

O ESTRANHAMENTO DO OUVINTE/LEITOR E O MECANISMO PRÓPRIO DA LÍNGUA

MICHELLE LANDIM BRAZÃO

Introdução

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

A primeira maneira está ligada a uma teoria de ensino de língua estrangeira bastante difundida nas escolas de idiomas no Brasil e que se conhece pelo nome de comunicativismo. Nesta abordagem, várias propostas sobre como tratar os momentos causadores de estranhamento foram investigadas. Entretanto, o procedimento que consideramos importante para ajudar no desenvolvimento do nosso trabalho está relacionado com a produção de uma língua existente entre a língua materna e a língua estrangeira, nomeada como interlíngua. A segunda maneira para refletirmos sobre os estranhamentos está relacionada à proposta de Saussure sobre o funcionamento da língua, funcionamento baseado em relações que ora são associativas, ora são sintagmáticas. Essas relações são estabelecidas pela língua, e nelas um vocábulo, um fonema, um sintagma, sempre podem “evocar tudo quanto seja suscetível de ser-lhe associado de uma maneira ou de outra” (SAUSSURE, [1916] 2006, p.146).

Assim, iniciaremos apresentando a perspectiva comunicativista de ensino de língua em seus aspectos relevantes para a reflexão que nos propomos nesse artigo. Evidentemente que não traçaremos uma exposição exaustiva dos pontos da teoria relevantes ao nosso trabalho devido ao escopo desse trabalho e às limitações intrínsecas ao mesmo. Contudo, apresentaremos ao leitor as grandes linhas referentes a esses pontos de acordo com as concepções propostas por autores do comunicativismo.

Em seguida, exporemos a concepção de língua de Ferdinand de Saussure com o objetivo de permitir ao leitor a compreensão da análise que faremos no item 3. À concepção de língua formulada por Saussure é dada o estatuto de fundação da lingüística e, portanto, bastante conhecida entre aqueles que se propõem a tecer considerações sobre a língua. Selecionamos os aspectos dessa formulação que seriam mais importantes na nossa proposta de reflexão.

Durante a nossa análise, procuraremos indagar sobre a produção causadora de estranhamento_ a palavra “responsible” utilizada em uma situação de ensino de língua inglesa. Contrapondo os pontos de vista apresentados anteriormente, buscaremos entender o mecanismo responsável por esse estranhamento. Finalmente, finalizamos o nosso trabalho com as conclusões parciais nas quais procuramos destacar os efeitos da nossa análise para a compreensão da relação entre os momentos causadores de estranhamento com o funcionamento próprio da língua.

O estranhamento na abordagem comunicativa pelo viés da interlíngua

A Abordagem Comunicativa foi escolhida para tecermos nossas reflexões, pois esta foi uma abordagem que causou importantes modificações na área de ensino/aprendizagem de línguas, por trazer para a sala de aula uma visão de língua voltada para a comunicação. Com

isso, surge a oportunidade de observamos como esta se refere à interferência da língua materna na língua estrangeira, o que viria a provocar os eventos causadores de estranhamentos.

Nos questionamentos propostos no cerne da Abordagem Comunicativa, verificamos que a preocupação com a aprendizagem dos alunos/aprendizes é grande. A Abordagem trouxe reflexões sobre o ensino em sala e também apresentou possibilidades para torná-lo mais real ao aprendiz, com o intuito de oferecer a este a oportunidade de fazer uso da língua como se estivesse vivendo uma situação no mundo real.

Apesar de estar em meio a várias estratégias oferecidas, a Abordagem Comunicativa manteve seu foco voltado para a comunicação e a interação. Mas, devido às propostas apresentadas, muitos disseminadores criaram uma visão bem diferenciada no que diz respeito à concepção de comunicação.

No entanto, acreditamos, como disse Castañón (1993, p.74), que a Abordagem Comunicativa está em união com diversas estratégias, por isso tantas possibilidades para uma só perspectiva. Mas, apesar de tantas inserções e questionamentos vindos de outras áreas, o objetivo continua sendo o mesmo, ensinar ao aprendiz poder comunicar-se em uma língua estrangeira e, assim, adquirir a competência de comunicação. Apesar da diversidade, esses conjuntos são adotados visando a necessidade do grupo de aprendizagem e levando em conta o contexto do ensino, idade dos alunos, seu nível, suas metas de aprendizado, entre outras coisas mais (RICHARDS, 2006, p.41).

Para a Abordagem Comunicativa, aprender uma língua é saber acima de tudo “to use the sentences appropriately to achieve a communicative purpose¹” (WIDDOWSON, 1978, p.2). Widdowson sugere que a língua não deveria ser aprendida simplesmente para “to compose and comprehend correct sentences as isolated linguistic units of random occurrence²” (1978, p.2), e sim com o intuito de usar as unidades linguísticas em um contexto do dia-a-dia, tais como situações previstas em aeroportos, bares, telefonemas, entre outros. Assim, o uso da língua fica mais próximo da realidade do falante.

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

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

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

¹ “usar apropriadamente as frases para atingir um efeito comunicativo”. (Todas as traduções do inglês para o português foram feitas pelo autor do texto).

² “compor e compreender frases corretas, assim como unidades linguísticas isoladas de uso ocasional”.

cabendo ao professor saber promover a interação dentro de sala, oferecendo uma diversidade de mecanismos para que venha a ocorrer a aprendizagem do idioma ensinado.

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

Muitas destas reflexões que influenciaram a Abordagem Comunicativa iniciaram perpassando por indagações referentes a língua materna. Essa situação ocorreu na tentativa de melhorar o ensino, adaptando os processos oferecidos para as crianças durante a aquisição de uma língua materna, inserindo-as nas mesmas reflexões para a aprendizagem de uma língua estrangeira.

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

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

As produções que diferem da língua materna e da língua estrangeira

De acordo com essas pontuações apresentadas, como, então, seria a reflexão sobre esses momentos causadores de estranhamentos durante a aprendizagem de uma língua estrangeira? Considerá-los como sendo somente um desvio das normas cultas da língua é algo que levanta muitos questionamentos e nenhum apontamento definitivo.

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

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

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

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

Entre as perspectivas que levam em conta a interferência entre a língua materna e a língua estrangeira, está a hipótese da interlíngua. O termo interlíngua foi utilizado pela primeira vez por Larry Selinker em 1970. De acordo com este autor, “interlanguage emerged further from extended discussion with colleagues in two universities, Edinburgh and Washington³” (SELINKER, 1992, p.xiii). As discussões giravam, então, em torno de questões relacionadas com o bilinguismo. Durante as observações sobre israelitas que falavam inglês, Selinker notou que muitas das construções gramaticais dos falantes da língua hebraica apareciam na língua inglesa, quando os israelitas se comunicavam em inglês.

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

If, for example, one is discussing ‘errors’ made by speakers of a particular NL, then one is usually comparing the actual speech of an L2 learner with the hypothesized speech of the TL. That is, one is comparing speech events with inferred speech from a inferred system. This is normal procedure for teachers correcting oral or written errors in a classroom situation⁴ (SELINKER, 1992, p.55).

Apesar dessa abertura que inclui os estudos da interlíngua na aprendizagem de uma língua estrangeira, Selinker demonstrou preocupação em relação à compreensão por parte dos professores sobre a hipótese da interlíngua, por acreditar que a conceitualização que se tinha sobre interlíngua não era empregada de forma correta em alguns contextos. Para suprir essa necessidade, Selinker propõe a escrita do livro *Rediscovering the Interlangue*, na tentativa de ajudar pessoas preocupadas com o aprendizado de uma língua estrangeira. Assim, Larry Selinker faz uma reflexão sobre literaturas antigas, e demonstra que, mesmo antes de sua hipótese, outras obras já traziam “hints of the notion interlangue⁵” (SELINKER, 1992, p.1).

A interlíngua, para Selinker, viria a ser uma “attempting to communicate and negotiate meaning in an L2⁶” (SELINKER, 1992, p.217). Para o autor, o que foi produzido pela interlíngua não é parecido com a forma falada por um nativo, pois a interlíngua é considerada como uma língua diferente, baseada em tentativas construídas pelos alunos para que ocorra a comunicação na língua estrangeira.

Selinker define dois tipos de indivíduos para quem a interlíngua está caracterizada e estabilizada. O tipo um seria aquele indivíduo que “has stopped learning⁷”; este indivíduo seria considerado como se estivesse sua competência fossilizada; o tipo dois, Selinker o define como sendo detentores de uma interlíngua baseado na “instability⁸”, ou seja, estes indivíduos têm a sua interlíngua em constante mudança “with the exception of some stabilized parts⁹” (SELINKER, 1992, p.56).

Ainda sobre os indivíduos, Selinker esclarece que

³ A interlíngua surgiu devido a discussões com colegas de duas universidades, Edinburgh e Washington.

⁴ Se, por exemplo, alguém está discutindo sobre erros produzidos por falantes de uma língua nativa em particular, então é usual se comparar com a fala atual de um aprendiz de uma segunda língua com uma fala hipotetizada sobre a língua alvo. Dessa forma, você compara os eventos de fala com uma inferência de um evento de fala vindo de um sistema anteriormente inferido.

⁵ “pistas sobre a noção de interlíngua”.

⁶ “uma tentativa para comunicar e produzir um significado em uma segunda língua”.

⁷ “parou de aprender”.

⁸ “instabilidade”.

⁹ “com exceção de algumas partes estabilizadas”.

A Type 1 IL speaker can hardly be called a 'learner'. It is my contention that this individual will not only cease IL development but will cease the process of comparing his current IL production with expected TL norms. Type 2 individuals, especially in the classroom, will be constantly reminded of expected TL norms and will probably be constantly comparing with this with their current IL output as they try to approximate the TL¹⁰ (1992, p.57).

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

Com o passar do tempo, o uso dessas estruturas tenderiam a uma estabilização ou a uma fossilização¹¹. Porém, Selinker não acredita na possibilidade de se superar totalmente a interlíngua, “*no matter what learners do, they fossilize some part of an IL*”¹² (SELINKER, 1992, p.33), apesar de que, com o tempo, ela possa ser minimizada, mas não há a possibilidade de ser superada, já que alguma parte estará fossilizada. Segundo Selinker (1992), “IL learning will cease when learners believe they are able to get intended messages across with the IL system they have”¹³.

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

A aparição da interlíngua durante a fala pode ser mudada devido à intensidade de exposição do aprendiz à língua estrangeira, e a interferência desta estrutura linguística pode ser mais ou menos acentuada, ou seja, no aprendizado de um determinado idioma, haverá uma maior ou menor influência da língua materna durante os momentos destinados à comunicação.

Essa tendência de aproximar a língua estrangeira da língua materna influenciou os professores a focarem no conceito de interlíngua durante a correção em suas aulas. Ao recorrer à língua materna para estruturar sua interlíngua, verificamos que, para que os alunos cheguem a enunciar em língua estrangeira, estes passaram pelas bases linguísticas que ali já estão.

Pudemos notar que a concepção de interlíngua ainda não foi suficiente para nos responder acerca dos estranhamentos que o contato entre a língua materna e a língua estrangeira provocam em alunos/aprendizes que já possam ser considerados como falantes de um certo idioma. No próximo item, apresentaremos uma reflexão sobre a língua e seu funcionamento que nos permita um outro lugar de reflexão sobre o efeito de estranhamento

¹⁰ “O falante de uma interlíngua tipo um dificilmente virá a ser chamado de ‘aprendiz’. A minha contradição é que esse indivíduo não irá cessar o desenvolvimento da interlíngua, mas irá cessar o processo de comparação entre a interlíngua atual dele com a produção esperada nas normas da língua alvo. O indivíduo tipo dois, especialmente na sala de aula, estará em constante recordação das normas da língua alvo e provavelmente irá constantemente comparar em busca de aproximar das produções na língua alvo”.

¹¹ Para Selinker, a fossilização “era um estado em que a IL se estabiliza e não mostra um desenvolvimento específico em direção a LE, ou seja, são apenas regras da LM que o falante tende a manter na IL” (SILVA, 2006, p.16).

¹² “não importa o que os aprendizes façam, eles sempre fossilizam parte da interlíngua”.

¹³ “A aprendizagem de uma interlíngua irá cessar quando os aprendizes acreditarem ser capazes de entender a intenção de uma mensagem devido ao sistema de interlíngua que possuem.

que o contato entre elas produz; para tanto, buscamos em Saussure uma resposta para esse apontamento.

Saussure, a possibilidade de um outro olhar sobre as produções causadoras de estranhamentos

Apresentamos o olhar da abordagem comunicativa sobre uma produção não reconhecida como sendo da língua materna ou da língua estrangeira, ou seja, uma produção que provocou um estranhamento no seu ouvinte. Abordaremos agora, a concepção de língua proposta por Saussure. Deteremos-nos sobre a sua reflexão a respeito da natureza do signo bem como as relações sintagmáticas e associativas, mecanismos estabelecidos por ele para explicar o funcionamento da língua, e que nos permitirá pensar a relação entre Língua Materna e Língua Estrangeira.

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

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

Assim sendo, de acordo com Saussure, a língua não tem ligação com os objetos presentes no mundo exterior, devendo ser entendida dentro do seu próprio sistema¹⁴. O estudioso, então, propõe ser a unidade linguística _ o signo _ composta por dois termos, o significante e o significado. O emprego dos termos utilizados por Saussure vem substituir as palavras imagem acústica e conceito; essa proposta é apresentada para retirar a ambiguidade de interpretação no uso dessas terminologias.

Os elementos significante/significado relacionam-se no cérebro do sujeito, lugar onde ocorre a associação entre o conceito e a imagem acústica. O significante e o significado são elementos que estão “intimamente unidos e um reclama o outro”, sendo assim, o signo linguístico deixa de ser analisado somente como sendo representação do mundo físico, para também ser visto como uma “entidade psíquica de duas faces” (SAUSSURE, [1916] 2006, p.80). Dessa forma, o signo é a associação entre o significante e o significado; se um for tirado de sua relação com o outro, haverá apenas uma abstração e não uma entidade linguística (SAUSSURE, [1916] 2006, p.119).

Saussure compara a associação entre significante/significado à composição química da água, sendo esta última a combinação entre hidrogênio e oxigênio H₂O. Porém, para a existência da água, é necessário que estes elementos se combinem, pois sem a associação entre eles não haverá o elemento água ([1916] 2006, p.120). Com este exemplo, Saussure vem comprovar a existência dos signos que ocorrem devido à associação entre os elementos significante e significado. A união entre estes elementos é uma associação arbitrária, o valor dos mesmos é determinado pela relação dentro do sistema. Saussure afirma ser a língua “um

¹⁴ Um determinado objeto não recebe um nome por que esse tem algo que relacione instantaneamente e diretamente coisa e objeto. Ao pensar na palavra “mesa”, cada pessoa terá uma imagem diferente em seu pensamento.

sistema em que todos os termos são solidários e o valor de um resulta tão-somente da presença simultânea de outros” ([1916], 2006, p.133).

Ao enunciarmos são colocadas em cena articulações e combinações entre os termos, uma palavra por mais simples que seja, relaciona-se com tantas outras que “exprimem idéias vizinhas” ([1916] 2006, p.134), essas palavras só adquirem seu valor quando colocadas em relação com outras. Desta forma, uma palavra requisita tudo o que possa a ela ser relacionado.

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

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

É através da noção de sistema, na qual os termos se correlacionam, que verificamos a possibilidade de observar os mecanismos de movimentação da língua. Na língua tudo se baseia em relações, é por essa rede de relações que a língua se organiza e se estrutura. Dessa forma, segundo Saussure, os termos lingüísticos se desenvolvem em duas ordens, a primeira são as relações sintagmáticas e a segunda são as relações associativas. O lingüista informa ainda que: “a relação sintagmática existe *in praesentia*, repousa em dois ou mais termos igualmente presentes numa série efetiva. Ao contrário, a relação associativa une termos *in absentia* numa série mnemônica virtual” (SAUSSURE, [1916] 2006, p.143).

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

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

A partir dos pressupostos Saussureanos, pensamos que a abordagem sobre as unidades lingüísticas, possa recair seja nos elementos que rodeiam essa unidade, seja das partes que constituem sucessivamente essas unidades ([1916], 2006, p.148). No curso de Linguística Geral, Saussure traz ilustrações em outras línguas além do francês, como nosso foco é a língua inglesa, os exemplos por nós criados, serão em inglês. Uma palavra tal qual *justifiable* (justificável), é formada de duas subunidades (*justifi+ able*), o valor das unidades dadas de antemão só serão determinados pela união entre os termos. Assim sendo, o sufixo da língua inglesa *able*, só tem existência na língua devido a aproximação com outros termos da língua, tais como: *comfort-able* (confortável), *forgiv-able* (perdoável). Essa situação também pode ser pensada para o radical, *dominan*, que adquire valor quando combinado com um sufixo que virá em seguida, *dominant* (dominante), *dominate* (dominar), *domination* (domínio, dominação). A esse procedimento de agrupamento relacionamos ao que foi anteriormente nomeado como relação sintagmática, porém esse agrupamento sintagmático guia para uma cerca de séries associativas, ou seja, a relações associativas.

Sendo o sintagma *misinform* (informar mal alguém (sobre algo)), faz com que outras associações mentais sejam feitas. Assim, o prefixo *mis* (mal, ruim) leva a conexão com outros sintagmas. Tais como *misbehave* (mau comportamento), *mismanagement* (má administração), *misplaced* (mal colocado). Dessa forma, Saussure afirma que sempre será invocado um sistema que está latente durante a escolha das palavras a serem utilizadas. “Assim, nessa operação, que consiste em eliminar mentalmente tudo quanto não conduza à diferenciação requerida no ponto requerido, os agrupamentos associativos e os tipos sintagmáticos estão ambos em jogo” ([1916] 2006, p.151). Modificando alguma coisa na frase escolhida, tal como uma palavra, ou até mesmo um fonema, os outros termos também ganham um outro valor. A escolha de um sintagma, um fonema, um sufixo, prefixo, sempre acontecerá devido a uma oposição mental, uma oposição sintagmática, se assim pensarmos em uma palavra, quando pensado no grupo imaginário, *cat* (gato) o som *t* está em oposição sintagmática com os que estão a sua volta, e em oposição associativa com tudo o que puder voltar a mente: *cat*, *cap*, *car*, *cab*, sendo essa associação prevista pelo funcionamento lingüístico.

A partir do pressuposto de um sistema latente invocado durante a utilização de um fonema ou um sintagma, pensamos na possibilidade de compreender as produções em língua estrangeira provocadoras de um estranhamento no seu ouvinte/leitor a partir das redes de relações que estruturam a língua. Dessa forma, além da possibilidade traçada pela abordagem comunicativa de poder analisar o que causou estranhamento ao professor como uma manifestação da interlíngua, trazemos uma reflexão sobre essa produção que é geradora de estranhamento a partir do movimento próprio da língua que é capaz de gerar o que chamamos de estranhamento em uma ouvinte/leitor.

Vemos a possibilidade de considerarmos estes momentos como referentes ao próprio mecanismo da língua, ou seja, situações presentes nas redes de relações sintagmáticas ou associativas. Segundo Saussure “a idéia invoca, não uma forma, mas todo um sistema latente, graças ao qual se obtém as oposições necessárias à constituição do signo” ([1916] 2006, p.151). De acordo com a afirmação de Saussure sobre um sistema latente, acreditamos na possibilidade de podermos pensar na proximidade entre a língua materna e a língua estrangeira, sendo que estas podem entrar em contato uma com a outra por terem os mesmos elementos constituintes _ os signos, os quais se relacionam dentro de um sistema que conhece sua própria ordem.

Uma escolha psíquica que obedece a uma lei

O fato a ser analisado para os fins deste trabalho inclui um momento que veio causar estranhamento durante a leitura de um texto escrito por um falante da língua portuguesa em situação de aprendizado da língua inglesa¹⁵ - pretendemos, através da proposta que lançamos, refletir sobre a elaboração no texto de Maria.

A carta retirada para a análise veio de um exercício pedido pelo livro trabalhado no semestre, o qual era dedicado somente a escrita de cartas. O procedimento ocorria da seguinte forma, Maria assistia à aula, aprendia o vocabulário e a gramática e produzia as cartas, tudo o que foi ensinado seria cobrado durante a correção das mesmas. O exercício que escolhemos exigia que Maria escrevesse para uma faculdade pedindo informações sobre os cursos oferecidos, como ela deveria proceder para poder fazer parte do quadro de alunos, além de buscar informações sobre a possibilidade de se obter uma bolsa escolar integral.

Durante a apresentação sobre suas características, Maria escreveu a seguinte frase:

“So I am a very responsible person and I would love...”

Já que o texto foi anteriormente corrigido pelo professor da turma, esse adjetivo ‘*responsible*’ foi identificado pelo professor como um momento negativo, ou seja, uma falha no momento da escrita, por ser diferente da palavra pretendida na língua inglesa. O significante desejado era o adjetivo na língua inglesa *responsible* /rɪ'spɑ:nsəbəl / /rɪ'spɒnsəbəl/, tendo como significação na língua materna de Maria o adjetivo *responsável*¹⁶.

O momento que produziu estranhamento é por nós entendido como singular a cada sujeito, pois verificamos a dificuldade em determinar que todos os alunos possam vir a passar por esta mesma situação. Ainda observamos que o significante ‘*responsible*’ não se afasta do sistema da língua, já que de acordo com Saussure podemos considerar essa troca dos significantes devido a uma associação sintagmática, sendo esta, uma associação mental. Assim,

R E S P O N S A B L E (escrita de Maria)



R E S P O N S I B L E (palavra na língua estrangeira)

Ao fazer a escolha entre a possibilidade de se usar um significante e não outro, Maria coloca em cena uma infinidade de significantes que podem vir a serem usados. Ao fazer a escolha sobre o significante **I**, este ficaria em oposição sintagmática com outros que estão a sua volta, além de também estar em oposição associativa com tantos outros significantes que vierem à memória de Maria, sendo esta, uma situação possível de ser observada no funcionamento linguístico, visto que na língua inglesa algumas palavras são formadas pelo sufixo – able, tais como *comfort* + able, *forgiv* + able.

Ao acompanharmos essa troca de fonemas na escrita de Maria, percebemos algo que se assemelha à proposta saussuriana sobre as relações presentes no estado da língua. Relações que colocam em jogo através de uma lembrança, uma memória, palavras e fonemas que se combinam e as unidades se combinam em “proporções impossíveis de determinar”

¹⁵ As aulas, as quais o material para análise foi retirado, eram ministradas de acordo com o critério proposto pela abordagem comunicativa, ou seja, uma aula voltada para a comunicação.

¹⁶ É necessário esclarecermos que, durante nossa análise entre os textos que seriam utilizados, observamos que Maria escreve essa palavra, desta forma, somente nesta carta que utilizamos para a análise.

(SAUSSURE, [1916] 2006, p.145). Entretanto, essas palavras aparecem devido a associações entre elementos que apresentam algo comum entre si ([1916] 2006, p.145).

Os fonemas *A* e *I* podem ser considerados através da oposição, assim o *A* estaria em oposição sintagmática com o que está a sua volta, associando a ele tudo o que puder voltar a mente, neste caso houve a troca pelo *I*.

Investigando um pouco mais, afirmamos que o contato entre os elementos do sistema, deixou-se mostrar pela seqüência das mesmas sílabas (ou seqüência de letras) na palavra *responsible*. Através dessa ligação entre línguas podemos dizer sobre o funcionamento da língua estrangeira marcado por um funcionamento que existe a despeito da vontade do falante. Assim, a troca do fonema *I* pelo *A* foi favorecida por uma associação com um sistema que esta latente e que apareceu na enunciação da língua estrangeira.

Essa, como outras situações semelhantes ao fato analisado, são vistas pelos professores geralmente como um fato que pode ser nomeado como erro, influência da interlíngua, e/ou uma deficiência de aprendizagem, mas que em todo caso deve ser superado para que o falante possa se comunicar bem e sem empecilhos na língua aprendida.

A partir das reflexões de Saussure podemos focar na possibilidade de ver na escrita de Maria a existência de um funcionamento que escapa ao seu controle. Assim, acreditamos que os momentos causadores de estranhamentos possam ser analisados como situações já previstas para o sujeito devido ao funcionamento da língua, mas não como um déficit de conhecimento. Vemos nas produções saussurianas a possibilidade de tratar esses momentos como uma manifestação de um sistema latente colocado em jogo devido às relações presentes nas línguas.

Conclusões parciais

A análise feita acima favoreceu-nos a reflexão sobre mais uma forma para se tratar os momentos que causam estranhamento, já que os mesmos de uma forma geral são tratados como momentos possíveis de serem superados. A diferença gráfica do vocabulário provocou um desconforto no professor e fez com que o adjetivo no texto fosse marcado como uma diferença em relação ao significante da língua inglesa.

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

Portanto, observamos que a hipótese da interlíngua sozinha, se pensada pelo viés de uma superação em algum momento da aprendizagem de uma língua, não nos trazia repostas boas se pensássemos sobre o estranhamento naquele que ouve/lê em uma língua estrangeira mesmo quando o aluno/aprendiz já é capaz de se comunicar bem, sendo considerado um conhecedor da língua.

E é está questão sobre a possibilidade de um estranhamento por uma pessoa que já tem conhecimento sobre a língua estrangeira que está sendo privilegiada em nosso trabalho, por nos revelar um caminho que nos possibilita pensar, nesses momentos, como efeitos do funcionamento próprio à língua, que coloca em jogo os elementos latentes através dos mecanismos próprios à linguagem.

Se a língua, tal como proposta por Saussure, é um sistema que conhece suas próprias leis, e o funcionamento linguístico trabalha com as diferenças entre os termos, assim como por agrupamentos, não seria possível para este trabalho, pensarmos nos momentos causadores de estranhamento fora desse sistema. Se esses fenômenos ocorrem é porque há a existência de

uma movimentação presente na língua. E, nesta movimentação, estão as redes de relações sintagmáticas ou associativas que colocam em cena elementos latentes, situações que nos permitiram apostar em uma movimentação que já é evocada ao se falar.

Enfim, os momentos causadores de estranhamentos, de acordo com a perspectiva adotada para a concepção de língua não poderiam ser pensados aqui como situações exteriores a linguagem, tais como falha na aprendizagem e não adaptação do método/abordagem, mas como situações que estão relacionados com o próprio funcionamento da língua, sendo esta considerada como um lugar possível para aparecerem estranhamentos. Já que o mecanismo da linguagem explicita movimentações como essa apresentada para o significante “*responsible*”.

Referências Bibliográficas

CASTAÑOS, Fernando. Dez contradições do enfoque comunicativo. *Trabalhos EM LINGÜÍSTICA APLICADA*, nº 21. Unicamp, IEL, 1993, 11d, p.65-78.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães de. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na Aquisição da Linguagem. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, Lúcia (orgs.) **AQUISIÇÃO, PATOLOGIAS E CLÍNICA DE LINGUAGEM**. São Paulo, PUCSP, 2006, p. 21-32.

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

RICHARDS, Jack C., **O ENSINO COMUNICATIVO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**. São Paulo: SBS Editora, 2006. Tradução: Communicative language teaching today.

ROQUE, Vítor Augusto Batista Roque. **UMA REFLEXÃO SOBRE A ABORDAGEM COMUNICATIVA DO ENSINO DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS** (Um caminho para o ensino de Português LE/L2?). Seia. 2005. Disponível em: < http://www.multiculturas.com/textos/abord_comunicativa_Vitor-Roque.pdf >. Acesso em: 28/12/2009.

SAUSSURE, Ferdinand. **CURSO DE LINGÜÍSTICA GERAL**. Tradução de Antonio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006. Tradução de: Cours de linguistique générale.

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

WIDDOWSON, H. G. **O ENSINO DE LÍNGUAS PARA A COMUNICAÇÃO**. Tradução de José Carlos P. Almeida Filho. Campinas: Pontes, 2005. Tradução Teaching Language as Communication.