

Márcia Cristina Carvalho Garcia

Língua Estrangeira:
Entre a demanda de saber e o medo de ser

Dissertação apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem
da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do Título
de Mestre em Lingüística Aplicada.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Rita Salzano Moraes

Campinas
2009

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IEL - Unicamp

G165L Garcia, Márcia Cristina Carvalho.
Língua estrangeira : entre a demanda de saber e o medo de ser /
Márcia Cristina Carvalho Garcia. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Maria Rita Salzano Moraes.
Dissertação (mestrado) - Universidade
Estadual de Campinas, Instituto de
Estudos da Linguagem.

1. Dificuldade de aprendizagem. 2.
Língua estrangeira. 3. Língua materna.
4. Sujeito. I. Moraes, Maria Rita
Salzano. II. Universidade Estadual de
Campinas. Instituto de Estudos da
Linguagem. III. Título.

tjj/iel

Título em inglês: Foreign Language: between de demand to know and the fear to be.

Palavras-chaves em inglês (Keywords): Learning difficulty; Foreign language; Mother tongue; Subject structured by language .

Área de concentração: Língua Materna.

Titulação: Mestre em Linguística Aplicada.

Banca examinadora: Profa. Dra. Maria Rita Salzano Moraes (orientadora), Profa. Dra. Maria Viviane do Amaral Veras e Prof. Dr. Mario Eduardo Costa Pereira

Data da defesa: 20/02/2009.

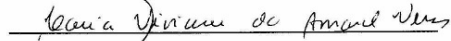
Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada.

BANCA EXAMINADORA:

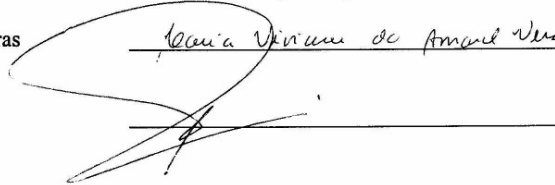
Maria Rita Salzano Moraes



Maria Viviane do Amaral Veras



Mário Eduardo Costa Pereira



Carmen Zink Bolonhini

Flávia Trocoli Xavier da Silva

**IEL/UNICAMP
2009**

Dedico este trabalho à minha
mãe Gladys, minha avó Amália
(*in memoriam*) e minhas tias
Tereza e Mari.

A meus filhos Pedro e Fábio.

AGRADECIMENTOS

A meus pais Mario e Gladys, pelo carinho, pela presença, pela confiança.

À Profa. Dra. Maria Rita por um lugar, desde o início.

À Profa. Dra. Maria Fausta por ter reconhecido este meu percurso como um trabalho.

À Profa. Dra. Viviane Veras pelas observações precisas.

Ao Prof. Dr. Mário Eduardo por ter acreditado e incentivado.

Ao amigo José Simão pelas leituras, perguntas pontuais, pelo apoio e por ter acreditado no meu projeto.

À amiga Elisenda pelo apoio durante todo o trabalho, pelas leituras e pela amizade preciosa.

À Julie, pela amizade, pelo apoio, desde o início.

Aos primos e amigos Cristiane e Paulo, pelo apoio desde o início do projeto.

À Vanessa, pela amizade e carinho.

Aos alunos que colaboraram com a pesquisa.

A todos os meus alunos, de A a Z, a quem eu ensino, mas com quem também aprendo: Alan, Ana Carolina, Anita, Bernardo, Bruna (filha do coração), Claudia, Denise, Eduardo, Fábio, Felipe, Flavinha, Fernanda, Giovana, Guile, Heitor, Henrique, Ivan, João Marcos, Marcela, Misael, Julia, Juliane, Karen, Luiz Fernando, Lucas, Lyriss, Leonardo, Lucas, Ludmila, Maria Cristina (amiga e irmã), Marisa, Mari Ellen, N..., O..., Pedro Ivo, Pedro, Patrícia, Q..., Rafaela, Soraia, Samuel, Sandra, Sheila, Thiago, U...V...Wesley, Willian,...X...Y.....Z...

RESUMO

Este trabalho é uma reflexão sobre a dificuldade de aprendizado da língua inglesa, a partir do quadro teórico que toma a língua como estruturante do sujeito e que, por isso mesmo, considera muito importante a relação entre língua materna e língua estrangeira na aprendizagem desta última. A dificuldade é tomada como o que barra o aprendizado e é tratada como algo que antecede a possibilidade do “erro”, pois pensamos que o aluno que comete “erros” consegue, de alguma forma, por a língua em movimento. Buscamos refletir sobre o que se coloca em movimento a um dado sujeito quando ele é confrontado com o aprendizado de uma língua estrangeira. Acreditamos que a relação que o aluno estabelece com a língua estrangeira revela traços de sua inscrição na língua materna, articulada com aquilo que ela carrega de decisivo para o funcionamento do sujeito. Para falar a língua materna foi necessária uma identificação, que Freud chamou de identificação primária. Para falar a língua estrangeira, pensamos também ser necessária uma identificação, no sentido freudiano. Para falar a língua estrangeira será necessário que o sujeito seja capaz de se distanciar da língua que o constituiu, porém enfatizamos que ela sempre estará presente de forma latente, tendo em vista que a posição de falante, conquistada por meio da ascensão à língua materna, nunca é esquecida.

Palavras-chave: dificuldade de aprendizagem, língua estrangeira, língua materna, sujeito.

ABSTRACT

This paper is a reflection about the difficulties in learning a foreign language. The theory underlying this reflection is the one which considers the language as the responsible for structuring the subject and for this reason considers the relationship between the mother tongue and the foreign language very important during the learning of the latter. The difficulty is considered as something that prevents the learning to take place and is thought as something that is previous to the possibility of making “mistakes”. We believe that the student who makes “mistakes” is able to speak the language, in a certain way. We try to reflect about what is put in motion when a certain subject is confronted with the learning of a foreign language. We consider that the relationship that the student establishes with the foreign language reveals traits of his/her unconscious relationship of his/her inscription in the mother tongue connected with what it is considered of great importance to the subject. To speak the mother tongue it was necessary what Freud called as primary identification. We believe that to speak a foreign language it will be necessary that the subject identifies himself/herself with the foreign language. In order to be able to speak a foreign language the subject must be able to keep the mother tongue repressed. The mother tongue will always be present in a latent way. The position of the speaker, which was conquered in the process of learning the mother tongue, will never be forgotten.

Key-words: learning difficulty, foreign language, mother tongue, subject structured by language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - A DIFICULDADE EM FALAR INGLÊS	19
1.1 <i>Corpus</i> da pesquisa	19
1.2 Sujeitos envolvidos na pesquisa	19
1.2.1. Breve histórico dos sujeitos	20
1.3 As dificuldades dos alunos na aprendizagem da língua inglesa	22
1.4 A aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente das demais aprendizagens	29
1.5 Mecanismos usados para não aprender inglês	38
 CAPÍTULO 2 – LÍNGUA ESTRANGEIRA E O SUJEITO CONSTITUIDO POR LINGUAGEM	 41
2.1 Língua Materna e Língua Estrangeira	41
2.2 Corpo-Linguagem e a Língua Estrangeira	48
2.3 A Língua Estrangeira e o Corpo Pulsional	53
2.4 Estar entre línguas	56
 CAPÍTULO 3 – COMO O ESTAR ENTRE LÍNGUAS FOI ENFRENTADO PELOS ALUNOS	 61
3.1 O percurso de J2	61
3.2 O percurso de J	73
3.3 O percurso de B1	80
 CAPÍTULO 4 - UMA TRANSFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	 85
 CONCLUSÃO	 93
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 97
 ANEXO	 101

INTRODUÇÃO

Como professora de inglês, sempre me questioneei sobre as dificuldades de aprendizado da língua que estava ensinando. Durante vinte anos, ensinando alunos das mais variadas faixas etárias, em uma escola particular de idiomas, pude perceber a resistência ao aprendizado da língua estrangeira.

Percebida essa resistência, comecei a pensar as dificuldades em aprender a falar a língua inglesa, a partir de um quadro teórico que toma a língua como estruturante do sujeito e que, por isso, considera que a relação entre a língua materna e a língua estrangeira é da maior importância no processo de aprendizagem dessa última. O fio condutor deste trabalho é o questionamento sobre o que se coloca em movimento para um dado sujeito quando este se dispõe a aprender uma língua estrangeira, considerando-se que esse sujeito, o aluno, é constituído por linguagem.

Neste trabalho, busco refletir, nessa perspectiva teórica, sobre a dificuldade específica de aprender a falar a língua inglesa. E não estou falando de dificuldade na perspectiva do erro. O aluno que comete “erros” fonéticos, sintáticos, etc. consegue, mesmo assim, de alguma maneira, interagir na língua estrangeira. Não estou pensando nesse aluno. Estou tratando, aqui, do aluno que não consegue sequer cometer “erros”. Estou tratando, portanto, de algo que antecede a possibilidade do “erro”. Diga-se de passagem, que a dificuldade no aprendizado de uma língua estrangeira tem sido, predominantemente, tratada na perspectiva do “erro” (ELLIS, 1994, p. 302).

Em minha reflexão sobre as dificuldades de aprendizagem, voltei-me, no início, para o estudo das metodologias de ensino, acreditando que o conhecimento dos princípios que sustentam as técnicas usadas, nos diferentes métodos, possibilitar-me-ia colocar o aluno em contato com a língua inglesa de maneiras diversas, dando-lhe a oportunidade de encontrar o melhor método para si. Acreditava que resolveria, com isso, as dificuldades dos alunos. No entanto, eu constatei, em minha prática, que, como diz Revuz,

Cada um desses métodos produz seus alunos brilhantes e seus refratários, de modo a não desvendar e pouco contribuir na compreensão daquilo que se põe em movimento para um sujeito dado, ao enfrentar uma segunda língua chamada estrangeira (REVUZ, 1998 p. 216).

Daquilo que se coloca em movimento para um dado sujeito quando se dispõe a aprender uma Língua Estrangeira surge a pergunta que serve como mote deste nosso trabalho: “por que algumas pessoas não conseguem vencer a dificuldade de falar em língua inglesa?” Para responder a essa pergunta, juntamo-nos a pesquisadores do campo dos estudos da linguagem que fazem a articulação com a Psicanálise, tais como Moraes (1999), Coracini (2003), Pereira de Castro (1998), de Lemos (1995), Leite (2000) e outros.

No Capítulo 1, trazemos os históricos dos sujeitos que colaboraram com a pesquisa e as dificuldades por eles enfrentadas na aprendizagem de língua inglesa. Acreditamos que na relação que o aluno estabelece com a língua estrangeira revelam-se traços da relação inconsciente de sua inscrição na língua materna articulada com aquilo que ela carrega de decisivo para o funcionamento do sujeito, conforme Pereira de Castro (1998, p. 255). Neste primeiro momento, tomamos as dificuldades da maneira como foram nomeadas pelos alunos. Elencamos algumas das dificuldades expressas por eles e também alguns dos mecanismos (inconscientes) utilizados no sentido contrário a uma aprendizagem da língua estrangeira.

No Capítulo 2, refletimos sobre a constituição do sujeito por linguagem e a importância da língua materna dentro dessa teoria. Mais que um instrumento de comunicação, mais que a língua compartilhada pela comunidade original de uma pessoa, a língua materna tem o papel primordial de constituição do sujeito. O corpo do bebê foi recortado e suas partes foram nomeadas na língua da mãe, que será sua língua materna. Todo seu corpo esfacelado receberá uma unidade através das palavras da mãe. A língua materna é a causadora e ao mesmo tempo efeito do Aparelho de Linguagem, o qual, para funcionar, necessita do Outro Primordial. Subsumimos a posição

de que a Língua Materna é uma construção particular de uma criança em sua relação com a linguagem. Conforme Pereira de Castro (1998, p. 248), a língua materna é elemento latente na relação com qualquer outra língua (*idem*, p.255). Esse panorama aponta para um conflito ou para uma relação pacífica nos laços entre as assim chamadas língua materna e estrangeira, que merece ser estudado em suas conseqüências e significação para um dado sujeito constituído por linguagem.

No Capítulo 3, trazemos o percurso de três alunos que enfrentaram a dificuldade de maneiras diferentes. Neste momento do trabalho, articulamos a dificuldade, tal como relatada pelos alunos, com a teoria da constituição do sujeito por linguagem. Fazemos a análise de como os alunos enfrentaram o deslocamento causado pela aprendizagem de uma língua estrangeira. Percebemos que o que o ensino de línguas toma, geralmente, como causa do aprendizado ou da dificuldade na língua estrangeira é, muitas vezes, o efeito de estremecimento que causa o aprendizado da Língua Estrangeira na Língua Materna do sujeito. Neste capítulo também destacamos a importância de se respeitar o estilo de aprendizagem de cada aluno.

No Capítulo 4, destacamos a importância do professor no processo de ensino-aprendizagem. Analisamos a necessidade de o aluno supor que seu professor possua algum tipo de conhecimento que ele deseja alcançar. Trazemos recortes das entrevistas nas quais os alunos falam de seus professores e conferimos um destaque para os trechos em que a participação do professor teve uma influência positiva, negativa ou neutra na aprendizagem.

CAPÍTULO 1 - A DIFICULDADE EM FALAR INGLÊS

1.1 *Corpus* da pesquisa

Os fatos de linguagem analisados foram coletados mediante entrevistas, cujas perguntas foram focadas na relação que os entrevistados mantêm com o aprendizado da língua inglesa e em como essa relação é enfrentada por eles.

Optamos por fazer a entrevista com perguntas abertas, considerando que “em qualquer uso da linguagem, o sujeito mais é dito do que diz” (CORACINI, 2003, p. 253). Assim, cada entrevistado pôde responder a questões que mais lhe pareciam interessantes, dentre as seguintes:

- 1.O que é, para você, falar inglês?
- 2.Como você acha que aprende?
- 3.Onde você acha que estão as suas dificuldades?
- 4.Qual foi a dificuldade que levou você à desistência?
- 5.Qual foi o desafio que fez você continuar?
- 6.O que mais você gostaria de acrescentar sobre o seu aprendizado de inglês?

1.2 Sujeitos envolvidos na pesquisa¹

Os alunos foram escolhidos conforme o enfrentamento do aprendizado de inglês de cada um. Entrevistamos quatro alunos que, ao se depararem com o que, para eles, se revela como dificuldade, desistiram do curso, entraram em um processo de troca de escolas de idiomas, ou não ficaram satisfeitos com o seu desempenho na língua inglesa (Grupo I); dois alunos que, após surgirem as dificuldades, permaneceram no curso (Grupo II); e dois alunos que consideraram que encontraram poucas dificuldades (Grupo III).

¹ Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa – UNICAMP. Parecer nº 101/2008.

1.2.1. Breve histórico dos sujeitos²

Grupo I

P - Profissional da área do Direito, graduou-se em uma universidade estadual. Atuou em sua profissão por quinze anos e, atualmente, é juiz trabalhista em uma cidade do interior do Estado de São Paulo. P começou a estudar inglês aos onze anos por indicação dos pais. Sua dificuldade vem de muito tempo, a partir do momento em que a diretora do curso de inglês, que também era sua professora do ensino fundamental em outra escola, decidiu que ele poderia iniciar o curso no segundo ano e não no primeiro. P estudou inglês durante dois anos em um curso de idiomas há 27 anos atrás.

E - Coursou as Faculdades de Tecnologia e Administração de Empresas e sempre trabalhou em indústrias multinacionais na área técnica no interior de São Paulo. Atualmente está afastado da empresa por motivos de saúde. Estudou inglês durante quatro anos em um instituto de idiomas no interior do Estado de São Paulo e após o curso, teve aulas de conversação com uma professora particular.

J2 - Professora de Português, da rede estadual em uma pequena cidade do interior do Estado de São Paulo, estudou inglês durante três anos em uma escola que possui unidades em todo o Brasil. Graduiu-se em Letras em uma universidade particular do interior do mesmo Estado. Demonstrou interesse em participar da pesquisa quando soube dela.

E2 - Profissional da área de Informática. Fez o curso de graduação em uma universidade estadual de São Paulo. Trabalha em uma empresa multinacional, onde tem contato com profissionais de outros países, principalmente por e-mails. E2 estuda inglês há dez anos na firma onde trabalha, com professores contratados pela empresa. Tomamos conhecimento da dificuldade de E2 por meio de uma entrevista publicada no

² Todos os entrevistados são do Estado de São Paulo.

jornal Folha de S. Paulo, na qual E2 manifestou frustração com o seu nível de aprendizagem de inglês.

Grupo II

J - Profissional da área financeira, graduou-se em Administração de Empresas em uma faculdade particular do interior do Estado de São Paulo e possui MBA³. Trabalha há vinte anos em uma empresa multinacional, na qual tem contato com estrangeiros, inclusive americanos. Já viajou várias vezes para os Estados Unidos, a negócios e, constantemente, recebe visitas de funcionários americanos ou ingleses de outras unidades da empresa. Antes de entrar na faculdade, J estudara inglês durante um curto período e, no início da carreira, o curso era ministrado dentro da empresa em que trabalha. Estuda inglês há quinze anos em institutos de idiomas e com professores particulares.

J1 - Professor universitário que, no momento, desenvolve tese de doutorado em uma universidade estadual do interior do Estado de São Paulo. J1 estuda inglês há aproximadamente doze anos, em institutos de idiomas, com professores particulares e por meio de cursos na Web. J1 já viajou para a Inglaterra para aperfeiçoar o inglês.

Grupo III

B1 - Jovem que iniciou o curso de inglês aos treze anos de idade em um instituto de idiomas de cidade do interior. Após estudar durante cinco anos, foi para os Estados Unidos pelo programa de “Au Pair”. Permaneceu lá por dois anos e atualmente está no segundo ano do curso de Comércio Exterior, em universidade particular, e faz estágio na área comercial de uma empresa alemã de grande porte.

E1 – Jovem, que iniciou seu curso de inglês aos treze anos em um instituto de idiomas de cidade do interior do Estado de São Paulo, permanece

³ Master in Business Administration, em português: Mestre em Administração de Negócios

na mesma escola até hoje, dez anos depois. Durante esse tempo, suspendeu o estudo de inglês por seis meses e atualmente está se preparando para prestar o exame TOEFL. Trabalha em uma grande empresa multinacional da área de informática no interior do Estado. É graduado em Engenharia da Computação por uma faculdade particular e possui certificação internacional pela Microsoft.

1.3 As dificuldades dos alunos na aprendizagem da língua inglesa

O objetivo desta pesquisa é fazer uma reflexão sobre a dificuldade que encontram alguns alunos de língua inglesa em falar essa língua.

A dificuldade pode ser detectada quando o aprendiz, além de se apresentar árduo e penoso, vem a constituir um obstáculo entre o aluno e o que ele quer aprender, como algo que dificulta qualquer avanço na aprendizagem.

Como este trabalho visa investigar as dificuldades de falar a língua inglesa, em primeiro lugar ouvimos os alunos, agentes de nossa pesquisa, para que eles se expressassem sobre suas dificuldades. A partir do que os alunos nomearam como suas dificuldades, pretendemos desenvolver uma reflexão sobre os obstáculos que os impedem de falar inglês.

Trouxemos oito excertos de entrevistas nos quais os entrevistados falam de suas dificuldades que não são exclusivas de alguns, visto que os oito alunos encontraram obstáculos. O que pretendemos discutir é como a dificuldade foi enfrentada pelos envolvidos no processo de aprendizagem.

Deter-nos-emos em encontrar indícios que nos possibilitem levantar questões sobre o que se coloca em movimento para um determinado sujeito constituído por linguagem, o qual, ao aprender uma língua estrangeira, encontra dificuldades insuperáveis, que causam uma inquietação, tanto nele quanto nos profissionais envolvidos com o ensino de língua inglesa, por não conseguirem compreender tal embaraço.

Excerto 1⁴

Professora -.....onde você acha que estão suas dificuldades?

E ...conversation...justamente...foi o que eu mais queria...onde mais tive dificuldade... não talvez por eu falar... mas eu entender o que estavam falando.

Professora – ... talvez suas dificuldades estejam no ouvir...

E ...no ouvir... aí sim, porque no falar... você me acompanhou aqui sabe né? mas pra mim ouvir o que a pessoa estava falando e entender aquilo... era difícil...muito difícil e tenho ainda hoje... tenho muita dificuldade, então não sei se é uma... não assimilei bem isso aí...entende, tenho dificuldade de entender o que está falando dependendo se for mais pausadamente, pausadamente ... ainda... mas falar muito rápido eu não tenho esse aprendizado não consegui ainda aprimorar isso aí né... aprimorar...

Esse excerto refere-se ao depoimento do aluno E. Estudou inglês durante quatro anos em uma escola de idiomas e depois um ano com uma professora particular em aulas de conversação. O aluno diz ter dificuldade para falar e depois relata que também tem problemas para entender o que é falado em inglês. Para conseguir ouvir a língua estrangeira e compreender, necessita que o interlocutor fale pausadamente; na velocidade normal de um falante nativo a compreensão é dificultada.

Excerto 2

P ... eu acho que tinha mais dificuldade na fala por conta da insegurança... realmente porque ouvir... é vendo filmes hoje na TV fechada...né? TV a cabo, etc. consigo é... mesmo sem ler legendas tal, entender bem o inglês... mas para falar é uma dificuldade realmente... para me expressar oralmente...

A dificuldade relatada por P se refere à comunicação oral. Sente insegurança em se expressar em língua inglesa. Dificuldade na conversação, mas com facilidade em escutar e entender a língua estrangeira. P estudou inglês durante dois anos na adolescência e parou. Nunca mais voltou para uma escola de inglês e afirma que as dificuldades surgiam por causa de alguns acontecimentos envolvendo professores da escola. Fora colocado em uma classe do segundo ano de inglês, sem nunca ter estudado antes, em uma

⁴ Legenda para a transcrição: ... qualquer pausa; (...) indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.; [] comentários relacionados a transcrição.

escola de idiomas. Por causa desse erro de avaliação, sempre se sentiu em um nível diferente dos colegas de classe. Certa vez, uma professora interpretou um “erro” do aluno como uma ofensa pessoal, fazendo com que ele se sentisse constrangido diante de seus colegas da classe.

Excerto 3

Professora ...onde está sua dificuldade? onde você acha que está sua dificuldade?

J2 ...pra falar... eu não consigo.

Professora ...por que não? por que você acha que não?

J2 ...eu não sei se é vergonha ou timidez eu sou muito tímida então não consigo... o que a professora fala, eu entendo na maioria das vezes algumas coisinhas escapam (...) mas para escrever e para ler eu sou melhor... prefiro escrever e ler só eu e ... entre eu o papel e pra comunicar com as outras pessoas já é complicado... eu não entendo o que as pessoas falam. Algumas coisas assim são difíceis... mas para eu conversar em inglês com outras pessoas já é complicado eu não consigo...

A dificuldade relatada por J2 refere-se à comunicação com falantes do inglês. A aluna estudou inglês durante três anos, e dois deles com um professor particular. Ela optou por aprender com um professor particular considerando ser mais fácil estudar sem colegas. Percebeu, no entanto, que o estudo não foi muito proveitoso. Depois de três anos, ela não conseguia falar inglês e nem ler textos acadêmicos, objetivo primeiro de J2 que também não foi alcançado.

Excerto 4

J1. ...eu suponho... melhor eu tenho certeza que é no “listen” (ouvir)..., é quando os nativos falam... quando você...quando qualquer estrangeiro fala..., eu entendo...se falar mais rápido eu também entendo... claro... quanto mais devagar... mais fácil... mas se falar rápido eu também posso entender eu uso de artifício...eu vejo os lábios da pessoa mexendo... então isso tudo inconscientemente...então um conjunto de coisas de movimentos.. dá pra eu entender o que fala...mas o nativo é diferente... o nativo da língua inglesa.. o americano.. o inglês... o australiano... enfim...não os holandeses... não é isso... quando eles falam é aquela coisa e emendar as palavras “not at all” é...enfim... aí fica difícil porque a gente não tem esse hábito de emendar as palavras ...eu acredito que seja isso...minha maior dificuldade é: ouvir...

Este excerto é de J1 que estuda inglês há, aproximadamente, doze anos. Muito comunicativo e participativo, porém, quando necessita fazer

exercícios de compreensão auditiva, muda completamente a sua maneira de agir e se torna sisudo, inacessível. Suas maiores dificuldades encontram-se nesse campo. Embora perceba esse bloqueio, é um aluno que persiste em seu aprendizado. J1 desenvolveu uma técnica para tentar solucionar suas dificuldades. Note-se que, embora se refira à sua técnica como inconsciente, fala sobre ela com plena consciência.

J1 diz que na língua materna não emendamos as palavras como em inglês. Porém, falar as frases emendando as palavras ocorre tanto na língua materna quanto na estrangeira. Na língua portuguesa não pronunciamos palavra por palavra pausadamente, emendamos as palavras tanto quanto os falantes da língua inglesa. Em algumas variações do português falado no Brasil esse fenômeno é percebido com mais facilidade, como no português falado por pessoas que nascem no estado de Minas Gerais.

Ao ter contato com uma língua estrangeira, os aprendizes começam a perceber aspectos da língua estrangeira que também existem na sua língua materna, mas não eram notados. A língua materna é “tão onipresente na vida do sujeito, que se tem o sentimento de jamais tê-la aprendido” (REVUZ, 1998, p. 215). Assim, o aprendizado de outra língua é muitas vezes tomado pelo aluno como uma experiência totalmente nova. E, diante dessa nova experiência, ele começa a perceber aspectos da língua materna que até então não eram percebidos. A fala de J1 nos remete a uma desses aspectos; ele não havia percebido, até então, que na língua materna as palavras também são pronunciadas conectadas umas as outras.

Além dessa descoberta, ocorrem outras durante o aprendizado, como por exemplo, a percepção de que em inglês muitos substantivos são facilmente transformados em verbos, como *book* (livro), que pode virar *to book* (reservar). Em português esse fenômeno também acontece, porém, para muitos falantes esse fato passa despercebido, eles provavelmente só tomarão ciência quando forem confrontados com a língua estrangeira e o episódio lhes causar estranheza.

O excerto a seguir é de um aluno que teve dificuldades no início de sua aprendizagem, porém persistiu e hoje se comunica bem em inglês:

Excerto 5A

J ...foram muitas... a questão de você pensar em inglês era...foi muito complicado né...porque no início qualquer frase que eu... deveria formular eu fazia tudo antes em português e aí pra eu poder falar em inglês...então você imagina o sofrimento né? o meu cérebro trabalhava dobrado e isso foi durante um bom tempo... hoje, cinco anos pra cá eu consigo pensar em inglês inicialmente em qualquer conferência que eu tenho que participar eu entro pensando em português cinco minutos após já... estou pensando em inglês... então a maior barreira foi realmente é separar a tentativa de formular a frase em português e passar pro inglês... não funcionava...como verbo... verbo antes... verbo depois né? isso foi muito difícil pra mim... mas com o tempo e a própria... o próprio conhecimento do idioma...

Excerto 5B

J ... no jogo de beisebol... eu falei “poxa vida...além de comer cachorro quente aqui eu preciso entender o que esse pessoal está falando né?...eu vou estudar e eu vou falar essa língua...

Excerto 5C

J ...o mercado de trabalho ... o mercado de trabalho...ele...ele foi o ponto chave... agora existe o lado..é...sabe...poxa vida eu preciso falar essa língua...tanta gente falando por que eu não falo né?

Excerto 5D

J ...talvez eu tivesse o inglês ... de sobrevivência Márcia porque é...cada vez que eu vou pros Estados Unidos a trabalho lá me dá uma... sabe uma necessidade...vonta...uma.. vontade muito grande...puxa vida eu preciso falar essa língua né?...e preciso falar melhor...porque não basta só eu me comunicar para o negócio...eu preciso me comunicar socialmente né?

Nesses excertos, notamos que, para este aluno, a dificuldade que persistiu por muito tempo foi a de falar em língua estrangeira.

Excerto 6A

E2. ...escutar... porque que nem as vezes eu participo de reuniões lá na empresa mas geralmente o pessoal da América Latina então é o pessoal que fala tipo

espanhol... então todo mundo falando o inglês meio assim né? mais devagar vamos dizer assim... aí eu já cheguei a participar uma só com americanos... Nossa Senhora... fala o que eu estou fazendo nessa reunião que eu não estou entendendo nada... entendi uma frase no meio... então eu não consigo... é aquele raciocínio ir escutando e já ir processando né? então eu demoro assim entender o que estão falando... quando eu pego alguma coisa pra assistir na televisão também é... se você coloca a legenda em português e eu vou escutando aí... aí eu estou entendendo o que eles estão falando e se eu colocar sem legenda eu não entendo nada... quase nada e eu acho que é importantíssimo né? saber o que a pessoa está falando mais do que você saber falar acho que é saber escutar né?

Excerto 6B

***E2** ...é que nem hoje... eu até consigo conversar mais... até vamos dizer... um ano atrás eu não conseguia conversar... eu era travada mesmo não saía do lugar... agora até deu uma melhoradinha... também é no trabalho eu tive umas oportunidades assim de trabalhar com pessoas lá de fora e então eu tive que me virar né? ...teve situações que eu tive que me virar então eu comecei a soltar um pouco mais...*

E2 estuda inglês há dez anos, com algumas interrupções devido ao seu trabalho. Esta aluna sempre estudou inglês na empresa onde trabalha, nunca cursou uma escola de idiomas. No excerto 6A, diz que se considera uma aluna com dificuldade porque não entende o que os estrangeiros falam e no excerto 6B relata que também tinha dificuldade em falar inglês. O que agora considera uma habilidade na qual consegue alcançar um desempenho melhor devido ao contato que teve com estrangeiros.

Excerto 7

***B** ...eu acho que no ler.*

***Professora** ler?*

***B1** ...lembrar onde põe o acento [sílabas tônicas] onde não põe... tem umas palavras que são diferentes do que se escreve totalmente diferente... né? palavras que você escreve de um jeito e fala totalmente de outro... então até eu me acostumar... tipo lembrar o que é essa palavra... essa consoante... com essa vogal... essas coisas eu acho que foi só no primeiro livro... foi... e vocabulário... pesquisava bastante no dicionário... que eu acho que é normal também... né?...só.*

A dificuldade alegada pela aluna B1 é quanto à pronúncia das palavras da língua inglesa. Ela, equivocadamente, refere-se à habilidade de ler.

Note-se que a dificuldade se refere a falar e não a ler. Como ela própria relata “palavras que você escreve de um jeito e fala totalmente de outro”. A dificuldade foi temporária, nas palavras da aluna “até eu me acostumar...”. O outro problema declarado foi quanto ao vocabulário, que ela diz ter resolvido por meio de pesquisas em dicionários. Ressaltamos que, no final de sua fala, ela diz considerar “normal” essa prática de uso de dicionário. Para muitos alunos, o uso do dicionário não é uma prática constante. O que para ela é “normal” pode ser considerado uma técnica que a ajudou a ampliar o vocabulário em língua estrangeira.

Excerto 8

***E1** ...essa foi a maior dificuldade... o vocabulário...tinha dificuldade no português... muitas coisas... você é novo então você não tem o vocabulário muito.....mesmo porque não lia muito...esta...mas... acredito que a estrutura gramatical é mais difícil né? conjugação do verbo... como... construir as frases....era mais difícil pra mim...*

E1 é um aluno que estuda inglês há dez anos e nunca apresentou grandes dificuldades com o idioma. Atualmente possui um nível avançado, usa-o em seu trabalho para se comunicar com outros funcionários da empresa em que trabalha; funcionários alocados na Inglaterra, Estados Unidos e Índia. Quando questionado sobre suas dificuldades, aponta seu vocabulário, também insuficiente em português. Além disso, considera a estrutura gramatical a parte mais complicada.

Como vimos, os estudantes de inglês entrevistados relataram diferentes dificuldades no aprendizado dessa língua. As dificuldades conforme os excertos são:

- 1 - Compreender (escutar) e Falar;
- 2 – Falar;
- 3 – Falar;
- 4 - Compreender (escutar);
- 5 – Falar;
- 6 - Compreender (escutar) e Falar;

7 – Falar;

8 - Falar (vocabulário e estrutura gramatical).

A dificuldade em falar inglês foi a que se mostrou mais recorrente entre os entrevistados. Seria a dificuldade para falar um indício de algo que acontece na relação da língua materna com a estrangeira? O que acontece na relação de um sujeito com a sua língua materna que produz dificuldades de falar quando esse sujeito vai aprender uma determinada língua estrangeira? É sobre esta questão que pretendemos desenvolver uma reflexão.

1.4 A aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente das demais aprendizagens

A língua estrangeira é uma aprendizagem diferente das demais. Observamos isso ao constatar que os alunos que relataram as dificuldades na aprendizagem da língua inglesa conseguiram construir saber em outras áreas de conhecimento.

A seguir, vamos destacar alguns motivos de a aprendizagem de uma língua estrangeira ser diferente das demais aprendizagens. Primeiramente, só poderemos aprender algo se já formos falantes de alguma língua. Não há como ter acesso a qualquer tipo de saber se não for através de uma linguagem, seja ela falada ou de sinais. Desse modo, a aquisição da língua materna é que possibilita ao sujeito ter acesso a outros saberes.

O segundo motivo que gostaríamos de destacar, a partir da perspectiva teórica que assumimos, é que a estruturação psíquica é feita com linguagem, sendo assim, o aprendizado de uma língua estrangeira irá interferir de alguma forma no que foi estruturado na língua materna. Quando aprendemos outras matérias escolares, também ocorrem mudanças, mas essas mudanças não provocarão alterações no que foi estruturado com a língua materna do mesmo modo como o aprendizado de uma língua estrangeira fará. A aprendizagem de uma língua estrangeira irá solicitar ao aprendiz entrar em contato com o material que estruturou o psiquismo.

Existem outros motivos que abordaremos ao longo deste trabalho, como por exemplo, se autorizar a falar em primeira pessoa, permitir ao aparelho fonatório liberdade de movimentos que o aprendiz provavelmente não experienciava desde a época que começou a falar a língua materna.

Um dos alunos que encontra dificuldade em aprender o idioma inglês enfrentou de maneira diferente as dificuldades encontradas na sua área de atuação, que é o Direito, chegando a ocupar o cargo de Juiz do Trabalho. Outro aluno é professor universitário e atualmente está redigindo sua Tese de Doutorado.

A dificuldade de um deles é mais especificamente o idioma inglês. Como lemos no excerto abaixo, ele não teve dificuldade em aprender o idioma italiano:

Excerto 9

P ... não...o italiano foi bem mais tranquilo... praticamente, né? o curso básico de italiano eram quatro semestres (...).

Com base nesses excertos, não poderemos pensar em classificar os alunos entre aptos ou não aptos para aprender idiomas. Diferentes alunos poderão desenvolver relações distintas com as várias línguas estrangeiras.

Outro excerto nos permite observar a difícil relação de uma aluna que fala inglês fluentemente com a língua espanhola:

Excerto 10

B ...espanhol é uma coisa que eu não gosto..nunca... estudei mas eu já tenho...se eu precisar fazer alguma coisa eu já vou meio que com.. sabe... e garanto que eu vou ter dificuldade... por causa disso...

B ...olha era bastante...era conversa...tipo bastante conversação e tinha o livro né? apostila, que a gente seguia... só que eu não cheguei a ver nada...mais faltava que ia... mais pagava do que ia... fui acho que umas 5... 6 aulas só... minha mãe pagou acho que 2 meses eu não fui...e era particular... então era eu e mais 4... não era tão particular assim...

Professora ...por que você saiu?

B ...porque não suportava... nossa eu não gostava do professor...eu não gostava da língua... não gostava de nada (...) ...então não sei se... eu sei que é uma coisa necessária que eu preciso ter o espanhol...mas agora eu estou gostando,...porque eu posso colocar o alemão na frente do espanhol... então o espanhol vou esperar mais...agora você precisa de inglês e alemão...não preciso de espanhol ali [está fazendo estágio em uma empresa alemã].

B ...me irrita aí ... que eu tenho vontade de falar...aí cala a boca...cala boca...não...porque, eu não sei...(.)

Embora tenha sido convidada para falar sobre a sua aprendizagem do idioma inglês, no meio da entrevista, ela começou a falar sobre a sua relação com a língua espanhola. No primeiro extrato desta seqüência, ela entra em contradição com o que vai dizer a seguir. Primeiro diz nunca ter estudado e ter provavelmente uma antipatia gratuita pelo idioma. No segundo excerto, revela que não gostava de nada que envolvia o curso (do professor, da língua...) e que já estudara espanhol durante aproximadamente dois meses. Considera-se satisfeita com o fato de não precisar estudar espanhol para se manter no mercado de trabalho, pois, no momento, está fazendo estágio em uma empresa alemã. Por isso, poderá estudar a língua alemã antes de ter que se dedicar à árdua tarefa de estudar espanhol. No último excerto, revela a sua total aversão ao referido idioma .

Segundo Revuz (1998, p. 216-217), a língua é imaginariamente um objeto complexo, pois, além de ser objeto de uma prática, ela é também objeto de conhecimento intelectual. Conseguir falar uma língua estrangeira é uma prática de expressão de certa maneira criativa que solicita que se faça um exercício de interação entre o sujeito e sua maneira de relacionar-se com os outros e com o mundo; é também uma prática corporal, que está intimamente ligada ao aparelho fonador, mas não somente a ele; solicita um trabalho de análise e de memorização das estruturas lingüísticas. Para falar a língua estrangeira o sujeito deverá, então, tentar colocar em harmonia esses três movimentos acima, o que nem sempre consegue fazer. Admitimos que esse é um trabalho que requer que o sujeito coloque:

[...] a serviço da expressão de seu eu um vaivém que requer muita flexibilidade psíquica entre o trabalho de corpo sobre os ritmos e sons, as curvas entoacionais, e um trabalho de análise e memorização das estruturas lingüísticas (Ibidem, p. 217).

Abaixo veremos esses três movimentos com mais detalhes:

Relacionar-se com os outros e com o mundo:

O aluno terá de encontrar algo para falar de si e se autorizar a falar em primeira pessoa. Para realizar esse movimento, o aluno solicitará as bases de sua estruturação psíquica e, ao mesmo tempo, o que foi o material e o instrumento dessa estruturação: a língua materna.

Enfatizamos que é porque a língua não é simplesmente um instrumento de comunicação que o seu aprendizado pode ser tão problemático para algumas pessoas. No curso do aprendizado de uma língua estrangeira, as atitudes de alguns alunos são muito intensas, diversificadas e enigmáticas. Os modos de agir podem ser melhor compreendidos se levarmos em conta que o aluno que vai para a escola de idiomas já leva em sua bagagem a sua língua materna e como ela se inscreveu nele. O modo como se deu a estruturação da língua materna sempre interferirá na maneira de o sujeito se relacionar com a(s) língua(s) estrangeira(s) que vier a aprender durante a sua vida.

Excerto 11

J ...no jogo de beisebol... eu falei “poxa vida... além de comer cachorro quente aqui eu preciso entender o que esse pessoal está falando né? eu vou estudar e eu vou falar essa língua”.

J ...nós estamos seguindo uma rotina parece muito simples né? tem o material... o material fica muito...muito simples... mas quando você... consegue fazer um diálogo diferente...em classe isso foi sempre foi feito é inclusive com classe com poucos alunos...discutindo assuntos diversos na questão do material...isso foi muito importante... em termos de que para ampliar o vocabulário (...)

J ...ah sim, sem dúvida nenhuma porque é no jantar ou no almoço você acaba saindo do business e acaba entrando em assuntos relacionados à cultura... uma série de fatos ligados aos dois países ou a outros países do mundo como por exemplo tem uma...uma conferência de finanças a nível mundial... ali você

conversa com chinês...com francês...com russo e aí é... você percebe a necessidade do aprender né (...)

Percebemos na parte um do décimo primeiro excerto, que o entrevistado conseguia comunicar-se em inglês sobre negócios, tanto é que foi enviado aos Estados Unidos. No entanto, quando os americanos o levaram a um jogo de beisebol e se fez necessário o diálogo sobre assuntos outros que não negócios, inclusive falar dele mesmo, para que pudesse iniciar novas amizades, percebeu sua dificuldade: em uma situação casual, não ligada a assuntos de trabalho, não conseguia estabelecer a conversação.

Na parte dois, J reconhece a necessidade de ir além do material utilizado em sala de aula e usar o que foi aprendido em outras situações não abordadas pelo livro didático. J reconhece que, para aprender, é necessário que o aluno transforme o que foi estudado em material que seja significativo para ele. Na parte três do excerto onze reconhece novamente a necessidade de falar sobre assuntos diversos que estariam fora do universo de negócios.

Excerto 3

***E2** ...eu não sei se é vergonha ou timidez eu sou muito tímida então não consigo... o que a professora fala... eu entendo na maioria das vezes algumas coisinhas escapam (...) mas pra escrever e pra ler eu sou melhor... prefiro escrever e ler só eu e ... entre eu o papel e pra comunicar com as outras pessoas já é complicado...eu não entendo o que as pessoas falam... algumas coisas assim são difíceis mais pra eu conversar em inglês com outras pessoas já é complicado eu não consigo...*

E2 é outra aluna que tem dificuldade para falar de si. Revuz (1988, p. 222) afirma que uma das maneiras encontradas pelos alunos para ficarem distantes da língua estrangeira é a “intelectualização e a racionalização pelo recurso à escrita”. Pensamos ser esta uma das maneiras usadas pela aluna para manter a língua estrangeira à distância.

Universos fonéticos diferentes:

Aqui reside um importante ponto, no qual gostaríamos de nos deter um pouco mais. Como veremos no Capítulo 2, a constituição do sujeito acontece na/pela linguagem; o corpo do bebê nomeado na língua que será a sua língua materna é um corpo pulsional, atravessado por linguagem. Desse modo, aprender uma língua estrangeira irá colocar essa língua na relação com o material que estruturou o psiquismo.

O sujeito está impregnado pelos sons da língua materna. Quando começar a aprender uma língua estrangeira, terá que permitir ao aparelho fonatório:

[...] uma liberdade que provavelmente já foi esquecida pelo aparelho fonador, deverá explorar movimentos de contração, relaxamento, abertura, fechamento, vibrações que produzem ao mesmo tempo sons, muitas sensações surpreendentes no plano dessa região bucal, tão importante ao corpo erógeno (Ibidem. p. 221).

Este é um exercício que necessita que o aluno se coloque em uma situação de não saber absoluto. Terá que permitir ao seu aparelho fonatório que se aproprie de movimentos que não estava acostumado a fazer. Terá que permitir que sua língua circule e toque certos lugares na boca, que na língua materna, não necessitava tocar.

Presenciamos, durante as primeiras aulas de língua inglesa, o quanto se revela difícil para o aluno sair dos automatismos fonatórios da língua materna e se dar a liberdade de brincar com os sons diferentes da língua estrangeira.

Excerto 7

B1 ...lembrar onde põe o acento [sílabas tônicas] ... onde não põe... tem umas palavras que são diferentes do que se escreve totalmente diferente...tem palavras que você escreve de um jeito e fala totalmente de outro... então até eu me acostumar...tipo lembrar o que é essa palavra... essa consoante com essa vogal (...).

A entrevistada está se referindo à dificuldade de pronunciar as palavras, dificuldade experimentada por muitos alunos ao serem solicitados a deixar de lado seus automatismos fonatórios e a mergulhar nos sons estranhos a eles. Nem todos os alunos se sentem livres para brincar com o diferente, com o estranho. Os sons diferentes da língua inglesa podem ser enfrentados de diferentes formas: podem ser aceitos e incorporados ou simplesmente evitados.

Excerto 4

J1. *...quando eles falam... é aquela coisa de emendar as palavras “not at all” é...enfim... aí fica difícil porque a gente não tem esse hábito de emendar as palavras...*

Rassial (2002) lembra-nos que, ao cuidar do recém-nascido e ao fazer as hipóteses após o bebê manifestar algum desconforto, ao falar com o seu bebê e supor nele um sujeito, a mãe abre a possibilidade de produção de fonemas na lalação que é seguida pelo balbucio. Ele destaca que, exceto quando há distúrbios instrumentais importantes, o bebê pode pronunciar todos os fonemas de todas as línguas, e que, portanto, a aquisição da língua materna se realizará através da eliminação dos fonemas que não pertencem a essa língua, em que, conforme Rassial (2002) ensina, acontece uma operação chamada recalque. Para ele, nessa operação reside um ponto para os professores de língua estrangeira refletirem sobre as dificuldades em aprender uma língua estrangeira, que aumentam com a idade e com o domínio da língua materna.

Desse modo, para se aceder à língua estrangeira se faz necessário um esquecimento, não estamos falando de um esquecimento no sentido de o aluno não mais se lembrar de como falar a língua materna, já que foi a partir da ascensão do bebê à língua materna que ele pôde tornar-se sujeito. Estamos falando de um esquecimento inconsciente, que poderia ser interpretado também como um afastamento temporário e necessário para falar-se outro idioma. Quando falamos uma língua estrangeira fluentemente, não

recorremos à língua materna, ela fica temporariamente recalcada. Portanto, alunos que não conseguem se afastar da língua materna provavelmente terão dificuldade em falar a língua estrangeira fluentemente.

Nos termos em que estamos tratando o esquecimento, ele poderá, também, ser chamado de recalque. A língua materna ficará recalcada enquanto a língua estrangeira é falada, o que o falante não esquece é a sua posição de falante, que foi conquistada através da língua materna.

Construir significações na língua estrangeira:

O início da aprendizagem da língua materna está intimamente relacionado à estruturação psíquica do bebê. Desse modo:

Cada um que se ocupa da criança fala dela, coloca em palavras o que percebe dela, de seu “jeito de ser”, de suas semelhanças, de suas necessidades. E essas falas são em todo momento interpretações daquilo que é ou sente a criança, predicação sobre o que ela é, o que se espera dela, e nomeação das sensações, dos afetos, dos objetos do mundo. A descoberta das palavras, das significações libidinais que se inscrevem nela (REVUZ, op. cit. p. 219).

A operação de nominação em língua estrangeira provoca um deslocamento das marcas anteriores. Então, falar uma língua estrangeira é usar uma língua na qual o significado das palavras não é construído da mesma maneira que o é na língua materna. A aquisição da língua materna, conforme a citação acima, está diretamente ligada a interpretações do que a criança é ou sente, ou do que os adultos que cuidam dessa criança esperam dela, pensam sobre ela. O aprendizado de uma língua estrangeira em situações escolares não acontece dessa maneira. Os professores não irão ensinar a língua estrangeira dizendo o que pensam e sentem em relação aos alunos. A língua estrangeira não carregará em suas significações essa conexão direta sobre o que é ou se espera do aprendiz, atribuída pelo outro. Essas conexões serão elaboradas pelo próprio aprendiz, não de maneira consciente, mas de acordo com a maneira que a língua estrangeira o afetará.

Dessa maneira, falar essa língua (no começo do aprendizado) significa tatear por um universo no qual o falante não tem, sequer, o controle imaginário do que está sendo falado:

Excerto 12

***E2** ...é e então aí eu fico meio na dúvida...será que eu não soube escrever né? um termo mais apropriado que o cara ficou... assim bateu o olho e entendeu... ou será que pode ser esse fator né? eu tinha que explicar... mastigar mais pra ele né? então ficou assim meio na dúvida pra ele né,?(...)*

Essa aluna se sente sempre insegura quanto a ter usado a palavra correta ou se haveria uma expressão idiomática que representasse melhor o que ela estava querendo dizer.

Construir significações na língua estrangeira está relacionado com a menor ou maior aceitação inconsciente em se distanciar da língua materna para aprender uma língua estrangeira. A dificuldade em conseguir trabalhar de uma maneira diferente com as significações está relacionada com a capacidade de se afastar da língua materna. A aceitação de que as palavras na língua estrangeira não terão o mesmo significado depende da aceitação do distanciamento necessário para aceder à língua estrangeira.

Além de ser necessário um afastamento da língua materna, o aluno deve se colocar numa posição de aprendiz. O saber absoluto não é prioritário e cada um precisa aceitar que o vocabulário de outra língua será menos sofisticado do que o usado na língua materna, devido ao tempo de contato com falantes das duas línguas.

Excerto 13

***E** ... tenho muita dificuldade no escutar... traduzir... para poder né? que nem você sempre falava você tem que pensar em inglês né? tem que pensar e não ficar traduzindo... já tem que ser uma coisa automática né? mas a dificuldade... minha... maior dificuldade minha era no escutar e entender... e ainda é hoje né? não é que era ainda é... é isso aí...*

No excerto treze, o aluno reclamou da necessidade de traduzir tudo o que precisa falar, do português para o inglês. Esse aluno não consegue manter uma distância da língua materna e a comunicação no idioma estrangeiro não se realiza.

Como vimos a aprendizagem de uma língua estrangeira não pode ser comparada a nenhum outro tipo de aprendizagem. Isto se dá pelo fato de que nenhum outro tipo de aprendizagem coloca o sujeito em contato com o material que estruturou o seu psiquismo da forma como ocorre o aprendizado de uma língua estrangeira.

Falar uma língua é uma prática de expressão, porque solicita do sujeito o seu modo de se relacionar com o mundo. Além de ser uma prática de expressão, é uma prática corporal, que necessita que o sujeito coloque o seu aparelho fonador a serviço dos novos sons.

A complexidade envolvida nas práticas corporal e de expressão pode ser situada no fato de que, para realizá-las, o sujeito deverá mobilizar áreas que muitas vezes não convivem em harmonia, como já mencionado anteriormente.

1.5 Mecanismos⁵ usados para não aprender inglês

Abordaremos alguns dos mecanismos usados pelos alunos com dificuldade em aprender uma língua estrangeira. Revuz (op. cit., p. 225) enumera quatro mecanismos, que ela chama de:

a) **Mecanismo da Peneira** – Alunos que freqüentam as aulas (estudam), mas não retêm quase nada. É muito difícil para eles se lembrar do que foi estudado nas aulas anteriores. É, geralmente, muito difícil para eles elaborar uma frase inteira na língua estrangeira, pois não se lembram do vocabulário:

⁵ Revuz usa a palavra estratégia, optamos por usar a palavra mecanismo por não se tratar de algo consciente, planejado pelo aluno, mas de um efeito da relação tensa entre língua materna e língua estrangeira.

Excerto 14⁶

E3 ...há temas que... por mais que eu estude... sempre esqueço.(...)

b) **Mecanismo do Papagaio** – Alunos que decoram algumas frases úteis, que conseguem expressar em algumas áreas, especialmente as que envolvem vocabulário técnico. Porém, não têm autonomia quando se trata de comunicar-se e expressar-se na língua estrangeira:

Excerto 15

J1 (...) porque se é possível... e eu tenho acesso... why not?

J1 (...) já fui a alguns países “around the World”...

c) **Mecanismo do Caos** – Alunos que conseguem aprender alguns termos da língua estrangeira, porém não conseguem organizar esses termos com regras, resultando num discurso ininteligível:

Excerto 16

E .(...)ah sim... dentro do possível conversamos...conversamos...pouca coisa também né? porque... mas alguma coisa sempre saía né? M., sempre sai. (...)

No excerto dezesseis, E, ao ser questionado sobre se havia conversado com o visitante americano, responde que conversou pouco e que “alguma coisa sempre sai”. Este “alguma coisa sempre sai” pode ser presumido como uma conversa truncada, na qual, provavelmente, ele respondeu com frases incompletas e talvez não tenha compreendido todas as falas do americano.

d) **Mecanismo da Tradução** - Existem pessoas que rejeitam todo contato direto com a língua estrangeira e somente se permitem falar se traduzirem o termo primeiramente na sua língua materna:

⁶ Relato de Erica Hirumi, que foi entrevistada pelo Jornal Folha de S. Paulo devido a sua dificuldade em aprender inglês, dia 13.05.2007.

Excerto 5A

J ...ah foram muitas...a... a questão de você pensar em inglês era... foi muito complicado né?... porque no início qualquer frase que eu... deveria formular eu fazia tudo antes em português e aí pra eu poder falar em inglês...então você imagina o sofrimento né? o meu cérebro trabalhava dobrado e isso foi durante um bom tempo (...).

Não pretendemos, com a enumeração desses mecanismos, limitar o seu número em apenas quatro, ou fixar os aprendizes em apenas um. Nosso objetivo foi destacar alguns mecanismos usados pelos alunos para não aprenderem o inglês.

Pensamos que o que prevalece é o medo de distanciar-se da ancoragem que a língua materna proporciona. Medo da ruptura que essa distância pode significar. Revuz diz que:

[...] Quanto melhor se fala uma língua, mais se desenvolve o sentimento de pertencer à cultura, à comunidade acolhida, e mais se experimenta um sentimento de deslocamento em relação à comunidade de origem (op. cit., p. 227).

O medo da tomada de distância da língua materna está ligado ao sentimento de não pertencer a lugar nenhum. Medo de soltar-se e não ter o controle, imaginário, do que está dizendo.

CAPÍTULO 2 – LÍNGUA ESTRANGEIRA E O SUJEITO CONSTITUIDO POR LINGUAGEM

2.1 Língua Materna e Língua Estrangeira

Excerto 5A

J ... foram muitas... a questão de você pensar em inglês era... foi muito complicado né?... porque no início qualquer frase que eu ... deveria formular eu fazia tudo antes em português e aí eu podia falar em inglês...então você imagina o sofrimento né? o meu cérebro trabalhava dobrado e isso foi durante um bom tempo... hoje... cinco anos pra cá eu consigo pensar em inglês inicialmente em qualquer conferência que eu tenho que participar eu entro pensando em português cinco minutos já após... estou pensando em inglês... então a maior barreira foi realmente é separar a tentativa de formular a frase em português e passar pro inglês... não funcionava... como verbo... verbo antes... verbo depois né? isso foi muito difícil pra mim... mas com o tempo e a própria é... conhecimento do idioma...(...)

No excerto acima, o aluno relata sua dificuldade em falar a língua estrangeira sem se apoiar na língua materna. Esta fala nos remete a uma recomendação muito comum que os professores de inglês costumam fazer aos alunos: dizem a eles que devem pensar diretamente na língua que estão aprendendo, no caso deste trabalho, deveriam pensar diretamente em inglês. Diante desse quadro, nos perguntamos: a habilidade de se afastar da língua materna para falar uma língua estrangeira é passível de ser ensinada? Será possível aos alunos seguirem essa “dica” de seus professores e, de maneira consciente, optarem por pensar em inglês em detrimento de sua língua materna? Por que a língua materna insiste em interferir quando queremos falar uma língua estrangeira?

Encontramos subsídios para tratar dessas questões na perspectiva teórica que toma a língua como estruturante do sujeito e, portanto, considera que o conflito entre língua materna e língua estrangeira é relevante e merece ser analisado.

A língua materna não é simplesmente a língua compartilhada com a comunidade de origem de uma pessoa. Bergès (2005, p. 155) denomina a língua materna a língua na qual o corpo do bebê foi recortado com as palavras

da mãe, para que mais tarde pudesse ser visto como unidade e assumido como próprio. É através da fala da mãe que o corpo do bebê é estruturado, palavra por palavra, letra a letra. Ao mesmo tempo em que a fala materna irá recortar esse corpo delimitando áreas, nomeando partes, estará reunindo-o, parte a parte, para que ele se sustente.

Quando o recém-nascido chora, devido a algum desconforto, a mãe ou o adulto responsável pelo bebê atribuirá um sentido a esse choro, e nunca poderemos afirmar com certeza que as respostas a esse choro sejam corretas, que a interpretação da mãe cobriu inteiramente a necessidade do bebê. A mãe interpretará o choro desse bebê como sendo fome, dor, necessidade de limpeza, necessidade de colo. Fink (1998, p. 22) afirma que não se pode dizer que uma criança sabe o que quer antes de ela aceder à linguagem. A interpretação da mãe sofrerá influências pessoais, sociais e culturais.

Todas as hipóteses da mãe sobre as demandas do bebê são feitas na língua materna. A língua materna é aquela em que foi estabelecida a “disparidade do Sujeito, do Inconsciente e do Outro” (BERGÈS, 2004, p. 177). Frisamos que a disparidade, neste contexto, significa a hipótese que a mãe elaborou, de que seu bebê lhe fez uma demanda de ser alimentado, carregado, etc. A mãe jamais saberá o real motivo que causou o desconforto no seu bebê. Então, há uma diferença, desde o início da vida do bebê, entre o seu real desconforto e a hipótese da demanda elaborada pela mãe. Essa impossibilidade de haver um encontro entre a necessidade que causou o desconforto e a interpretação dessa demanda pela mãe foi criada na língua em que a mãe falou com a criança, ou seja, a língua materna.

Assim, o percurso de uma criança na língua materna não poderá jamais ser tomado dentro de uma perspectiva psicológica, na qual haveria o encontro da fala da mãe e da compreensão pela criança. Não existe a possibilidade de se prever esse encontro, não há como garantir de que maneira a fala do adulto será incorporada pela criança. Esse desencontro é próprio da articulação do sujeito na língua (PEREIRA DE CASTRO, 1998 p. 250).

Entendemos, desse modo, que a língua não é simplesmente um instrumento de comunicação. Seu papel primordial é de constituição do sujeito. As nomeações das necessidades do bebê serão feitas nessa língua, o que se espera dessa criança será nomeado nessa língua, todos falarão dessa criança nessa língua, o seu mais próximo círculo de amizade usará essa língua para se comunicar com ela; as partes do seu corpo serão nomeadas nessa língua, os tabus serão nomeados nessa língua, toda a rede de constituição da criança será feita na língua materna.

A língua materna é a língua causadora e ao mesmo tempo efeito do Aparelho de Linguagem. Para que esse aparelho comece a funcionar, necessitamos do Outro Primordial (mãe e ou pessoas que cuidam do bebê) para fazer as demandas necessárias para o acesso do bebê à linguagem. Essa demanda será feita na língua materna (REVUZ, 1998, p. 217).

Concordamos com Milner (1987, p. 12) no que se refere à necessidade do deslocamento conceitual da língua materna. Entendemos que ela não deveria ser considerada simplesmente a primeira língua, justamente por acreditarmos na impossibilidade de essa primeira língua ser semelhante às outras línguas que poderão vir a ser aprendidas depois. A aquisição da língua materna é por nós entendida como a construção particular de uma criança na sua relação com a linguagem (PEREIRA DE CASTRO, 1998 p. 248).

Essa concepção de língua materna é importante para que pensemos sobre o que acontece com um determinado sujeito quando este inicia o aprendizado de uma língua estrangeira.

No momento em que o sujeito inicia o aprendizado de um novo idioma, ele busca, elabora, organiza os novos significantes de uma maneira diferente e, como consequência dessa re-elaboração, entrará em contato com as significações que já estavam lá:

[...] o exercício requerido pela aprendizagem de uma língua estrangeira se revela tão delicado porque ao solicitar, a um

tempo, nossa relação com o saber, nossa relação com o corpo e nossa relação com nós mesmos enquanto sujeito-que-se-autoriza-a-falar-em-primeira-pessoa, solicitam-se as bases de nossa estruturação psíquica, e com elas aquilo que é a um mesmo tempo, o instrumento e a matéria dessa estruturação: a linguagem, a língua chamada materna (REVUZ, 1998, p. 217).

Todo aprendizado de língua “vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua” (Ibidem, 217). O reconhecimento da função da língua materna de estruturar o psiquismo faz com que não mais consideremos a língua como apenas um “instrumento de comunicação”. É justamente por a língua não ser simplesmente um instrumento que o aprendizado de uma língua estrangeira pode ser tão problemático e pode provocar nos alunos atitudes tão diferentes. Ao professor cabe levar em consideração que o aluno já foi constituído em outra língua, que ele vem para a sala de aula com uma longa história com a língua que o constitui, e que conseqüentemente afetará o aprendizado da(s) outra(s) língua(s). A língua materna nunca poderá ser posta de lado e irá interferir na maneira como esse aluno irá se relacionar com a(s) língua(s) estrangeira(s) que vier a aprender, como podemos observar no excerto 5A.

Excerto 5A

J ... foram muitas... a questão de você pensar em inglês era... foi muito complicado né?... porque no início qualquer frase que eu ... deveria formular eu fazia tudo antes em português e aí eu podia falar em inglês...então você imagina o sofrimento né? o meu cérebro trabalhava dobrado e isso foi durante um bom tempo... hoje... cinco anos pra cá eu consigo pensar em inglês inicialmente em qualquer conferência que eu tenho que participar eu entro pensando em português cinco minutos já após... estou pensando em inglês... então a maior barreira foi realmente é separar a tentativa de formular a frase em português e passar pro inglês... não funcionava... como verbo... verbo antes... verbo depois né? isso foi muito difícil pra mim... mas com o tempo e a própria é... conhecimento do idioma...(...)

O relato de J, nesse excerto, nos faz concordar com Pereira de Castro (1998, p. 255) quando afirma que a particularidade da língua materna “torna-se um elemento latente na relação com qualquer outra língua”. E como afirma Revuz:

[...] a relação com a língua estrangeira deve ser decifrada como traço da relação inconsciente com esta língua materna e com

aquilo que esta carrega de decisivo para o funcionamento do sujeito (REVUZ, 1987, p. 4, apud PEREIRA DE CASTRO, ibidem, p. 255).

Sustentamos, com Pereira de Castro (1998), que a aquisição da língua materna é entendida como o percurso singular de uma criança na sua relação com a linguagem. Esse percurso singular é determinado pelo exposto anteriormente, ou seja, os significantes usados pelo adulto com a criança não serão simplesmente repetidos pela criança. É durante o processo de aquisição da linguagem pela criança que podemos ver de forma palpável que a criança desarticula, desestrutura e reestrutura o já dito. O trabalho da língua está, dessa maneira, dentro desse processo de re-elaboração e incorporação (ibidem, p. 251).

Considerando o aluno que recebemos em sala de aula como constituído por linguagem, podemos afirmar que o aprendizado desencadeará uma re-elaboração do que estava sedimentado nele pela língua materna. Essa relação determinará:

[...] a autonomia maior ou menor das aprendizagens corporais com relação ao controle intelectual, a maior ou menor distância, em relação à ancoragem na língua materna (REVUZ, 1998, p. 222).

O modo como se deu a inscrição na língua materna interferirá na aprendizagem da língua estrangeira e influenciará na distância ou proximidade do aprendiz com a(s) língua(s) estrangeira(s), tornando-o refratário ao aprendizado. O contrário também pode acontecer. O aprendiz sentirá prazer e, conseqüentemente, desejo de aprender uma ou várias línguas (REVUZ, ibidem, p. 222).

Essa interferência da língua materna no aprendizado de uma língua estrangeira pode ser depreendida, ainda, no enunciado a seguir, retirado de uma reportagem do jornal Folha de S. Paulo, na qual foram entrevistadas pessoas que dizem ter dificuldades em falar o idioma inglês.

A entrevistada em questão diz que já estudou durante oito anos em institutos de idiomas, foram cinco metodologias diferentes, passou seis meses viajando pela Europa e teve aulas com um professor particular, além de já ter feito dez módulos de língua inglesa no ensino fundamental e médio e possuir livros de inglês suficientes para preencher uma estante.

Apesar desse histórico, a administradora de Empresas Erica Harumi Ysaïama, não consegue escapar do vaivém dos níveis básicos e intermediários de inglês:

Excerto 14

***E3** Há temas que, por mais que eu estude, sempre esqueço. Isso me deixa com bronca do idioma. Faço inglês por obrigação, não porque gosto,⁷*

A administradora Érica não é um caso isolado. Pessoas como ela migram de instituto em instituto de idiomas e, na grande maioria das vezes, os professores não sabem como proceder diante da dificuldade em lidar com o deslocamento que a língua estrangeira representa.

O esquecimento mencionado por Érica está relacionado ao deslocamento causado pela língua estrangeira. Érica mantém um relacionamento tenso com a língua inglesa, ela afirma que estuda esse idioma somente por obrigação. Embora tente se envolver com a língua inglesa, fato que é demonstrado pelo número de livros estudados e cursos freqüentados, Érica continua “incontinente”, ou seja, essa língua não se inscreve. Revuz (1998, p. 225) nomeia essa maneira (inconsciente) de evitar aprender a língua estrangeira como “mecanismo da peneira”, como vimos anteriormente. O aluno não consegue reter do que estuda quase nada ou muito pouco. O que prevalece, apesar dos cursos e livros, é o afastamento da língua inglesa. Ao esquecer a língua inglesa, o que Érica está evitando, inconscientemente, é um distanciamento da língua materna.

⁷ Reportagem veiculada pelo jornal Folha de S. Paulo, dia 13-05-2007.

No excerto dezessete, a seguir, percebemos, mais uma vez, o quanto a língua materna se faz presente durante o aprendizado da língua inglesa. Quando lhe perguntamos se lia textos em inglês, J2 afirma veementemente que não gostaria de ler os textos na língua estrangeira e, se possível, gostaria de lê-los na língua materna.

Excerto 17

J2 ...eu não vou ler em inglês... eu não vou ler... eu vou ler em português... em português eu...

J2 ...agora em português eu leio com prazer

J2 demonstra uma forte resistência a ler na língua estrangeira. A língua materna, estruturadora do psiquismo, é a língua em que o sujeito “se” significa; o mundo é recortado por essa língua. A língua estrangeira, se incorporada, operaria um deslocamento das marcas feitas da/na língua materna. O deslocamento não acontece para J2. A resistência de J2 é demonstrada por sua recusa em ler em outra língua. J2 não consegue “se distanciar” da língua materna para aceder à língua inglesa, para se permitir construir significados na língua estrangeira. Lembramos que esse distanciamento seria apenas “imaginário”, pois a língua materna estará sempre presente, de forma latente.

Voltando às perguntas que nos colocamos no início desta seção, destacamos que a língua materna sempre estará presente, de forma latente ou manifesta, no aprendizado de uma língua estrangeira. Com Revuz, (1998, p. 213-230) sustentamos que a maior ou menor autonomia quanto às aprendizagens corporais, o maior ou menor controle intelectual, a maior ou menor distância que o sujeito suportará manter da língua materna será efeito de como se deu sua inscrição nessa língua.

Quanto à habilidade de se afastar da língua materna para falar a língua estrangeira, pensamos ser uma tarefa impossível de ser realizada de maneira consciente. Rassial (2002) destaca que “para aprender é preciso começar por esquecer, e a competência ao esquecimento não é educável”.

Na próxima seção, destacamos a importância do corpo constituído por linguagem para o aprendizado de uma língua estrangeira.

2.2 Corpo-Linguagem e a Língua Estrangeira

Excerto 3

*J2 ...pra **falar** eu não consigo...*

*J2 ...eu não sei se é vergonha ou timidez eu sou muito tímida então não consigo... o que a professora fala... eu entendo na maioria das vezes... algumas coisinhas escapam () mas pra escrever e pra ler eu sou melhor... prefiro escrever e ler só eu e ...entre eu o papel e pra **comunicar com as outras pessoas já é complicado...eu não entendo o que as pessoas falam...** algumas coisas assim são difíceis mas pra eu conversar em inglês com outras pessoas já é complicado eu não consigo...*

Falar foi a dificuldade mais relatada pelos entrevistados, a exemplo de J2, no excerto 3, acima. Isso nos leva a questionar: O que é necessário ser posto em movimento para que falemos uma língua estrangeira? Qual a relação entre o corpo e a fala? Para que possamos entender melhor essa relação, trazemos uma lenda relatada por Pereira de Castro (2003, p.47).

Conta a lenda que o jovem Kalidasa sempre quis ser um poeta, embora, durante a sua juventude, tenha sido iletrado e ignorante. Sua esperteza, porém, leva-o à realização desse intenso desejo. Certo dia, entra no templo de Kali, a deusa patrona das artes, e lá se tranca após a saída de todos os devotos. Ao chegar, a deusa não consegue entrar em casa e pede ajuda a Kalidasa, este lhe impõe uma condição: abriria a porta se a deusa fizesse dele um grande poeta. A deusa aceita a exigência, pede-lhe que ponha a língua no buraco da fechadura e escreve nela um mantra sagrado. Imediatamente, o jovem transforma-se no grande poeta Kalidasa, que significa “o servo de Kali”.

Reconhecemos, com essa lenda, que o que foi escrito em sua língua, em seu corpo, é o suficiente para transformar o jovem em Kalidasa, ou seja, a inscrição feita em seu corpo o transformou em um grande poeta. Essa

lenda, neste trabalho, tem o objetivo de chamar a atenção para o que a fala do outro pode acarretar na relação entre corpo e linguagem.

Admitir que a fala do outro afeta o corpo obriga-nos a aceitar que o corpo não é um registro puramente orgânico. O corpo é condição necessária para a linguagem, porém é pela fala do outro que ele é transformado:

A nomeação é, nesse sentido, fundadora, designa o corpo por um nome, abrindo-lhe um destino subjetivo. Nesse sentido, pode-se tomar o corpo, na sua materialidade, como a assinatura de um nome e a nomeação como o emblema da incidência da fala do outro sobre o corpo nascente. Gesto porque se cria uma união que só a morte encerra... (PEREIRA DE CASTRO, 2003, p. 49).

A nomeação é que designará o corpo. Isso significa que se necessita da fala do outro para que o corpo seja colocado em movimento. Dessa forma, o sujeito não nasce, advém; não se desenvolve, se constitui como efeito da entrada do significante (do Outro, portador de seu desejo) na carne, no corpo vivo de um ser humano, que entendemos ser alguém que nasce banhado na linguagem (ELIA, 2005, p. 94). O corpo não é, pois, inato, não é dado ao sujeito sem o atravessamento da linguagem; somente pela linguagem é possível ao sujeito reconhecer o corpo.

Quando o bebê nasce ele já estará imerso em um universo de linguagem, com um lugar determinado para ocupar. À mãe ou pessoa responsável por cuidar do bebê, cabe o papel de nomear e interpretar o mundo para o bebê:

[...] Cada um que se ocupa da criança fala dela, coloca em palavras o que percebe dela, de seu “jeito de ser”, de suas semelhanças, de suas necessidades. E essas falas são em todo momento interpretações daquilo que é ou sente a criança, predicação sobre o que ela é, o que se espera dela, e nomeação das sensações, dos afetos, dos objetos do mundo. A descoberta das palavras, das significações lingüísticas é indissociável da experiência da relação com o outro e das significações libidinais que se inscrevem nela. A voz, as palavras da mãe são fontes de prazer ou desprazer, elas têm, além disso, o poder de interferir nas outras sensações (visão, tato, paladar) reforçando ou anulando os sentimentos de prazer

ou de desgosto que são ligados a elas (REVUZ, 1998, p. 218-219).

A fala da mãe reflete sua crença de que o seu bebê, por si mesmo, é capaz de fazer uma hipótese e perceber a comunicação. Essa percepção de comunicação foi chamada por Freud de identificação primária (LAPLANCHE E PONTALIS, 1991, p. 231). Quando uma mãe se dirige ao seu bebê de dez dias de vida e lhe diz “você está com frio”, “você está com fome”, “você quer tomar banho”, ela lhe dá o crédito de uma demanda de ser aquecido, de ser alimentado ou de ser limpo e com isso ela supõe ali um sujeito. (BERGÈS, 2004, p. 176).

Quando o sujeito acede à linguagem, ele passa a ser movido pela pulsão⁸. A partir de então, não estamos mais falando de corpo físico, mas de corpo pulsional, ou seja, o corpo constituído por linguagem.

Freud (2004, p. 147) descreve a “essência da pulsão a partir de suas principais características, que são: sua proveniência de fontes de estímulo no interior do organismo e sua manifestação como força constante”. Como afirma o autor:

Se abordarmos agora a vida psíquica do ponto de vista biológico, a “pulsão” nos aparecerá como um conceito-limite entre psíquico e o somático, como representante psíquico dos estímulos que provêm do interior do corpo e alcançam a psique, como a medida de exigência de trabalho imposta ao psíquico em consequência de sua relação com o corpo. (FREUD, 2004, p. 148)

Para Moraes (1999, p. 55) a pulsão pode ser compreendida como o impacto da linguagem no corpo. A consequência desse impacto será essa força constante necessária e externa que se materializa no conceito da pulsão.

Existem quatro elementos que estão ligados à pulsão, são eles: pressão, meta, fonte e objeto.

⁸ “Trieb”, pulsão, em alemão, significa algo que “propulsiona”, “coloca em movimento”, “toca para frente”, “não deixa parar” e “empurra” (HANNIS, 1999, p. 29).

Por pressão podemos entender a força da pulsão, o motor que a coloca em funcionamento, ou seja, “a medida de exigência de trabalho que ela representa” (FREUD, 2004, p. 148). A expressão “medida de exigência de trabalho” pode ser melhor compreendida pelas palavras de Moraes, para quem “A Pulsão é o conceito, portanto, que representa o psiquismo enquanto efeito do trabalho que lhe é imposto por sua ligação com o corporal” (MORAES, 1999, p. 57).

A meta ou objetivo da pulsão é a satisfação, ou seja, “a possibilidade de o aparelho psíquico levar a tensão a um nível baixo através de uma descarga, a qual só pode se fazer por uma alteração apropriada na fonte interna e que necessita do outro” (Ibidem, 1999, p. 58).

A fonte é o corporal, pode ser entendida como um “processo somático que ocorre em um órgão ou em uma parte do corpo e do qual se origina um estímulo representado na vida psíquica pela pulsão” (FREUD, 2004, p. 149).

O objeto é o que podemos chamar de elemento mais variável da pulsão e não está originalmente vinculado a ela, poderá ser “qualquer coisa que permita que o objetivo seja alcançado” (ibidem, 1999, p. 58). Embora o destino da pulsão possa ser muito variável, Freud nomeou alguns desses possíveis destinos, o que nos interessa mais especificamente é a pulsão de saber. O primeiro grande enigma que a criança se interessa por desvendar é: de onde vêm os bebês, acontecimento que, segundo Freud, está em consonância com o despertar da pulsão de saber. (FREUD, 1905 CD-ROM). A demanda de saber é instituída pela curiosidade que acompanha o ser humano a vida toda.

O reconhecimento de que a fala do outro coloca o corpo em movimento nos conduz a pensar sobre a dificuldade em aprender uma língua estrangeira através de outro prisma. A dificuldade passa a ser pensada como algo que parte do corpo, não do corpo físico, não estamos falando de

dificuldades funcionais, mas do corpo pulsional. Existe algo nesse corpo pulsional que não faz o movimento em direção ao aprendizado, que o bloqueia.

Excerto 3

J2 ...*pra falar eu não consigo...*

J2 ...*eu não sei se é vergonha ou timidez eu sou muito tímida então não consigo... o que a professora fala... eu entendo na maioria das vezes... algumas coisinhas escapam () mas pra escrever e pra ler eu sou melhor... prefiro escrever e ler só eu e ...entre eu o papel e pra **comunicar com as outras pessoas já é complicado...eu não entendo o que as pessoas falam...** algumas coisas assim são difíceis mas pra eu conversar em inglês com outras pessoas já é complicado eu não consigo...*

J2 afirma que sua maior dificuldade é falar inglês, que escrever e ler são atividades nas quais possui um desempenho melhor. Falar é justamente a atividade que oferece mais perigos para o aluno perder o controle que imagina ter sobre o que fala. Revuz (1998, p. 220) afirma que “falar é sempre navegar à procura de si mesmo”. “Navegar” implica riscos e nem sempre se pode suportar os riscos. O não navegar seria o silêncio no qual caem alguns alunos de língua estrangeira.

Qual a relação entre esse silêncio e o corpo pulsional? Qual a relação entre a timidez e a vergonha relatadas pela aluna e o corpo pulsional? Pensamos que o silêncio provocado pela língua estrangeira é uma maneira encontrada pelo corpo para se afastar dessa língua, para evitar o deslocamento que ela representa.

Note-se que a relação de J2 com a língua inglesa melhora quando ela não necessita falar. Ela prefere ficar quieta, só ela e o papel. Interessante notarmos as maneiras diferentes de recusa da língua estrangeira expressas pelo seu corpo. Ao mesmo tempo em que não consegue falar, também não consegue entender a língua inglesa. O seu corpo faz barreira à língua estrangeira.

2.3 A Língua Estrangeira e o Corpo Pulsional

A partir do conceito de corpo pulsional, corpo constituído por linguagem, que reflexões podemos fazer sobre as dificuldades em falar uma língua estrangeira relatadas nos excertos anteriores?

A começar desse conceito, devemos reconhecer que falar está intimamente ligado ao movimento da pulsão e não pode ser reduzido ao domínio de regras gramaticais e ao uso correto de vocabulário ou expressões idiomáticas.

Conforme De Lemos,⁹ entrar numa língua estrangeira é “perder o próprio corpo”. Para ela, “o aprendizado de uma língua estrangeira pode ser uma violência”. Pensamos que, para alguns alunos, a violência refere-se, justamente, ao medo de perder o próprio corpo, que, como vimos quando tratamos da constituição do sujeito por meio da linguagem, é nomeado na língua materna.

Para outros autores, a experiência de falar uma língua estrangeira poderá resultar em não se sentir o mesmo, dependendo da língua que se fala. Dolto (1998, p. 31), por exemplo, diz que “não nos sentimos os mesmos dependendo do fato de falarmos francês ou suíço-alemão”.

Para refletir sobre isso, a autora toma o depoimento de uma jovem, filha de suíço-alemães, que viveu na França desde os seis meses de idade e, quando adulta, foi obrigada a falar inglês, pois seu marido trabalhava na África:

Senti-me durante toda a juventude, tanto na França como na Suíça, uma estrangeira. Passávamos nossas férias na Suíça, do que eu não gostava muito; durante toda a minha infância o lado francês predominou. Meus irmãos e eu só falávamos raramente o dialeto suíço-alemão. Nosso vocabulário enriquecia-se principalmente de palavras francesas. Mas era como se eu não tivesse boas raízes. Aos 18 anos, após o exame de conclusão do curso colegial, minha família mudou-se

⁹ Anotações de aula assistida na USP dia 06-10-2003.

para a Suíça e fiz a universidade em alemão. Meu francês permaneceu no nível do colegial, e meu alemão jamais recuperou os anos de escolaridade perdidos. Muitas vezes, tenho a impressão de não saber nenhuma língua de fato. Além disso, o fato de ter crescido 'montada em duas culturas' proporcionou-me como que duas personalidades. Não sinto isso de forma alguma com o inglês, mesmo não tendo vivido a cultura inglesa (DOLTO, 1998, p. 30-31).

No livro “A Babel do Inconsciente” (AMATI et. al., 2005), encontramos, também, alguns depoimentos de pessoas que, ao falar uma língua estrangeira fluentemente, se sentem diferentes da maneira como se sentem na língua materna:

Tenho a impressão de que se falar em alemão irei recordar alguma coisa que quero esquecer, e acrescenta:
Em alemão sou uma menina suja e amedrontada; e em inglês sou uma mulher refinada e neurótica (AMATI et al., op. cit., p. 82).

Acima relatamos como a língua estrangeira se apresenta para os sujeitos. Para alguns, essa língua poderá representar a perda do próprio corpo; para outros, falar uma língua estrangeira significa se sentir diferente. Para alguns, falar várias línguas poderá fazer com que se sintam sempre estrangeiros. Podemos perceber que a língua estrangeira afeta as pessoas de maneiras diferentes e o deslocamento causado por ela poderá ser enfrentado de diversas formas.

Ao aprender uma língua estrangeira, tudo o que estava sedimentado no sujeito com as palavras da língua materna, com a voz e toque da mãe, sofrerá deslocamentos. Ocorre um “deslocamento das marcas anteriores” (REVUZ, op. cit., p. 223). A língua estrangeira não recorta o mundo da mesma maneira que o faz a língua materna. Os alunos viveram essa experiência de maneiras diferentes, como observamos nos excertos 18 e 19, a seguir:

Excerto 18

B1 ...foi... eu sempre pegava livro pra ler aqui... sempre... eu acho que era a que mais pegava livro... assistindo filme...

B1 ... lendo bastante... acho que é principal... e me interessando pela aquela coisa de quando não sabia a palavra... o que significa e ver no dicionário... eu aprendi bastante com isso também... porque você procurando no dicionário você nunca mais esquece o significado da palavra... então não sei se estou falando besteira mas eu acho que me ajudou bastante...

Para B1, o deslocamento introduzido pela língua estrangeira produziu uma constante aproximação da língua inglesa. No próximo excerto, o confronto com a língua estrangeira produziu uma maneira diferente de enfrentamento.

Excerto 19

J2 ...assistir filmes que falavam né?... mas parece que não adiantava muito... assisti em inglês depois assisti em português aí eu comecei a cansar... que é cansativo...que você fica lá duas vezes assistindo o filme ... mas ler... pegar um livro assim pra ler nunca...

Tanto no excerto 18, quanto no 19, os entrevistados reproduzem o discurso pragmatista dominante no ensino de línguas, no qual o efeito produzido pelo deslocamento provocado pela língua estrangeira é tomado como se fosse a sua causa. Ou seja, acredita-se que o aluno aprende porque está mais em contato com a língua que está sendo ensinada, quando, na verdade, conforme argumentamos, aproximar-se ou afastar-se da língua estrangeira é efeito de como o deslocamento que a língua estrangeira opera é suportado pelo aprendiz.

No excerto 27, o deslocamento operado pela língua estrangeira não impede que B1 faça constantes movimentos em direção à língua estrangeira. Enquanto que, para J2, o deslocamento causado pela língua estrangeira desencadeia um movimento de constante afastamento da língua inglesa. Em J2, a língua inglesa causa cansaço. Essa é uma maneira de seu corpo se manifestar com relação ao deslocamento que a língua inglesa representa.

2.4 Estar entre línguas

O que queremos destacar dos excertos que seguem é como alguns alunos reagiram ao estar entre duas línguas. Esclarecemos, antes, a expressão “estar entre”. O sujeito é constituído por linguagem, não por língua, desse modo ele está em um campo simbólico no qual não existem fronteiras estabelecidas entre uma língua e outra. Melman (1992, p. 18) afirma que “o inconsciente não cria nenhum obstáculo à mixagem das línguas”.

Estar entre línguas significa que não existe uma fronteira determinada entre uma língua e outra. Quando se tem fluência em uma língua, é possível passar de uma língua para a outra ou até mesmo misturar as duas enquanto se fala.

Também podemos pensar nessa fronteira evanescente em relação aos sons. Apesar de haver muitos sons diferentes da língua portuguesa, a língua inglesa possui sons que se assemelham, ou melhor, palavras ou expressões que, quando pronunciadas juntas, formam sons semelhantes aos sons da língua portuguesa. O corte, a interpretação do que se está falando é realizado por quem ouve. Desse modo, cada sujeito fará a escansão da palavra em um determinado lugar. Não ignoramos que existem escansões que são determinadas pela língua.

Pensamos que o conceito de “lalangue” pode ser útil na compreensão do que estamos tratando. Lacan (1997) utilizou a palavra “lalangue” para dizer que ao mesmo tempo em que temos a língua também temos o inconsciente. Em termos de “lalangue”, não se exclui o não correto. Há coisas na poesia que remetem a “lalangue”, como, por exemplo, a escansão das palavras. A poesia é uma posição que se define por não ignorar o ponto de cessação de “lalangue”. Por não ignorar o ponto de cessação, podemos escutar duas línguas em apenas uma.

Para exemplificar o que estamos dizendo, abaixo listamos algumas palavras que são usadas por estudantes, para criar chistes e brincar

com a língua, mostrando que a fronteira entre o inglês e o português é evanescente. Em um momento está lá. A partir do corte que fazemos, a fronteira desaparece.

INGLÊS	PORTUGÊS
Date	Deite
Day	Dei
Fail	Feio
Dark	Dar que
Late	Leite
Can't	Quente

Observemos como essa questão de “estar entre línguas” se realiza no *corpus* de nossa pesquisa. No excerto 20, abaixo, a aluna relata que só se dá conta de que conseguiu falar e se fazer entender após o término de sua fala, o que nos mostra a inexistência de fronteiras entre línguas no simbólico.

Excerto 20

*E2... ai uma hora fez pergunta pra mim... e eu peguei e comecei a falar ... e quando eu vi eu falei... **nossa agora eu sei falar inglês e nem tinha percebido ... depois que eu falei isso...** daí você sabe que você falar da um nervoso assim que eu estava tão preocupada de responder aquilo que o pessoal queria né? ... e assim documentação de estudo era em inglês né? só que quando a gente estava treinando a gente falava em português... mas a documentação é em inglês... então eu comecei a falar blábláblá eu falei nossa eu falei... foi muito engraçado ...ai eu me animei assim eu falei poxa eu falei e ele entendeu né? então eu já posso () ai eu já fiquei um pouco mais ... já perdi a vergonha né? porque eu também tinha tanta gente naquela sala falei ah agora já foi perdi um pouco a vergonha assim né? então... (grifo nosso)*

A entrevistada revela que começou a falar inglês devido à pressão da reunião e só após ter respondido às perguntas dos auditores é que percebeu que tinha conseguido se comunicar em inglês.

Embora existam níveis diferentes de apropriação da língua estrangeira, a fronteira evanescente entre línguas existe em qualquer nível. A

mixagem das línguas tanto pode ser percebida por um falante fluente, como por um aluno no início de sua aprendizagem.

Revuz (1998, p. 228) destaca dois níveis de apropriação de uma língua estrangeira que requerem graus diferentes de envolvimento do aprendiz, que são a comunicação operatória e a comunicação criativa.

Na comunicação operatória, o aluno apenas transfere as informações já identificadas de uma língua para outra. Podemos dizer que a língua é utilizada para a realização de uma tarefa bem específica e a criatividade não é necessária. Exemplificamos a comunicação operatória com a transmissão de dados específicos no resultado de um relatório financeiro, no qual somente números serão traduzidos de uma língua para outra.

Na comunicação criativa surgem informações, significações e elaborações diferenciadas. Os envolvidos no diálogo serão capazes de trocar informações diversas sobre vários tópicos. Esse nível de comunicação é exigido em reuniões de negócios, por exemplo, onde não se tem controle sobre o que todos os presentes irão falar, existindo a necessidade de o falante ter habilidade de compreender e se comunicar fora de um *script* pré-estabelecido (REVUZ, 1998, p.229).

Independentemente do motivo pelo qual se procura um curso de inglês, sabemos que a maioria dos interessados gostaria de atingir o nível de comunicação criativa: elaborariam seus próprios enunciados e falaria a nova língua de uma maneira fluente. Porém, o que notamos nas escolas é que muitos alunos permanecem no nível da comunicação operatória, transferem informações técnicas de uma língua para outra, ou somente informações como números, datas, respostas diretas e curtas a perguntas específicas.

Pode ser que as línguas estrangeiras com as quais o aluno vier a ter contato não consigam passar de instrumentos de comunicação, devido ao relacionamento superficial que ele manterá com elas, porém a língua materna nunca será apenas um instrumento de comunicação, pois foi a responsável

pela inscrição do sujeito na linguagem. O aluno somente será capaz de aprender outras línguas porque é um falante de sua língua materna. Não pretendemos dizer que usar uma língua estrangeira como instrumento seja algo ruim. Pode servir para alguns, mas não para todos. Reconhecemos, no entanto, que esse nível de comunicação é superficial, ou seja, não permite que o aluno mantenha um diálogo em que a criatividade é necessária.

Esses dois níveis descritos por Revuz estão diretamente ligados à maior ou menor autonomia em conseguir “recalcar” a língua materna, no sentido de suportar o seu distanciamento, conforme Rassial (2002). Frisamos que a língua materna jamais será esquecida; ela é onipresente para o sujeito; quando falamos uma língua estrangeira, ela está presente de forma latente.

Observemos o excerto 5A, no qual depreendemos que o aluno levou cinco anos para conseguir suportar o esquecimento, o distanciamento da língua materna necessário à incorporação da língua estrangeira:

Excerto 5A

J ... foram muitas... questão de você pensar em inglês era...foi muito complicado né?... porque no início qualquer frase que eu ... deveria formular eu fazia tudo antes em português e aí eu podia falar em inglês...então você imagina o sofrimento né? o meu cérebro trabalhava dobrado e isso foi durante um bom tempo... hoje... cinco anos pra cá eu consigo pensar em inglês inicialmente em qualquer conferência que eu tenho que participar eu entro pensando em português cinco minutos já após... estou pensando em inglês... então a maior barreira foi realmente é separar a tentativa de formular a frase em português e passar pro inglês... não funcionava... como verbo... verbo antes... verbo depois né? isso foi muito difícil pra mim... mas com o tempo e a própria é... conhecimento do idioma...(...)

Destacamos, também, neste excerto a relação tensa entre a língua materna e a língua estrangeira. Essa tensão é sentida no corpo como sofrimento, conforme lemos no relato.

Excerto 21

E2 ...as vezes que vou... sei lá... falar alguma coisa aí eu fico pensando putz... mas será que é assim ou será que... esse negócio que eu falei pra você do () deve ter alguma expressão um termo pra falar... aí eu fico meio... mas eu falo do jeito que dá né?... eu falo o que eu tenho é isso ...tem que falar...

Essa aluna relata que se comunicar na língua estrangeira vem acompanhado da insegurança de não saber se o que está querendo dizer vai ser realmente dito com as palavras que ela escolheu. Revela, no entanto, que isso não a intimida, já que usa as palavras que sabe usar na língua inglesa para se expressar. Não fica paralisada, consegue se distanciar da língua materna o suficiente para se arriscar na língua estrangeira. A tensão entre a língua materna e a estrangeira é expressa na preocupação em conseguir se fazer entender em inglês.

Para o corpo constituído por linguagem o aprendizado de uma língua estrangeira não é algo anódino. O corpo se manifestará durante a aprendizagem. Essa manifestação poderá acontecer através de um movimento feito em direção à aprendizagem, ou poderá ser um movimento de rejeição, barragem. Falar uma língua está ligado à pulsão e não apenas ao domínio de regras gramaticais e extenso vocabulário, não falar, ou melhor, o silêncio é uma das maneiras encontradas pelo corpo para se afastar da língua estrangeira e evitar o deslocamento que ela representa.

CAPÍTULO 3 – COMO O ESTAR ENTRE LÍNGUAS FOI ENFRENTADO PELOS ALUNOS

A seguir, através dos excertos que foram retirados das entrevistas, destacaremos a posição de cada um dos três alunos de língua estrangeira diante do aprendizado e da dificuldade de falar a língua inglesa.

3.1 O percurso de J2

J2 é uma aluna que ainda não consegue falar inglês. Esta estudante, apesar de freqüentar o curso de inglês há três anos e obrigar-se a ir à escola todos os sábados durante três horas, não consegue falar inglês. Existe algo que ela não consegue nomear que impede seu aprendizado de inglês.

J2 estudou inglês durante três anos. Nos dois primeiros anos, com um professor particular de uma escola de idiomas, no terceiro, mudou de cidade e foi para uma escola da mesma franquia, com a diferença de que estudava em um grupo. J2 disse-nos que tirava boas notas tanto no ensino fundamental quanto no médio e que começou a ter dificuldades de aprendizagem quando entrou numa escola de idiomas. Entretanto, a grande decepção foi o resultado do vestibular. Das vinte e cinco perguntas da prova de inglês, ela acertou somente cinco. A sua média foi mais baixa do que a dos alunos que, segundo ela, não estudam inglês. Em suas próprias palavras:

Excerto 22

J2. ...aí eu prestei... acertei cinco... aí eu fiquei abismada falei como que pode a gente faz e a ... o nível né? saiu a média lá é meninada é tudo de colegial... falei ...mas como? e muita gente não faz cursinho... falei eu faço curso de inglês daí eu fiquei pensando como que pode?

Ela se compara com os alunos que prestaram vestibular com ela e notamos o quanto é difícil para ela aceitar que, apesar de os outros alunos terem apenas o nível médio de ensino e de não estudarem inglês em escola de idiomas, como ela, obtiveram média geral maior que a sua no vestibular.

J2 também ficou assustada ao tomar conhecimento, na escola de idiomas, de que iria para o nível avançado, ao passo que ela não se julgava apta nem para seguir no nível intermediário:

Excerto 23

J2 (...) é eu acho que é isso que está me assustando em falar que eu tenho que já tem que ter o avançado... eu falei mais eu estou no intermediário e não estou vendo diferença nenhumaé mas como é que posso ter intermediário... eu não estou no intermediário eu acho que eu não estou no intermediário...

Excerto 24

*J2 ... aí fui eu estudar inglês e aí achei estranho porque ia muito bem na escola né? na minha época do ensino fundamental... não sei o que aconteceu o que **barra**... o que ... (grifo nosso)*

Excerto 25

*J2 ...ah eu acho os Estados Unidos é tem muita exploração tem muitos países... mas assim eu penso... um pouquinho eu penso... mas eu não achei... será que isso **bloquearia**... eu se eu ficar pensando nisso vai piorar ainda... (...) (grifo nosso)*

Nos extratos 24 e 25, J2 usa duas palavras para expressar o porquê de não aprender a língua inglesa – “barra” e “bloquearia” -, as duas com sentido de força contrária. Seu aprendizado de inglês no ensino fundamental seguiu sem tropeços, porém, não devemos nos esquecer de que nessas aulas não havia necessidade de falar inglês, pois o ensino enfatizava gramática e vocabulário.

Notamos, também, que J2 quer que a resposta venha de fora. Uma professora lhe disse, sem usar a palavra, que talvez J2 não conseguisse aprender inglês por ter preconceito contra os americanos. Por sugestão da professora, tenta forçar-se a pensar que a língua é ferramenta e não tem nada a ver com o povo que a fala. No entanto, ela nota que isso não faz com que haja avanços em sua aprendizagem de inglês. Ao conversar conosco, conclui que essa hipótese não é viável, então a descarta.

Pensar que existe exploração nos Estados Unidos é um indício de que J2 não se identifica com a língua inglesa, provavelmente não consegue ver qualidades na língua ou em seus falantes. Vale ser lembrado que J2 procurou o curso de inglês porque necessitava desse idioma para ler textos. Em sua entrevista, nunca mencionou que gostaria de falar esse idioma, gostaria apenas de ser capaz de ler.

Excerto 26

*J2 ...gosto também... já tentei ouvir eu sou assim **se não for obrigada não vai entendeu?** se for pra eu fazer em casa por isso que eu já me matriculo no cursinho né? **porque daí eu sou obrigada a fazer...** agora **se deixar por minha conta não vai...** se você falar... você tem que ler esse livro em inglês que você tem que entregar o resumo dia tal eu leio... agora por prazer eu leio em português porque eu gosto de ler ...ai eu leio em português... (grifo nosso)*

Podemos perceber que J2 acredita que o simples fato de freqüentar a escola de idiomas fará com que o aprendizado se concretize. Ela só faz o que lhe é imposto. Por iniciativa própria, não consegue desenvolver nenhuma atividade utilizando a língua inglesa. Vai até a escola e lá espera que algo seja feito para ela, sem a sua participação; diz que faz as atividades apenas se for obrigada.

A falta de impulso ou de movimento próprio em direção à língua estrangeira é uma característica que está bastante presente na fala de J2. Essa aluna não tem curiosidade em saber sobre a língua estrangeira. Diferentemente do que acontece com a língua portuguesa, que incita prazer e faz com que procure ler nesse idioma, a língua inglesa só recebe a atenção de J2 através de pressão externa.

Excerto 27

*J2você fica meio perdida... mas **eu lia a parte que ele me pedia eu lia mas aí era cobrado eu lia... só que era cansativo** que eu tinha que ficar enquanto a pessoa que tem ... que sabia liam em meia hora eu gastava o dia todo pra ler as páginas que eles mandavam então era cansativo pra eu ler mais eu lia **se era obrigada eu lia...***

J2 ...se você mandar eu escrever um texto em inglês eu vou... eu vou pensando devagar assim as vezes com o dicionário né? mas é eu monto um texto escrevo em inglês se você me der um pra fazer eu faço...

J2 ...é eu estou me obrigando a aprender né pode ser isso também...

No excerto 27, J2 diz que só consegue estudar inglês quando esta tarefa lhe é cobrada, ou seja, por uma imposição de fora, provavelmente de um professor, e não por iniciativa própria. Embora tenhamos destacado que faz apenas o que lhe é pedido por professores, outras atitudes dessa aluna mostram que ela faz um movimento próprio em direção à língua inglesa. Esse movimento pode ser observado através de sua frequência no curso de inglês. Ela permanece no curso há três anos, assim, para J2, o contato com a língua estrangeira gera um conflito. Ao mesmo tempo em que afirma com palavras que está se obrigando a aprender, que só consegue desenvolver as tarefas designadas por um professor, faz movimentos espontâneos em direção à língua estrangeira. Pelo exposto, podemos fazer a hipótese de que a língua estrangeira atrai a aluna, que frequenta o curso assiduamente, porém, ao ser confrontada com a língua inglesa, o que acontece não é o aprendizado, mas um bloqueio.

Clerk (2007) nos ensina que a força necessária para que algo se coloque em movimento parte do corpo, pois ele é o lugar de riquezas interiorizadas. Como formulamos no Capítulo 2, a constituição do sujeito acontece na/por linguagem, o corpo é construído por linguagem, portanto, os saberes para serem inscritos deverão passar, necessariamente, pelo corpo.

O movimento necessário para a incorporação dos saberes parte do corpo, o qual Freud (1915) denominou “pulsão”. Se pensarmos o processo de inscrição de um saber como uma incorporação de um objeto, devemos lembrar que a incorporação desse objeto deve ser fonte de prazer. CLERK (2007) supõe que o objeto seja apreciado e guardado pelo sujeito no interior de seu corpo, ressaltando-se que existem objetos destinados a serem incorporados e outros rejeitados. Desse modo, “a incorporação no sentido freudiano, então,

deve ser compreendida como o protótipo corporal da “introjeção e da identificação”, mas supõe prazer e continência” (CLERK, 2007).

Não podemos deixar de enfatizar que a incorporação e a introjeção estão diretamente ligadas com a identificação. Para o aprendiz se interessar em aprender uma língua estrangeira, pensamos que existe a necessidade de haver um processo de identificação com a língua. Identificação entendida por nós como um:

Processo psicológico pelo qual um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro (LAPLANCHE e PONTALLIS, 1991, p. 226).

Se existe a identificação com a língua, o sujeito investe no aprendizado, se não houver, ele não investe. A identificação não se resume a uma simples imitação, empatia ou simpatia, a causa da identificação poderá ser melhor compreendida se levarmos em consideração que existe um certo elemento inconsciente que captura o sujeito (ibidem p. 228).

J2 quer fazer mestrado na Unicamp e para isso precisa ler textos em inglês. A aluna diz, na entrevista, que não quer falar inglês; na verdade, ela queria apenas aprender a ler em inglês. Diz que não encontrou um curso específico para leitura, por isso se inscreveu no curso que é mais direcionado para a conversação, porém, como esse não é seu objetivo, não consegue investir no aprendizado. Embora freqüente as aulas, faça alguns movimentos em direção à aprendizagem, não pensamos que esses movimentos possam ser chamados de identificação.

Como abordamos no Capítulo 2, o bebê acede à linguagem, ela não é inata ao ser humano. Jerusalinsky (2005, p. 9) afirma que a criatura humana nasce com uma disposição na sua aparelhagem orgânica para funcionar no campo da linguagem, no entanto, não nasce com a linguagem pré-estabelecida. Enfatiza, ainda, que a criança nasce com uma “necessidade imperiosa de funcionar nesse campo” (ibidem, p. 9). Esse autor enfatiza que a

criança acede à linguagem por meio das “identificações primárias”, essas identificações são determinadas pelo trabalho dos pais (ibidem, p.11).

Quando a mãe, ao cuidar do bebê que manifesta um desconforto, lhe faz uma pergunta, significa que ela supõe que ele seja um sujeito capaz de tomar uma decisão. Jerusalinsky elabora esse momento como relatamos a seguir:

Então ele não é representado pela coisa que ela lhe impõe senão que ela está fazendo uma pausa. Essa pausa gera um vazio a respeito da coisa que advirá ali. Então esse bebê, que não entende o que a mãe lhe perguntou, mas vê uma mulher toda despenteada que acaba de sair da cama, com cara de doida de sono e lhe diz:

- O que está lhe faltando?

Claro, ela está falando justamente porque ele não entende o que lhe falta. O bebê pensa para si:

- Que encanto!

Mas ele toma essa fonação, esse som, esse barulho como algo que está marcando a borda de um objeto que advirá, mas que é antecipado por essa borda significante. Quer dizer que ele entra na matriz da língua por essa sutileza. (ibidem, p. 22)

Esse evento da identificação do bebê à fala do adulto é necessário para a ascensão do sujeito à linguagem. O bebê se identifica com algo da fala da mãe.

Para aprender uma língua estrangeira, acreditamos que a identificação é um fator que deverá estar presente. Como poderá o aluno aprender uma língua estrangeira, do modo como estamos tratando a linguagem neste trabalho, como constitutiva do sujeito, se não houver uma identificação?

Não apenas a identificação com a língua será imprescindível, como será necessário que o aluno se identifique como “sujeito que se autoriza a saber”, que se sinta pronto para incorporar o saber e a enriquecer-se com ele, que seja capaz de guardá-lo como supõe a introjeção e servir-se dele como supõe a identificação (CLERK, 2007).

J2 ainda não consegue se identificar como “sujeito que se autoriza a saber”. Notamos que existe uma distância entre ela e esse tipo de saber. Podemos observar, nos extratos abaixo, qual a sua posição diante da língua estrangeira.

Excerto 28

J2 (...) *mas inglês parece que as outras pessoas sabem mais do que eu então quando eu sinto isso eu... entendeu... se eu chegar em um lugar... eu sei que você sabe mais que eu aí eu já recuo ...então eu tenho que tomar cuidado com... que... (...)(grifo nosso)*

No excerto 28, J2 nos relata o quanto é penoso para ela saber menos que as outras pessoas, o quanto isso a constrange. Revuz (1998, p. 221) escreveu sobre a importância, durante o aprendizado de uma língua estrangeira, do exercício de se colocar em uma posição de não saber. Essa posição é importante, na medida em que ela possibilita ao aluno entrar nos sons da língua estrangeira, se apropriar do vocabulário e da estrutura da nova língua.

Porém, J2 não se permite essa posição. Não se permitindo o não saber, bloqueia o aprendizado do novo. Com isso, ela tenta traduzir termo a termo, tenta transformar os sons da língua estrangeira em sons da língua materna, acha difícil a fala do estrangeiro.

Pensamos que, para J2, o saber da língua estrangeira está interdito porque ela não se identifica com um sujeito capaz de aprender e contornar as dificuldades. Ela recua, logo no início, ao se deparar com um grupo que sabe mais do que ela. J2 também não se identifica como uma pessoa capaz de falar a língua inglesa, não havendo a identificação, apesar de fazer movimentos em direção ao aprendizado, este não acontece.

Quando questionada sobre onde pensa estar a sua maior dificuldade, afirma:

Excerto 29

*J2 ...eu acho que **meu maior bloqueio é o medo de errar...** não tem nada a ver com o país a cultura ... você... é o medo aí eu... vou errar e alguém vai criticar entendeu? (grifo nosso)*

Excerto 30

*J2 ...é esse ... que é o meu maior medo... **eu vou eu vou errar e alguém vai dar risada... alguém vai falar ah fulana...** eu, esse é o meu maior medo não é o medo de acho que não tem nada a ver com a cultura... que eu já falei ah acho que não pode ser... acho que o meu maior medo está aí... eu errar e alguém me apontar, falar... não sabe... (...)*

Excerto 40

*J2acho que **eu não posso expor não posso errar não posso mostrar que vou errar...** então eu acho que não consigo falar não sei... agora se estou com um papel quietinha que ninguém está vendo então daí não sei o que faz que me bloqueia (...) (grifo nosso)*

Com base no que levantamos sobre a relação língua materna e a língua estrangeira, pensamos que o medo de J2 não é de “errar”, mas da reação das pessoas diante de seu “erro”, ou melhor, o que ela teme é o que sentirá ao ser apontada como alguém que não sabe. Quando está sozinha, sem ninguém por perto, ela afirma que consegue ter um desempenho melhor na língua estrangeira.

Excerto 31

*J2 ...eu não sei se é vergonha ou timidez eu sou muito tímida então não consigo... o que a professora fala... eu entendo na maioria das vezes algumas coisinhas escapam (...) mas pra escrever e pra ler eu sou melhor... **prefiro escrever e ler só eu e ... entre eu o papel e pra comunicar com as outras pessoas já é complicado...** eu não entendo o que as pessoas falam... algumas coisas assim são difíceis mas pra eu conversar em inglês com outras pessoas já é complicado eu não consigo....*

J2 atribui a sua dificuldade em se comunicar em inglês à sua timidez e diz preferir estudar lendo e escrevendo, pois não gosta de ter de se expressar em inglês. Perguntamos, então, o que o erro significa para ela:

Excerto 32

Professora ...pra você o que significaria isso ...

J2 ...pra mim sei lá ... né? sei lá... **ser derrotada...** sei lá talvez seja isso né?...

O erro, que é um acontecimento normal no aprendizado de uma língua estrangeira, é visto por J2 como uma derrota. No âmbito escolar, o erro sempre foi visto como negativo no ensino de língua inglesa.

Durante as aulas de inglês, foi bastante enfatizado que J2 não deveria “errar”, tanto é que, quando ela começou a estudar em um grupo, não mais sozinha, ao perceber que seus colegas de classe também “erravam”, apaziguou-se.

O fato de ter estudado em uma escola que valorizava a perfeição fez com que o perfeccionismo de J2 se acentuasse. Ela mesma diz que os pais, a princípio, exigiam sempre que ela tivesse as melhores notas na escola:

Excerto 33

J2 ...**eu sou muito rígida comigo mesma** já estou menos agora entende mas eu sempre fui sempre porque a gente veio de uma família que os pais mostravam né? cobravam que tinha que ser o melhor na escola... o melhor não sei se foi isso também que a gente tinha que tirar as melhores notas isso tudo era cobrado né? e no decorrer do tempo foi passando e eu acho que ficou né?... quando eu era criança eu era assim mas depois eu fui crescendo e o tempo foi passando e eu acho que ficou isso aí deixou de ser meus pais e eu mesma comigo mesmo e **acabei não permitindo que eu erre...**

Como ela não se permite errar, também não se permite experimentar o diferente. J2 se encaixa no perfil do aluno que descrevemos no início deste trabalho, aquele que não consegue sequer cometer “erros”, uma vez que não consegue falar a língua inglesa.

Excerto 34

J2então **eu começo a ler aí eu já não estou entendendo nada já paro...** é vou ler em português que eu vejo mais rápido eu sou muito... entendeu? eu sou muito...

J2 não... eu **quero entender na hora** eu não tenho muita paciência de ficar... é pra mim tem que ser tudo rápido... resolver ali...então se eu começar a ler um negócio em inglês só pra distrair e eu não estou entendendo nada eu já paro de ler eu traduzo em português que vai ser muito mais rápido... então eu já vou pro... pra eu entender ali eu já é rapi... eu sou muito ansiosa... muito rápido... então eu acho que até meu cérebro entender e passar pro português lá pra entender eu já já cansei... e outra coisa eu vou ler e eu leio em português eu não leio em inglês...

J2 assistir filmes que falavam né? mas não... **parece que não adiantava muito...** assistir em inglês depois assistir em português aí eu comecei a cansar... que é cansativo...que você fica lá duas vezes assistindo o filme ... mas... ler... pegar um livro assim pra ler nunca...

A resistência ao deslocamento que o aprendizado da língua estrangeira representa para a aluna se manifesta no cansaço, no fato de procurar no imediatismo, na ansiedade, na tradução termo a termo, a solução para seus problemas. Interessante seu relato de que lê em português, mas não em inglês. Encontramos aqui um indício da relação tensa entre a língua materna e a língua estrangeira. J2 não consegue suportar o distanciamento da língua materna, desse modo, não faz nada que contribua para o seu aprendizado da língua estrangeira.

Apesar da angústia, do sentimento de derrota, do cansaço, a aluna continua o seu curso de inglês, reforçando a tensão entre sua língua materna e a estrangeira. Ao mesmo tempo em que existe algo que a afasta da língua inglesa, também existe algo que a faz continuar na tentativa de aprendizado.

Para J2, é uma questão de suportar o não saber, de se permitir falar uma língua estrangeira, de conseguir tornar tolerável não possuir o controle do que está falando.

Pensamos que J2 não admite o fato de que, junto com o aprendizado da língua estrangeira, poderá acontecer um desarranjo do que já está inscrito na/pela língua materna.

Excerto 35

J2 ... eu não tenho paciência...

Professora: ...pra muita coisa...

J2 ...eu não tenho... eu já quero pronto... aprender rápido...

Outra maneira de J2 manter-se afastada do aprendizado é desejar que ele seja rápido. Não ter paciência é um indício da dificuldade de J2 e não constitui a dificuldade propriamente dita. Não ter paciência está associado à maneira de J2 lidar com o diferente, com o estrangeiro, afastando-o. A falta de paciência de J2 é uma indicação de que ela não suporta o “não saber” temporário e a “falta de controle da situação” que o aprendizado de uma língua estrangeira suscita.

Excerto 36

J2 ...pago um dinheirão e não consigo... não é o método é muito bom... não tem nada a ver com a escola mas não sei o que é o que acontece se é timidez se é medo... se é ...

J2 ... eu não gosto e eu estou me obrigando a aprender gastando dinheiro... e não estou tendo retorno...

No excerto 36, J2 se sente indignada por pagar o curso e não obter resultado. J2 estuda há três anos e não consegue pronunciar as palavras ou ler em inglês. Embora não consiga avançar no aprendizado de inglês, ela continua freqüentando o curso. Isso nos leva a perguntar o que faz com que essa aluna continue freqüentando a escola de inglês mesmo sem conseguir avançar no seu aprendizado. Ela menciona gastar muito dinheiro e não obter retorno do seu investimento. O que leva essa aluna a ser tão insistente? O que a empurra para a língua estrangeira? O que a faz se sentir obrigada a aprender inglês?

Outro detalhe interessante desse excerto é que J2 reproduz o discurso do outro (da escola, do professor) e se culpa pelas dificuldades no aprendizado, embora não consiga identificar nela mesma a causa da dificuldade.

Rubinstein (2005) nos ensina que o estilo de aprendizagem deve ser entendido como uma forma singular e própria de lidar com o conhecimento e com o saber. O estilo nos remete a como determinado sujeito enfrenta seus desafios. É a partir do estilo de aprender que o sujeito transformará conhecimento em saber. Sem esse movimento de singularização, ninguém se apropria do conhecimento em qualquer nível de aprendizagem, seja na escola ou em alguma situação cotidiana. Para que tal apropriação aconteça, necessário se faz que o sujeito dê a esse conhecimento uma característica própria, que estará permeada por seu estilo de se relacionar com os objetos. Conforme o autor, “aprender significa relacionar-se com o conhecimento e, sobretudo, apropriar-se dele, a partir das possíveis novas ressignificações de cada sujeito da aprendizagem” (RUBINSTEIN, 2005).

De acordo com Kupfer (2001, p. 129), “O estilo é a marca de um sujeito em sua singular maneira de enfrentar a impossibilidade de ser”. O estilo é a maneira encontrada pelo sujeito para obturar a sua falta. Kupfer, citando Guymard (1986), afirma que o que o estilo tem de insubstituível é a marca do sujeito como sujeito do desejo. Desse modo, o estilo de aprender terá a marca da relação de um determinado sujeito com um determinado objeto, que, no nosso caso, seria a língua estrangeira. Está é uma das maneiras de pensarmos o que está em jogo quando entramos em um processo de aprendizagem. O estilo de cada um é que determinará a relação com o objeto de conhecimento almejado (Kupfer, *ibidem*, p. 129).

Lembramos que esse ato não se faz sem a participação do outro. O bebê humano não se constitui sem a participação do outro e a aprendizagem que acontece na escola também não se faz sem a participação do outro. As expectativas dos pais e professores influenciam muito no desempenho dos sujeitos em todas as situações de aprendizagem.

No caso da aluna J2, ela não se permite a apropriação necessária para que a inscrição do saber aconteça. Afirma fazer todas as tarefas dadas pelo professor e pára nesse ponto. Não vai além na busca do conhecimento da

outra língua. Quando perguntamos se lia algo na língua inglesa por prazer, ela respondeu que por prazer só lia em português:

Excerto 37

J2 ...eu não vou ler em inglês... eu não vou ler... eu vou ler em português... em português eu... agora se você falar você tem que ler esse...quando eu fazia as aulas aqui tinha que ler o material em inglês né?? e o professor falava tal dia você tem que entregar... aí eu li... eu ficava o dia todo lendo que aquilo como inglês é muito avançado né?... você fica meio perdida... mas eu lia a parte que ele me pedia eu lia mas aí era cobrado eu lia... só que era cansativo que eu tinha que ficar enquanto a pessoa que tem que sabia lia em meia hora eu gastava o dia todo pra lê as páginas que eles mandavam então era cansativo pra eu lê mas eu lia se era obrigada eu lia...

A seguir, traremos alguns trechos da entrevista que fizemos com um aluno de relacionamento, a princípio, conturbado com a língua estrangeira, mas com mudança posterior que possibilitou a aprendizagem.

3.2 O percurso de J

O acompanhamento de como este aluno enfrentou o aprendizado da língua inglesa é importante para o nosso debate, na medida em que pretendemos pontuar o que o levou a continuar seu curso de inglês, mesmo com relutância inicial.

As barreiras se manifestavam em faltas, desistências, seguidas de retorno às aulas, e não cumprimento das tarefas de casa. J estuda a língua inglesa em um instituto de idiomas, com os mesmos professores há quinze anos. Só aceita que dois dos professores da escola o atendam. Durante períodos de ausência, procurou outras escolas de línguas, porém retornou ao primeiro instituto. J é um profissional bem sucedido na área financeira.

Excerto 38

J ...quando eu comecei a trabalhar numa indústria ... nos anos na década de 90 que o mercado começou a abrir a necessidade de falar inglês ela começou a ser realmente cobrada realmente ... foi quando a própria companhia decidiu pagar o curso de inglês pra alguns gerentes (...)

O curso de inglês iniciado por J não foi uma escolha, mas imposição da empresa, que contratou uma professora de inglês para dar aulas a seus gerentes após o horário de trabalho. Desse modo, os gerentes encontrariam tempo, bem como não precisariam arcar com despesas para estudar inglês.

Excerto 39

J ...e nós iniciamos é eu resisti... é porque o dia-a-dia... resisti não fazer o curso... mas é estudar de uma forma efetiva... porque eu sempre coloquei a frente as tarefas do dia-a-dia... aí chegou o momento aí não teve mais jeito né?

O aluno J, no início de seu curso de inglês, apresentou resistência ao aprendizado do idioma, atribuindo a falta de tempo para o estudo à dedicação ao trabalho. Essa resistência também pode ser interpretada como uma rebeldia, uma vez que os gerentes foram intimados a comparecer às aulas de inglês.

Excerto 40

*J ...aí chegou o momento aí **não teve mais jeito** né?... essa é a razão pela qual você que tem acompanhado há alguns anos... eu iniciava e parava o curso e de alguns anos pra cá... eu me mantenho né... na escola e procuro fazer conversação semanalmente, por que?... porque **não tem como trabalhar mais...** (ênfase, grifo nosso)... **em algumas posições se você não falar ou escrever em inglês...** (grifo nosso)*

J atribui o afrouxamento de sua resistência ao fato do risco de perder o emprego, ou de não conseguir uma posição de mais destaque dentro da empresa sem o conhecimento do inglês. Nesse primeiro momento da entrevista atribui a sua dedicação ao estudo de inglês à necessidade imposta por fatores exteriores como o mercado de trabalho e sua ascensão na empresa.

Excerto 41

*J ...porque se eu não for **persistente** eu digo... for eu preciso continuar estudando inglês... é... eu não consigo trabalhar... Eu diria que hoje eu tenho ... um bom nível de comunicação... graças à **persistência e força de vontade** mesmo... ou seja... houve dois lados que me fizeram... quer dizer primeiro a*

força a de vontade e segundo a necessidade... porque eu chego lá... eu falo inglês... ou eu estou fora do mercado de trabalho...() (grifo nosso)

No excerto 41, J relaciona seu bom desempenho em se comunicar em inglês à sua força de vontade: tantos falam, por que não ele? J tem uma visão positiva de si mesmo. Ele enfatiza a sua persistência e força de vontade. O mercado de trabalho foi o “ponto chave”. Há uma mudança em sua fala. Antes, atribuía unicamente ao mercado de trabalho o motivo do aprendizado de inglês. Também quando se compara aos outros, o faz de forma positiva:

Excerto 42

J ...o mercado de trabalho... ele... ele foi o ponto chave... agora existe o lado... é... sabe... poxa vida eu preciso falar essa língua... tanta gente falando por que eu não falo né? é o lado do brio... do orgulho é... de você estar próximo de alguém falando inglês... e você ... arranhando inglês né... poxa vida... essa pessoa não é melhor ou mais inteligente... eu preciso também falar inglês... então isso me levou... a... digamos solucionar o atraso... o óbvio né... mas a eu não queria acelerar o processo... mas trabalhar com mais intensidade... trabalhar na... a como que fala a necessidade do meu aprendizado de forma mais intensa... de forma mais é assertiva...

Além do mercado de trabalho, J volta a tocar no fator pessoal que o impulsionou a continuar a se dedicar mais ao inglês: orgulho ferido por não conseguir dominar uma língua, coisa que muitos conseguiam. Com a determinação de falar inglês e não apenas “arranhar”, ele traça o que podemos chamar de um plano de ataque para compensar o tempo perdido. Sua atitude é comum nos meios empresariais, mostrando que ele usa as técnicas do mercado em seus problemas particulares: detectou o problema e parte para a solução, “de forma mais intensa, de forma mais assertiva”. Ser assertivo é uma qualidade importante para se manter em posição de destaque no mercado de trabalho. O vocábulo “assertivo” demonstra vínculo forte com o mundo dos negócios. Clerk (2007) afirma que para aprender é necessário que saibamos usar o conhecimento que adquirimos anteriormente de maneira criativa em algo novo, e J consegue utilizar as técnicas assimiladas nos meios empresariais para aprender inglês.

É interessante notarmos a forma positiva de J enxergar-se e vê-lo se imaginar no controle total de sua aprendizagem de língua estrangeira. Porém, pensamos que essa disposição para aprender inglês, esse movimento em direção à língua estrangeira é um efeito de como a língua estrangeira o afeta. A causa, provavelmente, está em como se deu a sua inscrição na língua materna.

J se enxerga de forma positiva e consegue se ver como um sujeito que é capaz de aprender uma língua estrangeira. Ao sentir que “está arranhando” o inglês, não faz um movimento de distanciamento da língua. Ao perceber que outros falam melhor do que ele, não se deixa abater, se considera capaz de falar melhor e retoma o seu curso de inglês.

Além de se considerar capaz de aprender, notamos que existe uma identificação de J com a língua inglesa. Ao ouvir os americanos e os colegas da empresa falando inglês e, ao mesmo tempo, se ouvir falando inglês, percebe que não fala bem. Ele não se identifica com falar mal o idioma, no entanto, não desiste, investe mais em sua aprendizagem.

No extrato abaixo, J está respondendo a pergunta sobre quais foram as suas dificuldades na língua estrangeira:

Excerto 5A

J ...ah foram muitas... a questão de você pensar em inglês era foi muito complicado né... porque no início qualquer frase que eu... deveria formular eu fazia tudo antes em português e aí pra eu poder falar em inglês... então você imagina o sofrimento né?... o meu cérebro trabalhava dobrado e isso foi durante um bom tempo... hoje cinco anos pra cá eu consigo pensar em inglês inicialmente em qualquer conferência que eu tenho que participar eu entro pensando em português cinco minutos após já... estou pensando em inglês... então a maior barreira foi realmente é separar a tentativa de formular a frase em português e passar pro inglês... não funcionava... como verbo ... verbo antes... verbo depois né... isso foi muito difícil pra mim... mas com o tempo e a própria ... o próprio conhecimento do idioma(...)

O aluno J estuda inglês há quinze anos e diz que há apenas cinco anos consegue falar frases diretamente em inglês, sem precisar passar pelo português. Seu tempo de dedicação ao estudo da língua inglesa aponta para um fator importante de como ele se relaciona com as coisas em geral. Soube esperar o tempo necessário para que o aprendizado se concretizasse.

Como ele mesmo disse na entrevista, se não fosse o mercado de trabalho, talvez falasse um “inglês de sobrevivência”. Como ele teve a necessidade de aprender para promover a ascensão em sua carreira, decidiu investir no aprendizado. Note-se que esse investimento não foi financeiro, pois a empresa sempre custeou os seus cursos, foi investimento de tempo e de se colocar disponível à aprendizagem. Portanto, não estamos falando de fatores conscientes. Algo aconteceu com J que o fez mudar de posição.

No Capítulo 2, tratamos do distanciamento necessário para que um sujeito possa falar a língua estrangeira. Cinco anos foi o tempo necessário para J incorporar sons, permitir ao seu aparelho fonatório os novos movimentos, seguindo o seu estilo de apropriação.

Observemos o depoimento que se segue:

Excerto 5B

*J ...imagina... eu fui certa vez eu fui num jogo de beisebol... fui convidado, e o pessoal conversava uma série de coisas que eu não imaginava o que o pessoal estava falando né?... aí foi como uma, eu me converti... né? (...)
...no jogo de beisebol... eu falei “poxa vida... além de comer cachorro quente aqui eu preciso entender o que esse pessoal está falando né?... eu vou estudar e eu vou falar essa língua”. (...)*

No excerto 5B, a palavra converter tem um papel muito importante. Converter, do latim *convertere*, segundo o dicionário Larousse Cultural, (1999, p. 265), possui cinco significados: 1. Mudar, transformar; 2. Comutar, permutar; 3. Levar alguém a abraçar uma religião ou fé; 4. Levar alguém a aderir a um partido, idéias que até então rejeitava; 5. Expressar uma grandeza em outra unidade diferente daquela com a qual está trabalhando. Dos cinco significados, quatro nos interessam: o primeiro por envolver mudança, transformação; o

segundo por estar ligado à troca - troca de idéias, de posição; o terceiro por trazer a idéia de que se está aderindo a algo novo; o quarto por demonstrar aderência a algo que foi rejeitado no passado. A rejeição ao idioma inglês deixou de existir, J resolveu investir no seu aprendizado.

Não podemos deixar de destacar o terceiro significado de “converter”, que está associado à religião, a algo a que você adere sem se questionar, simplesmente a crença o leva a se filiar a um determinado grupo. J resolveu se dedicar ao estudo de inglês, sem muitos questionamentos.

Para falar uma língua estrangeira, é necessário que o aluno não fique muito preso a regras e funções. Ele necessita de certo distanciamento, assim como não pode ficar na dependência da tradução da língua materna, também não pode ficar querendo explicar as regras da língua estrangeira.

Excerto 43

J ...você... é só completando a questão da... um outro fator né? tem um terceiro fator dentro... eu preciso ser exemplo é... pra quem? pro meu filho... meu filho não pode ter preguiça... é... pra falar um segundo idioma e hoje está provado que o exemplo foi bom... ele se comunica muito bem... participa das reuniões em inglês e isso tem a ver eu acho que tem a ver com o exemplo né? ele via o pai estudando à noite inglês... ele era ainda criança... ele foi pegando... essas foram as razões... eu preciso mostrar a ele o que... (...) eu preciso mostrar a ele que ele precisa falar em inglês... ou ele jamais vai entrar no mercado de trabalho... é diferente...ele não conseguiria entrar...(...)

No excerto 43, aparece o terceiro elemento da lista de J. a respeito dos fatores responsáveis por seu aprendizado do inglês: ser exemplo para o filho. Em seu relato, J se filia ao discurso patriarcal que configura nossa sociedade, ele se considera na obrigação de dar o exemplo para que o filho não tenha problemas empregatícios.

Extrato 44

J ...eu... me cobro muito né?... às vezes nós conversamos... e você sempre me coloca você fala inglês... eu sempre acho que eu preciso falar mais né?... e eu continuo apesar dos anos né?... eu continuo persistindo... claro eu continuo buscando aprender mais... embora é como é de seu conhecimento... tempo às

vezes o próprio trabalho acaba impedindo mas encontrando uma... uma brecha estou sempre lendo material inglês... estou sempre olhando os livros e atualmente eu estou ... estou lendo um livro relacionado à minha área de atuação né,?... a partir de dois mil e nove todo modelo de relatórios financeiros eles serão... globalizados... não existe mais um relatório brasileiro transformado num relatório americano... vai ser um relatório modelo europeu... né? vão ser modelo de contabilidade universal e eu estou vendo esse livro em inglês... porque se eu pegar em português tem muita coisa que vai estar adaptado ao nosso idioma... então eu estou... vou demorar pra eu terminar... mas tenho dois mil e oito inteiro, né?...

Destacamos que, sobre a aprendizagem de língua inglesa, J não a considera como algo acabado. Diz ser necessário continuar estudando sempre para se manter no trabalho. Outro ponto que nos chamou a atenção foi a outra maneira que J encontrou para estudar. Atualmente, está lendo um livro em inglês, relacionado à sua área de atuação; um material que ele só usará em 2009, mas que já começou a ler para poder desempenhar bem o seu trabalho.

Segundo Rubinstein (2005), para o conhecimento ser transformado em saber, é necessário que o sujeito se aproprie dele e o re-signifique, ou seja, transforme o que está estudando em algo que faz sentido para ele mesmo. J atingiu esse estágio e demonstra-o ao ler o livro em inglês, como opção própria, quando poderia lê-lo em português.

Interessante que o movimento de J em direção à língua inglesa não cessa com a sua fluência no idioma. Após quinze anos, ele continua a estudar inglês, ele continua na busca de algo que nomeia como fluência. Ocorre que ele já é fluente, consegue fazer negociações, relatar a situação da empresa para os superiores americanos e se comunicar com colegas de trabalho de várias partes do mundo.

J2, a aluna dos excertos analisados anteriormente, também mantém essa busca, com a diferença de não conseguir avançar no aprendizado. A insistência em aprender a língua estrangeira é algo que se manifesta nos dois alunos. J2, porém, não consegue suportar o afastamento da língua materna, o que J conseguiu realizar aos poucos.

A seguir, analisaremos alguns trechos da entrevista com a aluna B1, com poucos problemas no aprendizado da língua inglesa. Ela se encaixa no terceiro grupo, ou seja, os alunos que encaram as dificuldades como parte do aprendizado.

3.3 O percurso de B1

Excerto 45

B1 ...pra mim é muito interessante foi um dos motivos pelos quais eu... eu procurei uma escola de inglês... que foi... eu sempre quis me comunicar com pessoas que falassem uma língua diferente... aliás... eu pretendo fazer mais... estudar mais línguas... então uma coisa assim... deu um empurrão foi isso... eu assistia filme... eu queria saber o que eles estavam falando sem ler a legenda... essas coisas todas...

Ao ser questionada sobre qual o motivo que a levou para a escola de idiomas, ela justifica como sendo a vontade de se "comunicar com outras pessoas que falassem uma língua diferente". Se compararmos o motivo que levou B1 a procurar um curso de inglês com os motivos de J2 e J, perceberemos que cada um deles situa-se em uma posição diferente com relação à língua inglesa. J2 procurou o curso porque necessitava ler em inglês para fazer o mestrado. J inicialmente não procurou, o curso de inglês foi levado até ele, uma vez que tinha aulas após o expediente na empresa e B1 foi procurar o curso de inglês por iniciativa própria, porque queria se comunicar com os falantes da língua inglesa. Enquanto que para J2 e J o curso fora imposto por fatores exteriores à própria vontade, para B1 a vontade partiu dela mesma.

Excerto 18

*B1 ...foi... eu **sempre pegava livro pra ler aqui... sempre... eu acho que era a que mais pegava livro... assistindo filme...** aprendi bastante com você... eu acho que gostei bastante do seu... do seu método de...a sua metodologia de ensino...acho que só... **lendo bastante...** acho que é principal... e **me interessando pela aquela coisa de quando não sabia a palavra... o que significa e ver no dicionário...** eu aprendi bastante com isso também... porque você procurando no dicionário você nunca mais esquece o significado da palavra... então não sei se estou falando besteira mais eu acho que me ajudou bastante... (grifo nosso)*

Como vimos, ao ser questionada sobre o seu bom desempenho, B1 o atribui ao fato de ler bastante, assistir filmes e fazer uso do dicionário. Nota-se que B1 se inscreve no discurso que é veiculado nos institutos de idiomas, que diz que para ser “bom aluno” é necessário ler, usar o dicionário quando não souber o significado de uma palavra, assistir a filmes e ouvir músicas em inglês, por exemplo.

Rubinstein (2005) nos diz que é pelo desenvolvimento de um estilo de aprendizagem que o sujeito consegue transformar conhecimento em saber.

Para B1, estudar inglês sempre foi tarefa assumida como algo positiva, desse modo, ela foi naturalmente procurando atividades para fazer nessa língua, não necessitava que professores lhe dissessem como proceder. Ela ia se apropriando, à sua maneira, do que a escola lhe oferecia como filmes e livros, diferentemente de J2, que necessitava do constante suporte e cobrança de seus professores para desenvolver alguma atividade em língua inglesa.

Extrato 46

B1 ...eu acho foi muito... eu aproveitei bastante acho que cem por cento porque eu vinha sempre aqui... eu ficava o dia inteiro aqui na escola... então você podia ver que eu era... já tinha a sede de aprendizado... porque eu ficava na aula de vestibular... na aula de música... na aula não sei do que... eu sempre estava aí... ficava lendo livro... ficava aí fazendo um monte de coisa... então eu acho que foi um mérito meu que eu consegui hoje eu acho que ficou como... eu fui sua obra... (grifo nosso)

Novamente percebemos que B1 consegue imprimir o seu próprio estilo no que está realizando e atinge a aprendizagem. Na escola em que B1 estudava, além das aulas com o grupo, havia aulas extras, sem frequência obrigatória. Todos eram convidados a participar. B1 afirma que participava de todas essas atividades. Importante notarmos o uso da porcentagem para determinar o quanto ela esperava aproveitar seu curso: participava de cem por cento das atividades extra-classe oferecidas pela escola.

Importante notarmos que, diferentemente de J e J2, B1 não oferece resistência ao aprendizado. Segue todas as recomendações, segue o manual do “bom aluno” fielmente.

Interessante B1 dizer que era a que mais ficava fazendo as atividades extra-classe diz, inclusive, que passava o dia na escola. Essa busca pela língua inglesa até parece um pouco desesperada, uma adolescente de treze anos que passa o dia estudando não é muito comum de se encontrar. A sua busca incansável se expressa no enunciado “sede de aprendizado”.

Podemos depreender, em sua fala, uma busca por completude, almejava obter cem por cento de aproveitamento de seu curso.

Excerto 47

B1 ...eu gosto de estudar... eu aprendo... eu gosto de desafio... eu acho que a vida sem desafio não tem graça... então minha vida sempre foi cheia de desafios... na viagem... tudo...

Enfrentar desafios, outra demonstração do estilo de B1. Interessante notarmos que B1 se vê como uma pessoa que aprende, não tem dúvidas de que vai aprender, então, envolve-se com o aprendizado porque sabe que terá um resultado satisfatório para ela.

Excerto 48

B1 ...tem que ter persistência porque senão... **tem horas que você se frustra com coisas fala... putz não vou aprender não adianta... mas aí você vai persiste na coisa e eu acho que tem bastante gente que desiste porque não persistiu entendeu...** tipo falar ah não, eu não estou conseguindo agora mais se eu tentar estudar eu consigo ir pra frente... a minha amiga mesmo aquela que te ligou ela falou aí eu não conseguia falar... não conseguia entender... não conseguia nada falei ah mas você lia... você ia atrás... você estudava na sua casa ou só na escola... “ah só na escola” ah não adianta duas vezes por semana vai ajuda... não vai né?... e só você sabe aonde você... que parte de coisa você não está entendendo realmente porque na aula não dá tempo de você falar “olha é isso aqui que eu não estou entendendo” na sua casa você vai pegar essa parte e vai tentar analisar... se você não conseguir sozinha você vai pedindo ajuda... assim que eu vejo... então se você não persistir naquilo não adianta não adianta... você largar... Igual o ... a G. em

época de prova eu que ficava explicando pra ela tudo... mas não havia jeito com que eu falasse que entrasse na cabeça dela... parecia que tinha essa barreira que eu falei pra você... não sei se ela não gostava não sei só sei que eu explicava... olha isso... isso... entendeu... acho que entendi... aí eu falava então faz esse exercício porque tinha exercício... né? pra fazer aqui não tinha...

B1 *...ficar migrando de escola em escola e não está adiantando nada... porque você não dá cem por cento de você na coisa... você não vai conseguir o que você quer... o resultado que você quer... depende do que você... almeja também não almejar muito... falar "a vou falar um pouquinho tá bom"... mas no meu caso que eu queria cem por cento até mais... então eu ficava aqui o dia inteiro... então eu gosto... não é questão de gostar é querer isso né?... então...mas... é isso...*

A identificação com a língua, fator de grande importância para o aluno fazer movimentos em direção à aprendizagem, é um componente que está presente desde o início da aprendizagem de B1.

Podemos dizer que os três alunos se posicionaram com relação ao movimento que a língua estrangeira causa. O que se coloca é que existe algo da ordem da constituição do sujeito que fez com que os movimentos em direção à língua estrangeira fossem diferentes. Pensamos que essa maneira de cada um se aproximar ou se afastar do que a língua estrangeira causa está associado a como foi a inscrição do sujeito na língua materna.

CAPÍTULO 4 - UMA TRANSFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Freud (1915) escreveu sobre a transferência em “Observações sobre o Amor Transferencial” e Lacan tratou este conceito no seu Seminário, livro 8 (1992). O uso do conceito de transferência na educação é defendido por Maria Cristina Kupfer (2005, p. 40). Segundo a autora, há a necessidade de que a transferência ocorra para que se inicie o processo de aprendizagem.

Como afirma Gueguen (1995, p. 94-95),

Política, educação, prática médica, psicanálise, todos requerem algum tipo de adesão ou crença, algum tipo de risco no começo e no decorrer do processo, uma vez que a escolha tem de ser renovada todos os dias.

É necessário que o aluno suponha que o professor possui algum tipo de conhecimento que ele não possui, mas que deseja alcançar. Lacan afirma: “Desde que haja, em algum lugar, o sujeito suposto saber... há transferência” (LACAN, 1985, p. 220). A história da educação está repleta de exemplos de transferência, casos em que o professor é para o aluno o “sujeito suposto saber”, ou seja, ele é considerado o detentor do conhecimento almejado. Acreditamos ser essa uma das molas propulsoras do aprendizado.

Ressalvamos que o saber que o aluno busca em seu professor é diferente do que uma pessoa que está em análise busca de seu analista. O aluno quer, almeja o conhecimento intelectual, em assim sendo, deseja possuir os mesmos conhecimentos intelectuais que o seu professor possui, ao passo que o analisando busca o saber do inconsciente.

No filme “Sociedade dos Poetas Mortos”¹⁰, o personagem, que se denomina Nuwanda (Charlie) comete um ato de ousadia, correndo o risco de ser expulso do colégio, para agradar seu professor, que ele considera ousado. Vamos reproduzir um trecho do diálogo:

¹⁰ Sociedade dos Poetas Mortos, filme da Touchstone. Dirigido por Peter Weir, 1989.

Aluno: Mas eu pensei que fosse gostar.

Professor: Não. Você ser expulso da escola não é audacioso para mim. É idiotice.

Nessa passagem dramática do filme, observa-se a manifestação da transferência. Abaixo, destacamos o que Lacan nos ensina sobre esse conceito:

Quem, desse sujeito suposto saber, pode sentir-se plenamente investido? Não é aí que está a questão. A questão é, primeiro, para cada sujeito, de onde ele se baliza para dirigir-se ao sujeito suposto saber. De cada vez que essa função pode ser, para o sujeito encarnada em quem quer que seja, analista ou não, resulta da definição que venho de lhes dar que a transferência já está então fundada (LACAN, 1985, p. 220).

Na citação acima, podemos perceber que Lacan vê a possibilidade de a transferência ocorrer não somente numa situação de análise, mas também em outros contextos, desde que seja preenchida a condição primordial para a transferência: a atribuição de um lugar a um sujeito suposto saber. Significa que o envolvido (aluno) atribui ao outro (professor) um lugar de reconhecimento. Ele (aluno) supõe que aquele professor é o detentor de um conhecimento ou saber ao qual ele quer ter acesso e deposita nesse suposto saber a crença de que ele será o franqueador desse conhecimento.

Freud (1914) admite que existe algo de diferente no relacionamento de professores e alunos:

Minha emoção ao encontrar meu velho mestre-escola adverte-me de que antes de tudo, devo admitir uma coisa: é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres. É verdade, no mínimo, que esta segunda preocupação constitua uma corrente oculta e constante em todos nós e, para muitos, os caminhos das ciências passavam apenas através de nossos professores.

E continua:

Nós os cortejávamos ou lhes virávamos as costas, imaginávamos neles simpatia e antipatias que provavelmente não existiam; estudávamos seus caracteres e sobre estes formávamos ou deformávamos os nossos. Eles provocavam nossa mais enérgica oposição e forçavam-nos a uma submissão completa, bisbilhotávamos suas pequenas fraquezas e nos orgulhávamos de sua excelência, seu conhecimento e sua justiça. No fundo, sentíamos grande afeição por eles, se nos davam algum fundamento para ela, embora não possa dizer quantos se davam conta disso.

Freud não usou a palavra transferência em sua obra para designar o relacionamento positivo ou negativo entre um professor e um aluno. Porém, podemos observar, pela citação acima, que ele acreditava existir transferência no relacionamento entre o aluno e o seu professor.

Analisaremos alguns extratos das entrevistas em que os alunos falam dos professores de inglês:

Excerto 49

B1 ... você tem aquela sede de aprendizado... né? pra saber mais e mais falar... **olha a M fala bem tal... quero um dia poder falar assim como ela tal... fluente... foi uma coisa que eu acho que consegui...** eu acho que saí daqui já falando... eu falava bem... acho que eu só peguei assim a rapidez... agilidade lá [nos Estados Unidos]...o resto... vocabulário... forma de montar frase eu acho que aprendi tudo aqui... eu não posso dizer que aprendi cem por cento quando viajei que não... que eu fui com uma base muito boa... (grifo nosso)

Nota-se que a influência da professora foi marcante no processo de aprendizagem de B1. Ela se espelhava e queria ter o mesmo saber intelectual da professora.

Excerto 50

B1 ...eu acho foi muito... eu aproveitei bastante acho que cem por cento porque eu vinha sempre aqui... eu ficava o dia inteiro aqui na escola... então você podia ver que eu era... já tinha a sede de aprendizado... porque eu ficava na aula de vestibular... na aula de música... na aula não sei do que... eu sempre tava aí... ficava lendo livro... ficava aí fazendo um monte de coisa... **então eu acho que foi um mérito meu que eu consegui...hoje eu acho que ficou como... eu fui sua obra...** (grifo nosso)

No excerto 50, B1 atribui a si mesma seu bom desenvolvimento na língua inglesa, argumentando que, para isso, se envolveu, inclusive, nas aulas extras, mas também credita seu sucesso à sua professora: “eu fui sua obra”. Interessante ela se colocar como criação da professora, o que nos remete quase que a uma filiação. Existem semelhanças entre elas no fato de falarem bem o inglês.

B1 era a aluna que passava o dia na escola, fazendo “todas” as atividades sugeridas pela professora. Pensamos que existe uma forte conexão entre o que ela fez para aprender inglês e a sua necessidade de mostrar à professora que era boa aluna. Interessante ela se considerar como “obra” da professora. Ao mesmo tempo em que se considera “obra” da professora, também destaca a sua participação nesse processo.

Vejamos o que J nos diz sobre o professor:

Excerto 51

*J ...eu digo a você...tem um mix de coisas...é o primeiro foi a escola evidentemente foi o primeiro passo senão não teria como... é...o segundo ponto... e quando sai da escola **tem algo a ver com o professor, M, porque...é se o professor não... te dá...segurança para aprendizado... a coisa não... é começa a complicar...**você vai numa escola hoje por exemplo...nós estamos seguindo uma rotina parece muito simples né? tem o material...l fica muito...muito simples...mais quando você consegue fazer um diálogo diferente...em classe isso foi sempre foi feito é inclusive com classe com poucos alunos...discutindo assuntos diversos na questão do material... isso foi muito importante...*

J atribui créditos à escola e aos professores, por facilitarem o seu desempenho. Como dissemos anteriormente, J quis aprender por intermédio de dois professores da escola. Quando nenhum dos dois podia atendê-lo, no horário que ele necessitava, parava o curso e esperava por uma vaga. Entendemos como transferência essa crença depositada nos profissionais.

Observemos o que J2 nos relata sobre os seus professores:

Excerto 52

J2 aí eu comecei... que só estava eu e o professor o professor lógico sabia muito mais que eu né... ele não errava... eu falava... aí meu Deus ... aí quando eu errava ele falava não é assim né... ficava insistindo... aí eu fiquei... aí piorava minha situação ainda que daí eu ia fechando mais ainda daí eu falava... daí eu

J2 e foi pior ainda... porque só tem eu e ele... não tinha com quem ele conversar... ele tinha que conversar comigo aí foi pior eu acho que três ou dois anos que eu fiquei só eu e o professor ao invés de eu melhorar piorou aí quando eu fui pro grupo...que aí eu fiquei... me senti mais confiante que aí eu vi que as pessoas erravam também aí eu falei não é só eu que erro eles também erram...

J2 ia falar... aí eu ia falar em português aí ele ficava bravo... daí piorou... quando eu fui pro grupo daí eu falei não as pessoas erram... lógico tem gente que tem mais avançado do que eu mas elas erram também não sabem ...aí eu comecei a perceber... não as pessoas erram não é só eu... eu achava que era só eu que todo mundo já estava ali porque já estava sabendo... não...

Ter aulas com professor particular foi a saída encontrada por J2 para aprender inglês, uma vez que, dessa maneira, ninguém iria observar seus “erros”, não teria ninguém assistindo às aulas. Durante as aulas, J2 se sentia pressionada a falar tudo “corretamente”, como o professor não “errava”, ela também gostaria de não “errar”. E quando “errava”, o professor insistia com ela para que pronunciasse a frase de maneira “correta”. Esse procedimento fez com que J2 se fechasse para o aprendizado. J2 só passou a se sentir mais confiante a partir do momento em que as aulas passaram a ser ministradas em grupo, pois percebeu que não era a única a cometer “erros”.

O professor de J2 fez com que sua busca pela perfeição se acentuasse e, conseqüentemente, ela se afastasse cada vez mais da língua inglesa. Lembramos que, antes de seu professor de inglês, seus pais é que exigiam notas altas e bom desempenho escolar. J2 admite que, como conseqüência dessa exigência, tornou-se mais rigorosa com seu desempenho escolar.

Ao buscar um professor particular, a aluna almejava aprender a língua, mas também queria evitar o constrangimento de “errar” diante de outras

peessoas. Escolheu, no entanto, uma escola cujo método busca a reprodução exata de falas de nativos. Teve um professor que “aplicava” esse método fielmente, fazendo com que a sua dificuldade ficasse em destaque.

Após ser corrigida inúmeras vezes, J2 começou a se afastar da língua inglesa. O professor não conseguiu estabelecer uma “parceria” com J2, visto que ela se sentiu constrangida e sua dificuldade na língua inglesa, como ela mesma disse, piorou.

A mudança de cidade, de grupo e, conseqüentemente, de professor, foi o início de um momento diferente de J2 na relação com a língua estrangeira. No grupo, consegue perceber que não é a única que tem dificuldades.

Quando questionada sobre as suas professoras, E3 nos diz que:

Excerto 53

E2 ...é então é assim... eu acho que eu tive várias professoras então você vai vendo a diferença entre elas né? e eu não sei... cada uma tem um jeito umas são mais... então eu acho que isso também às vezes ajuda... assim se você pega uma professora que tem sei lá mais a ver com você... que é mais... seu jeito... ah sei lá que você pode bater papo... vamos dizer eu acho que ajuda mais e também quanto mais coisas dinâmicas... coisas diferentes eu acho que é mais legal eu acho que facilita né?...

E3 pensa que uma professora mais afeita ao diálogo ajuda no bom desenvolvimento do curso.

Excerto 54

Professora ...e com essa professora atual você tem essa...

E2 ... é não tanto assim... que nem eu tive umas outras que eu gostei mais... assim me dava melhor né?... mas também não sei se é porque é agora é turma né?... é eu tive que nem eu falei cheguei a fazer sozinha né? era nossa era ótimo assim... que tinha aula que a gente ficava só batendo papo sabe...

Atualmente, E3 não se sente adaptada à professora contratada pela empresa. Admite ter gostado mais de outras. Lembremo-nos de que E3 disse, na entrevista, que está ausente das aulas há aproximadamente 4 meses. Julgamos existir uma ligação entre essa longa ausência e o fato de o atual professor não se encaixar no perfil que ela espera. Como ela mesma disse, quando o professor tinha mais afinidade com ela, eles ficavam “batendo papo” durante a aula toda. Perguntamos se esse “papo” era em português e ela afirmou que era em inglês. Deduzimos que, quando ela está com um professor que a agrada, a aula se torna uma conversa prazerosa.

Como já argumentamos anteriormente, o que determina o relacionamento com uma língua estrangeira está intimamente ligado a como foi a inscrição do sujeito pela língua materna, portanto, estamos falando de fatores subjetivos do processo de aprendizagem do inglês.

Acreditamos que o professor é uma figura muito importante na aprendizagem, que existe a necessidade de o aluno atribuir ao professor um “lugar”. Destacamos três falas das entrevistas nas quais podemos pontuar que a relação professor-aluno nunca é insignificante.

Excerto 55

J ...tem algo a ver com o professor, M, porque...é se o professor não... te dá...segurança para aprendizado... a coisa não... é começa a complicar...

Excerto 56

E2 ...era nossa era ótimo assim... que tinha aula que a gente ficava só batendo papo sabe...

E2 ...se você pega uma professora que tem sei lá mais a ver com você... que é mais... seu jeito... ah sei lá que você pode bater papo... vamos dizer eu acho que ajuda

Nos três enunciados acima, depreendemos que o aluno vai para a aula de inglês e espera que o professor seja capaz de lhe oferecer muito mais do que simplesmente uma aula de língua. No excerto 55, o aluno quer que o

professor lhe dê “segurança”. Sabendo o que pode representar para certos alunos a aprendizagem de uma língua estrangeira, a menção da palavra “segurança” indica que, para ele, a aprendizagem da língua estrangeira pode ter causado “insegurança”.

E2 já espera que a aula de língua inglesa seja como “um bate papo”. Espera que o professor seja capaz de ensinar sem formalidades, espera ter uma relação mais informal com seus professores.

Ao professor é atribuída uma posição que merece ser destacada dentro do processo de ensino-aprendizagem. As expectativas dos alunos vão além do ensino de língua estrangeira; os alunos mencionaram que precisam de segurança para aprender a língua estrangeira, que gostariam que a aula fosse como um “bate-papo”. Depreendemos que quando se quer o exposto acima, de certa maneira os alunos estão considerando a língua estrangeira algo que é diferente de um instrumento de comunicação.

CONCLUSÃO

A proposta inicial deste trabalho foi investigar o que se coloca em movimento para um determinado sujeito quando ele vai aprender uma língua estrangeira e encontra dificuldades em falar essa língua.

Entrevistamos três grupos de alunos. O primeiro grupo foi composto por alunos que estudaram inglês durante algum tempo e tiveram dificuldades, não conseguindo atingir o seu objetivo de falar inglês. No segundo grupo, entrevistamos alunos que também tiveram dificuldades em aprender inglês, porém, após algum tempo, conseguiram realizar o seu intento. O terceiro grupo foi formado por alunos que tiveram poucas dificuldades em aprender inglês.

Pensamos que foi decisiva a maneira como a dificuldade foi enfrentada para que os alunos aprendessem a língua inglesa. No primeiro grupo, analisamos mais detidamente a fala de J2 e podemos dizer que o seu modo de enfrentamento da dificuldade a manteve ainda mais afastada da língua inglesa. Ao surgirem as dificuldades, essa aluna não conseguiu realizar um movimento em direção ao aprendizado. Pensamos que o não saber a assustou, ao invés de instigar nela a vontade de saber mais, a ponto de ela não conseguir mergulhar no desconhecido. Dessa maneira, o que era estrangeiro continuou assim. Não houve um impulso que partisse de seu corpo e fosse dirigido a esse aprendizado. Ela fez movimentos em direção ao aprendizado, que podem ser resumidos na sua frequência ao curso de idiomas, porém, apesar de suas investidas não conseguiu atingir o seu objetivo.

Podemos dizer que não houve uma identificação dessa aluna com a língua inglesa. Vale lembrar que procurou o curso de idiomas para aprender somente a ler em língua inglesa, ou seja, desde o início, ela não tinha a intenção de aprender a falar. O que pudemos detectar de seu estilo de aprender a língua inglesa, além da falta de identificação com a língua, que a mantinha afastada dessa língua, foi o afastamento causado pelo medo. Medo

de “errar”, medo do julgamento de seus interlocutores ao ouvirem-na falando esse idioma.

No segundo grupo, analisamos a fala de J, um aluno que teve dificuldades e as enfrentou indo em direção à língua estrangeira. Esse aluno se colocou na posição de quem se considera capaz de aprender e enfrentou as dificuldades. Houve uma identificação de J com a língua inglesa, haja visto que, ao se deparar com pessoas que falavam a língua inglesa melhor do que ele, toma a decisão de investir mais nesse aprendizado, pois, segundo ele, apenas “arranhava”, então investiu no aprendizado. O estilo de aprendizado impresso por J foi marcado pelos movimentos constantes em direção à língua inglesa. Até hoje, mesmo falando com fluência, frequenta o curso de inglês.

No terceiro grupo, analisamos a fala de B1, uma aluna que não considerou os problemas que surgiram durante o seu aprendizado como dificuldades, mas sim os enfrentou como parte do processo de aprendizagem. B1 procurou a escola de idiomas com propósito de aprender a falar. Ao ser confrontada com a língua inglesa ela investe cada vez mais na aprendizagem. O estilo de B1 no aprendizado da língua inglesa foi marcado por um forte investimento em direção à língua.

Sabemos que a maneira como cada aluno enfrentou a dificuldade foi decisiva para o aprendizado. E foi nesse modo de enfrentar o deslocamento que a língua estrangeira desencadeia que se pôde ver que a relação que o aluno estabeleceu com a língua estrangeira é um traço da relação inconsciente entre sua inscrição na língua materna e a língua estrangeira, articulada com aquilo que ela (a língua materna) carrega de decisivo para o funcionamento do sujeito, conforme Pereira de Castro (1998, p.255).

Retomamos a pergunta feita no início deste trabalho: o que se coloca em movimento para um determinado sujeito, que ao aprender uma língua estrangeira, encontra dificuldades que não consegue superar?

Ao ser confrontado com a aprendizagem de uma língua estrangeira, o aluno irá entrar em contato com o material que estruturou o seu psiquismo. Essa relação entre língua estrangeira e língua materna poderá suscitar diferentes reações nos aprendizes, como foi exposto no trabalho. O que queremos destacar é que entram em jogo fatores que normalmente não são considerados pelos institutos de idiomas e pelos professores. Dentre esses fatores, destacamos: conseguir fazer o movimento de afastamento da língua materna para falar uma língua estrangeira e se permitir explorar universos fonéticos diferentes, se autorizar a falar em primeira pessoa e ao mesmo tempo encontrar algo para falar de si.

Não é possível “ensinar” alguém a se afastar da língua materna para falar uma língua estrangeira, porém, para falar uma língua estrangeira, necessita-se desse afastamento. E é justamente esse movimento que alguns dos alunos entrevistados não conseguem fazer. Por isso, não avançam na aprendizagem, não conseguem ir além da fase da tradução termo a termo.

A possibilidade de o sujeito se afastar da língua materna, para aceder à língua estrangeira, está intimamente associada a como aconteceu a sua estruturação na língua materna.

A partir do momento em que consideramos o sujeito como constituído por linguagem, a nossa posição como professor de línguas sofrerá um deslocamento. A dificuldade dos alunos passa a ser pensada sob outro prisma. Um professor de línguas que faz um percurso pelos conceitos que envolvem o sujeito constituído por linguagem e é afetado por esses conceitos, provavelmente, passará a considerar de forma diferente o lugar da língua materna no processo de aprendizagem da segunda língua.

Abre-se a possibilidade de voltarmos a pensar que o professor não é um “instrutor” ou “facilitador”, pois, para muitos alunos de língua estrangeira, o professor é colocado na posição de “suposto saber”. Isso significa que o aluno pode atribuir um lugar de saber especial para esse

professor, o professor deverá saber que não está falando com uma máquina que será programada e tampouco estará “treinando” alguém para falar.

O estilo é um ponto que merece ser destacado: se se considera o aluno como constituído por linguagem, sabe-se que cada aluno terá a sua maneira própria de lidar com a aprendizagem e, portanto, esse estilo deverá ser respeitado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMATI, M. J.; ARGENTIERI, S.; CANESTRI, J. *A babel do Inconsciente*. Tradução de Cláudia Bachi. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

BERGÈS, J. Bilingüismo e Recalcamento. In: Vorcaro, A. (ORG.). *Quem fala na língua?* Sobre as psicopatologias da fala. Tradução Ângela Vorcaro e Viviane Veras. Salvador – BA: Ágalma Psicanálise Editora Ltda., 2004.

AOQUI, Cassio. *Caminho da Fluência*. Folha de S. Paulo, 13 Maio 2007. P. F1.

CLERK, N. *A adolescência e a “metabolização” sonhada do saber*. Tradução de V. Veras. *Estilos clin.* [online], jun 2007, vol. 12, no. 22 [citado 04 agosto 2008], p. 48-67. Disponível na World Wide Web: http://pepisc.bvs.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282007000100003&lng=pt&nrm-isso. ISSN 1415-7128.

CORACINI, M. J. R. F. *Língua Estrangeira e Língua Materna: Uma Questão de Sujeito e Identidade*. In: Maria José Coracini (Orgs). *Identidade e Discurso (des)construindo subjetividades*. Campinas: Editora Unicamp, 2003.

DE LEMOS, C.T.G. *Corpo e Linguagem*. In: Junqueira Filho, Luiz Carlos Uchoa (Orgs). *Corpo e Mente – Uma Fronteira Móvel*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

DOLTO, F. *Quando surge a criança*. Tomo III. Tradução Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1998.

ELIA, L. *Corpo e Sexualidade em Freud e em Lacan*. 2 ed. Rio de Janeiro: Uapê, 2005.

ELLIS, R. *The Study of Second language Acquisition*. Somerset, UK: Oxford, 1994.

GUEGUEN, P.-G., A transferência como logro. In :Felstein, R.; Fink, B.; Jaanus, M (Orgs). *Para ler o seminário 11 de Lacan: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

FINK, B. *O sujeito lacaniano: entre a linguagem e o gozo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FREUD, S. *Algumas Reflexões sobre a psicologia escolar*. In: Obras Completas. Edição Eletrônica. 1914.

FREUD, S. *Prefácio do Livro Juventude Transviada de August Aichhorn*. In: Obras Completas. Edição Eletrônica. 1925.

FREUD, S. *Observações sobre o Amor Transferencial*. In: Obras Completas. Edição Eletrônica. 1915.

FREUD, S. Escritos sobre a Psicologia do Inconsciente. Pulsões e Destinos da Pulsão (1915). Volume 1. Rio de Janeiro: Imago. 2004.

Grande Dicionário Larousse Cultural da Língua Portuguesa. São Paulo. Nova Cultural. 1999.

HANNS, L. A. *A Teoria Pulsional na Clínica de Freud*. Rio de Janeiro, Imago. 1999.

JERUSALINSKY, A. Seminários II. São Paulo. Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia. Lugar de Vida. 2005.

KUPFER, M.C. *Freud e a Educação*. O mestre do Impossível. 3 ed.. São Paulo-Freguesia do Ó: Scipione, 2005.

KUPFER, M. C. M. *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. 2 ed. São Paulo: Escuta, 2001.

LACAN, J. *O saber do Psicanalista*. Seminário 1971-1972. Recife. 1997

LACAN, J. *O seminário: a transferência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. vol. 8.

LACAN, J. *O seminário: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. v.11.

LAPLANCHE E PONTALIS. Vocabulário de Psicanálise. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LEITE, N. V. A. *Sobre a Singularidade*. In: Cadernos de Estudos Lingüísticos 38 (Jan-Jun). Campinas: Unicamp, 2000.

MELMAN, C. *Imigrantes: incidências subjetivas das mudanças de língua e país*. São Paulo: Escuta, 1992.

MILNER, J.C. *O Amor da Língua*. Tradução Ângela Cristina Jesuíno. Porto Alegre. Editora Artes Médicas, 1987.

MORAES, M. R. S. *Materna/estrangeira: o que Freud fez da língua*. 1999. 137 F. Tese (Doutorado em Lingüística) - Unicamp, Campinas-SP, 1999.

PEREIRA DE CASTRO, M. F. *Língua Materna: Palavra e Silêncio na Aquisição da Linguagem*. In: Luiz Carlos Uchoa Junqueira Filho (Org.) *Silêncio e Luzes – Sobre a experiência psíquica do vazio e da forma*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PEREIRA DE CASTRO, M. F. *Apontamentos sobre o corpo da Linguagem*. In: Nina Virgínia de Araújo Leite (Org.). *Corpolinguagem: Gestos e Afetos*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

RASSIAL, Jean-Jacques. O que se deve esquecer para aprender.. In: COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 4., 2002, São Paulo. **Proceedings online...** Available from:
<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032002000400029&lng=en&nrm=abn>. Acess on: 20 Nov. 2008.

REVUZ, C. *A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio*. In: Signorini.(org.) I. et al. *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das letras, 1998. cap. 2, parte III.

RUBINSTEIN, E. *A presença da história na construção do estilo de aprendizagem. Estilos clin.* [online], jun 2005, vol. 10, no. 18 [citado 04 agosto 2008], p. 108-115. Disponível na World Wide Web: ,http://pepisc.bvs.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282005000100009&lng=pt&nrm=isso>. ISSN 1415-7128.

CEP, 21/05/08.
(Grupo III)

PARECER CEP: Nº 101/2008 (Este nº deve ser citado nas correspondências referente a este projeto)
CAAE: 0075.0.146.000-08

I - IDENTIFICAÇÃO:

PROJETO: “APRENDER UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA: A DEMANDA DE SABER E O MEDO DE SER”.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Márcia Cristina Carvalho Garcia Scarel

INSTITUIÇÃO: Instituto de Estudos da Linguagem / UNICAMP

APRESENTAÇÃO AO CEP: 06/03/2008

APRESENTAR RELATÓRIO EM: 25/03/09 (O formulário encontra-se no *site* acima)

II - OBJETIVOS

Problematizar as dificuldades do aluno que se inscreve na aprendizagem de uma língua estrangeira, articulando conceitos da teoria psicanalítica com conceitos das ciências da linguagem.

III - SUMÁRIO

Serão recrutados seis sujeitos acima de 21 anos que tenham tido a experiência de estudar inglês e subdividi-los em três grupos; no grupo I estarão os que apresentaram dificuldades e desistiram do curso; no grupo II os que apresentaram dificuldades, mas persistiram; e no grupo III aqueles que não tiveram dificuldades no curso. Haverá uma entrevista semi-estruturada e para analisar os dados será utilizado o paradigma indiciário (observando a fala dos sujeitos, lapsos, chistes, o que falam, o silêncio, as contradições).

IV - COMENTÁRIOS DOS RELATORES

O projeto encontra-se adequado a Resolução CNS/MS 196/96 e suas complementares, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

V - PARECER DO CEP

O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, após acatar os pareceres dos membros-relatores previamente designados para o presente caso e atendendo todos os dispositivos das Resoluções 196/96 e complementares, resolve aprovar sem restrições o Protocolo de Pesquisa, bem como ter aprovado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, assim como todos os anexos incluídos na Pesquisa supracitada.

O conteúdo e as conclusões aqui apresentados são de responsabilidade exclusiva do CEP/FCM/UNICAMP e não representam a opinião da Universidade Estadual de Campinas nem a comprometem.



VI - INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).

Pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.1.z), exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade do regime oferecido a um dos grupos de pesquisa (Item V.3.).

O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4.). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projeto do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, Item III.2.e)

Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, de acordo com os prazos estabelecidos na Resolução CNS-MS 196/96.

VI - DATA DA REUNIÃO

Homologado na III Reunião Ordinária do CEP/FCM, em 25 de março de 2008.


Profa. Dra. Carmen Silvia Bertuzzo
PRESIDENTE DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
FCM / UNICAMP