

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

MICHELLE LANDIM BRAZÃO

OS RASTROS DA LÍNGUA MATERNA

Uberlândia
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

MICHELLE LANDIM BRAZÃO

OS RASTROS DA LÍNGUA MATERNA

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem, texto e discurso

Tema para orientação: Linguagem e inconsciente

Orientador (a): Prof. Dra. Eliane Mara Silveira.

Uberlândia
2010

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

B827r Brazão, Michelle Landim. 1980-
Os rastros da língua materna [manuscrito] / Michelle Landim Brazão. -
Uberlândia. 2010.
78 f.

Orientadora: Eliane Mara Silveira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia.
Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos.

1. Língua materna - Teses. 2. Interlíngua (Aprendizagem de línguas) -
Teses. 3. Aquisição da segunda linguagem. I. Silveira, Eliane Mara. II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
Estudos Lingüísticos. III. Título.

CDU: 800.71

MICHELLE LANDIM BRAZÃO

OS RASTROS DA LÍNGUA MATERNA

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem, texto e discurso

Tema para orientação: Linguagem e inconsciente

Orientador (a): Prof. Dra. Eliane Mara Silveira.

Banca Examinadora

Prof^a. Dra^a. Eliane Mara Silveira – UFU (Orientadora)

Prof. Dr. Newton Freire Murce Filho - UFG

Prof. Dr. Ernesto Bertoldo – UFU

Prof^a. Dra^a. Dilma Maria de Mello – UFU

Prof. Dra. Maria Rita Salzano Moraes - UNICAMP

Aos meus pais,
aos meus irmãos,
aos meus amigos.

AGRADECIMENTOS

A meus pais, Baltazar e Maisa, pela constante dedicação e apoio em todos os momentos da minha vida.

A meus irmãos, Alessi e Francine, pelo incentivo e compreensão em todos os momentos desta caminhada.

A Maria Cecília, Edinalva, Liana, Carolina, Isa e Angelita, pelas incessantes conversas de amizade que amenizaram minhas ansiedades.

Aos amigos que dividiram comigo as angústias desta caminhada e me alegraram com francas risadas.

A minha orientadora, professora Doutora Eliane Mara Silveira, pelas sábias palavras, pela orientação compromissada, além da amizade, confiança, paciência e atenção com que acompanhou meus passos nesta jornada.

Ao professor Doutor Ernesto Bertoldo e à professora Doutora Dilma Maria de Mello, cujas contribuições na ocasião do Exame de Qualificação foram de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa.

Às professoras doutoras Sônia Borges e Maria Rita Salzano, por terem me orientado durante o SEPELLA, respectivamente, em dezembro de 2008 e dezembro de 2009, ajudando com informações decisivas para a continuidade do trabalho.

A todos os funcionários, professores e coordenadores do programa de Pós-graduação em Linguística e Linguística Aplicada da Universidade Federal de Uberlândia, pela oportunidade e confiança em meu trabalho, e pela atenção dada pelos funcionários e professores.

“A questão de saber se devemos fazer coincidir o psíquico com o consciente, ou aumentar a abrangência daquele, soa como uma discussão vazia em torno de palavras; mas posso assegurar-lhes que a hipótese de existirem processos mentais inconscientes abre o caminho para uma nova e decisiva orientação no mundo e na ciência.”

(FREUD, [1915-1916] 2006, p. 31-32)

RESUMO

Este trabalho é uma reflexão sobre a possibilidade de se pensar a relação entre a língua materna e a língua estrangeira, mais pontualmente situar o contato entre elas a partir do que chamamos de estranhamento do ouvinte/leitor.

O trabalho apresentado parte inicialmente da discussão da Abordagem Comunicativa sobre o ensino de uma língua estrangeira. Durante o desenvolvimento desta abordagem observou-se que a língua materna foi considerada nesse processo, surgindo assim análises sobre a interferência desta língua na língua estrangeira; entre elas está a hipótese da interlíngua. A interlíngua, segundo Selinker, é uma tentativa de se comunicar na língua estrangeira. Contudo, esta hipótese sozinha, se pensada pelo viés de uma superação em algum momento da aprendizagem de uma língua, não nos pareceu uma boa resposta. Especificamente porque o aluno/aprendiz capaz de se comunicar e sendo considerado um conhecedor da língua não deixa de apresentar eventos de língua que a referida abordagem chama de interlíngua.

Buscou-se em Saussure uma concepção de língua que permitisse uma compreensão do funcionamento da língua. Para ele, a língua é um sistema que conhece suas próprias leis, e tem o seu próprio movimento, que está ligado as redes de relações sintagmáticas ou associativas, relações que colocam em cena elementos latentes.

A teoria psicanalítica dos atos falhos, tal como proposta por Freud, nos permitiu indagar sobre a existência de uma lei que funcionaria sem que o sujeito tivesse controle, esta seria uma lei inconsciente, desconhecida pela consciência do sujeito. Dessa forma, acreditamos poder aproximar a hipótese de Saussure sobre as relações associativas, pois nelas se encontra a possibilidade de, ao se evocar uma ideia referente a um significante, muitos outros serem trazidos à memória e colocados em jogo, ao que Freud esclarece como sendo uma cadeia de pensamentos que não estão conscientes no momento em que se fala.

Nesse ponto do trabalho, a reflexão de Moraes (1999) sobre a língua materna e a língua estrangeira, a partir da psicanálise, permitiu-nos pensar a natureza dessa relação entre línguas, mais especificamente no que diz respeito ao contato entre elas, ou seja, no que chamamos de estranhamento do ouvinte/leitor. A partir de Moraes, é possível considerar que a língua materna é responsável por trilhar um caminho para as outras línguas passarem, e, a partir da concepção de língua de Saussure e a reflexão de Freud sobre o inconsciente, pode-se pensar que o contato entre estas línguas durante uma enunciação é uma situação possível a partir do próprio funcionamento da língua e do inconsciente.

São essas reflexões que deram a este trabalho elementos para refletir sobre os momentos causadores de estranhamento no ouvinte/leitor – quando a língua materna e língua estrangeira se tocam em um momento de enunciação – por um outro viés, que não o da interlíngua. Esse encontro entre língua materna e estrangeira pode ser também analisado pelo próprio mecanismo da língua e do inconsciente, ao que tudo indica, essas situações não são superadas, pois são constitutivos do falante.

Palavras-chaves: língua; inconsciente; língua materna; língua estrangeira; interlíngua; comunicativismo.

ABSTRACT

This study is a reflection about the possibility of considering the relation between mother and foreign language, from the point of the contact between them which we called listener's strangeness.

The research presented in its beginning the point of view of the Communicative Approach about a foreign language teaching. During the development of this approach the mother tongue was considered as a necessary factor. After these thoughts appeared analyses about the interference in foreign language, and one of these studies is the interlanguage hypothesis.

The interlanguage, according to Selinker, is an attempt to communicate in the foreign language. However, this hypothesis alone wouldn't give a good answer if it was thought according to the overcome in a specific moment during the language learning. Specifically because of the learner, who is considered to be able to communicate himself and is a language pundit, shows some moments in the language which could be considered as the interference of the interlanguage.

We found the support in the conception of language developed by Saussure, this conception permitted a comprehension of the language working. The language, for him, is a system which knows its own laws. The language system previews an own movement which is connect to what the linguist consider as a syntagmatic and an associative relations, relations which put in scene latent elements.

The psychoanalyst theory about the slips tongue, such as it is proposed by Freud, allowed us to enquire about the existence of a law which works without the fellow's control. This is an unconscious law, unknown by the conscious. This way, we believed we can come closer Saussure hypothesis about the syntagmatic and associative relations - because when you evoke an idea in relation to a significant, many others are bring to the mind and put in the game - with what Freud explained as being a range of thoughts which are not conscious at the moment when somebody speaks.

At this point the Moraes reflections about the mother tongue and the foreign language, by the psychoanalysis analyses, allowed us to think about the nature of the language relationship, specifically about the contact between them where we observe what we called as a listener's strangeness. Considering to Moraes that the mother tongue is the responsible to trail a path where other languages will pass, and, with Saussure's and Freud's conception, we could think about the contact between these languages are possible, when a person speaks, because of the tongue works and the unconscious.

All these reflections gave to this work, elements to reflect about the moments which cause strangeness in the listener – when the mother and the foreign language touch each other at a moment when anyone speaks – by another point of view, different from the interlanguage. This contact of the mother and foreign language can be analyzed by the own language mechanisms and the unconscious, and they can't be considered overcome because they constitute the speaker.

Key-words: language; unconscious; mother tongue; foreign language, interlanguage, communicative.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	12
 1. CAPÍTULO UM – O ensino de línguas estrangeiras e a aposta na comunicação	 15
1.1 Em direção ao comunicativismo	16
1.1.1 A passagem de método para abordagem	19
1.2 A abordagem comunicativa	20
1.2.1 O foco da Abordagem Comunicativa - a comunicação	26
1.3 As produções que diferem da língua materna e da língua estrangeira..	31
1.3.1 Uma reflexão sobre a interlíngua	32
 2. CAPÍTULO DOIS – Ferdinand de Saussure – uma concepção de língua	 35
2.1 A língua pelo prisma saussuriano	36
2.2 Língua: para além do cérebro e dos objetos	37
2.3 O valor lingüístico – os termos da língua não tem valor em si	40
2.4 A importância das relações sintagmáticas e associativas	44
2.5 O mecanismo linguístico	47
 3. CAPÍTULO TRÊS – Sigmund Freud – uma concepção sobre os atos falhos	 49
3.1. As considerações freudianas sobre os lapsos de língua	50
3.2 A escolha psíquica obedece a uma lei	52
3.2.1 Uma profusão de material para o estudo das parapraxias	56
 4. CAPÍTULO QUATRO – O estranhamento produzido pelo contato entre a língua materna e a língua estrangeira	 61
4.1. O contato entre línguas	62

4.2.	A articulação entre a língua materna e estrangeira pelo prisma da Abordagem Comunicativa	63
4.3.	O sistema tem sua própria ordem	65
4.4	Os atos falhos – uma possível relação entre a língua materna e a língua estrangeira	67
4.4.1	A língua materna - o sistema latente	68
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	76

Introdução

O foco deste trabalho é a relação entre a língua materna e a língua estrangeira. Mais especificamente, a questão nos surgiu a partir do estranhamento que quem ouve/lê tem ao se deparar com uma produção que pode ser tanto de uma língua quanto de outra, ou de nenhuma delas. Para que pudéssemos realizar um trabalho sobre essa questão, passamos por uma resposta dada no interior dos estudos sobre ensino de língua estrangeira, buscamos entender alguns aspectos do funcionamento da língua e também do inconsciente e destacamos uma via que nos parece interessante para compreender o contato de uma língua e outra em certos momentos de enunciação.

No capítulo um, apresentamos os estudos sobre a Abordagem Comunicativa, traçando um histórico sobre esta área e perpassando algumas das suas reflexões sobre o ensino, pois o objetivo era de encontrar um ensino que propiciasse aos alunos/aprendizes condições para se comunicarem bem em uma língua estrangeira, as reflexões tecidas tiveram como base a língua materna. A influência desta também foi considerada como fator importante pelos pesquisadores da área, surgindo assim análises sobre a interferência da língua materna no aprendizado de língua estrangeira o que, por algumas vertentes, veio a ser considerado pela hipótese da interlíngua.

O que pudemos observar nesta trajetória é que alguns dos estudiosos que influenciaram a Abordagem Comunicativa iniciaram suas reflexões a partir da língua materna. Essa situação ocorreu na tentativa de melhorar o ensino, adaptando os processos oferecidos para as crianças durante a aquisição de uma língua materna, inserindo-as nas mesmas reflexões para a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Bem sabemos que a influência da língua materna muitas vezes é considerada por grandes estudiosos, entre eles Selinker (1972), como inevitável durante a aprendizagem de uma língua estrangeira. Isso pode ser percebido nos materiais didáticos que indicam quando um professor deve ou não falar na língua materna, ou na língua estrangeira durante as aulas com os alunos/aprendizes. Assim, a forma que escolhemos para tratar os eventos de língua que são considerados como uma interferência da língua materna durante a aprendizagem de uma língua estrangeira está ligada à hipótese da interlíngua.

Contudo, notamos que a concepção de interlíngua ainda não foi suficiente para nos responder acerca dos estranhamentos causados em um ouvinte/leitor de uma língua

estrangeira, situações que nos permitiram apostar em uma movimentação que já é evocada ao se falar.

No capítulo dois, apresenta-se uma reflexão sobre a língua e seu funcionamento, o que nos permitiu um outro lugar de reflexão sobre a língua materna e estrangeira, bem como o efeito de estranhamento que o contato entre elas produz; assim, buscamos em Saussure uma resposta para esse apontamento.

Destacamos da elaboração de Ferdinand de Saussure, em primeiro lugar, a teoria do valor. As proposições saussurianas nos trazem esclarecimentos sobre o funcionamento da língua como um sistema que conhece suas próprias leis, e sobre seu funcionamento que opera a partir das diferenças entre os termos. Para além das relações ditadas pela pura diferença, Saussure aponta que as relações também se dão por agrupamentos o que nos permite considerar a existência de uma movimentação presente na língua. Para compreendermos a natureza dessa movimentação, é preciso compreender um tipo específico de movimento na língua apresentado por Saussure, trata-se das relações sintagmáticas e das relações associativas.

A língua, de acordo com Saussure, tem sua própria lei, e suas manifestações aparecem na fala. No momento em que os enunciamos são colocadas em cena articulações e combinações entre os termos. Qualquer palavra relaciona-se com tantas outras ideias vizinhas, e qualquer palavra só adquire seu valor quando colocada em relação com outras.

Com a noção de sistema, na qual os termos se correlacionam, verificamos a possibilidade de observar os mecanismos de movimentação da língua. Na língua tudo se baseia em relações, é por essa rede de relações que a língua se organiza e se estrutura. Dessa forma, segundo Saussure, os termos linguísticos se desenvolvem em duas ordens, a primeira é a relação sintagmática e a segunda é a relação associativa.

A sintagmática existe *in praesentia*, o valor dos termos são adquiridos devido ao termo que o precede ou antecede no discurso. A associativa existe *in absentia*, é uma relação que ocorre na memória, os elementos estão formados em grupos por uma associação mental. Tal funcionamento é próprio ao sistema da língua e é responsável por colocar os seus termos em relação uns com os outros.

Observamos que, embora as elaborações sobre a língua, especificamente sobre os movimentos próprios do sistema, sejam importantes para nossa reflexão sobre o contato entre a língua materna na língua estrangeira, somente esse percurso de Saussure não é suficiente para pensarmos nossa proposta em relação ao estranhamento e juntamente a perspectiva

saussuriana sobre a língua articulamos as proposições apresentadas por Freud sobre os lapsos de língua.

No capítulo três, trazemos alguns aspectos da reflexão de Freud sobre os atos falhos e os lapsos de língua, dando destaque à existência de uma lei que funcionaria sem que o sujeito tivesse controle; esta seria uma lei inconsciente, desconhecida pela consciência do sujeito.

Através das análises rotineiras, Freud demonstrou que, durante a ocorrência de um lapso de língua, uma força diferenciada do nível consciente daquele que fala, apareceria sem muita dificuldade, e sem uma forma específica para toda e qualquer pessoa. As palavras, fonemas, expressões sofrem influências das vias associativas, podendo ser divididos em partes possíveis de estabelecerem outras relações com as formas da mesma disposição linguística que estão inconscientes, ou não disponíveis, naquele momento da ocorrência na forma de uma produção consciente.

No capítulo quatro, apresentamos, a partir de Moraes (1999), algumas considerações sobre língua materna e língua estrangeira. Moraes questiona e subverte as concepções usuais de língua materna e língua estrangeira propostas pelas abordagens/métodos de línguas. De acordo com essa autora, a ideia de se ter um “caminho” anteriormente traçado abre espaço para uma outra referência sobre as línguas materna e estrangeira, e através desta proposta, aposta-se em uma relação de proximidade entre elas; assim, não será possível tomar, aqui, a língua materna como uma língua que poderá ser superada.

Seguindo o caminho de Moraes, construímos nosso trabalho partindo da possibilidade de que os momentos causadores de estranhamentos possam ser pensados como sendo possíveis na língua como parte desse sistema que tem um funcionamento em que os elementos latentes são colocados em cena através dos mecanismos próprios à linguagem e ao inconsciente, ou seja, um mecanismo inconsciente, que está lá, a despeito da vontade do falante, seja ele aprendiz ou professor.

Capítulo Um

O ensino de línguas estrangeiras e a aposta na comunicação

1.1. Em direção ao comunicativismo

Nesta parte de nosso trabalho, apresentaremos um histórico sobre a Abordagem Comunicativa, perpassando algumas das suas reflexões sobre um ensino que levasse o aluno a se comunicar bem em uma língua estrangeira; estes estudos, cabe lembrar, iniciaram suas reflexões tendo como base a língua materna. A influencia desta também foi considerada como fator importante pelos pesquisadores da área, surgindo assim análises sobre a interferência da língua materna no aprendizado de língua estrangeira o que, por algumas vertentes, veio a ser considerado pela hipótese da interlíngua.

No decorrer de nossas explanações, faremos referência à proposta de língua apresentada por essa abordagem, assim como a maneira como os momentos ocorridos durante a produção de um aprendiz de uma língua estrangeira não são reconhecidos como possíveis produções na língua materna tão pouco na língua estrangeira.

A Abordagem Comunicativa foi escolhida para tecermos nossas reflexões, pois esta foi uma abordagem que causou importantes modificações na área de ensino/aprendizagem de línguas, por trazer para a sala de aula uma visão de língua voltada para a comunicação. Com isso, surge a oportunidade de observarmos como esta se refere à interferência da língua materna na língua estrangeira, o que viria a provocar os eventos causadores de estranhamentos.

Para desenvolvermos esse capítulo, trabalharemos com a dissertação de Marcos Cesar Polifemi¹; este autor apresenta um excelente material sobre o Método Audiolingualista até chegar a Abordagem Comunicativa, fornecendo esclarecimentos relevantes para nossa pesquisa, já que ele realizou um estudo detalhado sobre elas. Também apresentaremos as reflexões de outros autores, tais como Cook (2003) e Almeida Filho (1993), para esclarecimentos sobre a história que permeia e antecede a Abordagem Comunicativa.

Desde meados do século XIX (COOK, 2003, p.31) já existiam registros de aulas destinadas ao ensino de idiomas, e o foco dessas aulas era voltado para a aprendizagem das línguas mortas, tais como Latim e Grego antigo, tendo como objetivo o domínio da gramática e a tradução.

Com as novas descobertas surgindo na área da Linguística, além do crescimento dos tratados internacionais e o turismo (COOK, 2003, p. 33), novas propostas para o ensino de um

¹ Agradecemos a Professora Doutora Dilma Maria de Mello, professora do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, que, por ocasião da qualificação, nos indicou este autor que apresenta uma excelente síntese da passagem do Método Lingualista até a Abordagem Comunicativa.

outro idioma foram sendo privilegiadas. A década de 1950 teve uma importância grandiosa para o aprimoramento dos métodos de ensino da época, pois, durante a segunda guerra, os Estados Unidos necessitavam ter oficiais e soldados fluentes em línguas estrangeiras, em especial as línguas de seus inimigos de guerra, tais como o alemão, japonês, italiano e chinês, e necessitavam de tradutores e intérpretes para as mensagens vindas pelas ondas de rádios. (POLIFEMI, 1998, p. 6). Devido a essa demanda, era preciso criar uma teoria que proporcionasse um ensino de forma rápida e eficaz.

Após a guerra, o ensino de idiomas não perdeu espaço entre os estudiosos. Esta situação foi favorecida pela expansão do inglês, pois os Estados Unidos tornaram-se uma potência mundial. Foi pelas mãos dos linguistas americanos, tais como Bloomfield, estimulados pela aposta da propagação do inglês, que começaram ocorrer os investimentos nos estudos em relação à aprendizagem de línguas. A partir daí, surgiu o método Audiolingualista (POLIFEMI, 1998, p. 6).

Este método teve sua visão de língua derivada “da Linguística Estrutural² proposta por linguistas americanos na década de 50” (POLIFEMI, 1998, p. 7). A língua, de acordo com essa perspectiva teórica, estava relacionada com o “domínio de elementos” (POLIFEMI, 1998, p. 7), dessa forma, a aprendizagem do idioma vinculava-se ao conhecimento das regras de combinação dos elementos da língua, iniciando no fonema para chegar ao morfema, depois para a palavra, em seguida a frase e por último para a sentença. Com o foco voltado para a fala, a aprendizagem da escrita é deixada em segundo plano. A “estrutura” era a parte mais priorizada neste aprendizado e o direcionamento das aulas voltava-se para “o domínio fonológico e gramatical, ao invés de ter como foco o vocabulário” (POLIFEMI, 1998, p. 9).

Tal método veio em contrapartida às práticas defendidas pelas teorizações propostas pela forma de ensino anterior, sendo este o ensino gramaticalista³, que visava a internalização das formas gramaticais da língua. O Método Audiolingualista, valorizava a língua falada e enfatizava os hábitos (POLIFEMI, 1998, p. 7), porém a valorização na forma gramatical ainda persistia.

A teoria da aprendizagem em questão foi influenciada pela corrente psicológica em destaque naquela época nos Estados Unidos, o Behaviorismo (Comportamentalismo). Essa teoria referia-se aos seres humanos como organismos capazes de mostrar inúmeros comportamentos, estes estariam relacionados de forma dependente com “três elementos”:

² É preciso salientar que se trata de uma interpretação do estruturalismo que é frequente na linguística americana e que não guarda semelhança com a interpretação que trazemos no capítulo dois a respeito das elaborações de Saussure e que foram a base do estruturalismo.

³ Esse ensino era voltado para a escrita, leitura e gramática, pois seu foco era a aprendizagem de línguas mortas.

- Estímulo (que serve como comportamento da elicitación);
- Resposta (dada a partir de um estímulo);
- Reforço (marca a resposta como apropriada ou não)” (POLIFEMI, 1998, p.8).

Entre esses três elementos o último, o reforço, teve um papel fundamental no Método Audiolingualista, por ser o elemento que determinava se aquela ação poderia ou não acontecer novamente, se será ou não apropriado ter aquele comportamento, determinando se aquela situação viria ou não a se tornar um hábito para o aluno/aprendiz⁴. Segundo Polifemi, as aulas tinham como base exercícios constantes de repetição, na tentativa da ocorrência de um aperfeiçoamento fonológico e “mecanização/automatização das estruturas gramaticais” (1998, p. 9). Ainda de acordo com o autor, o Método Audiolingualista visava o controle sobre o conteúdo, e sobre os alunos/aprendizes. Isso permitiria uma percepção maior sobre os erros e facilitaria a aprendizagem, devido à possibilidade de correção evitando, assim, a estabilização dos erros (1998, p. 9). Desde o princípio, pode-se observar nas aulas do Método Audiolingualista,

⇒ uma dose maciça de *drills*, isto é, exercícios de repetições, buscando uma perfeição fonológica e mecanização/automatização das estruturas gramaticais através da criação de hábitos;

⇒ tentativa grande de controle, tanto do conteúdo, quanto da participação dos alunos, objetivando a diminuição da possibilidade de erros por parte dos alunos, erros esses que poderiam ocasionar a formação de “maus hábitos” (POLIFEMI, 1998, p. 9)

A língua, portanto, era compreendida por eles como um conjunto de hábitos, assim como tantos outros, já que os alunos/aprendizes precisavam somente habituar-se à língua, a qual deveria ser memorizada pela repetição de suas regras, ou pelas frases, mas não era refletida como pertencente a um sistema de signos, tal como proposto por Saussure.

Lentamente, o Método Audiolingualista começou a receber críticas, em relação às práticas teóricas e à eficácia do método em si. As considerações referentes à impossibilidade do método em fornecer condições para que os alunos pudessem se comunicar em situações fora de sala de aula forneceram indicações dos pontos que precisavam ser melhorados durante a aprendizagem de idiomas.

De acordo com as críticas, os alunos/aprendizes não conseguiam “transpor as estruturas praticadas em sala de aula através de *drills*, para as situações reais de comunicação”

⁴ Quando estivermos nos referindo ao Método Lingualista ou Abordagem Comunicativa, utilizaremos os termos aluno/aprendiz. Fizemos esta escolha para não utilizarmos o termo sujeito, que no capítulo três e quatro está relacionado ao sujeito tal como proposto pela psicanálise.

(POLIFEMI, 1998, p. 9-10). Em decorrência desta situação, os ingleses apostaram em outras possibilidades para o ensino de idiomas, foi assim que surgiu a Abordagem Comunicativa. Porém, antes de apresentarmos maiores detalhes sobre esta teorização, apresentamos uma reflexão tecida por alguns autores que consideram essa perspectiva teórica como uma Abordagem e não como um Método.

1.1.1. A passagem de método para abordagem

A passagem do Método Audiolingual para a Abordagem Comunicativa inicia pela mudança terminológica de método para abordagem. Almeida Filho considera que o conceito de abordagem tem sido empregado em meio a uma confusão terminológica e, com isso, há uma dificuldade na “comunicação científica e profissional” (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 19) ao se tratar do ensino de uma língua.

Tomaremos como base, para uma melhor distinção entre método e abordagem, a concepção proposta por Matos. Para este autor, método é

um sistema de ensino-aprendizagem baseado numa abordagem ou modelo teórico e caracterizado por um componente abstrato – princípios ou verdades gerais em que se baseia – e um componente concreto ou diretamente observável – as técnicas pedagógicas e os produtos utilizados pelo professor ou por alunos (MATOS, 1976, p. 44).

Diferenciando o método de abordagem, o autor esclarece que esta última é

um conjunto de princípios explícitos ou implícitos, oriundos de vários campos ou disciplinas, dentre as quais a Metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras, a Linguística em Geral, a Linguística Aplicada, a Psicologia Educacional, a Psicolinguística, a Sociolinguística, a Tecnologia Áudio-Visual e a Antropologia. Esses princípios podem caracterizar uma pluralidade de métodos, daí a existência das designações [...] (MATOS, 1976, p. 44)

Além de Matos, Almeida Filho também faz uma reflexão sobre essa diferenciação e propõe que a abordagem seja equiparada a conhecimentos desenvolvidos, “crenças e pressupostos” (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 17), assim como reflexões sobre a linguagem humana, sobre a língua estrangeira e a dicotomia entre aprender/ensinar uma língua (1993, p.17). Além do mais, o autor completa que “uma abordagem de ensinar LE⁵ é uma força potencial porque ela é especificamente ativada sob condições de ensino. Ela é força porque

⁵ Língua Estrangeira.

imprime movimento/ação ao processo de ensinar a partir de emergências de aprender a Língua⁶” (ALMEIDA FILHO, 1993, p.18).

Dessa forma, compreendemos que a Abordagem Comunicativa foi composta por um conjunto de bases fundamentais que tratavam de reflexões sobre o ensino e a aprendizagem de línguas (POLIFEMI, 1998, p. 26). Pois, como Almeida Filho pontua, a abordagem tem como objetivo o “processo ou a construção do aprender e do ensinar uma nova língua” (1993, p.18).

Sendo assim, a Abordagem Comunicativa não ofereceu apenas uma única estratégia, um modelo a ser seguido durante a aprendizagem de um idioma, um elemento que deveria ser consultado do início ao fim do processo. O intuito desta abordagem era unir um conjunto de estratégias relacionadas ao ensino de línguas e promover a possibilidade de adequação durante a aprendizagem: “O fato de a abordagem comunicativa ser regida por princípios pode ser um dos motivos pelos quais ela nunca foi chamada de método comunicativo, já que ela não prevê procedimentos para serem seguidos como um método normalmente faz” (POLIFEMI, 1998, p. 13). Através da abordagem, o professor, poderia romper com um determinado princípio, valorizando outros durante o ensino de uma língua estrangeira.

Essa abertura possível na abordagem favorecia ao professor, pois possibilitava uma análise da forma como proceder dentro de sala. Oferecendo assim, a oportunidade para tecer uma auto-análise ou uma análise de suas aulas e até mesmo das aulas de outros professores. Com essa situação, haveria a possibilidade de criar outros “caminhos para a (auto) superação do professor em exercício e formação universitária do professor-aluno, como também para a pesquisa aplicada na área de aprendizagem e ensino de línguas como excepcional potencial para o crescimento do corpo teórico [...]” (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 23).

Podemos agora, a partir da distinção entre método e abordagem, apresentar a seguir um histórico sobre a Abordagem Comunicativa.

1.2. A Abordagem Comunicativa

O ensino de línguas estrangeiras sofreu inúmeras modificações nos últimos 50 anos. Essas modificações englobaram tanto a metodologia quanto o progresso dentro de sala de aula. Na década de 1960 apareceram as primeiras reações aos métodos de ensino, fazendo com que os métodos voltados para o ensino de gramáticas, assim como o Audiolingualista,

⁶ Língua alvo.

começassem a ser questionados. A partir das críticas em referência às formas de ensino anteriores, surge a Abordagem Comunicativa no fim da década de 1960.

Para além da crítica que impulsionou os linguistas aplicados ingleses a produzirem uma reflexão sobre a Abordagem Comunicativa⁷, estão também Wilkins, Krashen, Hymes, Halliday e Widdowson. O trabalho destes autores teve grande influência sobre a Abordagem Comunicativa.

Cada autor foi vinculado à proposta da Abordagem Comunicativa devido à importância de seus trabalhos. As primeiras críticas dirigidas aos métodos de ensino que estão voltados para uma perspectiva de ensino gramaticista partiram do linguista aplicado inglês David Wilkins (1972):

autor do livro-base do funcionalismo-nocional *Notional Syllabuses* (1976), [WILKINS] demonstra que a sucessão de métodos de ensino da LEM⁸ neste século mostra, apesar das muitas aparentes mudanças, uma resistente centralidade da estrutura gramatical. De um ponto de vista positivo, diz Wilkins, a seleção de estruturas gramaticais é necessária sim, mas insuficiente em qualquer operação de ensino de línguas (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 58).

A partir desta posição, Wilkins propõe uma perspectiva voltada para o uso como uma “ferramenta para a comunicação interpessoal” (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 58). A contribuição de Wilkins voltava-se para a “analysis of the communicative meanings that a language learner needs to understand and express⁹” (RICHARD & ROGERS, 1985, p. 65). Wilkins, segundo Richard e Rogers, definiu dois tipos de categorias para estes significados, são eles: notional categories (concepts such as time, sequence, quantity, location, frequency) and categories of communicative function (requests, denials, offers, complaints)¹⁰ (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 65). Essas reflexões de Wilkins tiveram uma influência muito importante na formação da Abordagem Comunicativa, ou Ensino Comunicativo de Línguas, assim como sobre os “textbooks in Europe”¹¹ (RICHARD & ROGERS, 1985, p. 65).

Em 1980, de acordo com Polifemi, os estudos de Stephen Krashen influenciaram consideravelmente as propostas empregadas pela Abordagem Comunicativa. Krashen foi um linguista pesquisador da área de educação, tornou-se conhecido por sua Teoria da Aquisição

⁷ Agradecemos ao Professor Doutor Ernesto Bertoldo, professor do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, que, por ocasião da qualificação nos ajudou a traçar um caminho sobre quais autores poderíamos usar para tratar da Abordagem Comunicativa.

⁸ Língua estrangeira e materna.

⁹ Nossa tradução: análise dos significados comunicativos que um aprendiz de uma língua precisa entender e expressar.

¹⁰ Categorias nocionais - conceitos como tempo, sequência, quantidade, local e frequência; e as funções comunicativas ou funcionais (pedidos, convites, ofertas, reclamações) (tradução nossa).

¹¹ livros textos na Europa (tradução nossa).

da Segunda Língua (Second Language Acquisition) e também foi o co-fundador (com Tracy D. Terrell) da Abordagem Natural (Natural Approach). Para Krashen, a aprendizagem de uma língua estrangeira aconteceria naturalmente, como acontece a aquisição da língua materna: bastava que o aluno/aprendiz vivenciasse uma situação de aprendizado de forma bem natural, aproximando assim a comunicação da realidade de uma cultura estrangeira, o que levaria de fato a uma aprendizagem.

As teorizações de Krashen influenciaram a Abordagem Comunicativa, já que o estudioso apresentou respostas às indagações dos professores sobre problemas em sala. Essas respostas foram dadas em cinco proposições: 1. Aquisição de aprendizagem; 2. Ordem natural; 3. Monitor; 4. Input (Insumo) e 5. Filtro Afetivo. Para Krashen, qualquer pessoa poderia aprender uma outra língua, já que os humanos têm habilidades inatas para isso.

A explicação para a primeira hipótese é que a aquisição aconteceria de uma forma subconsciente, “language acquirers are not usually aware of the fact that they are acquiring language, but are only aware of the fact that they are using the language for communication”¹², (KRASHEN, 2009, p.10). A aprendizagem seria, então, um conhecimento consciente de uma segunda língua: “knowing the rules, being aware of them, and being able to talk about them”¹³, (KRASHEN, 2009, p. 10).

A segunda hipótese abordada por Krashen está relacionada à “ordem natural”; esta ocorreria na aquisição da primeira língua. As crianças, de acordo com o estudioso, adquirem algumas formas gramaticais, vocabulário, sentenças, de maneira mais rápida que outras, de estruturas mais complexas. Sendo que esta ocorrência pode ser observada também na aprendizagem de uma outra língua (POLIFEMI, 1998, p. 16).

Na terceira hipótese está a função do monitor, que durante a aprendizagem de uma língua tem um papel fundamental, por ser o responsável pelo controle das ações daquele que aprende ou adquire uma língua. É o monitor que transformará o que o aluno aprendeu, em frases aceitáveis naquele idioma. Aqueles inseridos no processo de aprendizagem, segundo Krashen, só aprenderiam uma língua quando colocados dentro de contextos compreensíveis, sendo essa situação denominada como input.

O input seria a quarta hipótese de Krashen. Para o autor, a aquisição de uma língua só ocorreria se os alunos/aprendizes fossem “expostos a insumos compreensíveis, um pouco

¹² “aqueles que adquirem a linguagem não estão usualmente conscientes do fato de que eles estão adquirindo uma língua, mas estão somente conscientes do fato de que eles estão usando a língua para se comunicar”. Esta e as demais traduções de citações são de nossa autoria.

¹³ “conhecer as regras, estar consciente delas e ser capaz de falar sobre elas”.

além da sua competência linguística. A aquisição, então, ocorreria naturalmente, ou seja, não precisaria haver momentos formais no ensino” (POLIFEMI, 1998, p. 16).

E, por último, o filtro afetivo, fator que indicaria que, para ocorrer a aprendizagem, o aluno/aprendiz precisaria estar em um ambiente em que ele se sentisse seguro, tranquilo, confortável, só assim a aprendizagem ocorreria (POLIFEMI, 1998, p. 17).

O estudo de Krashen foi elaborado para promover uma melhor compreensão tanto da aquisição da língua materna, quanto para a aprendizagem de um outro idioma. Por isso influenciou a tantos estudiosos da Abordagem Comunicativa.

Além das hipóteses apresentadas por Krashen, a Abordagem Comunicativa também sofreu influência da perspectiva cognitiva, porém esta não veio sozinha. A proposta cognitivista vem em conjunção com o Behaviorismo e teve como base as obras de O’Malley & Chamot (1990): “Na obra desses autores fica clara a intenção de facilitar a aprendizagem dos alunos através da proposta de uma série de procedimentos que tentavam dar conta das diversas maneiras de se processar informações e internalizá-las, de acordo com a corrente cognitiva” (POLIFEMI, 1998, p. 18).

O cognitivismo teve uma grande importância nas estratégias de aprendizagem, aparecendo vários adeptos da vertente, que apresentaram estratégias para serem seguidas durante as aulas, desta forma, acreditava-se que os alunos aprenderiam de forma mais eficaz. O foco desta perspectiva estava voltado “para a cognição”, e os “aspectos sociais e afetivos” não tinham muita importância durante a aprendizagem (POLIFEMI, 1998, p. 18).

Como os aspectos sociais e afetivos foram deixados de lado no cognitivismo, surgiu mais um pressuposto para ser relacionado à Abordagem Comunicativa, um processo que levaria em conta o aspecto relativo ao social e afetivo do aluno/aprendiz.

Por este viés, surge a proposta relacionada à Sociolinguística. Apesar de esta dar ênfase ao aspecto social, as aulas de aprendizagem de línguas estrangeiras, de cunho comunicativista, continuaram com o objetivo de ensinar o aprendiz a se comunicar em uma língua estrangeira e a esta situação foi proposto o desenvolvimento da competência comunicativa.

Para se explicar esse termo, é preciso voltar às teorizações de Chomsky, mais especificadamente na proposta de competência. O lingüista, com suas teorias, influenciou muitos estudiosos da Abordagem Comunicativa, já que ele propunha uma reflexão sobre a língua, mas diferente da forma com que os behavioristas a consideravam, como um hábito que deveria ser aprendido.

Em seu livro *Syntactic Structure* (1957), Chomsky “demonstrou que as teorias estruturais de língua não eram capazes de dar conta de características fundamentais presentes em qualquer língua: a criatividade e a singularidade de cada enunciação” (POLIFEMI, 1998, p. 11). Para Chomsky, haveria uma produção linguística interna em cada sujeito, uma gramática universal. Por isso, apareceriam na fala sentenças que o ouvinte/falante ainda não conhecia, mas era capaz de produzi-las por ser dono de uma gramática interna. Muitas críticas recaíram sobre essa perspectiva de língua, e entre esses críticos está Dell Hymes, que contrapõe a visão comunicativa de língua com a teoria de Chomsky sobre competência.

Dessa forma, Hymes (1991) emprega o termo “competência comunicativa” com o intuito de se afastar da proposta de Chomsky sobre competência. Enquanto Chomsky listava as habilidades abstratas e inatas que permitiam a produção de sentenças corretas pelo ponto de vista gramatical, Hymes propôs a existência de habilidades necessárias aos alunos/aprendizes para poderem se tornar competentes na comunicação (POLIFEMI, 1998, p. 12). Para Chomsky o foco da linguística estava nas habilidades abstratas do falante, pois elas permitiriam que fossem produzidas frases gramaticalmente corretas. Entretanto, para Hymes, o foco era a incorporação de comunicação e cultura.

De acordo com a perspectiva de Hymes, uma pessoa que adquire uma competência comunicativa irá adquirir também conhecimento e habilidade no uso da língua (RICHARDS & ROGERS, 1986, p.70), desde que se empreguem os quatro tipos de habilidades: “possibility, feasibility, appropriateness and attestedness” (HYMES, 1972, p. 284-286). Hymes apostava que o aluno/aprendiz precisava ir além do domínio das regras gramaticais, sendo capaz de compreender muitas outras informações, podendo ser estas informações de caráter linguístico ou não. As informações viriam de situações próprias da comunicação ou até mesmo convenções e regras estabelecida socialmente em um determinado grupo.

Apresentaremos um pouco mais o pensamento de Dell Hymes sobre os tipos de habilidades no uso da língua. A primeira é o *possibility*, ou seja, o conhecimento que o falante tem sobre as *possibilidades* linguísticas oferecidas, porém o estudioso não trabalha somente com a questão gramatical, mas também com as possibilidades culturais. São essas possibilidades – a gramatical e a cultural – que favorecem a comunicação (HYMES, 1972, p. 284-285).

A segunda habilidade é o *feasible*, uma situação que é *viável* de acontecer na língua. Esse é um conceito voltado para os aspectos relativos ao psicológico do falante, pois está ligado às limitações que são processadas pela mente, situação também trazida em conjunto com a questão cultural (HYMES, 1972, p. 285).

A terceira habilidade proposta é a de que algo é *appropriate*, apropriado. E está relacionada ao contexto empregado; as palavras ou expressões só podem ser usadas apropriadamente quando colocadas em contextos exatos.

E, por último, a quarta habilidade está no conceito de *attestedness*. Esta habilidade permite verificar se a palavra/expressão é realmente executada pela língua, se o que foi dito realmente ocorre com frequência em determinada língua (HYMES, 1972, p. 286).

Sendo assim, Hymes amplia o quadro da teoria Abordagem Comunicativa, não a vendo somente como uma forma inata ou cognitivista. Pois Hymes aposta em uma língua como produto de uma inserção cultural, ou seja, um aluno/aprendiz que está voltado para o mundo; a partir de então, os aspectos sociais e afetivos começam a ter mais sentido. Apesar de Hymes não ter criado essas reflexões para a Abordagem Comunicativa, seus pensamentos a influenciaram em muitos aspectos.

Além de Hymes, os estudos de Halliday também foram importantes para a Abordagem Comunicativa. A perspectiva deste autor estava direcionada para uma proposta funcional de uso da linguagem (RICHARDS & ROGERS, 1986, p. 70). E isso fez com que esta Abordagem ampliasse um pouco mais sua perspectiva para uma vertente também de cunho social, podendo apoiar-se em dados linguísticos reais. Por isso, Halliday acreditava que a linguística deveria “se preocupar com a descrição dos atos de fala ou textos, já que só através do estudo da língua em uso, seria possível se estudar todas as suas funções e todos os seus componentes de significado” (POLIFEMI, 1998, p. 12).

Halliday, com sua teoria funcional, em união com a teoria de Hymes sobre a competência comunicativa, influenciou muitos outros autores, entre eles Widdowson (1978), que apresentou importantes contribuições para o fortalecimento da Abordagem Comunicativa em relação ao seu princípio: a comunicação.

Bem sabemos que esses teóricos trouxeram importantes contribuições para a Abordagem Comunicativa. Entretanto, se, por um lado, essas contribuições fortaleceram os embasamentos teóricos, por outro incentivaram outras interpretações devido à diversidade teórica. Essas possíveis leituras relacionadas à aprendizagem “acabaram emergindo, principalmente, nos currículos e materiais didáticos elaborados e ainda assim, estavam sujeitos a outras diferentes leituras pelos professores” (POLIFEMI, 1998, p. 13). Essa situação preocupou diversos estudiosos da área e muitos se propuseram a esclarecer aos professores as propostas da Abordagem Comunicativa.

1.2.1. O foco da Abordagem Comunicativa - a comunicação

Entre os vários autores preocupados sobre a deturpação dos princípios da Abordagem Comunicativa está Castaños que se propõe a esclarecer sobre divergências que prejudicavam alguns professores a darem aulas seguindo esses princípios. Essa insegurança acabou sendo gerada pela riqueza de perspectivas teóricas que abrangiam esta abordagem, resultando em vários trabalhos que apontavam para diferentes vertentes.

Castaños, então, escreve um artigo sobre “Dez contradições do enfoque comunicativo” (1993) e através dele propõe uma reflexão sobre a compreensão que se tem sobre a Abordagem Comunicativa. O autor observa que o entendimento sobre esta Abordagem gerou um grande conflito sobre o que vinha a ser comunicativo em uma aprendizagem de línguas. Sendo assim, ele elabora dez “pontos-chaves” importantes para poder-se compreender “a magia do enfoque comunicativo” (CASTAÑOS, 1993, p. 66).

A comunicação, ou seja, o “lema” da abordagem comunicativa é o tema do artigo, pois é considerado por Castaños como algo inquietante, além de ser algo que possa interessar a tantos outros professores. Pois, para esse autor, a língua, de acordo com esta abordagem, é considerada como forma de comunicação, embora essa, por vezes, não seja realmente conseguida. O autor do artigo conclui que vários profissionais – os professores –, deixavam muito a desejar durante as aulas por não saberem como deveriam se portar em relação a uma língua como meio de comunicação.

Castaños aposta na necessária distinção sobre o que venha a ser a linguagem considerada como comunicação, já que para o autor a comunicação em sala de aula é bem diferente do modo como é empregada fora dela. Durante as aulas, os alunos são levados a viver situações triviais e superficiais. O autor ainda questiona que durante o ensino/aprendizagem de linguagem, a linguagem é reduzida a um meio de comunicação, mas que ela não deve ser considerada somente como tal. Segundo o pesquisador,

se a comunicação fosse como uma grande força que amoldasse a linguagem, a tendência dominante na mudança linguística seria a convergência para uma única língua uniforme, porque uma única língua uniforme seria o melhor meio de comunicação entre todos os seres humanos (CASTAÑOS, 1993, p. 68).

Com sua reflexão, Castaños esclarece que a linguagem não deve ser considerada somente para se comunicar, mas que ela também é um “fator de identidade social e pessoal”

(CASTAÑOS, 1993, p. 68) e isso deve ser levado em consideração, não a deixando ser determinada somente para a produção de uma comunicação.

Outro aspecto abordado por Castaños diz respeito à abrangência das ideias referentes à comunicação; para o autor, a concepção que se tem sobre comunicação abrange muita coisa. Na oração está “o parágrafo, o diálogo, o texto”; em unidades diferentes da oração, são colocadas as “funções, as noções; negociação; textos autênticos e expressão espontânea: tolerância e flexibilidade de programas; flexibilidade com relação a normas linguísticas” (CASTAÑOS, 1993, p. 73-74). O autor ainda esclarece que, mesmo que as coisas sejam consideradas atualmente como fora do que se pressupõe ser comunicação, com o passar do tempo serão colocadas como referentes a ela.

Castaños esclarece, ainda, que o termo comunicação ter uma abrangência muito maior do que a esperada não é um problema, pois o enfoque comunicativo surgiu com o intuito de substituir as deficiências dos enfoques anteriores, sendo que a Abordagem Comunicativa “é resultado da aplicação de uma grande quantidade de conhecimentos” (CASTAÑOS, 1993, p. 74). A dificuldade de delimitação do que pode ou não ser considerado como efeito comunicativo não é um grande questionamento, já que o enfoque comunicativo teve seu início pautado nas “deficiências dos enfoques anteriores”, daí tantas influências presentes nesta abordagem (CASTAÑOS, 1993, p. 74).

Um outro estudioso seriamente preocupado com a questão da habilidade de comunicação, tendo-a como objetivo de ensino, é Widdowson (1978). Em seu livro *Teaching Language as Communication*, o autor reflete sobre postulações teóricas e fornece alternativas para guiar o aprendiz a conseguir um efeito comunicativo ao fazer o uso da língua. Com essa preocupação, Widdowson aponta para possíveis caminhos a serem tomados para que a língua possa ser abordada dentro de sala de forma comunicativa, aproximando-a da interação comum entre os falantes de uma língua. Para o autor o entendimento sobre a expressão domínio da língua estrangeira pode ir mais além do que simplesmente “to understand, speak, read and write sentences¹⁴” (WIDDOWSON, 1978, p. 1). O aluno/aprendiz deve conhecer também “how sentences are used to communicative effect¹⁵” (WIDDOWSON, 1978, p. 1).

Ainda segundo Widdowson, para falar,

we are generally required to use our knowledge of the language system in order to achieve some kind of communicative purpose. That is to say, we are generally called upon to produce instances of language use: we do not

¹⁴ “compreender, falar, ler e escrever sentenças”.

¹⁵ “como as sentenças são usadas para se conseguir um efeito comunicativo”.

simply manifest the abstract system of language, we at the same time realize it as meaningful communicative behavior¹⁶ (WIDDOWSON, 1978, p. 3).

Assim sendo, o aluno/aprendiz torna-se capaz de compreender as frases e compor sentenças corretas no término do aprendizado, além de poder, com o tempo, ser considerado hábil o suficiente para dominar a língua aprendida. Através das leituras dos livros e textos escolhidos, o aluno/aprendiz, para ser considerado como bem sucedido na abordagem, extremamente competente e comunicativo, precisa conhecer as formalidades presentes na língua, sabendo corretamente as formas gramaticais, a pronúncia, além de ser capaz de fazer uso da língua adequadamente. Citando mais uma vez Widdowson (1978, p. 6),

we may say that the realization of language as use involves two kinds of ability. One kind is the ability to select which form of sentence is appropriate for a particular *linguistic context*. The second is the ability to recognize which function is fulfilled by a sentence in a particular *communicative situation*¹⁷.

Esse falante deve “know the rules, be capable of following them, but nevertheless break them deliberately¹⁸” (COOK, 2003, p. 43), utilizando não somente frases soltas, mas contruindo um discurso. O aprendiz não deixa de ser valorizado durante o processo de aprendizagem, sendo considerado como capaz de dominar a língua ensinada com o passar dos anos.

Nos questionamentos propostos pelos autores mencionados, verificamos que a preocupação com a aprendizagem dos alunos/aprendizes é grande. Daí podermos afirmar que a Abordagem Comunicativa buscou, em outras áreas, materiais para facilitar a aprendizagem de um idioma. A Abordagem Comunicativa trouxe as reflexões sobre o ensino em sala e também apresentou possibilidades para torná-lo mais real ao aprendiz, com o intuito de oferecer a este a oportunidade de fazer uso da língua como se estivesse vivendo uma situação no mundo real.

Apesar de estar em meio a várias estratégias oferecidas, a Abordagem Comunicativa manteve seu foco voltado para a comunicação e a interação. Mas, devido às propostas

¹⁶ “é-nos geralmente exigido que usemos o nosso conhecimento do sistema linguístico para atingir algum tipo de efeito comunicativo. Isso equivale dizer que costuma se exigir que produzamos exemplos de *uso de linguagem*: nós não manifestamos simplesmente o sistema abstrato de língua, nós ao mesmo tempo fazemos com que flua simultaneamente como comportamento comunicativo com significados”.

¹⁷ “podemos dizer que a realização da língua como uso envolve dois tipos de habilidades. Um tipo é a habilidade de selecionar qual forma de frase é apropriada para um determinado *contexto linguístico*. O segundo tipo é a habilidade de reconhecer qual função é preenchida por uma sentença em uma determinada *situação comunicativa*”.

¹⁸ “saber as regras, ser capaz de segui-las, mas, no entanto violá-las deliberadamente”.

apresentadas, muitos disseminadores criaram uma visão bem diferenciada no que diz respeito à concepção de comunicação.

No entanto, acreditamos, como disse Castaños, que a Abordagem Comunicativa está em união com diversas estratégias, por isso tantas possibilidades para uma só perspectiva. Mas, apesar de tantas inserções e questionamentos vindos de outras áreas, o objetivo continua sendo o mesmo, ensinar ao aprendiz poder comunicar-se em uma língua estrangeira e, assim, adquirir a competência de comunicação. Apesar da diversidade, esses conjuntos são adotados visando a necessidade do grupo de aprendizagem e levando em conta o contexto do ensino, idade dos alunos, seu nível, suas metas de aprendizado, entre outras coisas mais (RICHARDS, 2006, p. 41).

Para a Abordagem Comunicativa, aprender uma língua é saber acima de tudo “to use the sentences appropriately to achieve a communicative purpose¹⁹” (WIDDOWSON, 1978, p. 2). Widdowson sugere que a língua não deveria ser aprendida simplesmente para “to compose and comprehend correct sentences as isolated linguistic units of random occurrence²⁰” (1978, p. 2), e sim com o intuito de usar as unidades linguísticas em um contexto do dia-a-dia, tais como situações previstas em aeroportos, bares, telefonemas, entre outros. Assim, o uso da língua fica mais próximo da realidade do falante.

Mesmo tendo passado por várias reformulações, essa Abordagem manteve o seu foco inicial, primando pelo sucesso da comunicação e não em formar “mastery of structures²¹” (RICHARDS & RODGERS, 1986, p. 64). Essa situação leva à necessidade de oferecer ao falante “the ability to *do* things with the language, appropriately, fluently, and effectively²²” (COOK, 2003, p. 36).

Além do mais, a Abordagem Comunicativa visa preparar o aprendiz para superar os momentos de imprevisibilidade que ocorrem na comunicação, atuando de forma autônoma e eficaz (POLIFEMI, 1998, p. 27). Durante uma conversação, o aprendiz, mesmo sem saber o que o outro falará, consegue sobressair, graças a sua competência comunicativa.

A importância que os teóricos ligados a esta abordagem dão à língua está associada ao fato de que é o conhecimento desta que levará à produção de um efeito comunicativo. O aprendiz é considerado como alguém que poderá ou não, ao longo das aulas, tornar-se um falante exímio, e com o passar do tempo, o aluno/aprendiz irá falar e pensar na língua

¹⁹ “usar apropriadamente as frases para atingir um efeito comunicativo”.

²⁰ “compor e compreender frases corretas, assim como unidades linguísticas isoladas de uso ocasional”.

²¹ “mestre nas estruturas”. Essas estruturas estavam relacionadas à ideia de domínio da gramática.

²² “a habilidade de fazer coisas com a língua, apropriadamente, fluentemente e *efetivamente*”.

estrangeira, sem precisar recorrer ao pensamento na língua materna para poder se comunicar, fazendo com isso uma tradução para a língua estrangeira.

A concepção sobre a comunicação concebe ao aluno/aprendiz a capacidade de produzir significações claras e determinadas, e isso aponta para um processo comunicativo que flui sem barreiras. Essa percepção sobre o que venha a ser o processo comunicativo influi muito dentro de sala, resultando em situações nas quais os alunos devam processar “um conteúdo relevante, pertinente, interessante e motivador” (RICHARDS, 2006, p. 42). A Abordagem Comunicativa busca fazer com que as aulas de idiomas sejam voltadas para a uma situação que possa ser bem natural ao aprendiz. Richards esclarece que, o aluno/aprendiz é capaz de desenvolver “seus próprios caminhos para o aprendizado de idiomas”, sendo que os mesmos têm “ritmos diferentes” durante a aprendizagem, pois os mesmos apresentam “necessidades e motivações distintas para aprender uma língua” (RICHARDS, 2006, p. 43), cabendo ao professor saber promover a interação dentro de sala, oferecendo uma diversidade de mecanismos para que venha a ocorrer a aprendizagem do idioma ensinado.

Assim, como notamos, o interesse da Abordagem Comunicativa é conduzir a uma melhoria no que diz respeito ao ensino de língua. Nesse sentido, essa abordagem apresentou/apresenta grandes e inovadoras modificações. Tais modificações iam/vão desde a sala de aula, até a postura dos professores e seu relacionamento com os alunos/aprendizes durante as aulas de idiomas.

O que pudemos observar nesta trajetória é que alguns dos estudiosos que influenciaram a Abordagem Comunicativa iniciaram suas reflexões perpassando a língua materna. Essa situação ocorreu na tentativa de melhorar o ensino, adaptando os processos oferecidos para as crianças durante a aquisição de uma língua materna, inserindo-as nas mesmas reflexões para a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Bem sabemos que a influência da língua materna muitas vezes é considerada por grandes estudiosos, entre eles Selinker (1972), como inevitável durante a aprendizagem de uma língua estrangeira. Isso pode ser percebido nos materiais didáticos que indicam quando um professor deve ou não falar na língua materna, ou na língua estrangeira, durante as aulas com os alunos/aprendizes.

Foi devido à ênfase nos processos naturais de aprendizagem de língua que propostas para melhorar o aprendizado, assim como formas para indagar sobre as produções dos alunos que não estavam em consonância com a língua estrangeira (nas aulas de línguas estrangeiras) surgiram nas análises e foram incorporadas também aos pensamentos da Abordagem Comunicativa.

1.3. As produções que diferem da língua materna e da língua estrangeira

Fizemos menção, em trechos anteriores, sobre a questão relacionada aos momentos causadores de um certo estranhamento, sem, porém, desenvolvê-la adequadamente. Como, então, seria a reflexão sobre esses momentos causadores de estranhamentos durante a aprendizagem de uma língua estrangeira? Considerá-los como sendo somente um desvio das normas cultas da língua é algo que levanta muitos questionamentos e nenhum apontamento definitivo. Alguns estão voltados para a definição da norma culta; os que dizem respeito a uma língua específica pregam sobre qual seria a língua correta: o português do Brasil ou de Portugal, o inglês da Inglaterra ou dos Estados Unidos, entre outros.

As perspectivas que consideram esses momentos como falta de conhecimento acabam oferecendo como explicação o desempenho não satisfatório do aluno/aprendiz durante sua comunicação na língua estrangeira. Podemos afirmar que, de acordo com essas indagações, assim como ocorreram modificações relacionadas com os métodos/abordagens de ensino, as reflexões sobre as situações que geram um certo estranhamento também foram sendo modificadas. De acordo com Roque,

em termos pedagógicos, o erro passa a ser encarado como um fator útil e necessário à aprendizagem, passando-se a adotar uma atitude muito mais tolerante e reflexiva do que nos modelos anteriores, evitando-se, por exemplo, a sua correção sistemática. Em muitas situações, é preferível deixar a comunicação seguir o seu curso, até ao final, mesmo com falhas, e ir anotando os erros, para depois, no final, aí sim, proceder à sua análise e correção (ROQUE, 2005 [online]).

E com esses pensamentos, houve uma tentativa de não se focar apenas a correção destas situações, mas também buscar a compreensão sobre elas. Assim, poder-se-ia tentar evitar quando estes iriam acontecer, ou, se viessem a acontecer, o professor conseguiria lidar com eles. Por isso, os manuais destinados aos professores começavam a apresentar soluções para que essas situações viessem a ser superadas, e toda essa preocupação está ligada a um aprimoramento das aulas de ensino de idiomas.

Entre tantas perspectivas para refletir sobre essas produções que provocam estranhamento, escolhemos uma que nos possibilitasse pensar no encontro entre a língua materna e a língua estrangeira. Dessa forma, chegamos à interlíngua.

1.3.1 Uma reflexão sobre a interlíngua

Procuraremos articular, neste capítulo, a forma com que a Abordagem Comunicativa trata os eventos de língua que são considerados como uma interferência da língua materna durante a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Nos anos de 1970, vários estudos voltados para essas reflexões começaram a aparecer. No início considerava-se que tais eventos seriam apenas uma transferência “entre a L1 (língua materna) e a LE/L2 (língua alvo)” (ROQUE, 2005, [online]). Foram esses estudos que favoreceram para um melhor entendimento sobre os processos psicológicos; com isso, alguns métodos/abordagens de ensino começaram a incorporar essa perspectiva a algumas vertentes da Abordagem Comunicativa.

Entre as perspectivas que levam em conta essa interferência entre a língua materna e a língua estrangeira, está a hipótese da interlíngua. O termo interlíngua foi utilizado pela primeira vez por Larry Selinker em 1970. De acordo com este autor, “interlanguage emerged further from extended discussion with colleagues in two universities, Edinburgh and Washington²³” (SELINKER, 1992, p.xiii). As discussões giravam, então, em de torno de questões relacionadas com o bilinguismo. Durante as observações sobre israelitas que falavam inglês, Selinker notou que muitas das construções gramaticais dos falantes da língua hebraica apareceriam na língua inglesa, quando os israelitas se comunicavam em inglês.

Apesar de Selinker ter o bilinguismo como início para a hipotetização da interlíngua, ele acredita poder ser essa situação também empregada para aprendizes da língua estrangeira:

If, for example, one is discussing ‘errors’ made by speakers of a particular NL, then one is usually comparing the actual speech of an L2 learner with the hypothesized speech of the TL. That is, one is comparing speech events with inferred speech from a inferred system. This is normal procedure for teachers correcting oral or written errors in a classroom situation²⁴ (SELINKER, 1992, p. 55).

Apesar dessa abertura que inclui os estudos da interlíngua na aprendizagem de uma língua estrangeira, Selinker demonstrou preocupação em relação à compreensão por parte dos professores sobre a hipótese da interlíngua, por acreditar que a conceitualização que se tinha sobre interlíngua não era empregada de forma correta em alguns contextos. Para suprir essa

²³ A interlíngua surgiu devido a discussões com colegas de duas universidades, Edinburgh e Washington.

²⁴ Se, por exemplo, alguém está discutindo sobre erros produzidos por falantes de uma língua nativa em particular, então é usual se comparar com a fala atual de um aprendiz de uma segunda língua com uma fala hipotetizada sobre a língua alvo. Dessa forma, você compara os eventos de fala com uma inferência de um evento de fala vindo de um sistema anteriormente inferido.

necessidade, Selinker propõe a escrita do livro *Rediscovering the Interlanguage*, na tentativa de ajudar pessoas preocupadas com o aprendizado de uma língua estrangeira. Assim, Larry Selinker faz uma reflexão sobre literaturas antigas, e demonstra que, mesmo antes de sua hipótese, outras obras já traziam “hints of the notion interlanguage²⁵” (SELINKER, 1992, p. 1).

A interlíngua, para Selinker, viria a ser uma “attempting to communicate and negotiate meaning in an L2²⁶” (SELINKER, 1992, p. 217). Para o autor, o que for produzido pela interlíngua não é parecido com a forma falada por um nativo, pois a interlíngua é considerada como uma língua diferente, baseada em tentativas construídas pelos alunos para que ocorra a comunicação na língua estrangeira.

Selinker define dois tipos de indivíduos para quem a interlíngua está caracterizada e estabilizada. O tipo um seria aquele indivíduo que “has stopped learning²⁷”; este indivíduo seria considerado como se estivesse sua competência fossilizada; o tipo dois, Selinker o define como sendo detentores de uma interlíngua baseado na “instability²⁸”, ou seja, estes indivíduos têm a sua interlíngua em constante mudança “with the exception of some stabilized parts²⁹” (SELINKER, 1992, p. 56).

Ainda sobre os indivíduos, Selinker esclarece que

A Type 1 IL speaker can hardly be called a ‘learner’. It is my contention that this individual will not only cease IL development but will cease the process of comparing his current IL production with expected TL norms. Type 2 individuals, especially in the classroom, will be constantly reminded of expected TL norms and will probably be constantly comparing with this with their current IL output as they try to approximate the TL³⁰ (SELINKER, 1992, p. 57).

O falante desenvolve regras próprias de língua devido à relação com a língua materna e, dessa forma, esta língua torna-se o porto seguro do aprendiz, que recorre a ela para poder compreender e produzir enunciados na língua estrangeira. A interlíngua pode ser considerada como uma outra língua criada pelo aprendiz para que este venha a se comunicar em uma língua estrangeira.

²⁵ “pistas sobre a noção de interlíngua”.

²⁶ “uma tentativa para comunicar e produzir um significado em uma segunda língua”.

²⁷ “parou de aprender”.

²⁸ “instabilidade”.

²⁹ “com exceção de algumas partes estabilizadas”.

³⁰ “O falante de uma interlíngua tipo um dificilmente virá a ser chamado de ‘aprendiz’. A minha contradição é que esse indivíduo não irá cessar o desenvolvimento da interlíngua, mas irá cessar o processo de comparação entre a interlíngua atual dele com a produção esperada nas normas da língua alvo. O indivíduo tipo dois, especialmente na sala de aula, estará em constante recordação das normas da língua alvo e provavelmente irá constantemente comparar em busca de aproximar das produções na língua alvo”.

Com o passar do tempo, o uso dessas estruturas tenderiam a uma estabilização ou a uma fossilização³¹. Porém, Selinker não acredita na possibilidade de se superar totalmente a interlíngua, “*no matter what learners do, they fossilize some part of an IL*”³² (SELINKER, 1992, p. 33), apesar de que, com o tempo, ela possa ser minimizada, mas não há a possibilidade de ser superada, já que alguma parte estará fossilizada. Segundo Selinker (1992), “IL learning will cease when learners believe they are able to get intended messages across with the IL system they have”³³.

A interlíngua não seria igual à língua materna do aprendiz, como também não poderia ser considerada como uma língua estrangeira; a interlíngua seria uma manifestação produzida pelos falantes através de tentativas em poder falar a língua alvo. De acordo com Corder (apud SELINKER, 1992, p. 164), a interlíngua não é uma mistura entre a língua nativa e a língua alvo (NL and TL), esta seria uma língua intermediária. Essa poderia com o tempo sofrer várias alterações, mas sempre existirá.

A aparição da interlíngua durante a fala pode ser mudada devido à intensidade de exposição do aprendiz à língua estrangeira, e a interferência desta estrutura linguística pode ser mais ou menos acentuada, ou seja, no aprendizado de um determinado idioma, haverá uma maior ou menor influência da língua materna durante os momentos destinados à comunicação. Essa tendência de aproximar a língua estrangeira da língua materna influenciou os professores a focarem no conceito de interlíngua durante a correção em suas aulas. Ao recorrer à língua materna para estruturar sua interlíngua, verificamos que, para que os alunos cheguem a enunciar em língua estrangeira, estes passaram pelas bases linguísticas que ali já estão.

Pudemos notar que a concepção de interlíngua ainda não foi suficiente para nos responder acerca dos estranhamentos que o contato entre a língua materna e a língua estrangeira provocam. No próximo capítulo, apresentaremos uma reflexão sobre a língua e seu funcionamento que nos permita um outro lugar de reflexão sobre a língua materna e estrangeira e o efeito de estranhamento que o contato entre elas produz; para tanto, buscamos em Saussure uma resposta para esse apontamento.

³¹ Para Selinker, a fossilização “era um estado em que a IL se estabiliza e não mostra um desenvolvimento específico em direção a LE, ou seja, são apenas regras da LM que o falante tende a manter na IL” (SILVA, 2006, p.16).

³² “não importa o que os aprendizes façam, eles sempre fossilizam parte da interlíngua”.

³³ “A aprendizagem de uma interlíngua irá cessar quando os aprendizes acreditarem ser capazes de entender a intenção de uma mensagem devido ao sistema de interlíngua que possuem.

Capítulo Dois

Ferdinand de Saussure – uma concepção de língua

2.1. A língua pelo prisma saussuriano

Neste capítulo, abordaremos a concepção de língua proposta por Saussure. Deter-nos-emos sobre a sua reflexão a respeito da natureza do signo, o seu valor no sistema, bem como sobre as relações sintagmáticas e associativas, ou seja, mecanismos estabelecidos por Saussure para explicar o funcionamento da língua, o que nos leva a pensar na relação entre língua materna e língua estrangeira³⁴.

Ferdinand de Saussure foi responsável por modificar a concepção de língua e provocar uma virada nos estudos da linguagem, fato ocorrido a partir da publicação do livro *Cours de linguistique générale*, em 1916. Essa outra visão em relação à língua provocou uma “ruptura na tradição de pensar a linguagem como representação” (DE LEMOS, 1995, p. 238). Bem se sabe que não foi Saussure o autor, mas o livro foi produzido com base nos manuscritos saussurianos, elaborados com a intenção de ministrar formulações sobre a língua durante o curso de Linguística Geral, datando dos anos de 1907, 1908, 1909 e 1910. Juntamente com os manuscritos saussurianos estão as anotações dos alunos participantes do curso. Esse material rendeu a Sechehaye e Bally a edição intitulada *Curso de Linguística Geral*, sendo Saussure considerado o seu autor:

Todos quantos tiveram o privilégio de acompanhar tão fecundo ensino deploraram que dele não tivesse surgido um livro. Após a morte do mestre, esperávamos encontrar-lhe nos manuscritos, cortesmente postos à nossa disposição por Mme de Saussure, a imagem infiel ou pelo menos suficientemente fiel de suas geniais lições; entrevíamos a possibilidade de uma publicação fundada num simples arranjo de anotações pessoais de Ferdinand de Saussure, combinadas com as notas de estudantes (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 1).

Sechehaye e Bally acabaram sendo movidos por um desejo de levar adiante os ensinamentos proferidos pelo mestre Ferdinand de Saussure, optando por difundir os pensamentos saussurianos, que deveriam aparecer de forma objetiva e definitiva, tentando revelar as contribuições deixadas para o estudo da língua.

Saussure não escreveu o CLG, mas Sechehaye e Bally tentaram recriar os pensamentos do linguista, utilizando os escritos produzidos por Saussure. A atitude de levar adiante a proposta saussuriana, “não foi capaz de eliminar os ecos do mestre em seus alunos mesmo que esses se revelassem discordantes” (SILVEIRA, 2007, p. 23-24). O linguista é citado a todo o momento na história da linguística como se fosse o autor do livro. Assim

³⁴ Nesta parte de nosso trabalho, as reflexões sobre a língua materna e a língua estrangeira têm seu sentido usual mudando somente no quarto capítulo, com a proposta de Maria Rita Salzano Moraes (1999).

sendo, é possível dizer que, apesar da clara manifestação de Bally e Sechehaye ao explicar como procederam para escrever o livro CLG³⁵, considerando-se os responsáveis pela publicação dos ensinamentos de Saussure, a este último são atribuídas “as ideias presentes no CLG” (SILVEIRA, 2007, p. 25).

Nos dias atuais, além do CLG, existem outros trabalhos voltados para a análise dos manuscritos saussurianos. As explanações sobre esses escritos ajudam a refletir, comparar e algumas vezes a questionar o que foi escrito no CLG. As observações elaboradas sobre a língua, a fala e a linguagem começaram a serem abordadas sob um outro ponto de vista; devido ao mestre genebrino, a Linguística modificou a visão sobre esses objetos de estudos. Saussure caracteriza a língua como o objeto de estudos da linguística. A língua, tal como o linguista genebrino a concebe, é “constituída num sistema de signos” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 23). Os elementos constituintes do signo são nomeados por significante/significado e a relação que une esses elementos é uma associação arbitrária.

Ao refletir sobre a língua por essa perspectiva, Saussure influenciou muitas outras áreas de conhecimentos que têm a língua como fonte de estudo. Quando Saussure toma a língua como um sistema de signos, oferece material para se fazer uma outra reflexão. A língua, a partir deste estudioso, começa a ser estudada por um outro prisma. A proposta saussuriana favorece a possibilidade de se abordar a língua em si mesma, já que até aquele momento ela havia sido tratada “em função de outra coisa, sob outros pontos de vista” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 25).

2.2. Língua - para além do cérebro e dos objetos

O CLG oferece material para pensar na diferenciação entre a linguagem e a língua. Para Saussure, a distinção entre uma e outra é necessária para que assim seja possível dar à linguística seu real objeto de estudo. A língua, para este estudioso, é bem distinta da linguagem. Para Saussure, a língua não é a linguagem, sendo a primeira considerada como “um todo por si e um princípio de classificação” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 17). Assim sendo, a língua é tomada pela sua própria ordem, mas não deixa de ser considerada como um conjunto bem definido, pertencente ao “conjunto heteróclito dos fatos da linguagem” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 22).

³⁵ Abreviação para Curso de Linguística Geral.

Para Saussure, a reflexão sobre a língua vai além da determinação de um lugar no cérebro do falante. O linguista esclarece que a língua está localizada no “circuito em que uma imagem acústica vem associar-se a um conceito” ([1916] 2006, p. 22). A língua então é “a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 22). Essa postura de Saussure favorece a modificação dos questionamentos sobre a língua, passando as indagações de um lugar específico no cérebro para o funcionamento da língua, funcionamento que existe a despeito da vontade do falante.

A língua tem sua própria lei, e suas manifestações aparecem na fala. Essa lei não depende de o corpo biológico estar ou não em boas condições para a fala, apenas que o sujeito esteja inserido na linguagem. A língua, vista por este princípio, é abordada como “um sistema que conhece sua ordem própria” (DE LEMOS, 2006, p. 31).

Assim sendo, de acordo com Saussure, a língua não tem ligação com os objetos presentes no mundo exterior, devendo ser entendida dentro do seu próprio sistema³⁶. O estudioso, então, propõe ser a unidade linguística – o signo – composta por dois termos, o significante e o significado. O emprego dos termos utilizados por Saussure vem substituir as palavras imagem acústica e conceito; essa proposta é apresentada para retirar a ambiguidade de interpretação no uso dessas terminologias.

Os elementos significante/significado relacionam-se no cérebro do sujeito, lugar onde ocorre a associação entre o conceito e a imagem acústica. O significante e o significado são elementos que estão “intimamente unidos e um reclama o outro”, sendo assim, o signo linguístico deixa de ser analisado somente como sendo representação do mundo físico, para também ser visto como uma “entidade psíquica de duas faces” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 80). Dessa forma, o signo é a associação entre o significante e o significado; se um for tirado de sua relação com o outro, haverá apenas uma abstração e não uma entidade linguística (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 119). Saussure compara a associação entre significante/significado à composição química da água, sendo esta última a combinação entre hidrogênio e oxigênio H₂O. Porém, para a existência da água, é necessário que estes elementos se combinem, pois sem a associação entre eles não haverá o elemento água (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 120). Com este exemplo, Saussure vem comprovar a existência dos signos que ocorrem devido à associação entre os elementos significante e significado.

³⁶ Um determinado objeto não recebe um nome por que esse tem algo que relacione instantaneamente e diretamente coisa e objeto. Ao pensar na palavra “mesa”, cada pessoa terá uma imagem diferente em seu pensamento.

No signo linguístico, os elementos que o constituem estão intimamente ligados, os significantes têm uma relação com os significados, porém essa relação respeita uma ordem arbitrária. Apesar de um reclamar o outro, entre eles não há “nenhum laço natural” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 83) que os prendam. A relação entre estes elementos é uma associação arbitrária, ou seja, o signo linguístico não respeita nenhuma lei de associação para significante e significado. Assim, a ideia da palavra “mar” não tem nenhuma relação anterior com a sequência sonora “m-a-r”. Como significante ao conceito “mar” poderiam aparecer outras sequências sonoras (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 82), não há nenhuma regra que determine que a palavra “mar” precise estar necessariamente associada à sequência sonora “m-a-r”. Por isso é possível encontrar o mesmo significado para tantos outros significantes, como é o caso das línguas estrangeiras; mesmo significado, entretanto significantes diferentes.

A arbitrariedade rege a união entre o significante e o significado, é a concepção que favorece a diferenciação com outras vertentes que veem a língua em relação com os objetos em si, assim também como aquelas concepções que se referem à língua como algo exterior àquele que fala. Aos utilizarmos os estudos de Saussure sobre a língua, esta perspectiva ganha uma outra possibilidade, a de afastar a ideia de existência de uma significação precisa para cada significante, pois a concepção saussuriana aponta para a questão de que esses elementos não respeitam nenhuma ordem ou lei de ligação, ou seja, a ideia de que uma palavra não está em união com sua imagem acústica.

Os pressupostos de Saussure sobre o signo nos guiam para uma outra possibilidade de reflexão sobre a língua materna e a língua estrangeira, tendo como ponto de partida a relação entre significante/significado. Devido à existência de muitos significantes para o mesmo significado, é impossível que se determine a existência de um significado único e preciso para cada significante. Essa situação está ligada à existência das palavras em diversas línguas. Através dessa afirmação, podemos dizer que nada pode ser considerado como pertencente unicamente a determinado significado, já que para ele serão apresentados *n* significantes.

Para compreendermos sobre a língua dotada de uma ordem própria, que segue sua própria lei, outro fator deve ser apresentado em consonância às teorizações saussurianas, trata-se da caracterização da língua devido à natureza homogênea, já que esta apresenta os mesmos elementos funcionando em um sistema que não se altera. De acordo com Saussure, toda e qualquer língua contém em sua organização a sua própria unidade linguística, formada pelo signo, composto por duas faces, o significante e o significado. Estas duas partes

formadoras do signo são de constituição psíquica e somente a partir da associação entre elas é possível dizer sobre a existência do signo.

Utilizando-nos da proposta saussuriana sobre a língua, aderimos a uma outra posição, diferente da ideia de língua como nomenclatura. E assim, de acordo com a teoria da arbitrariedade inserida na relação entre os elementos linguísticos, não relacionaremos a língua ao mundo exterior. Acreditamos serem os signos formados pela união entre o significante/significado em relação com os objetos do mundo exterior, por serem entidades psíquicas, que só têm relação no momento em que são associados pelo falante, sendo que nada existe antes dessa associação. Segundo Saussure,

[...] se fosse possível que uma língua consistisse unicamente em denominar os objetos, os diferentes termos dessa língua não teriam relação entre si, ficariam tão separados uns dos outros quanto os próprios objetos; que os termos fossem, por outro lado, consagrados a denominar coisas materiais e visíveis. Assim, *pão*, *cascalho*, *Handwerk* (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 287).

Um outro aspecto importante para se pensar no sistema de língua proposto por Saussure diz respeito ao que ele chama de valor linguístico. O signo linguístico, para o estudioso genebrino, só tem valor dentro de um sistema, sistema este composto de relações e oposições.

2.3. O valor linguístico – os termos da língua não tem valor em si

Em seu livro *Curso de Linguística Geral*, Saussure propõe compreender a língua como um sistema de valores, assim é possível compreender o jogo que a coloca em funcionamento.

Para melhor entender o sistema de valores, o linguista utiliza-se da explicação em relação às ideias e aos sons. De acordo com Saussure, “não existem ideias preestabelecidas, e nada é distinto antes do aparecimento da língua” ([1916] 2006, p. 130). Dessa forma, o estudioso considera a língua como o mecanismo que une o pensamento e o som, por isso a língua é denominada como um lugar destinado a articulações, pois “cada termo linguístico é um pequeno membro, um *articulus*, em que uma ideia se fixa num som e em que um som se torna o signo de uma ideia (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 131). Essa concepção proposta por Saussure sobre a língua permite-nos referirmos a esta última como um sistema em que as articulações são necessárias para a existência da língua e, se assim pensarmos sobre o mecanismo de articulação, verificamos que o sujeito sozinho não tem a responsabilidade de fazer na língua nenhum tipo de modificação.

O estudo sobre o valor nos guia um pouco mais para perto da análise sobre os momentos causadores de estranhamentos em uma língua estrangeira, pois Saussure propõe que uma análise não ocorra somente entre a relação som e conceito. Assim pensamos em poder associar a esses momentos não só uma situação de proximidade com outros termos, mas sim em ligação com todo um sistema. Para Saussure, a língua é “um sistema em que todos os termos são solidários e o valor de um resulta tão-somente da presença simultânea de outros” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 133).

Faz-se necessário esclarecer o que Saussure denomina como valor. Inicialmente é preciso retirar o conceito de valor da relação com a significação. De acordo com os pressupostos levantados sobre a língua, o valor dos termos é estabelecido de acordo com a presença dos demais termos associados pelo funcionamento da língua.

Ainda sobre o valor, Saussure ([1916] 2006, p. 134) esclarece que existe um princípio que o rege, sendo o valor constituído por dois fatores:

- a troca de elementos deve ocorrer por uma coisa dessemelhante, ou seja, algo sempre pode ser trocado por alguma outra coisa, totalmente diferente, ou oposta;
- pode ocorrer uma troca de termos por uma coisa semelhante, ou seja, algo do mesmo valor.

Esses dois fatores são constitutivos pela concepção de língua estabelecida por Saussure. Dessa forma, uma palavra/fonema pode ser trocada/o por uma palavra/fonema dessemelhante ou semelhante. Tomemos como exemplo os sinônimos: os mesmos só terão valor quando colocados em oposição. Se o significante *recear* não existisse, todo o seu conteúdo iria para os outros sinônimos, tais como *temer*, *ter medo*. Caso ocorra a mudança de significante, mesmo que o significado seja o mesmo, o valor deste no sistema será outro (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 135).

Assim, uma palavra/fonema só receberá seu valor quando colocada/o em oposição com o que está ao redor. Para que o valor de uma palavra/fonema seja fixado, precisa-se de uma outra palavra/fonema que se possa opor-se a esta. A palavra *sol* não pode receber seu valor de imediato, já que em algumas línguas não se pode dizer “sentar-se ao sol”; para dar a palavra *sol* um valor próprio será necessário colocá-la em oposição à outra, neste caso, o verbo “sentar” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 135). De acordo com as explanações saussurianas, podemos concluir que os termos na língua, sejam eles quais forem, receberão seu valor devido à relação com o termo que os antecede ou o que está depois.

As palavras na língua não carregam a significação dada anteriormente, se assim fosse, existiria de uma língua para outra um correspondente de sentido que se encaixasse perfeitamente. Porém, o que Saussure encontra é uma discrepância entre os conceitos, isso pode ser visto caso faça-se uma passagem de uma língua para outra, ou seja, faça-se uma tradução, nota-se que não se pode sempre encontrar uma correspondência exata. Em português podemos citar a palavra *saudade*, que serve para designar um sentimento de incompletude, a privação de uma presença, um afastamento de alguém ou algo. Já em inglês, o sintagma mais próximo, que poderia ser utilizado para designar essa ação, seria o verbo *to miss* em inglês. Este verbo pode vir a ser um correspondente intermediário, usado para designar o conceito “*sentir falta*” e não necessariamente a palavra *saudade*, tal como temos em português³⁷. Isso não acontece somente em relação a língua portuguesa e a língua inglesa, tantas outras palavras de um determinado idioma não encontram ligação exata em outras línguas.

Também podemos nos referir aos tempos verbais existentes no português e no inglês. Enquanto no português são apresentadas várias formas de tempos verbais, em inglês existem bem menos formas, com bem menos conjugações. Muitas vezes, basta um verbo auxiliar para designar para todos os nomes/pronomes qual é o tempo verbal a ser utilizado, tal como o auxiliar *will*, indicador de futuro.

Sendo o valor dos elementos estipulados devido às relações entre os termos, Saussure esclarece que estas diferenças acontecem através da relação entre os fonemas. São essas diferenças que “permitem distinguir essa palavra de todas as outras” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 137), que permitiram distinguir uma palavra de outra qualquer, guiando assim para a significação. Ainda utilizando-nos de exemplos na língua inglesa, faremos referência às frases negativas no presente simples e no passado simples. No tempo presente a negativa é feita adicionando o auxiliar *don't*, já para o passado simples precisa-se do auxiliar *didn't*. A frase *They don't like the cake* e *They didn't like the cake* terão os termos com outro valor, não porque os auxiliares negativos já têm em si uma significação preestabelecida, mas pela relação de diferença existente entre *don't* e *didn't*, marcando assim o presente e o passado. Dessa forma, na relação entre o termo *don't* e seu oposto o *didn't*, o primeiro só tem algum valor quanto está em oposição ao segundo. Dessa forma podemos afirmar que um signo é o que o outro não é.

³⁷ No curso de Linguística Geral, Saussure traz ilustrações em outras línguas, além do francês; como nosso foco é a língua inglesa, os exemplos por nós utilizados estão neste língua.

No sistema de língua proposto por Saussure, não existem conceitos e sons anteriormente pré-estabelecidos, o que existem são “diferenças conceituais e diferenças fônicas” (SAUSSURE, [1916] 2006, p.139), diferenças que compõem o sistema da língua. Ainda de acordo com Saussure ([1916] 2006, p. 141), cada unidade linguística está no sistema por um jogo de oposições; se, por exemplo, tomamos os auxiliares negativos *don't/didn't* isoladamente, ambos serão considerados um nada, logo, a oposição entre os termos se faz necessária.

No momento em que os enunciamos, são colocadas em cena articulações e combinações entre os termos. Uma palavra, por mais simples que seja, relaciona-se com tantas outras que “exprimem ideias vizinhas” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 134); essas palavras só adquirem seu valor quando colocadas em relação com outras.

Alguns exemplos podem ilustrar a reflexão de Saussure. Em inglês existem os “*phrasal verbs*”, que são a associação de um verbo com uma preposição, associação essa que dá a eles um valor diferenciado. Vejamos o exemplo do verbo *to pick*: entre os diversos termos apresentados em português para essa palavra, estão a ela relacionados *escolher, selecionar, tirar, remover*. A preposição *on* está relacionada em português às seguintes palavras: *em, sobre*. Porém, quando o verbo e a preposição são associados tal como nos *phrasal verbs*, os termos ganham um outro sentido, tendo a possibilidade de formar um outro verbo. Assim, o “*phrasal verb*” *to pick on* adquire o valor de *implicar com alguém* ou *escolher alguém* (para um trabalho desagradável). O que se pode notar nestes exemplos é que não encontramos possibilidade de apresentar um sentido prévio para um termo, este terá um ou outro sentido dependendo das palavras que estão ao seu redor. Segundo Saussure, “o valor de qualquer termo [...] está determinado por aquilo que o rodeia” ([1916] 2006, p.135).

Dessa forma, o sistema linguístico se torna um lugar em que as diferenças são determinantes para o sistema. Nenhum som, ou conceito existe, a não ser quando colocado em oposição a outros sons ou conceitos existentes na língua e não fora dela. Esse conceito de relação no sistema, ou seja, uma relação de oposição entre os termos indica-nos que os sintagmas/fonemas não são analisados como referência a um significado pré-estipulado, mas as palavras são tomadas pela relação com outras palavras vizinhas no sistema, não tendo seu valor determinado em si.

2.4. A importância das relações sintagmáticas e associativas

Com a noção de sistema, na qual os termos se correlacionam, verificamos a possibilidade de observar os mecanismos de movimentação da língua. Na língua tudo se baseia em relações, é por essa rede de relações que a língua se organiza e se estrutura. Dessa forma, segundo Saussure, os termos linguísticos se desenvolvem em duas ordens, a primeira é a relação sintagmática e a segunda é a relação associativa, ambas estão ligadas a atividade mental (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 142), e são necessárias para a existência da língua. A relação sintagmática está ligada ao caráter linear da língua, sendo que este impossibilita a pronúncia de dois elementos de uma só vez. Os termos, então, ficam alinhados um depois do outro na cadeia da fala. Já a segunda está relacionada com a memória do sujeito, as palavras/fonemas se associam na memória de acordo com a semelhança entre si, colocando em jogo tantas outras palavras.

O linguista informa que “a relação sintagmática existe *in praesentia*, repousa em dois ou mais termos igualmente presentes numa série efetiva. Ao contrário, a relação associativa une termos *in absentia* numa série mnemônica virtual” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 143).

Na relação sintagmática o termo adquire valor quando em oposição ao termo que o precede, antecede ou até mesmo em relação a ambos. As relações associativas funcionam diferentemente da primeira, que se associam no discurso; as associativas se relacionam com a memória, são elementos de comparação mental, não presentes na extensão do discurso, mas através de grupos “formados por associação mental” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 145). Esses termos são estabelecidos pela língua, situação constituinte e determinante do funcionamento desta.

Saussure afirma que, “na língua, tudo se reduz à diferença, mas tudo se reduz também a agrupamentos. Esse mecanismo, que consiste num jogo de termos sucessivos, se assemelha ao funcionamento de uma máquina cujas peças tenham todas uma ação recíproca, ainda que estejam dispostas numa só dimensão” ([1916] 2006, p. 149). A língua é um sistema em que os termos que a compõem, os signos, são analisados através de uma relação de diferenciação e de combinação entre elementos. Na língua está presente um jogo de diferenças e agrupamentos que levam a sua constituição. É ela quem determina como serão feitos esses agrupamentos, e o sujeito não tem nenhum controle sobre nenhuma manifestação, ficando à mercê do mecanismo que preside o funcionamento da língua.

Dessa forma, a língua, de acordo com o linguista, é

a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la; ela não existe senão em virtude duma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade. Por um outro lado, o indivíduo tem necessidade de uma aprendizagem para conhecer-lhe o funcionamento; somente pouco a pouco a criança a assimila (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 22).

A partir dos pressupostos saussurianos, pensamos que a abordagem sobre as unidades lingüísticas, causadoras de estranhamentos, deva recair seja nos elementos que rodeiam essa unidade, seja nas partes que constituem sucessivamente essas unidades (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 148). Apresentamos mais um exemplo da língua inglesa, a palavra *justifiable* (justificável). Esta palavra é formada de duas subunidades (*justifi* + *able*), o valor das unidades dadas de antemão só será determinado pela união entre os termos. Assim sendo, o sufixo da língua inglesa *able*, só adquire seu valor, devido à aproximação com outros termos da língua, tais como: *comfort-able* (confortável), *forgiv-able* (perdoável). Essa situação também pode ser pensada para o radical, *dominan*, que adquire valor quando combinado com um sufixo que virá em seguida, *dominant* (dominante), *dominate* (dominar), *domination* (domínio, dominação). A esse procedimento de agrupamento relacionamos o que foi anteriormente nomeado como relação sintagmática, porém este agrupamento sintagmático guia para uma cerca de séries associativas, ou seja, para relações associativas.

O sintagma em inglês *misinform* (informar mal alguém (sobre algo)) fornece condições para outras associações mentais. Assim, o prefixo *mis* (mal, ruim) leva à conexão com outros sintagmas, tais como *misbehave* (mau comportamento), *mismanagement* (má administração) e *misplaced* (mal colocado). Dessa forma, Saussure afirma que sempre será invocado um sistema que está latente durante a escolha das palavras a serem utilizadas: “Assim, nessa operação, que consiste em eliminar mentalmente tudo quanto não conduza à diferenciação requerida no ponto requerido, os agrupamentos associativos e os tipos sintagmáticos estão ambos em jogo” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 151).

Modificando alguma coisa na frase escolhida, tal como uma palavra, ou até mesmo um fonema, os outros termos também ganham um outro valor. A escolha de um sintagma, um fonema, um sufixo, prefixo, acontece devido a uma oposição mental. Ao pensarmos em uma palavra, por exemplo, *cat* (gato), o som *t* está em oposição sintagmática com os que estão a sua volta, e em oposição associativa com tudo o que puder voltar à mente: *cat*, *cap*, *car*, *cab*, sendo essa associação prevista pelo funcionamento linguístico. Situação que pode ser observada em toda e qualquer língua, seja ela a materna ou a estrangeira.

A partir do pressuposto de um sistema latente invocado durante a utilização de um fonema ou um sintagma, pensamos na possibilidade de compreender as produções em língua estrangeira que possam vir a causar estranhamentos em um ouvinte/leitor a partir das redes de relações que estruturam a língua. Dessa forma, além da possibilidade traçada pela abordagem comunicativa, de poder analisar o que causou estranhamento ao professor, como uma aparição da interlíngua, trazemos uma reflexão sobre essa produção que gera estranhamento a partir do movimento próprio da língua.

O pressuposto de Saussure sobre a língua nos favorece para tratar a relação entre língua materna e língua estrangeira passando pela estreita relação entre os signos no sistema da língua. A proposta sobre o significante/significado guia-nos para a ideia de que, para qualquer falante de uma língua estrangeira, não basta somente ser capaz de falar; antes de qualquer coisa ele tem que entrar no jogo da língua, fazendo assim a união entre significante (imagem acústica) e significado (conceito), já que estes elementos não podem ser separados:

quando ouvimos uma língua desconhecida, somos incapazes de dizer como a sequência de sons deve ser analisada; é que essa análise se torna impossível se se levar em conta somente o aspecto fônico do fenômeno linguístico. Mas quando sabemos que significado e que papel cumpre atribuir a cada parte da sequência, vemos então tais partes se desprenderem umas das outras, e a fita amorfa partir-se em fragmentos; ora, essa análise nada tem de material (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 120).

Após apresentarmos as pontuações saussurianas sobre o significante/significado, destacamos que estas não seriam diferentes mesmo com relação à língua estrangeira, não vemos a necessidade de relacionar a palavra com objetos do mundo, mas podemos pensar na relação das palavras dentro de um sistema da língua. De acordo com os estudos Saussurianos, com os quais nos alinhamos, para que uma língua seja analisada, é necessário que a aborde dentro de um sistema, no qual os elementos que o constituem possam ser pensados entre relações e diferenças. Para Saussure a língua é “um todo por si e um princípio de classificação” ([1916] 2006, p. 17), e deve somente buscar a classificação dentro de sua ordem própria, não precisando se estender às coisas em si, objetos do mundo material, para assim produzir as palavras. Cada língua apresenta um único sistema, por isso, não é possível proporcionar a tradução exata das palavras de uma língua para a outra. É homogêneo que tenham sistemas, porém cada sistema pode ter aspectos particulares e, portanto, estes são heterogêneos uns aos outros.

De acordo com estes pressupostos, podemos dizer que o sujeito irá aprender uma língua estrangeira quando conseguir acompanhar o funcionamento do sistema da língua

durante a aprendizagem. Visto que “nenhum símbolo existe senão *porque* é posto em circulação – é neste instante mesmo absolutamente incapaz de dizer em que consistirá sua identidade no instante seguinte” (SAUSSURE *apud* STAROBINSKI, 1974, p. 14).

Procuramos articular, nesta seção, pontuações sobre a concepção de língua que norteará nosso trabalho, contudo, ainda é necessário esclarecer como funciona o mecanismo linguístico da língua.

2.5. O mecanismo linguístico

A língua, tal como concebida por Saussure, é um conjunto de diferenças fônicas e conceituais. Estas diferenças são enquadradas em duas espécies: as associativas e as sintagmáticas. Os agrupamentos destas espécies são em grande parte regulados pela língua: “É esse conjunto de relações usuais que a constitui e que lhe preside o funcionamento” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 148).

Em relação ao conjunto de diferenças, estão as *solidariedades sintagmáticas*, pois na língua, para que quase todas as unidades linguísticas tenham seu valor determinado, precisa-se de outros termos que as rodeiam dentro da cadeia falada, podendo até mesmo depender das subunidades constituintes das palavras.

A unidade lingüística, tal como *reopen* (reabrir), é composta por duas subunidades³⁸ (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 148), são elas *re* – *open*, entretanto, estas não são subunidades independentes uma das outras. São, na verdade, um produto resultante de uma combinação elaborada entre dois elementos que se solidarizam. O valor de ambos só tem sentido quando formam a unidade linguística *re* + *open*. Desta forma, verifica-se que o prefixo *re*, tomado isoladamente, não tem nenhum valor. O que marca seu lugar na língua é a ligação com outros termos, tais como *re-order*, *re-organize*, *re-patriate*. Essa situação também pode ser levada para o radical *open*; esse radical não significava nada sem a combinação com um sufixo ou prefixo. Utilizando-nos das palavras de Saussure, “o todo vale pelas suas partes, as partes valem também em virtude de seu lugar no todo, e eis por que a relação sintagmática da parte com o todo é tão importante quanto a das partes entre si” ([1916] 2006, p. 148-149).

Dessa forma, podemos verificar que o mecanismo linguístico tem seu funcionamento dado pelas diferenças entre os termos, e também pelos agrupamentos. Nesses agrupamentos existem os sintáticos, entre os quais há um “vínculo de interdependência”, sendo recíprocos

³⁸ Termo utilizado por Saussure, no livro Curso de Linguística Geral ([1916] 2006, p.148).

uns aos outros; para que seja feita a análise associativa do termo, é preciso que este esteja difundido de forma espacial. Melhor dizendo, a palavra deve estar disposta de forma linear, um significante após o outro, pois a difusão espacial do sintagma está ligada a uma análise associativa do termo.

Ao adotarmos o composto *il-legal*, temos esta representação na fala, porém, simultaneamente e subconscientemente, outros termos aparecem, fato esse devido a uma série associativa de elementos comuns de sintagmas:

<i>il – legal</i>	
illdefined	legal
illconsidered	legalise
illconceived	legally

Observamos, com isso, que são as formas ao redor da unidade linguística *illegal* que favorecem a decomposição da mesma em subunidades. Caso contrário, se estas formas não existissem na língua inglesa, essas palavras não poderiam entrar em oposição umas com as outras. Segundo Saussure, “nossa memória tem de reserva todos os tipos de sintagmas mais ou menos complexos, de qualquer espécie ou extensão que possam ser, e no momento de empregá-los, fazemos intervir os grupos associativos para fixar nossa escolha” ([1916] 2006, p. 150-151).

A partir dessas reflexões traçadas por Saussure, acreditamos na possibilidade de considerarmos os momentos causadores de estranhamento como referentes ao próprio mecanismo da língua, ou seja, situações presentes nas redes de relações sintagmáticas ou associativas. Segundo Saussure, “a ideia invoca, não uma forma, mas todo um sistema latente, graças ao qual se obtém as oposições necessárias à constituição do signo” ([1916] 2006, p. 151). Ainda de acordo com a afirmação de Saussure sobre um sistema latente, acreditamos na possibilidade de podermos pensar na proximidade entre a língua materna e a língua estrangeira, por ser a primeira língua um sistema que já está lá presente durante todo o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Apesar de muito necessária a reflexão de Saussure sobre a língua, esta concepção sozinha não nos ajuda a refletir sobre os momentos provocadores de estranhamento em uma língua estrangeira. É necessário saber um pouco mais sobre este funcionamento que é colocado em cena podendo vir a causar estranhamento em quem fala/ouve uma língua estrangeira.

Capítulo Três

Sigmund Freud e uma concepção sobre os atos falhos

3.1. As considerações freudianas sobre os lapsos de língua

Para darmos o próximo passo neste trabalho, é necessário apresentar uma proposta teórica que traga subsídios para refletirmos sobre os momentos que venham a provocar um estranhamento naquele que ouve/lê em uma língua estrangeira. Para tanto, partiremos dos pressupostos freudianos sobre os lapsos de língua. Iniciaremos com algumas informações sobre as produções de Sigmund Freud que nos interessam, para, em seguida, percorreremos alguns pontos das suas elaborações sobre os atos falhos. Elas nos permitem avançar um pouco a respeito da nossa questão sobre a língua materna e a língua estrangeira, considerando especificamente os efeitos de estranhamento que o contato entre elas pode produzir.

A obra freudiana é composta por 24 livros, sendo que dois deles foram escritos com a colaboração de Josef Breuer e William Bullit, além de 123 artigos, “prefácios, necrológicos, intervenções em congressos e contribuições para enciclopédias” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 272). Sigmund Freud é considerado como o responsável por inaugurar uma outra visão sobre a psicologia da época. Em verdade, Freud distanciou-se “tanto daquilo que foi chamado de ciências humanas, como do que, até então, constituía o centro da reflexão filosófica” (DORGEUILLE, 2007, p. 161), pois a forma com que o homem relacionava-se com o mundo começava a ser reformulada. Freud era um jovem médico que iniciou seus estudos na área de neurologia, e, a partir daí, devido ao seu contato com Charcot, o psicanalista vienense enveredou por um outro percurso que o levaria a inventar a psicanálise.

Apesar de utilizar, durante suas análises clínicas, da “eletroterapia de W. H. Erb, a hipnose e a sugestão” (DORGEUILLE, 2007, p. 162), Freud não se sentia satisfeito com eles. Ainda segundo Dorgeuille, essa frustração proporcionou ao psicanalista a aproximação com A. A. Liébault e H. M. Bernheim, uma vez que, nas obras destes, Freud pôde compartilhar das mesmas “reservas e decepções” (DORGEUILLE, 2007, p. 162) sentidas por empregar esses métodos.

Porém, é com Josef Breuer que Freud desenvolve uma grande parceria, situação de fundamental importância para o desenvolvimento das obras do psicanalista. Devido à clientela desses médicos ser composta, sobretudo, de mulheres histéricas, eles puderam então observar vários fatores que anteriormente não eram investigados a fundo pelos estudos da época com relação às histéricas. Foi nessa época que Breuer adotou o método catártico em suas análises, iniciando-o com Anna O. O processo consistia em reviver uma situação traumática, momento que levaria o paciente a liberar “o afeto ‘esquecido’ e este restituiria o sujeito à mobilidade de suas paixões” (DARMON, 2007, p. 59), ou seja, o paciente relembriaria cenas vividas

anteriormente, cenas causadoras de grandes marcas, e por isso isoladas. Assim, os elementos isolados retornariam, provocando sintomas diferenciados nos pacientes.

Os médicos, Freud e Breuer, devido aos estudos inovadores, publicaram em 1895 os *Estudos sobre a Histeria*. Freud então, já completamente envolvido pela prática clínica, começa a tecer reflexões sobre a mente humana. Isso aconteceu graças às observações feitas com seus pacientes. Devido a esses estudos, Freud abandonou a hipnose, dando espaço à catarse, e logo surgiu a associação livre, situação determinante para o nascimento do método da “psico-análise³⁹” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 275). Com o passar dos anos, Freud se afastou de Breuer pelas divergências teóricas, porém a clínica de Freud continuou a investigar e a produzir reflexões.

Nesse contexto, Freud promove uma reflexão sobre o que viria a ser o inconsciente. O inconsciente, para este psicanalista, é determinado como um lugar desconhecido, oculto à consciência, possível de escapar ao controle do sujeito, já que, por este último, ele não pode ser dominado. De acordo com Roudinesco e Plon, para Freud, o inconsciente seria algo “interno ao sujeito (e a sua consciência) e externo a qualquer forma de dominação pelo pensamento consciente” (1998, p. 375). Essa proposta da existência de uma lei que escapa ao controle do sujeito, quando este enuncia, permite-nos pensar na existência de um mecanismo linguístico que funciona sem que o sujeito dele tenha conhecimento.

As considerações, a partir de então, deixam de ser somente explicadas pelo biológico, passando a serem pensadas através de funções psíquicas. Freud começa a dar uma atenção especial aos atos falhos⁴⁰, classificando-os como relacionados “ao funcionamento da vida psíquica” (CHEMAMA & VANDERMERSH, 2007, p. 44).

Os atos falhos, de acordo com Freud, seriam o resultado de duas formas opostas, uma forma inconsciente “que vai de encontro à intenção consciente do sujeito” (CHEMAMA & VANDERMERSH, 2007, p. 44), e a intenção consciente, que recebe as influências do inconsciente. A intenção inconsciente é a mola provocadora deste ato, o lapso então estaria em ligação com uma força que não tem relação com o pensamento consciente do sujeito. Essa força aparece na fala em forma de uma perturbação. “Com a teoria psicanalítica do ato falho, são radicalmente repelidas as tentativas de explicação, sejam puramente orgânicas, sejam psicofisiológicas, amiúde alegadas, por ocasião desses ‘acidentes’ da vida psíquica” (CHEMAMA & VANDERMERSH, 2007, p. 44).

³⁹ Termo empregado pela primeira vez por Breuer.

⁴⁰ “Os atos falhos se apresentam sob formas de lapsos, falsa leitura, falsa audição, esquecimento, descumprimento de uma intenção, incapacidade de encontrar um objeto, perdas, certos erros” (ANDRÉS, 1996, p. 55).

Através da hipótese de um funcionamento inconsciente que comanda as produções dos atos falhos, a psicanálise ofereceu espaço para se pensar sobre leis psíquicas que interferem e perturbam a fala dos sujeitos. Os atos falhos são analisados por Freud considerando que cada um deles possa ter diferentes intenções, propósitos ou sentidos. Contudo, tais possibilidades não estariam à deriva, mas articular-se-iam com outras palavras devido ao processo de “associações” (ANDRÈS, 1996, p. 56), sendo estas regidas por uma lei desconhecida pela consciência do sujeito.

3.2. A escolha psíquica obedece a uma lei

Seguimos adiante, em nosso trabalho, utilizando-nos da obra *Conferências Introdutórias sobre a psicanálise* (1915-1916), obra que contém o estudo sobre as “Parapraxias”. Para fazer uma reflexão sobre os atos falhos, destacaremos duas obras freudianas: 1) “Conferências Introdutórias sobre a psicanálise” (1915-1916), mais especificamente, na produção destinada as “Parapraxias” e a 2) “Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana” (1901). Faz-se necessário explicar a que está relacionado o termo Parapraxias, segundo o tradutor do livro, *Conferências Introdutórias sobre a Psicanálise* (Partes I e II), o termo parapraxia em alemão (‘fehlleistungen’) foi literalmente traduzido como ‘atos falhos’ ou ‘funções falhas’. O conceito sobre a palavra não existia anteriormente a Freud, inventando-se, assim, uma palavra inglesa para sua tradução (FREUD, [1915-1916], 2006, p. 35).

As reflexões de Freud permitem-nos indagarmos a respeito dos momentos causadores de estranhamentos em uma pessoa que lê ou ouve uma determinada língua estrangeira, e a relação destes momentos com a língua materna do sujeito. Para o psicanalista, os lapsos de língua deveriam ser reconhecidos para além da falta da memória e/ou de atenção. Freud considera que essas situações são regidas por leis psíquicas inerentes a todos os seres humanos, e a produção de lapso não seria direcionada por nenhuma “escolha psíquica arbitrária”, esses movimentos obedeceriam a uma lei específica (FREUD, [1901] 2006, p. 19).

Segundo Moraes (1999, p. 120),

essa complacência da linguagem fornece material para que, ao longo de uma associação superficial [oberflächliche Assoziation], que se apóia na ambiguidade/duplo sentido da palavra [Wortzweideutigkeit] e na homofonia/mesmo som [Gleichklang] se produza aí um substituto, por deslocamento.

A proposta de Freud em relação aos sons e a semelhança entre os fonemas, podem servir como facilitadores para uma ocorrência de um lapso de língua. Contudo, Freud não relaciona os lapsos somente através da proximidade entre os sons de um fonema, ou pela semelhança entre os sintagmas, pois o estudioso considera que essas situações apenas apontam “os caminhos que esses lapsos podem tomar” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 55). Entretanto, somente existir um indicativo para seguir por este caminho não basta. Para que os lapsos realmente ocorram é necessário que exista uma força que, independente da vontade do sujeito, o impulse a seguir por este caminho. E esta força poderia ser relacionada aos processos mentais inconscientes.

A tendência dos estudiosos na época de Freud e até mesmo anteriormente, era a de considerar essas produções como uma doença⁴¹, mas o psicanalista pontua que os fenômenos dos lapsos de língua poderiam ser observados em qualquer um. Dessa forma, a análise freudiana recaiu sobre esses momentos, que, para ele são “muito comuns” e muito conhecidos, os quais, “porém, têm sido muito pouco examinados, e, de vez que podem ser observados em qualquer pessoa sadia, nada têm a ver com doenças” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 35) .

Ao refletir sobre essa natureza dos lapsos, é proposto que essas situações poderiam acontecer durante uma conversação, em que uma pessoa tenciona dizer uma palavra e ali aparece outra, ou ao escrever e/ou ler ocorreria a interferência de outra palavra, e até mesmo o esquecimento temporário desta: “Assim, uma pessoa pode ser incapaz de se lembrar de uma palavra que conhece, apesar de tudo, e que reconhece de imediato, ou pode esquecer de executar uma *intenção*, embora dela se lembre mais tarde, tendo-a esquecido apenas naquele determinado momento” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 35).

Por exemplo, uma pessoa pode não se lembrar de um determinado significante ao enunciar, ou até mesmo reconhecer de imediato que aquele não é o mais apropriado para aquela situação, não conseguindo se lembrar qual seria então o significante que deveria ser utilizado, lembrando-se dele apenas bem mais tarde. Com isso o psicanalista demonstra que todas as pessoas podem passar por essa situação, não precisando ser alguém que sofra de alguma doença nervosa para sofrer as investidas do inconsciente, mas, antes, qualquer pessoa pode vir a ter a influência de um lapso.

É importante esclarecer que a fonte de pesquisa de Freud eram as palavras, por isso, Freud as considera como estritamente necessárias em seu estudo. De acordo com ele, “as

⁴¹ Atualmente, durante o ensino de língua estrangeira, essas situações não são consideradas como doenças, são conhecidas como erros, equívocos, interlíngua.

palavras, originalmente, eram mágicas e até os dias atuais conservaram muito do seu poder mágico” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 27), pois foi prestando atenção nelas que o psicanalista observou um caminho que retiraria os erros, lapsos e equívocos de situações ligadas ao mero acaso, voltando-se, assim, para a existência de um pensar que escaparia ao controle do sujeito. A partir de então, Freud passa a reconhecer nos lapsos a existência de “processos mentais inconscientes” (FREUD, [1915-1916] 2006, p.31-32), que agiriam sem que o sujeito dele se desse conta.

Porém, as formas com que os lapsos de língua ocorrem não podem ser consideradas como se acontecessem para todas as pessoas da mesma forma. Com essa divergência, Freud postula que essas produções não poderiam estar relacionadas somente com a falta de atenção, e com causas orgânicas ou físicas, sendo que estes fatores somáticos viriam a facilitar o mecanismo mental, tanto em pessoas com problemas psicológicos como em pessoas que possuem uma perfeita saúde e estão em estados normais (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 54). Isto porque o interesse do Freud não se baseia somente em refletir sobre a Parapraxia como uma doença apenas de pacientes histéricos, mas ela a considera como uma situação que pode ocorrer também em pessoas sadias, e

em pessoas que não estão fatigadas ou distraídas ou excitadas, mas que estão, sob os aspectos, em seu estado normal – a menos que decidamos atribuir *ex post facto* às pessoas em questão, puramente por conta de suas parapraxias, uma excitação que, entretanto, elas mesmas não comportam. Nem pode, simplesmente, tratar-se do caso de uma função ser garantida através de um incremento da atenção dirigida a ela, e ser comprometida se essa atenção é reduzida. Há grande números de ações efetuadas de forma puramente automática, com muito pouca atenção, não obstante com total segurança. [...] Sabemos, pelo contrário que, muitas ações são efetuadas com um grau de precisão muito especial se não são objeto de um nível especialmente elevado de atenção, e que o infortúnio de uma parapraxia está fadado a ocorrer precisamente quando se atribui deveras importância especial ao funcionamento correto, portanto deveras sem que houvesse distração da atenção necessária. (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 39).

Através das análises rotineiras, Freud intencionava demonstrar que, durante a ocorrência de um lapso de língua, uma força diferenciada do nível consciente daquele que fala apareceria sem muita dificuldade, e sem uma forma específica para toda e qualquer pessoa. Como exemplo, Freud cita um homem que, ao proferir uma importante palestra, é acometido por um lapso de língua, dizendo palavras diferentes do que se pretendia dizer; situações como esta poderiam vir a acarretar uma dificuldade em determinar se essa situação seria analisada por teorias psicofisiológicas ou da atenção (FREUD, [1915-1916] 2006, p.40). Contudo, tal situação permitiu a Freud não só verificar que as parapraxias ocorrem em

qualquer pessoa, mas também informar que elas acontecem independentemente do grau de instrução que se venha a ter.

Mesmo que exista a possibilidade de ocorrência da parapraxia, Freud reflete que, em alguns casos de lapsos de língua, essa situação tem um sentido, entretanto esse sentido é único para cada sujeito. O que podemos entender como ter um sentido⁴²? “O produto do lapso de língua, pode, talvez, ele próprio ter o direito de ser considerado como ato psíquico inteiramente válido, que persegue um objetivo próprio, com uma afirmação que tem seu conteúdo e seu significado” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 44). Hipótese que vem afirmar a existência de uma lei que escapa aos moldes da consciência; sendo assim, os lapsos de língua poderiam ser “explicados por uma convergência, uma ‘interferência’ recíproca entre duas elocuições desejadas” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 51), a da consciência do sujeito enquanto enuncia, em contraste com a vontade inconsciente do sujeito.

A hipótese de Freud sobre a situação de ocorrência da parapraxia está relacionada com aquilo com que a pessoa tenciona dizer. Sendo estas ocorrências consideradas como atos psíquicos, há a possibilidade de se verificar, atuando nos lapsos, a interferência entre duas intenções, podendo ser a parapraxia considerada como a representação de “um conflito entre duas tendências incompatíveis” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 69), uma intenção completamente consciente ao sujeito enquanto enuncia, e uma outra que ele desconhece.

Faz-se necessário esclarecer, aqui, o que Freud entende por atos psíquicos, já que tudo o que é

observável na vida mental pode ocasionalmente ser descrito como fenômeno mental. A questão, nesse caso, é saber se o fenômeno mental específico teve origem imediata em influências somáticas, orgânicas e materiais – e, assim sua investigação não fará parte da psicologia – ou se ele, em primeira instância, deriva de processos mentais, em alguma parte além daquela onde começa a série das influências orgânicas (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 68).

É somente com essa última hipótese que Freud vê a possibilidade de dar ao lapso um sentido.

Apesar da maneira como as parapraxias são abordadas, parecem ter uma solução bem simples. Freud esclarece serem elas “atos mentais sérios”, com um sentido próprio, surgindo devido ao encontro de ações concorrentes – ou até mesmo por uma “ação de mútua oposição”, na qual essas intenções seriam diferentes (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 52). Por trás de um lapso de língua, existe um processo mental que está em oposição à ação que se intenciona

⁴² Freud esclarece que a palavra sentido poderia ser substituída por intenção ou propósito. (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 49).

realizar, podendo até mesmo serem esses lapsos considerados como “imagens residuais de pensamentos [anteriores]” que estão perturbando “as novas percepções” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 77).

Freud esclarece que esses lapsos, além da possibilidade de acontecerem devido às relações sonoras e à semelhança verbal, também podem vir a ocorrer devido à “influência das associações de palavras” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 44). Os lapsos de língua poderiam, assim, ser favorecidos pela influência dos sons, pela semelhança entre as palavras e pelas associações habituais suscitadas por essas palavras, tal como as condições somáticas, porém essas situações somente direcionam o caminho que esses lapsos irão tomar. E, segundo Freud, esse caminho aberto diante de um sujeito, não indicaria necessariamente que ele deveria percorrer esse ou aquele caminho. Precisar-se-ia “de um motivo a mais, antes de me resolver por ele e, além disso, de uma força que impulse pelo caminho” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 55).

Nos estudos das parapraxias, Freud não tinha como intenção somente classificar os fenômenos em categorias, mas “entendê-los como sinais de uma ação recíproca de forças na mente, como manifestações de intenções com finalidade, trabalhando concorrentemente ou em oposição recíproca” (FREUD, [1915-1916] 2006, p. 73).

Assim sendo, podemos considerar que as modificações nas palavras presentificadas nos lapsos de língua têm relação umas com as outras. Porém, de acordo com Freud, essa ligação não deve ser analisada sem que se possa levar em conta características psicológicas. Não estamos aqui tomando características psicológicas como determinantes de uma capacidade ou incapacidade para se utilizar determinadas palavras na língua, mas, sim, reforçando que existe um funcionamento que age a despeito de o sujeito ter ou não conhecimento da língua.

Acrescentamos, ainda, aos estudos sobre os lapsos de língua, outra obra de Freud, a qual apresenta exemplos usuais e comuns de parapraxias em qualquer pessoa.

3.2.1. Uma profusão de material para o estudo das parapraxias

Como o próprio Freud esclarece na obra sobre “Parapraxia”, ele tem como objetivo o estudo desses fenômenos e nos apresenta muitos exemplos desta situação ([1915-1916], 2006, p.63). Entretanto, um material com mais exemplos de situações de lapsos cotidianos pode ser encontrado no livro *Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana* ([1901] 2006) e é a esta obra

que nos deteremos agora. Nela, Freud apresenta mais situações de lapsos cotidianos de língua, esclarecendo que “todos esses exemplos conduzem ao mesmo resultado: indicam a probabilidade de as parapraxias terem um sentido, e mostram aos senhores como esse sentido é descoberto ou confirmado pelas circunstâncias concomitantes” (FREUD, [1915-1916] 2006, p.63). É sobre esse material que trataremos agora.

Apresentaremos apenas algumas passagens desta obra, visto que, em *Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana* ([1901] 2006), existem boas explicações sobre as parapraxias. Nesta obra, os lapsos de língua são observadas como decorrentes de situações comuns a qualquer pessoa. Através destes exemplos, Freud os relaciona a situações psíquicas, já que para o psicanalista, essas situações não poderiam se encaixar em uma explicação de natureza somente psicossomática.

Em “O esquecimento de nomes próprios”, o psicanalista apresenta uma análise sobre o esquecimento temporário. No lugar do nome esquecido, Freud observa a aparição de outros nomes que ele considera como sendo substitutos. Apesar de se ter conhecimento de que esses nomes não são corretos, eles “insistem em retornar e se impõem com grande persistência” (FREUD, [1901] 2006, p. 19). O psicanalista esclarece que a substituição de um nome por outro não viria a ocorrer como um mero acaso, mas que essas situações seguem “vias previsíveis que obedecem a leis” (FREUD, [1901] 2006, p. 19).

Freud observa serem os elementos presentes nos lapsos de língua próximos entre si. A situação é mais bem explicada quando Freud apresenta uma explanação sobre o esquecimento do nome *Signorelli*. Segundo o psicanalista, o nome esquecido era “tão familiar quanto um dos seus nomes substitutos - *Botticelli*” (FREUD, [1901] 2006, p. 20). Dessa forma, Freud propõe que essas situações não devam ser tratadas como casuais, pois ele postula a existência de um motivo que viria a provocar a substituição entre as palavras. Este motivo não fornece nenhuma informação à consciência, e não se deixa perceber pelo sujeito, sendo observado somente quando este manifesta na língua, causando, assim, uma surpresa em quem lê/ouve essa produção, mas nem sempre identificada por aquele que a produziu.

As palavras, fonemas, expressões sofrem influências das vias associativas, podendo ser divididos em partes possíveis de estabelecerem outras relações com as formas da mesma disposição linguística que estão inconscientes, ou não disponíveis naquele momento da ocorrência na forma de uma produção consciente. Dessa maneira, surge o substituto devido às possíveis conexões. Porém, nenhuma delas é fornecida pela consciência (FREUD, [1901] 2006, p. 23).

Paralelamente ao “Esquecimento de nomes próprios”, acreditamos ser importante introduzir algumas pontuações importantes de “O esquecimento de palavras estrangeiras”, e também de “O esquecimento de nomes e sequências de palavras”, para podermos adiante tratar sobre a proposta de nosso trabalho, ou seja, refletir sobre a causa de um estranhamento em uma outra pessoa que lê/ouve uma língua estrangeira. Freud esclarece que “o vocabulário corrente de nossa própria língua, quando confinado às dimensões de uso normal, parece protegido contra o esquecimento. Notoriamente, o mesmo não acontece com o vocabulário de um língua estrangeira” (FREUD, [1901] 2006, p. 27). Essa observação demonstra que há uma maior predisposição para esquecer as palavras na língua estrangeira do que na própria língua do falante.

É destacada, neste capítulo, uma citação de um verso de Virgílio, feita pelo sujeito que é analisado por Freud. Há, durante a conversa, uma troca de ordem entre as palavras: “*Exoriar(e) ex nostris ossibus ultor*”. Isso fez com que o verso viesse a ficar incompleto, pois o sujeito não conseguia se lembrar qual seria a palavra que estava esquecida. Freud então ajuda-o, dizendo, “*Exoriar(e) ALIQUIS nostris ex ossibus ultor*”⁴³. Através de uma conversa, é reconhecido que o motivo do esquecimento de determinada palavra aconteceu devido “a reprodução” que foi “perturbada em virtude da própria natureza do tema abordado pela citação, por erguer-se inconscientemente um protesto contra a ideia desejante nela expressa” (FREUD, [1901] 2006, p.32). Mais uma vez podemos observar a força inconsciente que, fugindo à vontade do sujeito, e aparecendo através de um esquecimento de uma palavra, demonstrou que, mesmo que o sujeito esteja falando em uma língua estrangeira, ele não está privado deste mecanismo linguístico.

Segundo Freud, os esquecimentos de palavras ou a reprodução de forma incorreta de algum termo têm um ponto em comum. Este ponto não está em referência com o material produzido por uma proximidade entre fonemas, ou palavras, mas por vias associativas com pensamentos que estão inconscientes (FREUD, [1901] 2006, p. 38).

Em “Lapsos da Fala”, Freud esclarece que “qualquer tipo de semelhança entre dois elementos do material inconsciente – uma semelhança entre as próprias coisas ou entre as representações de palavra – serve de oportunidade para a criação de um terceiro elemento, que é uma representação mista ou de compromisso (FREUD, [1901] 2006, p. 72)”.

Se os fonemas, as palavras com sentidos opostos ou significantes parecidos oferecem condição para que ocorra um lapso, estas situações não podem ser consideradas como as

⁴³ Citado em Freud ([1901] 2006, p.28), [Virgílio, *Eneida*, IV, 625. Literalmente: “Que de meus ossos surja alguém (*aliquis*) como vingador!”]

únicas responsáveis pela existência de um lapso, acrescenta Freud. “Quase invariavelmente descobro, ademais, uma influência perturbadora que provém de algo *externo* ao enunciado pretendido; e o elemento perturbador é um pensamento que permaneceu inconsciente, que se manifesta no lapso da fala [...] (FREUD, [1901] 2006, p. 74).

Nesta parte de sua obra, o psicanalista traz alguns exemplos para demonstrar como os lapsos pela proximidade de sons e também pela semelhança entre as palavras aparecem facilmente durante comentários cotidianos, muitas vezes sem que a própria pessoa perceba que os cometeu.

Entre alguns lapsos de fala está o de um jovem que, conversando com a sua irmã, faz uma troca de letras em uma palavra; ao invés de dizer “*Sippschaft* [corja, ralé]”, ele disse “*Lippschaft*”. O lapso demonstra duas situações, a primeira “a de que o próprio irmão certa vez começara um flerte com uma jovem” da família sobre a qual comentavam, e a segunda está se referindo a palavra “*Liebschaft* [relação amorosa], pois este jovem havia se envolvido recentemente numa relação não muito séria e irregular.

Além dos lapsos de fala, Freud esclarece poder considerar tanto os lapsos de leitura, como os lapsos de escrita, momentos possuidores da mesma explicação, por estarem essas funções bem próximas entre si.

Sendo assim, Freud demonstra que não é somente a falta de conhecimento em relação a uma determinada regra gramatical, assim como a falta de conhecimento do vocabulário, que levará a produção de um lapso de língua, mas que podemos também pensar nesses momentos como sendo manifestações de pensamentos aparentemente desconhecidos. E, mesmo acreditando conhecer muito bem o que se tenciona dizer, isso não impedirá que o lapso ocorra.

Independente de qual seja a análise freudiana, se esta esteja recaindo sobre os esquecimentos de nomes, ou sobre a substituição de um nome por outro, o mecanismo

consiste em que a pretendida reprodução do nome sofre a interferência de uma cadeia de pensamentos estranha, não consciente no momento. Entre o nome assim perturbado e o complexo perturbador existe uma conexão preexistente; ou essa conexão se estabelece, quase sempre de maneiras aparentemente artificiais, através de associações superficiais (externas) (FREUD, [1901] 2006, p. 55-56).

Assim, poderíamos refletir que os lapsos, erros ou equívocos estão regidos por uma lei, e que, independentemente se a língua falada seja a materna ou a estrangeira, qualquer sujeito pode sofrer as interferências deste mecanismo inconsciente.

Faz-se necessário, aqui, apresentarmos o que consideramos como a língua materna e a língua estrangeira para aquele que fala. Para tanto, é preciso, agora, que percorramos o caminho apresentado por Moraes, em sua maneira de refletir sobre a relação entre língua materna e língua estrangeira, momentos nos quais nossa proposta possa se construir.

Capítulo Quatro

O estranhamento produzido pelo contato entre a língua materna e a língua estrangeira

4. 1. O contato entre línguas

Neste capítulo nos ocuparemos especificamente da reflexão que permeou este trabalho deste o início, a relação entre a língua materna e a língua estrangeira, mais pontualmente sobre a possibilidade de situarmos esse efeito a partir do que chamamos de estranhamento do ouvinte/leitor.

Aqui refletiremos sobre forma com que a Abordagem Comunicativa trata a relação entre a língua materna e a língua estrangeira, pensando em ambas por uma via que permita estabelecer um contato entre si. Sendo assim, nos perguntamos: como é considerado, pela Abordagem Comunicativa, o que nós podemos chamar de o ‘curto circuito’ provocado pela passagem de uma língua pelo caminho da outra? É importante, então, retomarmos a hipótese da interlíngua, pois, assim, poderemos refletir sobre como essa hipótese vem tratar a interferência da língua materna na língua estrangeira pela perspectiva desta abordagem.

É necessário também esclarecermos que buscamos, em outras perspectivas, a possibilidade de pensar sobre esse contato entre línguas, por acreditarmos que a hipótese da interlíngua, sustentando-se na superação desse momento, não traz boas respostas para refletirmos sobre o estranhamento naquele que ouve/lê em uma língua estrangeira, visto que é comum que esse contato ocorra, mesmo quando o aluno/aprendiz já é capaz de se comunicar bem, sendo considerado um conhecedor nesta língua. Mas, então, por quais vias se daria esse contato?

A língua, tal como conceituada por Saussure, oferece subsídios para iniciarmos nossa reflexão. As proposições saussurianas sobre a língua como um sistema que conhece suas próprias leis, e sobre seu funcionamento lingüístico, que trabalha com as diferenças entre os termos, assim como por agrupamentos, permite-nos considerar a existência de uma movimentação presente na língua. E, nesta movimentação, estão as redes de relações sintagmáticas e associativas, situações que nos permitiram apostar em uma movimentação que já é evocada ao se falar.

A sintagmática existe *in praesentia*, o valor dos termos é adquirido devido ao termo que o precede ou antecede no discurso. A associativa existe *in absentia*, é uma relação que ocorre na memória, os elementos estão formados em grupos por uma associação mental. Essa seria uma situação própria do sistema da língua, que coloca os seus termos em relações uns com os outros.

Observamos que, embora as elaborações sobre a língua, especificamente sobre os movimentos próprios do sistema, sejam importantes para nossa reflexão sobre o contato entre a língua materna na língua estrangeira, somente esse percurso de Saussure não seria suficiente para pensarmos nossa proposta em relação ao estranhamento. Assim, juntamente à perspectiva saussuriana sobre a língua, articulamos as proposições apresentadas por Freud sobre os lapsos de língua. Já não é mais a linguística que nos dará esta resposta, é preciso ir à psicanálise para podermos buscar uma articulação para nossa questão em relação aos estranhamentos.

A teoria psicanalítica dos atos falhos, lapsos de língua, tal como proposta por Freud, nos permitiu indagar sobre a existência de uma lei que funcionaria sem que o sujeito tivesse controle; esta seria uma lei inconsciente, desconhecida pela consciência do sujeito. E, dessa forma, acreditamos que qualquer falante possa vir a sofrer este tipo de manifestação. Entretanto, cabe a nós pensarmos sobre esta possibilidade para alguém que fala uma língua estrangeira. Como seria a ocorrência dos momentos causadores de estranhamento para alguém que enuncia em uma outra língua, que não a sua língua materna? Poderíamos considerar nestes estranhamentos a possibilidade de articulação entre a língua materna e a língua estrangeira?

Sobre essa perspectiva, foi necessário buscarmos em Moraes (1999) reflexões sobre a relação entre a língua materna e estrangeira, partindo do princípio de serem essas línguas capacidades simbólicas que estariam associadas nas mesmas áreas, e não através de suas descrições.

4.2. A articulação entre a língua materna e estrangeira pelo prisma da Abordagem Comunicativa

A Abordagem Comunicativa apresenta em sua constituição reflexões que partiram de diversas áreas e seu objetivo principal era/é o de compreender e ensinar uma nova língua. Contudo, as considerações tecidas sobre a língua estrangeira foram retiradas das reflexões sobre a aquisição de uma língua materna. Estas foram inseridas para a aprendizagem de uma língua estrangeira, pois acreditava-se/acredita-se que tanto a aquisição quanto a aprendizagem ocorreriam da mesma forma.

De acordo com as perspectivas apresentadas no capítulo um, sobre a Abordagem Comunicativa, pode-se observar que os estudos utilizados como base para o seu desenvolvimento estão voltados para a aquisição da língua materna, e o seu resultado foi

levado para a língua estrangeira. O intuito era compreender a aprendizagem de uma língua estrangeira e os estudos sobre a aquisição da língua materna facilitavam essa situação.

As reflexões da Abordagem Comunicativa sobre a língua estrangeira visam tornar a aula mais natural ao aprendiz. Por isso foram levantadas discussões a respeito da língua materna. Comprovando-se a necessidade da língua materna no aprendizado de línguas estrangeiras.

As indagações sobre o contato entre a língua materna e a língua estrangeira possibilitaram a criação de diferentes propostas para tratar sobre essa situação. Seguindo, então, a proposta levantada no capítulo um, tomamos a perspectiva sobre a interlíngua para tratarmos o contato entre essas línguas.

De acordo com a hipótese da interlíngua, um evento, para ser considerado como uma manifestação desta, precisa ser diferente da língua materna, assim como também sem relação também com a língua estrangeira. Essa hipótese surgiu devido à tentativa de dar um encaminhamento para essas situações que insistiam em acontecer, e da impossibilidade de dominá-las.

A interlíngua seria uma língua intermediária, existente devido ao conhecimento que se tem da língua materna em tentativa de uma produção na língua estrangeira. A interlíngua tem a capacidade de ser reformulada constantemente, já que a existência desta depende de quanto o aluno/aprendiz é posto em contato com a língua estrangeira. Contudo, a interlíngua não deixa de existir, encontrando-se em constantes mudanças, umas vezes mais aprimoradas, outras vezes menos. Tudo isso, como dito por Sellinger, depende do aluno/aprendiz e do tempo em que este é exposto ao contato com a língua estrangeira.

A ocorrência da interlíngua não pode ser considerada de forma generalizada para todos os aprendizes de uma determinada língua estrangeira, podendo manifestar-se da mesma forma para alguns e não para outros. Por exemplo, determinada situação só ocorrerá com falantes da língua portuguesa que aprenderem o inglês, e não poderão ocorrer de tal maneira com os falantes da língua japonesa. Assim, a língua materna seria a língua que serviria como um guia para determinar uma produção que não pudesse ser atribuída totalmente à língua em aprendizado e que causaria no seu ouvinte/leitor um estranhamento.

Tendo a interlíngua suas formas determinadas para ocorrer em falantes diferenciados, os professores, já sabendo em qual momento o aluno/aprendiz terá dificuldades, assim como dúvidas ao falar em uma língua estrangeira, podem ter um controle maior para poder ajudar os seus alunos a se saírem bem na aprendizagem do idioma pretendido. Entretanto, observamos que, mesmo os alunos sendo preparados durante as aulas de língua estrangeira para a

possibilidade de ocorrência de certas manifestações, que podem diferir da língua materna assim como da língua estrangeira, elas às vezes aparecem sem que o aprendiz delas tenha conhecimento, escapando a seu controle.

Podemos dizer que há várias formas de classificação para essas situações provocadoras de estranhamentos durante a aprendizagem de uma língua estrangeira, mas observamos estarem essas tentativas voltadas para a busca pela superação destes momentos, para que não venham mais a acontecer. A certeza que se tem sobre essa perspectiva é a de que esses momentos causadores de estranhamento não voltarão a acontecer com frequência se forem bem trabalhados com os alunos. Mas, mesmo com todo o controle e preparação para superar e suspender essas situações, o aluno/aprendiz é surpreendido com outras construções que não eram por ele consideradas e pensadas.

De acordo com a interlíngua, se uma palavra não parece nem com a língua materna, nem com a língua estrangeira, esse aluno/aprendiz estaria se utilizando de sua interlíngua para se comunicar. Caso estas situações ocorressem por várias vezes, isso indicaria que determinada palavra estaria fossilizada. Porém, como explicar aquelas situações em que a palavra aparece na escrita, ou na fala, de forma diferente da língua estrangeira, mas somente uma vez entre vários textos, ou ocorrendo raramente enquanto se fala?

Dessa forma, quando se aborda uma situação como esta, verifica-se não se poder tomá-la através da hipótese da interlíngua, pois a interlíngua tem sua articulação possibilitada, quando em referência ao ensino da língua estrangeira. A busca por uma teorização que nos permitisse tratar sobre o que causa estranhamento quando o aluno/aprendiz já tem um conhecimento maior sobre a língua estrangeira, levou-nos a pensar sobre a proposta que trata essas situações como um funcionamento já previsto pela língua, uma ocorrência que poderia acontecer por conta do próprio funcionamento linguístico.

4.3. O sistema tem sua própria ordem

Nossa reflexão nesse item recai sobre um tema que já foi objeto de nossa preocupação no capítulo dois, trata-se da concepção de língua como um sistema de signos. A concepção de língua que nos parece mais adequada para a reflexão proposta nesse trabalho foi aquela enfocada por Saussure. E isso por um motivo: neste trabalho, a língua é tomada não pela sua localização no cérebro do falante, mas como um sistema linguístico. O que isso diz a respeito de nosso trabalho?

De acordo com a concepção de Saussure, a língua respeita sua própria lei. Esta lei não estaria relacionada com o fato de o corpo biológico estar ou não em boa condição física, tampouco estaria associada a determinado conceito ou norma gramatical. A língua, por ter sua própria lei, deve ser indagada a partir do seu próprio sistema, através da relação entre os termos que constituem esse sistema linguístico – o significante e o significado –, sendo que estes são entidades psíquicas e só têm relação caso sejam associados pelo falante. Antes desta associação nada existe.

Quando tomamos a língua como um sistema linguístico, há a possibilidade de nos atermos à língua somente dentro de seu sistema e observar suas movimentações. A constituição deste sistema acontece entre os signos, que são a associação entre significante e significado, que estão em relação um com o outro. Contudo, a solidariedade entre os termos e o valor de cada um é resultado da relação entre eles.

O valor de cada termo na língua é determinado pela presença dos demais elementos, a troca de um pelo outro deverá acontecer respeitando a seguinte ordem: uma troca deve ser feita por algo diferente ou oposto a este termo; ou a troca deve ser feita por uma coisa semelhante, que tenha o mesmo valor. Com isso, Saussure explica que os termos da língua devem ser pensados em oposição aos outros ao seu redor. O valor de um só pode ser fixado a partir do momento em que esteja oposto a outra palavra no sistema.

Dessa forma, ao enunciarmos, fazemos com que entrem em cena articulações com outros termos da língua. Um fonema ou um significante, mesmo não sendo importante ou não tendo um grande destaque na frase, vão se relacionar com outros fonemas ou significantes que não estão em jogo naquele momento da enunciação. Assim, cada fonema, significante, só tem seu valor quando em relação com outro elemento.

Saussure esclarece que na língua tudo é relação. Durante uma enunciação selecionamos e combinamos palavras; essa movimentação permite que as palavras se relacionem entre si. Essas relações são nomeadas como relações sintagmáticas e associativas. Destas, apesar de as duas serem imprescindíveis para a língua, ressaltaremos a segunda, a associativa. Pois é através desta relação que Saussure considera que outras tantas palavras sejam colocadas em jogo na língua, trazendo uma relação possível com palavras que não estavam presentes na consciência do sujeito.

A partir da concepção de Saussure sobre a língua, acreditamos na possibilidade de refletir sobre as situações que causam estranhamentos, produzidos pela interferência da língua materna na língua estrangeira, não como se estes fossem somente uma falta de conhecimentos das regras gramaticais, ou nomes que estão em relação direta com os objetos, nem tampouco

se poderiam tratar essas situações como se a língua oferecesse uma significação já acoplada à palavra, a qual o falante utilizará para se expressar na língua estrangeira, devendo ser somente esta e não outra. Acreditamos que, de acordo com a teoria linguística saussuriana, seja possível tratar esses momentos como um mecanismo já existente na língua e, assim, pensar sobre sua movimentação.

Através desta perspectiva de Saussure, não buscamos rotular essas situações como sendo causadoras de estranhamentos, como pertencendo a língua materna ou a língua estrangeira, mas que estas situações possam ser refletidas a partir de um funcionamento da língua.

4.4. Os atos falhos - uma possível relação entre a língua materna e a língua estrangeira

Um outro viés importante para nosso trabalho está nas reflexões de Freud sobre os lapsos de língua, tratados no capítulo três. Nele, Freud esclarece que essas situações relacionadas com os lapsos de língua, tais como esquecimentos de palavras e a produção substituída por um outro termo, são favorecidas “pelo cansaço, por distúrbios circulatórios e por uma intoxicação” (FREUD, [1901] 2006, p. 39). Contudo, o que realmente impede o acesso às palavras é uma força psíquica não conhecida pelo sujeito, ocasionando, assim, a produção ou o aparecimento de fonemas, palavras ou expressões diferentes das que se intencionava dizer.

O mecanismo que proporciona o esquecimento das palavras e a substituição de termos é uma cadeia de pensamentos desconhecidos do sujeito, uma cadeia que não está consciente no momento. Além disso, essa cadeia interfere sobre outros termos da língua (FREUD, [1901] 2006, p. 55-56). Assim sendo, os falantes sofrem interferência de uma lei, que funciona sem a vontade do sujeito, acontecendo por ser um movimento existente nos processos mentais.

Dessa forma, acreditamos poder aproximar a hipótese de Saussure sobre as relações associativas, uma vez que, nelas, encontra-se a possibilidade de, ao se evocar uma ideia referente a um significante, muitos outros serem trazidos à memória e colocados em jogo, ao que Freud esclarece como sendo uma cadeia de pensamentos que não estão conscientes no momento em que se fala. O psicanalista considera que os momentos considerados como lapsos, equívocos, erros, estão muito além da falta de memória ou de uma falta de atenção do sujeito no momento da enunciação. Isto parece estar de acordo com o que Saussure diz sobre

nossa memória, sendo que esta seria capaz de registrar inúmeros tipos de sintagmas, entretanto, quando é necessário empregá-los, há a intervenção dos grupos associativos e sintagmáticos.

Os grupos sintagmáticos estão relacionados com as combinações de unidades presentes na língua. Os sufixos estariam em relação de solidariedade com outros elementos, e, através desta relação, com a constituição de uma palavra. Caso esses elementos sejam colocados isoladamente, não apresentariam nenhum valor. Já os grupos associativos referem-se ao aparecimento de outros termos relacionados com uma determinada palavra, cujos elementos estão em constante interseção dentro do sistema. Nesta operação, verificamos que não é somente “uma forma” que está em contraposição a outra, “mas todo um latente, graças ao qual se obtêm as oposições necessárias à constituição do signo” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 151).

Em Freud, encontramos maiores explicações sobre esta concepção de Saussure a respeito de um sistema latente, por Freud esclarecer sobre a existência de leis psíquicas, nas quais todo aquele que fala estaria suscetível a uma força que agiria sem o consentimento do sujeito, manifestando-se na fala do sujeito. Assim, este estaria entre duas forças, uma consciente e a outra inconsciente.

Com isso propomos verificar, nos momentos causadores de estranhamentos, a possibilidade de se pensar sobre um entrecruzamento entre a língua materna e a língua estrangeira. Entretanto, essas línguas não podem ser tratadas como distantes umas das outras, mas sim em uma relação de proximidade, a partir do sujeito. Pois ao considerarmos o psíquico como o lugar referido para a linguagem, a diferenciação entre essas línguas toma outra posição (MORAES, 1999, p. 10). Essas línguas passam a ter uma importância psíquica na vida do sujeito.

4.4.1. A língua materna - o sistema latente

A perspectiva sobre a língua materna que tomamos para melhor esclarecer o nosso foco neste trabalho é aquela apresentada por Moraes (1999) em sua tese de doutorado. Nela, a autora apresenta uma reflexão sobre o estatuto de “Língua Materna como alguma coisa intimamente familiar ao sujeito”, sendo que o “que é intimamente familiar seria o estranhamento que ela provoca”. Dessa forma, a língua estrangeira adquire um novo estatuto,

de ‘outra’, “para aquela que lê a Língua Materna” (MORAES, 1999, p. 6-7), essa situação é indicativa de uma reflexão consistente sobre a questão proposta pela autora.

Moraes, em sua tese, questiona e subverte as concepções usuais de língua materna e língua estrangeira propostas pelas abordagens/métodos de línguas. De acordo com essa autora, há a possibilidade de se observar entre a língua materna e a língua estrangeira uma relação de proximidade; assim, Moraes não toma a língua materna como uma língua que poderá ser deixada de lado durante a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Segundo Moraes (1999),

é necessário, portanto, para compreendermos o estatuto da diferença ou da semelhança entre línguas, que as abordemos a partir daquilo que na Língua Materna se apresenta como Estranho e como Familiar, isto é, daquilo que é Familiar no Estranho ou Estranho no Familiar, e que tomemos tão somente do ponto de vista de sua relação no sujeito (MORAES, 1999, p. 9).

A autora parte dos estudos freudianos sobre os Aparelhos Psíquico e de Memória, constando a origem das funções psíquicas da linguagem. Além de verificar que, o que coloca em funcionamento o aparelho é aquilo considerado como ‘irrepresentável’, ou seja, um “Vazio” (MORAES, 1999, p. 5), dessa forma, Moraes busca nas formações do Eu as consequências desse ‘irrepresentável’. É a partir da reflexão sobre a constituição do Eu, que Moraes vem interrogar sobre a questão do “Familiar na Língua Materna e a suposta alteridade atribuída à Língua Estrangeira” (MORAES, 1999, p. 6).

A partir da hipótese freudiana do inconsciente pudemos entender a razão da diferenciação entre Eu e sujeito. Dos ‘aparelhos’ de Freud, pudemos depreender que língua é o lugar ilusório da certeza do Eu, ao mesmo tempo em que representa a possibilidade da intervenção dos elementos da linguagem. Se a inscrição dos elementos de linguagem provoca efeitos de estranhamento que ultrapassam o sujeito, na língua, devemos destacar a relação Estranho-Familiar na, assim chamada, Língua Materna, como elemento organizador da relação do sujeito com as línguas estrangeiras (MORAES, 1999, p. 6).

Optamos por, em nosso trabalho, partir de um ponto indicado por ela, sobre a “relação entre Língua Materna e Língua Estrangeira”, partindo “da hipótese freudiana do inconsciente” (MORAES, 1999, p. 1), mais especificamente trouxemos, a partir da indicação da autora, o Freud de *Psicopatologia da vida cotidiana* e os estudos sobre as parapraxias.

Faz-se necessário, portanto, para compreendermos melhor esta relação entre as línguas – materna e estrangeira –, entendermos o que Moraes propõe como sendo uma e outra, para aquele que fala. Uma vez que as concepções usuais de língua materna e língua estrangeira

propostas pelas abordagens/métodos de línguas são por Moraes (1999) questionadas e subvertidas:

A alteridade comumente atribuída à Língua Estrangeira é uma alteridade radical, ou seja, está presente já na Língua Materna, **o que nos permite supor que aquilo que pode apresentar a Língua Estrangeira como diferente ou semelhante não se esgota numa descrição**, uma vez que inclui o sujeito que, a partir de sua posição na Língua Materna, fará a diferença entre as línguas (MORAES, 1999, p. 9, grifo nosso).

Desta forma, Moraes não está relacionando a língua materna ao conceito de língua nacional, ou aquela que se aprende com a mãe, mas sim como aquela que “inscreve o sujeito na linguagem” (MORAES, 1999, p. 1) e faz com que, a partir dela, tornemo-nos sujeitos (MORAES, 1999, p. 77). Entendemos assim, que a língua materna é a própria estrutura do sujeito; sendo o primeiro passo para a constituição da vida psíquica, não será, com o tempo, apagada por outras línguas que serão aprendidas.

Devido à relação desta língua com a estruturação psíquica do sujeito, ou seja, o inconsciente, acreditamos que, no aprendizado de outras línguas, sua estrutura seja sempre tocada, ou seja, colocada em cena novamente, pois é esta língua a responsável pela constituição da estruturação psíquica. Por esse motivo, a organização de outras línguas ocorrerá sobre “a escrita da Língua Materna” (MORAES, 1999, p. 126).

A língua materna prepara uma passagem para que outras possam por ali passar, e nesse caminho se arranjam (MORAES, 1999, p. 126). Moraes, então, esclarece que “algo da ordem de um caminho se abre na estruturação das funções primárias da linguagem, algo que é já uma localização, uma inscrição, uma memória, por onde necessariamente passarão posteriormente todos os outros elementos” (MORAES, 1999, p. 24).

De acordo com a exposição de Moraes, acreditamos ser a língua materna o elemento fundamental durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, por já estar lá como elemento organizador deste processo. A ideia de se ter um “caminho” anteriormente traçado abre espaço para uma outra referência sobre as línguas materna e estrangeira, e, através desta proposta, aposta-se em uma relação de proximidade entre elas. Assim, não tomamos aqui a língua materna como uma língua que poderá ser superada.

Segundo Freud (apud MORAES, [1891]1977), as línguas, independente de quais sejam, estariam localizadas no mesmo lugar psíquico, ou seja, nas *mesmas áreas*:

A função da linguagem apresenta excelentes exemplos de novas aquisições. É o caso de aprender a ler e escrever relacionados com a atividade primária da linguagem... Todas as outras novas aquisições da função da linguagem – se aprendo a falar e a compreender diversas línguas estrangeiras, se, além do

alfabeto aprendido em primeiro lugar, aprendo também o grego e o hebraico, se, ao lado de minha grafia uso também a estenografia e outras escritas – todas essas atividades (aliás, as imagens mnêmicas que é preciso empregar para isso podem ultrapassar em muito o número das da língua de origem) estão evidentemente localizadas **nas mesmas áreas** que conhecemos como centros da primeira língua aprendida (FREUD, apud MORAES, 1999, p. 24) (grifo da autora).

Em concordância com esta proposta, é possível entendermos que algo se instaura, se inscreve na memória do sujeito, e neste lugar “passarão posteriormente todos os outros elementos” (MORAES, 1999, p. 24).

É nesse sentido que Moraes assinala a relação entre língua materna com o simbólico. Assim sendo,

Freud está aqui nos dizendo que toda produção simbólica tem o mesmo funcionamento, e que, portanto, a Língua Materna prepara, à sua maneira, o leito para as outras línguas. É sobre a escrita da Língua Materna que as outras línguas se arranjam. Quando Freud introduz a noção de inconsciente, está submetendo o sujeito a uma inscrição em um sistema simbólico anterior a ele. Se o sujeito organiza seu discurso com elementos que o excedem, mas que o determinam simbolicamente, **a língua estrangeira entra, nesse contexto, como um modo de leitura da língua materna** (MORAES, 1999, p. 126) (grifo da autora).

Vale destacar que, para a instauração de outras línguas, é necessário que um caminho já tenha sido traçado anteriormente, criado pelo processo inicial da linguagem. Esse caminho é marcado como sendo da ordem de uma “localização, uma inscrição, uma memória” e por onde outros elementos deverão passar. Sob esta ótica, se abordarmos a relação língua materna e língua estrangeira, partindo do que Freud nos diz sobre as produções simbólicas – pois, para ele, toda produção é determinada pelo mesmo funcionamento e se encontra na mesma área –, podemos reconhecer, assim como Moraes o fez, que a língua materna pode ser considerada como a responsável por inaugurar e preparar a passagem para as outras línguas.

A partir destas considerações, vemos que

não podemos tomar Língua Materna e Língua Estrangeira como entidades distantes e estranhas uma à outra, pois, se considerarmos, com Freud, o psíquico como lugar da linguagem, ou a linguagem como lugar psíquico que inclui o outro enquanto falante, há que se tratar essa dualidade – Língua Materna/Língua Estrangeira – perpassada pelo sujeito, de forma a tomar os elementos que a constituem, como só existindo na e pela relação estabelecida a partir do sujeito, e não como entidades que preexistem a ele (MORAES, 1999, p. 10).

Se indagarmos sobre o encontro das línguas materna e estrangeira, partindo do que Moraes (1999) propôs sobre a proximidade entre essas línguas, sendo a língua materna a

primeira a trilhar um caminho para as outras línguas passarem, independente se uma outra língua venha ali também ficar, podemos refletir sobre o contato destas línguas, durante uma enunciação, como uma situação possível para o sistema de língua, por estarem elas muito próximas uma das outras. Isto poderia ocasionar a qualquer momento um contato entre elas, já que, como postulado por Saussure, ao enunciarmos, são colocados em cena vários outros significantes, que no momento não são trazidos à consciência pelo sujeito.

Seguindo o caminho de Moraes, construímos nosso trabalho partindo da possibilidade de que os momentos causadores de estranhamentos possam ser pensados com sendo possíveis na língua. Nesse sentido, a língua é vista como um sistema que tem um funcionamento em que os elementos latentes são colocados em cena através desses mecanismos, próprios à linguagem e ao inconsciente, ou seja, um mecanismo inconsciente que está lá, a despeito da vontade do falante, seja ele aprendiz ou professor.

Esse mecanismo, ao agir, provoca um certo estranhamento, e não está relacionado somente a situações previstas para ocorrerem na língua materna ou na estrangeira, mas são “modos legítimos de funcionamento deste aparelho submetido a leis de outra ordem” (MORAES, 1999, p. 25). Essa reflexão permite-nos pensar sobre esses momentos divergentes como situações possíveis de acontecer, tanto na língua materna quanto na língua estrangeira, pois esse material que aparece na fala é resultado de leis inconscientes, que não se associam da forma como querem, mas da forma com que o mecanismo de língua faz suas associações.

Ao pensarmos na proximidade entre a língua materna e a língua estrangeira, tal como proposto por Moraes, a ela postulamos a possibilidade em articularmos o que foi referido por Saussure como “sistema latente” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 151). Desse modo, pensamos indagar que o contato entre estas línguas pôde gerar aquilo que Freud considera como lapso de língua. Com isso, refletimos sobre a possibilidade, durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, de aparecerem elementos que se relacionam com a língua materna do falante, devido à proximidade entre os sistemas destas línguas.

Assim sendo, consideramos o que chamamos de estranhamento como algo permitido dentro dos limites da lei de funcionamento da língua, e não somente como se este fosse uma outra língua desenvolvida durante o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, tal qual a interlíngua. Pensamos, a partir das reflexões relacionadas ao movimento da língua e às manifestações inconscientes, que esses momentos não podem ser superados quando o sujeito adquirir mais conhecimento sobre a língua aprendida, por serem essas situações marcas de um mecanismo, uma lei que preside internamente o funcionamento da língua.

Por esse viés, os efeitos causadores de estranhamento ganham a possibilidade de serem pensados como mecanismos próprios da língua e do inconsciente, devido à relação de proximidade entre a língua materna e língua estrangeira. Sendo estes pensados a partir das relações sintagmáticas e associativas para Saussure e pelos atos falhos para Freud.

Por fim, esperamos que os momentos causadores de estranhamento, vistos pela perspectiva que apontamos neste trabalho, possam ser observados por um outro viés. Um viés que considere a movimentação da língua, através das substituições dos significantes por vias associativas, associação feita entre os significantes que se ligam a outros que estavam latentes no momento da escolha das palavras. A relação entre as línguas viria a ocasionar um entrecruzamento de línguas, o que provocaria os estranhamentos.

Considerações finais

A proposta inicial deste trabalho foi investigar a relação entre a língua materna e a língua estrangeira, mais pontualmente a possibilidade de situarmos o contato entre elas a partir do que chamamos de estranhamento do ouvinte/leitor.

Apresentamos a forma com que a Abordagem Comunicativa trata a relação entre a língua materna e a língua estrangeira, por uma via que permitiu pensar sobre o contato entre elas, a interlíngua. A hipótese da interlíngua nos permitiu refletir sobre como essa hipótese vem tratar a interferência da língua materna na língua estrangeira pela perspectiva desta abordagem.

Portanto, observamos que a hipótese da interlíngua sozinha, se pensada pelo viés de uma superação em algum momento da aprendizagem de uma língua, não nos trazia repostas boas se pensássemos sobre o estranhamento naquele que ouve/lê em uma língua estrangeira mesmo quando o aluno/aprendiz já é capaz de se comunicar bem, sendo considerado um conhecedor da língua. E é esta questão sobre a possibilidade de um estranhamento por uma pessoa que já tem conhecimento sobre a língua estrangeira que está sendo privilegiada em nosso trabalho, por nos revelar um caminho que nos possibilita pensar, nestes momentos, como efeitos do funcionamento próprio à língua e que colocam em jogo os elementos latentes através dos mecanismos próprios à linguagem e ao inconsciente.

Se a língua, tal como proposta por Saussure, é um sistema que conhece suas próprias leis, e o funcionamento linguístico trabalha com as diferenças entre os termos, assim como por agrupamentos, não seria possível pensar nos momentos causadores de estranhamento fora do sistema. Se esses fenômenos ocorrem é porque há a existência de uma movimentação presente na língua. E, nesta movimentação, estão as redes de relações sintagmáticas ou associativas que colocam em cena elementos latentes, situações que nos permitiram apostar em uma movimentação que já é evocada ao se falar.

Em Freud, encontramos uma reflexão consistente a respeito dos mecanismos do inconsciente, que, associada à concepção de Saussure sobre um sistema latente, permite-nos pensar um pouco mais a respeito desses momentos que causam estranhamento ao ouvinte/leitor por ocasião de eventos de língua que demonstram a possibilidade de línguas diferentes se tocarem. Freud esclarece sobre a existência de leis psíquicas, nas quais todo aquele que fala estaria suscetível a uma força que agiria sem o consentimento do sujeito,

manifestando-se em sua fala. Assim, este estaria entre duas forças, uma consciente e a outra inconsciente.

De acordo com proposta por Freud sobre os lapsos de língua, há uma lei que funciona sem que o sujeito tenha controle, sendo esta uma lei inconsciente, desconhecida pela consciência do sujeito.

Vale destacar que, para a instauração de outras línguas, segundo Moraes, é necessário que um caminho já tenha sido traçado anteriormente, criado pelo processo inicial da linguagem. Esse caminho é marcado como sendo da ordem de uma localização, uma inscrição, uma memória e por onde outros elementos deverão passar. Sob esta ótica, se abordarmos a relação língua materna e língua estrangeira, partindo do que Freud nos diz sobre as produções simbólicas – pois, para ele, toda produção é determinada pelo mesmo funcionamento e se encontra na mesma área –, podemos reconhecer, assim como Moraes o fez, que a língua materna pode ser considerada como a responsável por inaugurar e preparar a passagem para as outras línguas.

Se nos perguntarmos sobre o encontro das línguas materna e estrangeira, partindo do que Moraes propôs sobre a proximidade entre essas línguas, sendo a língua materna a primeira a trilhar um caminho para as outras línguas passarem, independente se uma outra língua venha ali também ficar, podemos pensar que o contato entre estas línguas durante uma enunciação é uma situação possível a partir do próprio funcionamento da língua e do inconsciente. O que poderia ocasionar a qualquer momento um contato entre elas, já que, como postulado por Saussure, ao enunciarmos, são colocados em cena vários outros significantes, que no momento não são colocados em cena pela consciência do sujeito, gerando o que Freud considera como lapso de língua.

Retomando nossa questão sobre a relação entre a língua materna e a língua estrangeira, mais pontualmente sobre a possibilidade de situarmos esse efeito a partir do que chamamos de estranhamento do ouvinte/leitor, não nos seria possível supor esse estranhamento pela hipótese da interlíngua. Seria mais plausível tratá-los de acordo com o movimento da língua e das manifestações inconscientes, sendo que esses momentos não poderiam ser superados quando o sujeito adquirisse mais conhecimento sobre a língua aprendida, por serem essas situações marcas de um mecanismo, uma lei que preside internamente o funcionamento da língua e do inconsciente.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P., **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 1993. p.75.

ANDRES, Meireille. Ato falho. In: KAUFMANN, Pierre (org.). **Dicionário enciclopédico de psicanálise**: o legado de Freud e Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996. 790p. p. 55-56.

CASTAÑOS, Fernando. Dez contradições do enfoque comunicativo. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, nº 21. Unicamp, IEL, 1993, 76d. 65-78.

CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard. Ato falho. In: CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard (orgs.). **Dicionário de psicanálise**. 3. 76d. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2007. 400p. p. 44-45.

COOK, Guy. **Applied Linguistics**: Introductions to Language Study. Oxford: Oxford University Press, 2003. p.134.

DARMON, Marc. Catártico (Metódo). In: CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard (orgs.). **Dicionário de psicanálise**. 3. 76d. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2007. 400p. p.59

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães de. Corpo e Linguagem. In: FILHO, Junqueira **Corpo-Mente**: uma fronteira móvel. São Paulo. Casa do Psicólogo, 1995.

_____. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na Aquisição da Linguagem. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.) **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUCSP, 2006, p. 21-32.

Dictionary of contemporary English. 4. ed. England. Longman, 2003. 1950p.

DORGEUILLE, Claude. Freud (Sigmund). In: CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard (orgs.). **Dicionário de psicanálise**. 3. 76d. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2007. 400p. p. 161-166.

FREUD, Sigmund. Sobre a Psicopatologia da vida cotidiana. vol. XIV. In: **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, [1901], 1972. 321p.

_____. Parapraxias. Conferências Introdutórias sobre Psicanálise (Partes I e II). vol. XV. In: **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, [1915-1916], 2006. 240p.

HYMES, D. On communicative competence. In. J. B. Pride and J. Holmes (eds), **Sociolinguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1972.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and Practice**: Second language acquisition. First internet edition. Disponível em: <http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/index.html>. Acesso em: 16/03/10.

MATOS, Francisco Gomes de. **Linguística Aplicada ao Ensino de Inglês**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976. p.130.

MORAES, Maria Rita Salzano. **Materna/ Estrangeira**: o que Freud fez da língua. 137f. Tese (Doutorado em Linguística) - Curso de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

Oxford Escolar: para estudantes brasileiros de inglês. 2002. 694p.

POLIFEMI, Marcos Cesar. Desenvolvimento de coordenadores: possibilidade de se aprender a trabalhar aprendendo. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas). 291f. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: < http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html>. Acesso em: 10/ 06/ 09.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. USA: Cambridge University Press, 1986. p. 171.

RICHARDS, Jack C. **O ensino comunicativo de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2006. 94p. Tradução de: *Communicative language teaching today*.

ROQUE, Vitor Augusto Batista. Uma reflexão sobre a Abordagem Comunicativa do ensino-aprendizagem de línguas (Um caminho para o ensino do Português LE/L2?). **Revista Seia**. Disponível em: <http://www.multiculturas.com/textos/abord_comunicativa_Vitor-Roque.pdf>. Acesso em: 10/06/09.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**. 1. 77d. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. 878p.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. Tradução de Antonio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006. 279p. Tradução de: *Cours de linguistique générale*, 1916.

SELINKER, Larry. **Rediscovering interlanguage** (Applied linguistic and language study). USA: Longman Group UK Limited, 1992. 288p.

SILVA, Cláudia Alves. **Coesão e Coerência na produção escrita na língua estrangeira**: uma investigação da influência da língua materna. 247f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SILVEIRA, Eliane. **As marcas do movimento de Saussure na fundação da linguística**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

STAROBINSKI, J. **As palavras sob as palavras, os anagramas de Ferdinand de Saussure**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

WIDDOWSON, H. G. **Teaching language as communication**. Britain: Oxford University Press, 1978. 172p.

Bibliografia Consultada

ALVES-BEZERRA, Wilson. Portunhol para além das fronteiras: reflexões sobre a inespecificidade do termo. **Revista Brasileira de Letras**. V. 5, nº 1, 2008. p. 115-121.

BORGES, S. X. A., A aquisição da escrita como processo linguístico. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUC-SP, 2006, p. 149-159.

CADEAU, Marie-Charlotte. Inconsciente. In: CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard (orgs.). **Dicionário de psicanálise**. 3. ed. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2007. 400p. p.197-200.

CARDOSO, Rita de Cassia Tardin. **The communicative approach to foreign language teaching: A short Introduction – managing theory and practice in the classroom – a booklet for teacher development**. Campinas: Pontes, 2004. 64p.

CARVALHO, Glória; AVELAR, Telma. Lugar do diálogo em aquisição da linguagem: uma discussão. In: SPINILLO, Alina Galvão; CARVALHO, Glória; AVELAR, Telma (orgs.). **Aquisição da Linguagem: teoria e pesquisa**. Recife: Universitária da UFPE, 2005, p. 45-69.

CHOMSKY, Noam. **Novos Horizontes no estudo da linguagem e da mente**. São Paulo, UNESP, 2005. Tradução de: *New Horizons in the Study of Language and Mind*.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães de. Sobre o interacionismo. **Letras de Hoje**. PUC-RS; v.34, nº 3; Porto Alegre, 1999. p. 12-16.

FARIA, Núbia Rabelo Baker. A área de aquisição da linguagem sob os efeitos do reconhecimento da *ordem própria da língua*. In: SPINILLO, Alina Galvão; CARVALHO, Glória; AVELAR, Telma (orgs.). **Aquisição da Linguagem: teoria e pesquisa**. Recife: Universitária da UFPE, 2002, p. 13-43.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. Erro e correção em textos escritos em língua estrangeira. In: PAIVA, Vera Lúcia de Menezes de Oliveira (org.). **Práticas de ensino e aprendizagens de inglês com foco na autonomia**. Belo Horizonte: Faculdade das Letras da UFMG, 2005. p.189-216.

FOCAULT, M., **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**; Trad. Salma Tannus Muchail; 9 ed.; São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FRANZONI, Patrícia Hilda. **Nos bastidores da comunicação autêntica**. Uma reflexão em linguística aplicada. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1992, p.100.

FREIRE, S. M.; MURCE, N., O ensino e a aprendizagem de Língua Estrangeira: algumas questões sobre o corpo. **Revista Solta a voz**, v. 20, n. 1; Disponível em: < <http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/viewArticle/6829> > Acesso em: 10/06/09.

FREUD, Sigmund. O estranho. **História de uma Neurose infantil e outros trabalhos**. v. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 1996a. 325p. p. 233-270.

_____. O estranho. História de uma Neurose infantil e outros trabalhos. v. XVII. In: **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, [1917-1918], 2006. 328p.

_____. **A interpretação das afasias**. Lisboa: Edições 70, 1977. 78p.

LEITE, Nina Virginia de Araújo. Sobre a singularidade. In LEITE, Nina (org.) **A singularidade como questão**. Caderno de estudos linguísticos, 38. Campinas. UNICAMP-IEL, jan./ jun. 2000. p. 39-49.

LIER-DEVITTO, Maria Francisca. “Delírios da língua”: o sentido linguístico (e subjetivo) dos monólogos da criança. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUC-SP, 2006.

MELMAN, Charles. **Imigrantes**: incidências subjetivas das mudanças de língua e país. Tradução de Rosane Pereira. São Paulo: Escuta, 1992. 107p.

MILNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995. 83p. Tradução de: *L'Amour de la Langue*.

PEREIRA DE CASTRO, Maria Fausta. Sobre o (im)possível esquecimento da língua materna. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUC-SP, 2006, p. 135-148.

SCARPA, Ester M. (Ainda) sobre o sujeito fluente. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUC-SP, 2006, p. 161-180.

SILVEIRA, Eliane. Um certo retorno à Linguística pela via da Psicanálise. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUC-SP, 2006, p. 33-56.

VANDERMERSCH, Bernard. Sujeito. In: CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard (orgs.). **Dicionário de psicanálise**. 3. ed. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2007. 400p. p. 361-362.

VERAS, Viviane. O estrangeiro na língua materna: (não) desejar as coisas alheias. **Revista Solta a voz**, v. 19, n. 1, p. 111-124. 2008.

VIEIRA, Cleybe H. Sobre as afasias: o doente e a doença. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, Patologias e Clínica de linguagem**. São Paulo, PUC-SP, 2006, p. 235-246.