

UMA REFLEXÃO ENUNCIATIVA SOBRE A QUESTÃO LEXICAL NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA

Jacqueline Jorente - UNESP/Araraquara

Introdução

Antoine Culioli, lingüista francês responsável pela elaboração da chamada “Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas”, não tem um interesse diretamente voltado ao ensino e aprendizagem de língua. A partir dos conceitos de língua e linguagem com os quais trabalha o autor, no entanto, é possível pensar em uma aproximação de reflexões culiolianas com discussões voltadas ao domínio em questão. É isso que faz Rezende (2000a) ao sugerir uma articulação entre gramática e produção e interpretação de textos no trabalho em sala de aula.

A fim de compartilhar algumas reflexões tomadas a partir deste viés proposto pela autora, este trabalho apresenta uma discussão enunciativa especificamente sobre a questão lexical no ensino e aprendizagem de língua.

Inicialmente trazemos uma apresentação geral do projeto culioliano de pesquisa. Logo em seguida, a aproximação entre tal projeto e o contexto do ensino e aprendizagem de língua é focada, para que possamos discutir o trabalho com léxico no ensino hoje. A observação de um exercício tradicional, tomado como exemplo, permitirá apresentarmos o caminho que, a partir de nossa concepção teórica, defendemos que seja seguido em sala de aula.

1. O projeto de Antoine Culioli

O projeto de pesquisa do lingüista francês Antoine Culioli pode ser claramente encontrado nos textos que compõem sua obra ¹. Neles, o autor afirma que o objetivo que propõe para a Lingüística é o de apreender a linguagem por meio da diversidade das línguas naturais.

Para compreender tal projeto, faz-se necessário, então, que se discuta o que são língua e linguagem para este lingüista.

Onofre (2003) nos diz que:

[...] Culioli tem uma compreensão da língua como o sistema de representação da atividade de linguagem (produção de significação) produzida por interlocutores em interação. Nesse processo dialógico realizam-se as operações de representação mental, referência e regulação, que dizem respeito respectivamente às operações de ordem psicológica, sociológica e psicossociológica. (ONOFRE, 2003, p.62)

O que vemos é uma concepção que coloca o psicológico, o social e o psicossociológico ligados à linguagem quando fala em operações de representação mental, referência e regulação e não desarticula língua e linguagem.

A partir de uma articulação entre língua e linguagem, estudos lingüísticos realizados por meio desta perspectiva visam a explicitar as operações responsáveis por gerar a significação veiculada pela língua.

Um interesse em processos então se configura e o que o autor postula que é preciso considerar são:

[...] des mises en relation d'ordre sémantique et ce que j'appelle des relations primitives, et des relations prédicatives, que l'on appelle très souvent “structurales” ou “proprement syntaxiques”, des relations énonciatives de mise en valeur de tel terme par rapport à tel autre terme. Avec des changements, qui se produisent parce qu'on va ajouter tel déterminant ou tel autre. Vous allez avoir l'intonation, qui va jouer un rôle extrêmement important. Vous allez avoir la situation, parce que c'est elle qui va réguler dans une large mesure le jeu des références. Ces références, elles sont ajustées entre les sujets. Vous allez

¹ Remetemos aqui a artigos reunidos em três livros:

CULIOLI, Antoine. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Opérations et représentations. Tomo 1. Paris: Ophrys, 1990.

CULIOLI, Antoine. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Formalisation et opérations de repérage. Tomo 2. Paris: Ophrys, 1999.

CULIOLI, Antoine. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Domaine notionnel. Tomo 3. Paris: Ophrys, 1999.

avoir aussi le rôle des contextes, le rôle des sous-entendus, le rôle des présupposés culturels! (CULIOLI, 2002, p.23-24)

O caminho delineado é interessante: temos uma lingüística interessada em operações e que as analisará a partir da materialidade que é oferecida pelos enunciados que produzimos.

Mas, qual a relação entre a concepção de língua e linguagem apresentada por Culioli e o projeto de pesquisa do autor com o ensino e aprendizagem de língua, que é o domínio para o qual nossas discussões estão voltadas?

2. O ensino e aprendizagem de língua e o projeto culioliano

Em uma recente entrevista a Frédéric Fau², Culioli comenta:

[...] je dois dire que j'ai toujours considéré que la recherche didactique et le problème de l'enseignement des langues vivantes et d'une manière générale le problème de l'enseignement, de la langue dans laquelle on explique, est un problème très général et importante. (CULIOLI, 2002, p.154)

Vemos, por meio da citação, que questões educacionais chamam a atenção do autor. A sua teoria, no entanto, não se volta ao ensino e aprendizagem de língua. Não é possível encontrar em suas obras discussões diretamente voltadas ao domínio em questão.

O que ocorre é que no Brasil há um caminho de busca por aproximar reflexões culiolianas e o contexto educacional. Quem dá início a esse caminho é Rezende (2000a).

A autora acredita que a concepção dinâmica de língua e linguagem levantada pelo autor possa ser pensada de maneira interessante no contexto educacional. Vejamos o que Onofre (1999) discute:

[...] ao se definir a linguagem como a atividade humana de elaborar signos, dos quais nos reportamos aos verbais, e a língua como sistema de representação verbal que viabiliza a atividade de linguagem, estamos postulando a interdependência da relação linguagem/língua. Nesse sentido, estamos reconhecendo, ainda, a relação gramática e produção/interpretação de texto. (ONOFRE, 1999, p.579)

A maneira como Culioli nos apresenta os conceitos de língua e linguagem poderia, então, levar a uma articulação entre gramática e produção e interpretação de textos. Considerar gramática e produção e interpretação de textos juntos significa trabalhar tanto produto quanto processo: o que se defende é que não haja polarizações ou no estudo apenas gramatical, que toma formas lingüísticas descontextualizadamente, ou na consideração do texto desarticulado de um olhar para os recursos lingüísticos que o compõem.

Textos são compostos a partir da seleção de estruturas, não podendo haver uma desconsideração destas, mas, ao mesmo tempo, a gramática deve ser estudada contextualizadamente, não havendo conceitos estanques fora de realizações em produções textuais.

Atrelada a essa idéia estaria uma articulação entre léxico e gramática e o que Rezende (2000b) discute é o seguinte:

Propor a articulação léxico e gramática é propor ao mesmo tempo a indeterminação da linguagem; propor a indeterminação da linguagem é propor uma plasticidade necessária ao trabalho de construção de representações feito pelos sujeitos. Diferentemente do estudos lingüísticos que se consolidam no rastro da teoria do signo, nos quais não fica muito claro com que finalidade os falantes relacionam unidades, se depois de as relacionar, tanto o todo resultante quanto a parte (a unidade) não se alteram, a proposta de articulação do léxico com a gramática e a sua fundamental indeterminação oferecem, ao contrário, uma razão ao trabalho dos sujeitos. Ao relacionar as partes entre si em um todo integrador, parte e todo se alteram e, nesse momento, a linguagem pode ser vista como uma forma ou esquemas de ação, e que ao mesmo tempo fornece ao sujeito as possibilidades de se constituir. Temos, assim, o encontro de uma questão genuinamente lingüística: a articulação do léxico com a gramática e a natureza indeterminada da linguagem; e uma

² CULIOLI, Antoine. *Variations sur la linguistique*. Entretiens avec Frédéric Fau. Préfaces et notes de Michel Viel. Paris: Klincksieck, 2002.

questão genuinamente educacional: a construção da identidade. (REZENDE, 2000b, p.357)

Trata-se de um caminho que não se vê hoje em nossas escolas e que poderia ser rico se explorado em sala de aula.

3. A sala de aula hoje: um descompasso

Ainda que os Parâmetros Curriculares Nacionais postulem que o objetivo do ensino de Língua Portuguesa deve ser o de uma ampliação da competência discursiva dos alunos (BRASIL, 1997, p.27), o que vemos hoje no ensino são atividades como a abaixo trazida ³:

⇒ Reescreva as frases, substituindo o verbo *haver* pelo verbo *existir*. Lembre-se: o verbo *haver* fica sempre no singular, mas o verbo *existir* concorda com o sujeito (sujeito no singular, verbo no singular; sujeito no plural, verbo no plural).

- a. Há pessoas famintas sob o viaduto.
- b. Havia duas saídas para a estrada secundária.
- c. Haverá seres vivos em outros planetas?
- d. Há histórias incríveis naquele livro.

Este exercício exige uma simples e mecânica substituição de estrutura, deixando de explorar as diferenças de sentidos possíveis de serem construídos a partir dos termos abordados pela atividade. Visa somente a uma memorização de estruturas, não se preocupando em levar os alunos a perceberem as diferenças de significação que podem ser obtidas pelo uso de uma ou de outra dessas formas.

É nítido para um olhar mais atento aos enunciados apresentados que o sentido provocado pelas construções focadas não é indistinto, variando quando se opta por *existir* ou *haver* a cada contexto enunciativo específico. Por que então, não se explora isso neste exercício? Seria uma ótima oportunidade para levar os alunos a refletirem sobre como se dá o exercício da linguagem, como utilizamos diferentes estruturas para obter significações variadas. Em função da intenção de significação de cada interlocução, escolhe-se, dentre estruturas lingüísticas disponíveis, aquelas que melhor atendem aos nossos objetivos de produção de sentidos específicos. É assim que se opta por utilizar *haver* em uma determinada situação de enunciação e *existir* em outras e estas escolhas não são despropositadas.

No primeiro caso, por exemplo, “Há pessoas famintas sob o viaduto.” ou “Existem pessoas famintas sob o viaduto.”, parece tratar-se de distinções que apontam para uma oposição entre a pontualidade de um fato versus a apresentação de uma constatação mais ampla, de caráter menos específico, elaborada a partir de uma certa recorrência do fato abordado. Assim, quando se opta pela primeira opção, “Há pessoas famintas sob o viaduto.”, parece haver uma constatação mais pontual em oposição a uma idéia mais geral ligada a recorrências expressa por “Existem pessoas famintas sob o viaduto.”. A opção pelo verbo *haver* teria sido feita a fim de indicar um fato pontual, aquelas pessoas estariam naquele local naquele momento específico de enunciação, mas anteriormente a ele não estariam ali e provavelmente não permaneceriam muito mais depois (ao menos não seria desejável tal permanência).

Ao que nos parece, a primeira ocorrência seria como uma manchete de jornal a anunciar com certa surpresa que algumas pessoas específicas, famintas, que nem sempre se encontrariam naquele local apresentado, teriam passado a ocupá-lo há uma quantidade de tempo pequena anterior à enunciação, enquanto o segundo enunciado transmite a idéia de algo mais geral, uma constatação a que se chegou a partir de uma observação não pontual, mas repetida de fatos recorrentes que levariam a vê-la de uma forma quase que consensual. É assim que “Existem pessoas famintas sob o viaduto.” não estaria preocupado em noticiar a presença de algumas pessoas famintas, sob um determinado viaduto, de uma cidade particular, em um dia ou semana específicos, mas sim em chamar a atenção para uma problemática que seria freqüente de pessoas famintas sob viadutos, assim como se poderia dizer por meio de “Existem anúncios publicitários sob o viaduto.”, por exemplo, que é comum que sejam colocadas propagandas neste local e não que foi feito este tipo de prática apenas num momento específico, chamando a atenção apenas a um fato pontual. No caso do

³ Exercício retirado de livro didático de Língua Portuguesa. Optamos por não citar a fonte por não ser nossa intenção a realização de críticas a obras específicas.

primeiro enunciado abordado, a idéia de especificidade trazida pelo verbo *haver* parece até mesmo levar-nos a estranhar a falta de um complemento especificando o referido viaduto.

Do mesmo modo, seguindo esta mesma idéia de pontualidade versus a expressão de algo mais geral, à qual se teria chegado por meio de uma certa frequência de observações de fatos específicos que levaria a uma idéia consensual entre certo grupo de indivíduos, quando se diz: “Existem seres vivos em outros planetas?”, enunciado referente ao terceiro exemplo, o que parece ser questionado é se é possível encontrarmos seres vivos em outros planetas, se as condições físicas e geográficas de outros planetas permitiriam tal feito, o de formas de vida se desenvolverem fora da Terra. Enquanto isso, “Há seres vivos em outros planetas?” parece questionar sobre uma verificação pontual de seres vivos em outros planetas, já se concordando com o fato de seres vivos habitarem outros planetas. O que se indagaria, então, não seria a possibilidade de desenvolvimento de vida em outros planetas, isto já seria uma premissa. Aquilo que realmente se desejaria saber por meio da escolha do verbo *haver* para compor o enunciado é se, naquele momento particular da enunciação, estas formas de vida que poderiam lá se desenvolver estariam ou não naqueles locais.

Também forçando a uma visão dos verbos *haver* e *existir* como sinônimos, deixando de explorar as nuances significativas que um enunciador pode obter por meio da escolha de um ou de outro destes verbos a serem usados em situações enunciativas particulares, o segundo item do exercício pode ser questionado. Mais uma vez, a mesma idéia de pontualidade versus a expressão de fatos mais recorrentes parece estar determinando os sentidos diferentes que são produzidos pela opção por um ou outro dos verbos focados pelo exercício. Ao que nos parece, quando se diz “Havia duas saídas para a estrada secundária.” refere-se a uma ocorrência mais específica ligada ao passado abordado. Assim, o enunciado provavelmente apareceria num contexto de relato de uma verificação pontual das saídas, elementos que não poderiam ser encontrados ao longo de uma grande quantidade de tempo em momentos anteriores ou posteriores a um fato pontual. Enquanto isso, “Existiam duas saídas para a estrada secundária.” parece estar ligado a um fato mais duradouro, que se perpetuou por um espaço de tempo maior, e não específico apenas, no passado sobre o qual se fala.

Já no caso da oposição “Há histórias incríveis naquele livro.” / “Existem histórias incríveis naquele livro.”, que constitui o último exemplo, o contraste de significações capazes de ser veiculadas pela opção por um ou outro dos verbos focados faz que a segunda afirmação soe até mesmo estranha, face ao compartilhamento social de que um livro é algo que se caracteriza fundamentalmente por conter histórias. No primeiro caso, parece que se chama a atenção para *incríveis*, para o fato de serem incríveis as histórias que estão contidas no livro do qual se fala. No segundo caso, parece que o bloco *histórias incríveis* é tomado como um todo, em oposição, por exemplo, a *figuras*. Assim, teríamos “Existem histórias incríveis naquele livro.”, em oposição, por exemplo, a “Existem figuras incríveis naquele livro.”, enquanto *histórias incríveis* é que estaria em oposição a *histórias ruins*, por exemplo, quanto ao primeiro enunciado.

Vemos, assim, por meio destas reflexões, que os pares “Há pessoas famintas sob o viaduto.” / “Existem pessoas famintas sob o viaduto.”, “Havia duas saídas para a estrada secundária.” / “Existiam duas saídas para a estrada secundária.”, “Haverá seres vivos em outros planetas?” / “Existirão seres vivos em outros planetas?”, “Há histórias incríveis naquele livro.” / “Existem histórias incríveis naquele livro.” não são indistintos como o exercício poderia induzir-nos a crer.

Ao se propor, no entanto, um tipo de exercício como o apresentado, as nuances significativas destes termos observados são desconsideradas em função de uma focalização da estrutura da língua desarticulada do texto: uma atividade que, considerando apenas uma memorização de formas, volta-se exclusivamente para a forma lingüística em detrimento de uma articulação entre estrutura e significação.

Se levarmos em conta os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997), essas considerações mostram-nos que há um descompasso entre o objetivo pretendido pelo ensino e aprendizagem de língua e as práticas adotadas para atingir tal objetivo. Se o que se pretende é desenvolver a capacidade discursiva dos alunos, isso não parece poder ser feito por meio de práticas prescritivas como as exemplificadas pelo exercício analisado. Meras focalizações de estruturas da língua desarticuladas do texto, como a atividade apresentada, não consideram a linguagem em sua totalidade e, dessa maneira, acreditamos que não possam trazer contribuições a uma ampliação da capacidade discursiva dos alunos tal como os PCNs propõem.

4. Uma contribuição à questão lexical

Especificamente com relação à questão lexical, que envolve diretamente a atividade vista, uma contribuição que a “Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas” poderia dar à sala de aula seria o olhar que oferece ao tema quando discute o conceito de noção.

A noção é definida por Culioli da seguinte maneira:

A notion can be defined as a complex bundle of structured physico-cultural properties and should not be equated with lexical labels or actual items. Notions are representations and should be treated as such; they epitomize properties (the term is used here in a very extensive and loose way) derived from interaction between persons and persons, persons and objects, biological constraints, technical activity, etc. (CULIOLI, 1990, p.69)

Tal idéia sugere uma dialogia que vê conceitos nunca fechados, mas sempre *em potencial*, delineados somente a cada processo de predicação estabelecido por sujeitos enunciadoreis.

Essas discussões teriam surgido a partir de uma insatisfação em face de atitudes meramente classificatórias, como o autor elucida em um artigo sobre a noção:

Je ne pouvais pas me satisfaire des classements des mots, des champs sémantique, des traits sémiqes, de la syntaxe coupée de la sémantique (et du reste...), des concepts, qui tirent leur force de leur rigidité; je me refusais à confondre le trans-individuel et l’(inter) subjectif. C’est donc, comme je l’ai souvent dit, de l’inquiétude théorique qu’est née la *notion*. (CULIOLI, 1997, p.10)

Pensando neste conceito e na articulação entre gramática e produção e interpretação de textos proposta por Rezende (2000a), um caminho diferente do que vemos hoje em sala de aula poderia ser seguido. Comentando o conceito, Rezende (2009) discute:

A noção é incorpórea e materializada no esforço que faz um sujeito para dar forma a uma representação mental por meio de arranjos léxico-gramaticais, seja na modalidade oral, seja na escrita da língua. Diferentemente do signo, que é estático, consensual, social, ela resulta de um esforço de medida que o sujeito faz entre o que está construído ou que ele supõe construído e estável e a sua subjetividade. (REZENDE, 2009, p.20)

Este trabalho do sujeito que a noção pressupõe permite que, quando a levamos em consideração em um contexto educacional, a articulação entre gramática e produção e interpretação de textos proposta por Rezende (2000a) se torne bem interessante em uma atividade com o léxico.

Diferentemente de posturas descritivas ou normativas que se voltam à estrutura dada, acabada, o interesse será compreender os processos que geram as formas lingüísticas. Na busca por esta compreensão, parte-se da estrutura dada, mas manipulações dela buscam atingir o que envolveu a sua produção.

É este olhar que poderá questionar se o uso de termos próximos como “haver” e “existir” seria mesmo indistinto como sugerem atividades tradicionais como a por nós comentada no item anterior. Buscando entender o processo que leva à opção por um ou outro desses termos, defende-se que escolhas lexicais não são indistintas e que um caminho produtivo de trabalho no ensino seria levar os alunos à percepção deste tipo de fenômeno lingüístico.

Conclusão

O objetivo deste trabalho era o de compartilhar algumas reflexões tomadas a partir do viés proposto por Rezende (2000a) de articulação entre a “Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas”, do lingüista francês Antoine Culioli, e o ensino e aprendizagem de língua.

Abordando especificamente a questão lexical, buscamos pensar o ensino de Língua Portuguesa hoje. Para tanto, a observação de um exercício tradicional conduziu nossas reflexões, permitindo-nos que, por meio de uma crítica, o caminho que defendemos que seja seguido em sala de aula pudesse ser apresentado.

A partir de nossa concepção teórica, defendemos que, muito mais interessante do que exercícios meramente descritivos e normativos, é uma atividade com nossos alunos voltada a uma articulação entre

língua e linguagem, gramática e produção e interpretação de textos. Um olhar para o ensino a partir de reflexões culiolianas, como nos apresenta Rezende (2000a), permite que essa direção seja tomada.

Referências bibliográficas

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. v.2. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CULIOLI, Antoine. *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*. Tomo 1. Paris: Ophrys, 1990.

_____. *Pour une linguistique de l'énonciation. Formalisation et opérations de repérage*. Tomo 2. Paris: Ophrys, 1999.

_____. *Pour une linguistique de l'énonciation. Domaine notionnel*. Tomo 3. Paris: Ophrys, 1999.

_____. *Variations sur la linguistique*. Entretien avec Frédéric Fau. Préfaces et notes de Michel Viel. Paris: Klincksieck, 2002.

ONOFRE, Marília Blundi. Gramática & Produção/Interpretação de texto no ensino de língua. In: XXVIII ESTUDOS LINGÜÍSTICOS - GEL (Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo). *Anais do XXVIII Seminário do GEL*. Bauru-SP, 1999. p.577-583.

_____. Do nome à noção: do enfoque estático ao dinâmico. *Versão Beta: sob o signo da palavra*. São Carlos-SP, ano II, nº. 22, p. 57- 67, 2003.

REZENDE, Letícia Marcondes. *Léxico e gramática: aproximação de problemas lingüísticos com educacionais*. v.1. Tese (Livre Docência). Araraquara, UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 2000a.

_____. A indeterminação da linguagem: léxico e gramática. *Alfa*. São Paulo-SP, v.44, p. 349-362, 2000b.

_____. Articulação da linguagem com as línguas naturais: o conceito de noção. In: ONOFRE, Marília Blundi; REZENDE, Letícia Marcondes (Orgs.). *Linguagem e Línguas Naturais – Clivagem entre o enunciado e a enunciação*. São Carlos-SP: Pedro & João Editores, 2009. p.13-42.