus respectivos estudos. Os diálogos foram gravados em novembro e dezembro de 2008, em duas situações distintas, sendo a primeira uma interação entre o falante leste-timorense, identificado como A. nos diálogos, e este autor, chamado de D., dentro da sala de aula de língua portuguesa, na UNTL (Universidade Nacional Timor Lorosa'e), em Dili, Timor-Leste. Assim, na situação de interação aquele é o aluno (A) e este é o professor (D). Já o segundo diálogo, é outra situação de interação entre o mesmo falante leste-timorense (A) e o autor deste artigo (D), sendo que tal situação é mais informal, pois se trata de um diálogo que ocorreu entre eles durante uma confraternização entre várias turmas da universidade.

A respeito do conteúdo dos diálogos, o primeiro trata-se dum excerto de diálogo em sala de aula que apresenta a conversa entre o professor e o aluno sobre o término da aula, a situação de saúde do aluno e outros alunos questionando o professor se este falava a língua Tetun. Já o segundo, consiste numa situação mais informal, o mesmo aluno conversa com o professor sobre diferentes tópicos, entre eles: o aluno afirma que não fala muito bem português, questiona o professor se ele gosta da culinária leste-timorense, se o professor fala inglês e também sobre alguns aspectos culturais do país.

A seguir se encontra o excerto do primeiro diálogo (*diálogo 1*), que ocorreu em sala de aula:

<i>Diálogo 1 – Sala de aula</i> ³ :	
<i>(Após o término de uma explicação, o professor aguarda alguma pergunta da turma)</i>	n.º de linhas
D: (...) Então?... entenderam? Ou vocês querem que eu fale de novo?	1
<i>(A. se levanta e se aproxima da mesa do professor)</i>	
A: ahn:... professor:... eh:... é:... professor pode:... __	2
D: sim, A. O que foi? Pode falar.	3
A: professor pode fala depois? É que:... hau...	4

3 A fim de simplificar a transcrição dos diálogos, são usadas as pontuações seguindo as regras da gramática portuguesa, sendo empregados de maneira distinta somente os seguintes: *reticências* (...), são usados para marcar pausas e hesitações não preenchidas; e *dois pontos* (:), são usados para marcar alongamento vocálico para preencher algumas das hesitações. Foram inseridos também *dois traços* (__) para indicar que este espaço se encontra vazio, enquanto deveria ser preenchido gramaticalmente por algum elemento. As informações contidas entre parênteses e em itálico são de natureza extralinguística, enfatizando as reações dos falantes. As linhas se encontram numeradas à direita para facilitar as referências a elas durante a análise.

<i>(o aluno franze as sobrancelhas, emite um som e continua)</i>	
A: eh:... é:... cabeça professor. Cabeça não __ bom!	5
<i>(uma aluna intervém)</i>	
M: ah, professor é que ele não está a sentir-se bem. Está doente.	6
Cabeça doente. Ulun moras. Professor conhece? Ulun moras?	7
A: sim, sim, professor, ulun moras!	8
D: sim, conheço, entendi. Você não está bem, por que está com dor de cabeça, é isso?	9
<i>(falando com pausa para fazê-lo entender)</i>	
A: sim, professor! Pode: __ aula depois?	10
<i>(ao mesmo tempo em que A. responde, M. também fala em um tom de surpresa)</i>	
M: Ah!	11
<i>(expressando surpresa e se referindo às colegas da turma)</i>	
M: kolega sira haree, nenee, professor koalia tetun!	12
<i>(e continua para perguntar ao professor)</i>	
M: Professor fala tetun? Professor conhece tetun de onde?	13
<i>(o professor D. faz um gesto com a mão pedindo-a para esperar e pergunta a A.)</i>	
D: não entendi, você quer que eu deixe você ir ou que eu termine a aula?	14
A: isso!	15
D: isso o quê? Qual das duas opções?	16
A: Dois!	17
<i>(fazendo o gesto do numeral na mão e depois novamente emitindo um som de descontentamento e passando a mão na cabeça)</i>	
A: eh:... segundo... segunda!	18
D: Mas já terminamos a aula. Era só isso!	19
A: só? Já?	20
D: isso!	21
A: isso. ok!	22
<i>(A. retorna a seu assento, e D. responde a M.)</i>	
D: M., falo um pouco de tetun, sim!	23
M: ah, professor D., saber tetun, fala um pouco, uitoan...	24
D: Sim, hau koalia uitoan...	25
M: Oh! <i>(rindo)</i> . Professor D. diak!	26

No *diálogo 1*⁴ observa-se que é D., o professor de língua portuguesa, no espaço de sala de aula, localizado na universidade, quem decide a língua que é utilizada tanto neste espaço (a sala de aula), como nas interações (os diálogos em aula entre professor-aluno e aluno-aluno). Essa escolha fica clara logo nas primeiras linhas (1 até 5), em que A., um aluno, apresenta dificuldade para interagir em português, mas permanece usando-a, até que na linha 5 acaba por misturá-la, inserido o pronome em Tetun *hau* ‘1sg’. Percebendo os problemas para se comunicar em português, M., uma aluna, colega de A., interfere, participando do diálogo e tentando explicar o que A. quis dizer (linhas 6 e 7). Porém, M. procura explicar em português, se referindo a D., e em Tetun, para se referir a A, procurando saber se pode se referir ao professor D. em Tetun também, já que esta é uma língua utilizada em diferentes tipos de interação e em um grande número de espaços em Timor-Leste.

Essa alternância entre português e Tetun, que é reduzida na fala de A. e mais evidente na fala de M., é um sinal de resistência linguística contra a língua do colonizador, o português, principalmente por parte de M., já que o Tetun é a língua oficial e nativa do país, símbolo de identidade nacional e predominante no espaço onde a universidade se localiza, na capital, Dili. No *diálogo 2* tal resistência está mais clara, pois o mesmo aluno A. se sente mais confortável em não utilizar o português para se referir ao professor D., já que ambos estão em um outro espaço (fora da sala de aula) e em momento de descontração (uma festa na universidade). Na continuidade da interação entre A. e D., no *diálogo 2*, A. também apresenta uma confiança maior ao falar em inglês, bem como certos assuntos específicos, como o motivo da escolha linguística, principalmente a partir da linha 19.

Os comportamentos apontados acima têm sua origem na polaridade Tetun-Português, existente nos centros urbanos de Timor-Leste, em que os falantes leste-timorenses, além de apresentarem uma insegurança em relação à língua portuguesa e a encararem como um resquício de uma presença da dominação colonial portuguesa, veem o Tetun como uma língua inferior, quando comparada ao português, e, assim, apelam ao uso do inglês como uma língua ‘superior’, de acordo com a visão dos leste-timorenses, que pode sobrepujar a dominância da língua portuguesa. Em Busquets (2007: 110), a autora registra em seus dados a alternância entre o português e o inglês feita pelos falantes leste-timorenses.

Vale a pena enfatizar a visão de inferioridade que os falantes leste-timorenses possuem em relação ao Tetun, quando esta é comparada a línguas de cultura, a nível mundial, como o português, ou inglês. Na linha 5, do *diálogo 1*, é possível encontrar uma evidência disso já que o falante é

4 Para estudos linguísticos do português oral de Timor-Leste, que aborda temas de análise da conversação e linguística textual, ver Busquets (2007) e Albuquerque (2014).

extremamente relutante em empregar a forma tetunófono em sua fala em português, e quando a emprega reage de maneira negativa a si mesmo, emitindo um som de descontentamento e enrugando as sobrancelhas e a testa para expressar sua raiva. No mesmo diálogo, outra evidência pode ser encontrada nas linhas 9 e seguintes, em que D. afirma conhecer e falar a língua Tetun, causando tamanha surpresa em M., que de maneira exaltada sente necessidade de compartilhar tal informação com a turma, na linha 12: *kolega sira haree, nenee, professor koalia tetun!* ‘Pessoal, vejam só, vejam! O professor sabe falar Tetun!’. Os alunos, principalmente M., demonstram um espanto ao saber que um estrangeiro aprendeu a falar Tetun, e começam também a questionar o porquê e onde aprendeu. Tal atitude é interpretada, com base em algumas perguntas feitas aos alunos, como um espanto e/ou uma surpresa por parte dos leste-timorenses ao saberem que algum estrangeiro fala Tetun, porque eles mesmos encaram que esta língua não é digna de ser aprendida por cidadãos de outros países, já que é falada somente em Timor-Leste⁵.

Outro fator em relação à escolha da língua a ser utilizada para os diálogos é a série de suposições em que os falantes leste-timorenses se baseiam para fazer tal escolha. Essas suposições têm ligação com o que foi analisado aqui, pois o cidadão de Timor-Leste possui uma tendência a pressupor qual língua deve ser utilizada nas interações, fazendo uso apenas de informações visuais dos falantes. Assim, os falantes chegaram a explicar ao presente autor o seguinte: caso o falante possua pele bem clara, cabelos pretos e estatura média ou baixa, eles interagem usando a língua portuguesa, pois por meio da observação das características físicas, partem do pressuposto que a nacionalidade é portuguesa, sendo falante de português; o falante de pele clara, cabelos loiros e estatura alta, pressupõe-se que é australiano e que falam inglês; o falante com traços sino-nipônicos, com os olhos com pálpebras lisas (geralmente conhecidos como ‘olhos puxados’), pele levemente amarelada e estatura baixa, são encarados como de origem malaio-indonésia e que falam o indonésio; enquanto com o falante com traços nativos de Timor-Leste, pele morena escura, cabelos lisos e pretos, e estatura baixa, se interage geralmente utilizando o Tetun Prasa⁶.

Assim, a escolha da língua a ser utilizada está ligada a temáticas étnicas, culturais, aos papéis que o falante opta por assumir diante do Outro, e, da mesma maneira, diante do grupo do Outro, além de situações de intimidade e familiaridade⁷. Isto fica claro tanto no *diálogo 1*, quanto no *diálogo 2*, em que M. e A. demonstram espanto ao saber que D. fala Tetun e inglês.

5 A língua Tetun chega a ser falada na parte oeste da ilha também, que pertence à Indonésia, principalmente em Atambua, cidade localizada na parte oeste, próxima à fronteira de Timor-Leste.

6 Há casos em que os falantes leste-timorenses conseguem identificar o distrito de origem um do outro apenas por informações visuais. Nestas situações, se algum deles aprendeu algo da L1 do outro, acabam por utilizar uma delas na interação, abandonando o uso do Tetun Prasa na interação.

Diálogo 2 – Confraternização na universidade:

<i>(o professor encontra com o aluno em uma festa da universidade)</i>	n.º de linhas
D: olá, A.!	1
A: olá professor D., como está?	2
D: bem, e você? Como está?	3
A: eu bem. Professor gosta de festa?	4
D: sim, está muito boa.	5
<i>(o aluno observa o que o professor está comendo)</i>	
A: eh:... professor D. gosta de comida de timorense?	6
D: sim, claro! É muito boa, eu gosto de nasi goreng, como até em minha casa também!	7
A: ah, como?	8
<i>(o aluno emite um som e bate em sua testa)</i>	
A: eh:... é:... professor D. come:... __?	9
<i>(D. balança a cabeça positivamente)</i>	
A: Professor... é que:... eu não __ bom em português. Professor fala tetun?	10
Pode fala inglês? Pode?	11
D: sim, falo um pouco de tetun, sim, e falo inglês também.	12
A: Oh, professor __ fala inglês também? Onde que fala? Em Austrália?	13
D: Onde que eu aprendi inglês?	14
<i>(o aluno acenando com a cabeça que sim)</i>	
D: Não aprendi na Austrália, não. Aprendi no Brasil.	15
A: Oh (<i>espantado</i>)! Mas Brasil fala inglês?	16
D: Não fala, não, mas tem muitas pessoas lá que estudam a língua inglesa.	17
A: eh:... Eu acho que __ bom aprende...	18
<i>(o aluno novamente emite um som e balança a cabeça negativamente)</i>	
A: I think is good the people study English, is good for job, money and go to Australia. What professor D. thinks?	19
D: I think it's good, indeed, for a lot of things, but you have to learn the Portuguese as well.	20
A: Portuguese is no good! Portuguese is too difficult for us, Timor people, and have no job, no money. English is better. There is money and Australia.	21
D: Yes, but there are a lot of other things in life besides job and money.	22
You have to think on your country, your history, your family...	23
	24
	25
<i>(antes de o professor D. terminar a sentença, A. acenava com a mão para ele e concordava)</i>	

7 Silva (2006) formulou um critério distinto para a análise do uso/ práticas linguísticas em Timor-Leste, que possui alguns traços em comum com o apresentado aqui e também é pertinente para a pesquisa. Trata-se da separação entre os timorenses que migraram durante o período de dominação indonésia (chamados de 'os de fora') e os que permaneceram durante este período, 'os de dentro'. Para o primeiro grupo, 'os de fora', que ainda se subdivide entre os que se exilaram em países lusófonos, principalmente Portugal e Moçambique, e na Austrália, os falantes leste-timorenses tendem a empregar respectivamente o português e o inglês, bem como exigir o mesmo dos demais conterrâneos com que interagem. Para o segundo, 'os de dentro', a tendência é o uso da língua indonésia nas interações. Vale lembrar que o Tetun é empregado por ambos grupos.

A: But this is what Bahasa for. Indonesia is like a brother... Oh! Professor D. speaks Bahasa?	26
D: No, I don't, I just understand a little.	27
A: Ah...	28
D: But do you still consider Indonesian as brothers?	29
After all they've done to Timor, to you, your family?	30
A: Yes, they give money to Timor people and Portuguese do not.	31

(e o diálogo continuou sobre este assunto até ser interrompido por uma música brasileira antiga que começou a tocar)

O tempo da interação e dos falantes

A análise da ecologia do espaço efetuada anteriormente revela que há diversas línguas que fazem parte do espaço dos falantes nas interações em Timor-Leste, sendo elas: português, inglês, Tetun, indonésio e as demais línguas nativas. Estas línguas se distribuem de maneiras diversificadas em escalas sociais e hierárquicas, gerando uma verdadeira rede de uso linguístico, que reflete a complexidade do ecossistema local de Timor-Leste, em que as diferentes espécies linguísticas interagem de várias maneiras.

Para se analisar a ecologia do tempo, é possível também partir da escolha da língua a ser utilizada na interação entre os falantes. Nos excertos dos dois diálogos apresentados, percebe-se que não ocorreu nenhum tipo de negociação prévia para a escolha da língua portuguesa, que se estabelece devido ao poder que é atribuído ao indivíduo D. (professor universitário, estrangeiro e falante nativo de português na sala de aula de língua portuguesa), e, do mesmo modo, ao poder atribuído pelos falantes, tanto D., quanto os demais, à língua portuguesa. À dinâmica de poder da língua portuguesa nas interações em Timor-Leste, podem ser atribuídas múltiplas escalas de tempo⁸, que refletem a participação dos vários indivíduos, já que há também várias experiências, como: a língua histórica da colonização; a língua que não fez parte da vida do indivíduo leste-timorense da geração mais nova; a língua falada pelos leste-timorenses da geração mais velha, e que às vezes, são encarados pelos mais novos como subservientes à metrópole; a língua materna que fez parte de toda a vida de um falante lusófono estrangeiro, principalmente um cidadão português ou brasileiro; a língua que apresenta toda uma história e representa uma identidade para estes falantes estrangeiros;

⁸ Segundo Uryu, Steffensen e Kramsch (2014), a língua que os linguistas geralmente se preocupam é uma língua secundária, formada por um padrão de tempo lento, já que nada mais é do que um comportamento lexicogramatical que formamos no decorrer de um tempo. A preocupação maior deve ser com os padrões formados nas interações, que são feitos numa escala de tempo menor. Da mesma maneira que um evento específico de interação não é formado apenas por uma escala de tempo, mas desencadeia uma série deles devido às escolhas, adaptações etc. que toda a dinâmica da interação entre seres vivos requer. Em outras palavras, tanto a competência linguística de cada falante, quanto sua performance são formadas por diferentes escalas de tempo, o que torna a análise das múltiplas escalas de tempo importante.

e assim por diante. Cada uma dessas concepções distintas a respeito da língua é formada por múltiplas escalas de tempo, e são trazidas e atualizadas pelos diferentes nos diálogos.

No *diálogo 2*, há vários exemplos de múltiplas escalas de tempo relacionadas a experiências dos falantes e a usos da língua, que serão analisadas a seguir.

Nas linhas 6 e 7, quando A. questiona D. se este gosta de comida leste-timorense, o *nasi goreng*⁹, ele responde positivamente, afirmando que come também em casa. Isso acaba por invocar um tempo subjetivo, pessoal e biográfico referente ao período e as experiências em que D. viveu em Timor-Leste, sendo expresso na língua materna do falante. Enquanto A. parece surpreso ao saber de tal informação pessoal de D., tenta dar continuidade ao assunto, porém não consegue e acaba por pedir cordialmente a D. se pode usar outra língua, o que evidencia tanto à experiência e ao tempo em que A. lembra de D. como seu professor de língua portuguesa, por isso o respeito e a cordialidade, como também suas lembranças de cidadão leste-timorense, que são melhor relatadas em outra língua, que não seja a língua portuguesa.

No intervalo entre as linhas 13 a 17, a temática é o conhecimento sobre a língua inglesa. A. pretende dar continuidade a sua fala em inglês e pergunta a D. se este sabe falar a língua inglesa, que responde positivamente. Com esta resposta positiva, A. mostra-se surpreso pelo fato de D. ser brasileiro e falar inglês, assim como não acredita na possibilidade de que D. possa ter aprendido a língua inglesa fora da Austrália, ou seja, no Brasil, e acaba por querer saber se o Brasil também é um país anglófono, da mesma maneira que a Austrália. Nessas linhas citadas, percebe-se o tempo e as experiências do falante em relação ao Brasil, já que, pela distância e desconhecimento, A. pouco sabe a respeito desse país, bem como a importância que ele atribui à língua inglesa e à presença australiana, o que é muito comum entre a geração dos jovens leste-timorenses, por isso ele encara que a língua inglesa somente pode ser aprendida na Austrália e em lugar nenhum fora dela. Da mesma maneira, ao relembrar de todo o período em que aprendeu inglês no Brasil, esta passagem do diálogo evoca as memórias de D. e todas as experiências relacionadas a ela, assim como essas experiências possuem uma escala de tempo própria.

As linhas 19 e 20, continuam a apresentar certas evidências a respeito das experiências de A. em relação ao inglês. Desta vez, A. realiza uma projeção de que somente com a língua inglesa é que o povo leste-timorense terá um sucesso no futuro. Novamente, este é mais um comportamento cultural da geração dos jovens de Timor-Leste, que acabam por atribuir um papel à língua inglesa como uma espécie de única salvadora do povo, que atualmente passa por uma série de problemas

⁹ Na realidade *nasi goreng*, que significa ‘arroz frito’, é um prato tradicional da culinária indonésia, que consiste em fritar o arroz com uma série de temperos, legumes, carnes e ovo. Sua origem é controversa, sendo atribuída ora à própria indonésia, ora a tradições antigas de fritar arroz, em regiões do sul da China. Este prato é comum nos países de origem malaia: Malásia e Singapura, e, por influência da dominação indonésia, é muito consumido em Timor-Leste.

sociais, principalmente pelo fato de eles estarem em um país que necessita se reconstruir e erigir as instituições democráticas desde suas bases. Nas Linhas 22 e 23, A. continua reiterando que o povo leste-timorense somente conseguirá dinheiro via língua inglesa e via Austrália. Com isso, apresenta mais uma forma de resistência ao português, ao afirmar que a língua portuguesa não oferecerá dinheiro nem emprego, além de ser difícil de ser aprendida. Esta visão apresenta, de certa forma, um choque entre múltiplas escalas de tempos, e as experiências envolvidas nelas, entre duas gerações: a geração mais nova, que nasceu e viveu durante o período da dominação indonésia e tende a ser simpatizantes da Indonésia e/ou da Austrália (e também de suas respectivas línguas); e a geração mais velha, que nasceu e viveu parte de sua vida no período da colonização portuguesa, que durou até o ano de 1974, e que, por sua vez, são simpatizantes de Portugal, da língua portuguesa e da lusofonia. De maneira resumida, a geração mais nova, que possui suas próprias experiências e escala de tempo, reclama da dominação portuguesa, assim como da cooperação atual entre os países Portugal e Timor-Leste, pelo fato de os portugueses investirem em aspectos de longa duração no país, como a educação formal, que apresentarão resultados somente no futuro, pelo fato de considerarem mais compensador para ambas as partes ensinarem aos leste-timorenses a serem independentes por si próprios, enquanto a Austrália faz investimentos monetários mais significativos, que apresentam um retorno mais rápido à população. Desta maneira, é possível perceber que os mais novos optam apenas por questões financeiras e por resultados mais rápidos que podem continuar a manter uma dependência de Timor-Leste, enquanto os mais velhos acreditam que resultados virão em longo prazo e que certos problemas sociais fazem parte da reconstrução do país, inclusive eles mesmos já viveram muitos em períodos de conflitos.

Em meio a essa interação em que A. acaba por valorizar a língua inglesa e resistir à língua portuguesa, na linha 21, D. reafirma sua identidade como professor de língua portuguesa e falante lusófono, comentando que o ato de aprender a falar português também traz uma série de vantagens, não apenas a língua inglesa, e que a preocupação com a situação financeira de A. é excessiva, já que há outros fatores envolvidos em um bem-estar pessoal ou social. Com isso, D. apresenta evidências de sua própria experiência e múltiplas escalas de tempo, que envolvem a época em que D. morava no Brasil, o período que D. cursou seus estudos para se tornar professor e as experiências de D. em sala de aula tanto no Brasil, como em Timor-Leste.

Finalmente, nas linhas 29 a 31, há outro choque de experiências e de distintas escalas de tempo, em que A. afirma gostar da Indonésia pelo fato de a Indonésia dar dinheiro a Timor-Leste, chegando a considerar os indonésios irmãos do povo leste-timorense. D. contesta tal posição de A., lembrando-o de toda a violência que marcou o período de dominação indonésia em Timor. Neste exemplo, há o caso de dois indivíduos que não viveram o período sobre o qual estão falando, seja

por questão de idade, seja por questão geográfica, e formaram suas visões distintas com base nas experiências pessoais de cada um, o que acarretou também a formação de escalas de tempo diversas em relação a um evento que ocorreu no passado e que não foi experimentado por um, nem pelo outro.

De acordo com o que foi analisado anteriormente, a ecologia do tempo e do espaço permite conhecer melhor as negociações e as interações que acontecem em um cenário multilíngue. É possível perceber que ocorrem não apenas negociações linguísticas, como nos acordos de significados entre os falantes, a cooperação entre as partes para atingir os objetivos comunicacionais e a apelação a recursos semióticos que auxiliam na conversação¹⁰, mas uma série de negociações não linguísticas, que envolvem diversos fatores extralinguísticos, os quais são abordados na análise da competência simbólica, já mencionada anteriormente. O que se revela no estudo da ecologia dos diálogos é que nestas interações estão envolvidos os seguintes fatores: a atuação, a reafirmação e até a encenação de práticas linguísticas passadas dos falantes; a reativação dos vários aspectos das memórias culturais dos falantes; e a afirmação, reafirmação e negociação da identidade dos falantes (Kramsch e Whiteside, 2008: 659).

A competência simbólica

Para finalizar a análise da interação multilíngue em Timor-Leste, será feito uso da competência simbólica de Kramsch (2006, 2007), já mencionada anteriormente. Esta competência é definida pela autora como um tipo de competência que vai além da comunicativa, já que não se trata de se aproximar ou de se apropriar da língua do outro, mas de moldar a língua nas diferentes formas em que ela pode ser empregada e aprendida (Kramsch, 2007: 660). Os diferentes aspectos que envolvem a competência simbólica, a saber, a subjetividade, a historicidade, a performatividade e o reenquadramento serão discutidos a seguir.

A subjetividade, ou posicionamento do sujeito, consiste nos sentimentos do indivíduo em relação a cada língua utilizada e ao posicionamento diante do poder simbólico e os valores sociais que estão envolvidos com o uso das diferentes línguas durante a interação. Nos diálogos analisados nesta seção, é possível observar que D. adota uma posição subjetiva, mas compartilhada por parte da comunidade, que considera a língua portuguesa como dominante, porém este posicionamento de D. é contrastado em relação ao de A. e M., em que o comportamento de A. no *diálogo 1*, na linha 2 e seguintes, e também nas linhas 10-11, 18-19 e seguintes do *diálogo 2*, pode ser interpretado não

¹⁰ Alguns destes recursos semióticos foram descritos entre parênteses nos *diálogos 1* e *2*, exatamente com o motivo de marcá-los, já que eles serão analisados abaixo como uma das formas da competência simbólica do falante.

como um sinal de insegurança linguística de usar o português, mas como uma forma de resistência passiva ao poder simbólico da língua portuguesa e de seus falantes, e, de maneira diferente, a atitude de M. é mais evidente, na linha 6 e seguintes, do *diálogo 1*, em que ela auxilia o colega, questiona D., que é o professor de língua portuguesa em sala de aula, ou seja, o representante do poder simbólico dessa língua, a respeito da língua Tetun e ainda emprega esta língua no diálogo. Da mesma maneira, D. apresenta uma atitude de resistência à língua inglesa, nas linhas 21 e 24-25, no *diálogo 2*, porém esta resistência é apenas parcial, já que D. anteriormente aceitará dialogar em inglês, a partir da linha 19. Essas são evidências de que os falantes associam diferentes sentimentos às línguas, bem como seus usos. Por exemplo, D. apresenta sentimentos positivos em relação ao português, que é sua língua materna, fazendo parte de sua história, sua identidade, sua profissão entre outros. Enquanto A. possui uma resistência à língua portuguesa, porém esta resistência é menor quando comparada a de M., ou seja, ambos possuem um sentimento negativo ao português, além de apresentarem posicionamentos distintos em relação ao Tetun, como M. fazendo maior questão de empregar tal língua nos diálogos, já A., não.

A historicidade, ou compreensão das memórias culturais evocadas pelos sistemas simbólicos, relaciona-se com a memória cultural que cada falante traz consigo e deixa transparecer por meio de gestos, postura e da linguagem corporal em geral, além das características linguísticas. Nos *diálogos 1* e *2* analisados, alguns gestos foram descritos entre parênteses exatamente com o objetivo de explicitar essa característica para o presente estudo realizado aqui. É possível perceber os gestos de A., em ambos os diálogos, quando não consegue se comunicar efetivamente em língua portuguesa, ou quando este comete algo que é interpretado pelo próprio falante como erro. Estes gestos foram interpretados como um sinal de reprovação ou descontentamento de A. consigo mesmo, como emissão de sons, o ato de franzir as sobrancelhas e bater com a palma da mão na testa. Da mesma maneira, D. no *diálogo 1* faz um gesto com a mão para M. aguardar e no *diálogo 2* faz um gesto com a cabeça, indicando resposta positiva à pergunta feita por A, sendo que estes gestos são típicos da memória cultural de D., apesar de terem sido entendidos nos diálogos. Porém, diferentes gestos, por trazerem com eles uma historicidade específica de uma cultura, podem não ser compreendidos pelos falantes leste-timorenses, causando situações adversas, desde comicidade até algo ofensivo, conforme foi apontado por Albuquerque (2012: 4), em que narra algumas situações em que alguns gestos feitos por professores brasileiros, dentro de sala de aula, aos alunos leste-timorenses causaram reações distintas das esperadas, destacando-se o ato de apontar e de bater palmas.

Além disso, a análise da historicidade revela também que as falas dos indivíduos apresentam resquícios das representações construídas historicamente pelo próprio indivíduo e/ou pela

comunidade. Isto foi demonstrado anteriormente, na análise da ecologia temporal dos diálogos, já que há diversas situações, como a conversa entre D. e A., no *diálogo 2*, sobre a comida lestemorense, o conhecimento da língua inglesa, a reafirmação da língua portuguesa e as diferentes concepções a respeito da história de Timor e a invasão indonésia, em que podem ser observadas as diferentes experiências e as múltiplas escalas de tempo que estão relacionadas a elas tanto de D., como de A.

A performatividade, ou capacidade de atuar (performar) ou criar realidades alternativas, está relacionada com o fato de que a fala não apenas apresenta significado e representa um papel, mas também traz à tona atos, que de certa forma estão representados no enunciado. Desta maneira, esta característica da competência simbólica está diretamente ligada com a teoria dos atos de fala, da pragmática, especificamente com os atos perlocutórios, que são os efeitos causados pelo ato ilocutório. No decorrer dos *diálogos 1* e *2*, há uma série de exemplos da performatividade, sendo que alguns deles serão apontados a seguir. No *diálogo 1*, entre as linhas 2 e 9, performatividade da fala aparece evidente, já que A. se dirige a D. de maneira hesitativa (linha 2) e D. responde: *sim, A. O que foi? Pode falar* (linha 3), o que causa um efeito em A. que acaba por responder: *professor pode fala depois? É que:... hau...* (linha 4). Depois, M. intervém para auxiliar verbalmente A. (nas linhas 6 e 7), que se sente mais seguro e repete o enunciado dela (linha 8), e, finalmente, na linha 9, D. afirma que conseguiu entender o que A. estava querendo dizer a ele. Outros exemplos, se encontram neste mesmo *diálogo 1*, como entre as linhas 9 e 12, em que D. alega conhecer a língua Tetun (linha 9), causando um espanto em M. (linhas 11 e 12), que acaba por divulgar tal informação aos demais colegas (linha 12); e nas linhas 19 a 22, em que D., o professor, afirma que a aula já acabou e questiona se era só isso que A., o aluno desejava saber (linha 19), e A. afirma que era somente isso e ao receber tal resposta de D., retorna ao assento (linha 22). Assim, o que ocorre aqui na competência simbólica é o ato de usar diferentes códigos para criar realidades alternativas diferentes como opções para tentar equilibrar o poder simbólico.

O reenquadramento, ou a habilidade de mudar o contexto social, é uma característica importante, pois, além de possibilitar a mudança entre diferentes contextos e situações de diálogos, permite a manutenção das interações ao fornecer estratégias que dão continuidade e evitam que o diálogo, como um sistema dialógico, se desintegre (Steffensen, 2012). No *diálogo 1*, há um exemplo de reenquadramento entre as linhas 3 e 10 em que A. não consegue se comunicar, perguntado a D. se pode conversar com ele e ao D. confirmar, A. interage de uma maneira que D. não consegue compreender. Assim, faz-se necessário que M. interfira, realizando um reenquadramento ao alternar os códigos em uso (Português e Tetun) e ao inserir o tópico que A. tentava comunicar, que era a dor de cabeça. Tal reenquadramento feito M. ocorreu para que D. e A.

conseguissem se comunicar e dessem continuidade ao diálogo. No *diálogo 2*, entre as linhas 19 e 27, há outro exemplo de reenquadramento, desta vez realizado pelo próprio A. em seu diálogo com D. Nas linhas anteriores, A. não consegue se comunicar em língua portuguesa com D. e acaba por alternar o código para a língua inglesa, afirmando que o português não é bom para os leste-timorenses, enquanto o inglês é melhor para o futuro do povo. Isso acaba por causar certa discórdia com D., que procura contra-argumentar de maneira um pouco mais enérgica o que A. disse. Assim, A. acaba por tentar mudar o rumo do diálogo, ou seja, efetuar o reenquadramento, modificando o contexto social da conversa ao inserir a temática da invasão e da língua indonésias.

Considerações finais

De acordo com o que foi analisado anteriormente, foi possível observar uma série de características da interação intercultural em Timor-Leste. Primeiramente, a interação intercultural no espaço leste-timorense permite o uso e a alternância de diferentes códigos linguísticos, sendo a língua portuguesa somente um dentre os vários códigos empregados (há a possibilidade do inglês, indonésio, Tetun e das línguas nativas). Essa escolha dos códigos está relacionada com os falantes envolvidos na interação e com a competência simbólica destes nos diferentes Atos de Interação Comunicativa (AIC), e também com o espaço e o tempo em que os indivíduos estão envolvidos durante essas mesmas interações.

Nos dados coletados e analisados aqui, em que se enfatizou a interação entre um estrangeiro lusofalante com indivíduos leste-timorenses tanto num espaço formal, como num informal, verificou-se que a língua portuguesa possui um local privilegiado na rede de interações multilíngues de Timor-Leste, o que já era esperado pelo fato desta língua estar ligada com o poderio e a identidade histórica da colonização, aos traços culturais portugueses deixados na cultura leste-timorense e à proximidade política entre Timor-Leste e os países lusófonos, principalmente Portugal e Brasil. Apesar de ser falada por uma pequena parcela da população e ter seu uso restrito a alguns AICs específicos, como no ensino formal, em atividades administrativas e/ou oficiais, na interação com estrangeiros lusófonos, entre outros, o português pode ser L2 ou L3 dos indivíduos leste-timorenses, mas possui o status de língua majoritária e é predominante em uma série de situações de interação comunicativa.

Ademais, vale a pena mencionar que os falantes leste-timorenses mais jovens ainda encaram a língua portuguesa com certa desconfiança e apresentam resistência em relação ao seu aprendizado e, conseqüentemente, seu uso. Todavia, os leste-timorenses não empregam o Tetun em interações

interculturais com estrangeiros, como era o esperado, já que esta língua acaba por ter um valor de identidade nacional, mas optam por empregar o inglês, língua que eles atribuem maior prestígio.

Isso faz com que reflitamos sobre alguns aspectos da mentalidade e do ensino leste-timorenses, pois ao mesmo tempo em que o ensino e o emprego de línguas estrangeiras, como o inglês, o português e o indonésio, pelos falantes de Timor-Leste tenha traços positivos, já que os possibilitam a ter acesso ao mundo globalizado, às tecnologias recentes, ao contato com seus vizinhos culturais e/ou geográficos (como a Indonésia e Austrália) e firmar diferentes tipos de acordos com vários governos, há também traços negativos que acabam por desvalorizar e denegrir as línguas, os conhecimentos e a cultura locais do país, criando e mantendo uma mentalidade e um ensino que ficam dependentes da ajuda estrangeira.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, D. B., [2010]. Elementos para o Estudo da Ecolinguística de Timor Leste. pp. 21-36. *Domínios de Lingu@gem*, Ano 4, v. 1.

ALBUQUERQUE, D. B., [2012]. Interferências culturais no ensino-aprendizagem de língua portuguesa em Timor-Leste. pp. 1-10. In: *Anais do III ENILL – Encontro Interdisciplinar de Língua e Literatura*, v.3. Itabaiana: Departamento de Letras – UFS.

ALBUQUERQUE, D. B., [2014]. *A língua portuguesa em Timor-Leste: Uma abordagem ecolinguística*. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade de Brasília (UnB).

ALBUQUERQUE, D. B., [2015]. Palavras iniciais sobre a metodologia em ecolinguística. pp. 131-142. *Via Litterae*, v. 7.

BANG, J. C.; DØØR, J., [2007]. *Language, Ecology and Society. A Dialectical Approach*. (Ed.) Sune Vork Steffensen e Joshua Nash. Londres, Continuum.

BASTARDAS I BOADA, A., [1996]. *Ecologia de les llengües*. Medi, contactes i dinàmica sociolingüística. Barcelona, Proa.

BUSQUETS, V. L. C., [2007]. “*Eu queria muito aprender português mais*”: aspectos da língua portuguesa em uso em Timor-Leste pós-independência. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

CALVET, L.-J., [1999]. *Pour une écologie des langues du monde*. Paris, Plon.

COUTO, H. H., [2007]. *Ecolinguística*. Estudo das relações entre língua e meio ambiente. Brasília, Thesaurus.

COUTO, H. H., [2009]. *Linguística, ecologia, ecolinguística*. Contato de línguas. São Paulo, Contexto.

COUTO, H. H., [2013]. O que vem a ser ecolinguística, afinal? pp. 275-313. *Cadernos de Linguagem & Sociedade*, v. 14, n. 1.

COUTO, H. H., [2016]. Linguística ecossistêmica. pp. 209-262. In: COUTO, Hildo *et al.* (org.). *O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: Ensaio ecolinguísticos clássicos e contemporâneos*. Goiânia, EdUFG.

HAUGEN, E., [1972]. *The Ecology of Language*. Stanford, Stanford University Press.

KRAMSCH, C., [2006]. From communicative competence to symbolic competence. pp. 249-252. *The Modern Language Journal*, v. 90, n. 2.

KRAMSCH, C., [2007]. Ecological perspectives on foreign language education. pp. 389-408. *Language Teaching*, v. 41, n. 3.

KRAMSCH, C.; STEFFENSEN, S. V., [2008]. Ecological perspectives on second language acquisition and socialization. pp. 17-28. In: HORNBERGER, N.; DUFF, P. (Eds.). *Encyclopedia of language and education*. Vol. 8. Language and socialization. Heidelberg, Springer Verlag.

KRAMSCH, C.; WHITESIDE, A., [2008]. Language Ecology in Multilingual Settings. Towards a Theory of Symbolic Competence. pp. 645-671. *Applied Linguistics*, v. 29, n. 4.

NASH, J., [2011a]. *Insular Toponymies: pristine place-naming on Norfolk Island, South Pacific and Dudley Peninsula, Kangaroo Island, South Australia*. Tese de Doutorado apresentada ao School of Humanities da University of Adelaide.

NASH, J., [2011b]. Norfolk Island, South Pacific: An empirical ecolinguistic case study. pp. 83-97. *AUMLA – Journal of the Australasian Universities Language and Literature Association*, v. 116.

SILVA, K., [2006]. Elites timorenses e a construção do Estado: projeções identitárias, ressentimentos e jogos de poder. pp. 150-165. In: SEIXAS, Paulo; ENGELENHOVEN, Aone (Org.). *Diversidade cultural na construção do Estado e da Nação em Timor-Leste*. Porto, Editora Universidade Fernando Pessoa.

STROHNER, H., [1996]. Die neue Systemlinguistik: Zu einer ökosystemischen Sprachwissenschaft. pp. 49-58. In: FILL, Alwin (Org.). *Sprachökologie und Ökolinquistik*. Tübingen, Stauffenburg Verlag.

STEFFENSEN, S. V., [2012]. Care and conversing in dialogical systems. pp. 513-531. *Language Sciences*, v. 34, n. 5.

STEFFENSEN, S. V., [2013]. Human Interactivity: Problem-Solving, Solution-Probing and Verbal Patterns in the Wild. pp. 195-221. In: COWLEY Stephen J.; VALLÉE-TOURANGEAU, F. (eds.). *Cognition Beyond the Brain*. Londres, Springer.

TRAMPE, W., [1990]. *Ökologische Linguistik*. Grundlagen einer ökologischen Wissenschafts- und Sprachtheorie. Opladen, Westdeutscher Verlag.

URYU, M.; STEFFENSEN, S. V.; KRAMSCH, C., [2014]. The ecology of intercultural interaction: timescales, temporal ranges and identity dynamics. pp. 41-59. *Language Sciences*, v. 41, n. 1.