

Pesquisa sobre o Ensino e a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras: campos atravessados

Research on Teaching and Learning Foreign Languages: crossed fields

Ernesto Sérgio Bertoldo *

RESUMO: Este artigo visa a problematizar abordagens de pesquisa que investigam a aprendizagem de uma língua estrangeira para responder ao desafio de compreender porque há aqueles aprendizes que têm sucesso e aprendem uma língua estrangeira e outros que fracassam. Tratamos das mudanças ocorridas nas tendências de pesquisas, tendo em vista a possibilidade de problematizar questões relativas aos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, levando-se em consideração o seu atravessamento por conceitos tanto da Análise de Discurso de orientação peucheutiana, quanto da Psicanálise Freudo-lacanianiana. Fizemos um histórico dos principais tipos de pesquisa que, tradicionalmente, constituíram as investigações nesse campo. Além disso, discutimos as implicações, para o campo, de dois artigos: *A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio* e *O desejo pelas línguas estrangeiras*, de Revuz e de Prasse, respectivamente. Constituiu nosso argumento o fato de que quando um campo se deixa *atravessar-afetar*, pela via de um pesquisador, a maneira de se olhar e, por conseguinte, o ponto de vista sobre o objeto de estudo se desloca; e, ao se deslocar, abre-se a possibilidade de outros espaços de reflexão sobre os processos de aprendizagem de uma língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem. Línguas estrangeiras. Discurso. Atravessamento de campos.

ABSTRACT: This article discusses research approaches that investigate the learning of a foreign language in an attempt to understand why some have success and learn a foreign language, while others fail. So, the changes in the main trends of research were approached to show the possibility of discussing issues related to studies on the teaching and learning of foreign languages by taking into account what happens when they are crossed by concepts from both Discourse Analysis and the Psychoanalysis. We also did a brief history of the main types of research which constituted the investigations in this field. In addition, the implications for the field of studies on the teaching and learning of foreign languages were discussed by reviewing the contribution of two articles, namely, *A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio* e *O desejo pelas línguas estrangeiras*, by Revuz and Prasse, respectively. We have dealt with the argument under which when a field allows itself to be crossed by concepts provided by another one, its object of study moves itself and, as a consequence, the possibility of knowing more about it is open.

KEYWORDS: Teaching and learning foreign languages. Speech. Crossing fields.

* Professor Associado do ILEEL/UFU.

1. Introdução

O ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira, já, há muito, ocupa a atenção de pesquisadores que se indagam sobre como os aprendizes, tornando aquilo que lhes parece, inicialmente, tão estranho, em algo, familiar, aprendem uma língua estrangeira, fazendo-nos recordar do *Unheimliche*¹ de Freud (1919) que, por sua vez, nos reporta a uma experiência de estranheza psíquica que, inexoravelmente, afeta-nos a todos. Em sendo assim, este artigo visa a problematizar abordagens de pesquisa que procuram investigar a aprendizagem de uma língua estrangeira numa tentativa de responder ao desafio de compreender porque alguns aprendizes têm sucesso nessa empreitada e aprendem uma língua estrangeira, ao mesmo tempo em que outros fracassam.

Interessa-nos, particularmente, tratar das mudanças ocorridas nas tendências de pesquisas, tendo em vista a possibilidade de mostrar e problematizar questões relativas aos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, levando-se em consideração o seu atravessamento por conceitos oriundos tanto da Análise de Discurso de orientação peuchetiana, quanto da Psicanálise Freudolacanianiana.

Para isso, fazemos um breve histórico dos principais tipos de pesquisa sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras que, tradicionalmente, constituíram as investigações nesse campo. O artigo de Moita Lopes (1996), *Tendências da pesquisa na sala de aula no Brasil*², é utilizado para esse fim por trazer, a nosso ver, as principais abordagens teórico-metodológicas de pesquisas que, notadamente, marcaram os estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, levados a termo, sobretudo no Brasil, nas últimas décadas do século XX, por linguistas aplicados, dentre outros estudiosos. A escolha desse artigo não foi aleatória. O autor, ao mostrar as principais abordagens de pesquisa, faz alusão a autores estrangeiros que abordam o tema, ao mesmo tempo em que ilustra seu texto, mencionando pesquisas, no âmbito brasileiro, que sofreram influências das abordagens aludidas em seu artigo.

¹ Conceito freudiano que se refere ao sentimento de estranheza diante de um ser ou de um objeto conhecido. Para maiores esclarecimentos sobre o conceito, além do texto de Freud propriamente dito, sugerimos a leitura de Chemama (1993).

² Reiteramos que o artigo escolhido está longe de representar a totalidade dos estudos produzidos por Moita Lopes. Sua escolha relaciona-se ao fato de, dentre outros aspectos, estar inserido em um livro escrito pelo autor cuja circulação e influência para as pesquisas sobre o assunto, no âmbito da Linguística Aplicada, serem significativas.

Em seguida, discutimos as implicações, para o campo dos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, de dois artigos, quais sejam, *A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio* e *O desejo pelas línguas estrangeiras*, de Revuz (2006) e de Prasse (1997), respectivamente.

Esses artigos, ao mobilizarem conceitos da psicanálise lacaniana, notadamente a maneira de abordar a subjetividade e suas decorrências para o sucesso e/ou o fracasso no ensino e na aprendizagem de uma língua estrangeira, trouxeram um outro olhar para as indagações sobre o porque de alguns aprendizes obterem êxito em sua trajetória de aprendizagem de uma língua estrangeira enquanto outros assim não o fazem, conforme aludido anteriormente.

Na esteira da problematização desses artigos, discutimos, também, a constituição do campo de pesquisa sobre o ensino e a aprendizagem de línguas a partir de conceitos oriundos da análise de discurso de orientação peuchetiana. Para isso, mobilizamos exemplos de pesquisas realizadas por duas pesquisadoras brasileiras, filiadas a esse campo, quais sejam: Maria José Coracini e Silvana Serrani-Infante³. No caso dessas duas autoras, é preciso dizer que suas pesquisas também sofreram a influência da Psicanálise Freudiana-lacaniana, no âmbito do escopo dos estudos discursivos, conforme mostraremos ao longo de nossa exposição.

Constitui nosso argumento, ao considerar os artigos aqui elencados, o fato de que, quando um campo se deixa *atravessar-afetar*, pela via de um pesquisador, a maneira de se olhar e, por conseguinte, o ponto de vista sobre o objeto de estudo se desloca; e, ao se deslocar, abre-se a possibilidade de outros espaços de reflexão sobre os processos de aprendizagem de uma língua estrangeira.

2. Tendências de pesquisa no campo dos estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas: tradições

Para tratar do percurso das pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, predominantes, sobretudo nas décadas de 80 e 90 do século XX, recorreremos, como dito anteriormente, às considerações de Moita Lopes (1996) que traça, de forma sucinta, as principais tendências praticadas no campo do ensino e da aprendizagem de línguas. Trata-se, portanto, de um pesquisador que contribuiu para a discussão, sobretudo nos estudos realizados

³Esclarecemos que, para os propósitos deste artigo, fizemos um recorte dos estudos dessas duas autoras, longe de representar um conjunto completo de seus estudos, porque se trata de um marco importante para as pesquisas, sob o viés discursivo, atravessadas, ainda, por conceitos da Psicanálise Freudiana-lacaniana.

no escopo da Linguística Aplicada. Assim, Moita Lopes (1996) afirma que a tradição de pesquisa no campo pode ser enquadrada em duas perspectivas, quais sejam: (1) a investigação teórico-especulativa e (2) a investigação do produto da aprendizagem de línguas.

No primeiro caso, a investigação teórico-especulativa prima por considerar informações teóricas oriundas da Linguística, o que, segundo o autor (1996, p.83)

estabelece implicações para como se proceder em sala de aula, sem que esta seja objeto de investigação. Ou seja, a relação com a sala de aula é por idealização. Por exemplo, a partir de princípios de linguística textual que teorizam sobre tipos de texto, levantam-se implicações sobre como proceder no ensino de redação.

Moita Lopes (1996) vai adiante com sua crítica a respeito da investigação teórico-especulativa, denunciando o fato de que esse tipo de pesquisa não leva em conta a sala de aula como alvo de pesquisa. Segundo ele (1996, p.84), os pesquisadores, aí envolvidos,

ignoram que a descrição de um fato lingüístico não tem uma relação direta com o ato de ensinar/aprender línguas. Estas descrições precisam ser filtradas a partir de teorias de psicologia da aprendizagem, teorias de ensino, da psicologia social etc.. E é possível até que, ao se fazer esse filtramento, chegue-se à conclusão de que aspectos de uma descrição linguística formal venham a ser preteridos por aspectos da intuição do usuário sobre o fenômeno da linguagem.

No segundo caso, a investigação do produto da aprendizagem de línguas seria, de acordo com o autor, uma extensão da tradição da pesquisa teórico-especulativa, uma vez que

leva, para a sala de aula, as implicações de uma determinada teoria lingüística (...), que embasa uma certa abordagem a ser investigada em termos de uma relação de causa e efeito quanto ao desempenho de aprendizes ou do produto final da aprendizagem. Assim, a abordagem a ser investigada constitui uma hipótese sobre o processo de ensinar/aprender línguas a ser testada em sala de aula através de um desenho de pesquisa quase-experimental, envolvendo grupo experimental e controle, como também a manipulação de variáveis que possam afetar a validade externa e interna à pesquisa. Submetem-se os alunos, então, a testes para aferir o produto final da aprendizagem, cujos resultados são, então, tratados estatisticamente, de modo a se poder estabelecer relações de causa e efeito entre a hipótese testada (tratamento experimental) e o produto da aprendizagem. (MOITA LOPES, 1996, p.85)

As considerações de Moita Lopes (1996) sobre essas duas tradições de pesquisa alertam para o fato de que, em ambos os casos, o processo de ensino e de aprendizagem não é atingido pelo pesquisador, fazendo uma distinção sobre uma pesquisa orientada para a sala de aula e pesquisa na sala de aula.

Feitas essas observações sobre os tipos de tradição de pesquisa na área de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras, o autor afirma que o foco da pesquisa estaria, então, no processo de ensinar e aprender línguas, enfatizando que as pesquisas seriam na sala de aula. A partir disso, Moita Lopes (1996) distingue dois tipos básicos de pesquisa. A primeira, denominada de pesquisa de diagnóstico, enfatiza como o ensino de línguas se concretiza de forma efetiva na sala de aula; e a segunda, chamada de intervenção, focaliza a possibilidade de se modificar uma determinada situação problemática, identificada na sala de aula.

Moita Lopes (1996) observa que esses dois tipos de pesquisa, cujo foco se encontra no processo de ensino e de aprendizagem, adotam o uso de abordagens de pesquisa denominadas de qualitativa, as quais adotam, via de regra, uma metodologia etnográfica, diferenciando-se de abordagens de pesquisa que olhavam a sala de aula com categorias pré-determinadas⁴, cujos resultados de análises eram, via de regra, tratados estatisticamente.

Uma última tendência tratada por Moita Lopes (1996) diz respeito ao professor-pesquisador. Neste caso, o professor se envolve na investigação de sua própria prática pedagógica.

É curioso notar que em uma passagem, ainda que rápida pelos programas de pós-graduação em Linguística Aplicada no Brasil, sobretudo nas décadas de 80 e 90 do século XX, deixa flagrar que a tradição, ou a tendência de pesquisa sobre o ensino e a aprendizagem de línguas, é a qualitativo-etnográfica, conforme postulou Moita Lopes (1996), o que nos permite afirmar que essa metodologia, assim como as tendências de pesquisa, a ela atreladas, funcionaram como um dos regimes de verdade, conforme Foucault (1979), caracterizando uma perspectiva monolítica de se fazer pesquisa no campo do ensino e da aprendizagem de línguas, tanto estrangeira quanto materna⁵.

Outro aspecto que deve ser apontado, e que também caracterizou os trabalhos de dissertação e de teses desse período, refere-se aos conceitos mais utilizados que marcaram as filiações teóricas, idealizadas ou mesmo psicologizantes, das pesquisas. Trata-se de conceitos

⁴ A esse respeito, fazemos referência a Flanders (1970), como um exemplo de pesquisa que trabalha com categorias prévias para a investigação da sala de aula.

⁵ Ao afirmarmos isso não desconsideramos a importância da metodologia etnográfica de pesquisa encampada por estudos em Linguística Aplicada, sobretudo pelo fato de que, notadamente, essa metodologia possibilitou aos pesquisadores prestar mais atenção ao processo de ensino e de aprendizagem de línguas, rompendo, assim, de certa forma, com abordagens mais comprometidas com a verificação do produto da aprendizagem que, por sua vez, marcou o campo dos estudos aplicados.

tais como: evolução e desempenho, motivação, aptidão, afetividade, personalidade, bom aprendiz, dentre outros.

Nas palavras de Bolognini (1996, p.12),

A ênfase das teses, de modo geral, recai sobre a interação construída pelos participantes da sala de aula, a importância da formação do professor e da potencialização crítica e estratégico-cognitiva dos aprendizes. O leque temático-teórico vai de variáveis krashenianas como afeto, motivação e insumo lingüístico, a questões de assimetria na interação social, do papel e análise do livro didático a estratégias discursivas em contextos de aprendizagem formal e informal, dos conceitos de autenticidade na comunicação a estudos sócio-interativos, da análise de instrumentos de coletas de dados ao mapeamento de estratégias e estilos de aprendizagem, das noções de competência e suas implicações culturais à análise da relação entre ensino e avaliação. Embora rica e diversificada, a temática resumida aqui tende a enfatizar o processo social da linguagem, onde social é a teia formada pelos indivíduos interactantes.

Importante notar que não há, dentre a gama de conceitos tratados, uma discussão sobre *sujeito* que problematizasse as suas implicações para a pesquisa, tomando como pressuposto uma noção de sujeito cognoscente, ou seja, o sujeito tal qual abordado pelas várias teorias de educação, as quais se propõem a resolver problemas de aprendizagem. E, em decorrência, teorias que se apóiam na possibilidade do controle por parte do aprendiz de seu processo de aprendizagem.

Bertoldo (2003) discute o fato de que uma parte da literatura sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras privilegiou a verificação das razões pelas quais o acesso às línguas estrangeiras não raro se apresentava como um grande insucesso para aprendizes que não conseguiam os resultados esperados. Isso gerou entre pesquisadores da área do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras uma preocupação de pesquisa que teve como um de seus objetivos principais solucionar essa situação vista como um problema que, ao ser detectado, deveria ser solucionado. Sendo assim, a ideia de se trabalhar com o chamado “bom aprendiz” foi privilegiada. A aposta na ideia de que, ao se observar as estratégias usadas pelo “bom” aprendiz, seria possível fazer considerações que levassem aquele não bem-sucedido a seguir as estratégias do chamado “bom” aprendiz, constituiu a mola propulsora de inúmeras pesquisas. Isso foi viabilizado pela crença na possibilidade de conscientização. Se o aluno, dito não bem-sucedido, se conscientizasse das estratégias empregadas pelo “bom aprendiz”, ele poderia ter sucesso em sua aprendizagem.

Em síntese, o que essas tendências de pesquisa, sucintamente descritas aqui, no campo de ensino e aprendizagem de línguas, sobretudo estrangeiras, faz crer é que é possível que o pesquisador controle, quase que incondicionalmente, o processo de investigação. Isso porque as filiações teóricas com que operam levam adiante uma noção de sujeito cognoscente, conforme aludido anteriormente, a quem poderia ser dito o que se deve fazer para aprender. Essa noção de subjetividade torna-se possível e ganha força, dentre outros aspectos, pelo fato de se trabalhar com uma noção de linguagem como “condição e solução”, conforme postulou Moita Lopes (1994). Ocorre que, para que a linguagem se configurasse como condição e solução, seria preciso que o sujeito que a colocasse em uso fosse consciente de seu dizer, capaz, inclusive, de controlar os sentidos que produz. Não partilhamos desse postulado, uma vez que a relação sujeito-língua(gem) está para uma ordem muito mais complexa, não comportando, a nosso ver, o que sugere o postulado de Moita Lopes (1994). Será, então, a partir de um outro olhar para o sujeito, para a língua e para a linguagem, que outras perspectivas de pesquisa se constituirão no campo do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras. Isso porque, de acordo com Bertoldo (2003, p.86), partimos do pressuposto de que na aprendizagem de uma língua estrangeira o que está em jogo são os “processos de identificação pelos quais passa esse aprendiz ao entrar em contato com discursividades diferentes daquelas da sua língua materna”.

É preciso dizer, ainda, que as tendências de pesquisa que apresentamos, no pequeno histórico apresentado anteriormente, não se configuram como esgotadas ou mesmo ultrapassadas em suas propostas e perspectivas no tratamento do ensino e da aprendizagem de línguas como seu objeto de estudo. Julgamos importante dizer isso, tendo em vista que o que faz, a nosso ver, com que a produção de conhecimento avance em um determinado campo é justamente o fato de que os diversos paradigmas de pesquisa se encontrem permanentemente em crise uns com os outros, marcando, aí, a sua co-existência (FEYERABEND, 1977), nada pacífica, a bem da verdade, mas, ao mesmo tempo, produtora. Não podemos nos esquecer de que, em última instância, as mudanças de paradigmas não acontecem independentemente daqueles que fazem a produção do conhecimento. Em outros termos, só é possível haver algum tipo de mudança porque, de algum modo, o pesquisador foi afetado de forma diferente e, absolutamente particular, por uma determinada teoria com a qual a sua relação passa a ser a de constituição. E, em decorrência, sua maneira de ver e de problematizar o objeto de pesquisa não poderá jamais ser a mesma. Como nos lembra bem Saussure (1989), o ponto de vista faz o objeto.

3. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio

Passamos, agora, a discutir o artigo de Revuz (2006) e o de Prasse (1997), conforme aludido em nossa introdução, para elucidar fatores apresentados pelas autoras que, a nosso ver, afetaram pesquisadores do campo do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras. Iniciemos pelo artigo de Revuz.

A autora trabalha com um princípio fundamental, segundo o qual “aprender uma língua estrangeira é sempre, um pouco, tornar-se um outro” (REVUZ, 2006, p. 227), o que já se mostra no próprio título do texto, que nos alerta para o fascínio de poder estar em um outro lugar discursivo, pela via de uma língua outra, ao mesmo tempo em que nos alerta sobre o risco que daí advém, ou seja, “o risco do exílio”.

O ponto de partida, então, de sua discussão será a demanda psíquica exigida dos aprendizes que se impõem a tarefa de aprender uma língua estrangeira. Em suas próprias palavras, durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira “são as bases mesmas da estruturação psíquica que são solicitadas e, com elas, aquilo que é, a um mesmo tempo, o instrumento e a matéria dessa estruturação: a linguagem, a língua chamada materna” (REVUZ, 2006, p. 217).

A autora, dessa forma, traz um elemento novo para a discussão sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, porque nos alerta para o fato de que o contato, ou em suas palavras, o confronto, com uma língua estrangeira repercute de forma muito própria no aprendiz e, em decorrência, nas maneiras e nas estratégias por ele utilizadas para essa aprendizagem. E, sob essa perspectiva, vemos que os estudos e as pesquisas tradicionais no campo do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras, se assim pudermos denominá-las, não problematizam, talvez, suficientemente, esse tão complexo confronto da chamada língua materna com a língua estrangeira. Isso porque, dentre outros fatores, a ênfase em estudos que privilegiavam métodos e abordagens de ensino de línguas estrangeiras não se mostraram tão eficazes para uma aprendizagem bem-sucedida de uma língua estrangeira, o que já demonstrava que a questão exigia outra forma de tratamento, a partir de outros olhares, teoricamente diferenciados. Apesar de não desconsiderar a prevalência da dimensão cognitiva, Revuz (2006) propõe, na verdade, que a ela sejam articuladas as dimensões do corpo e da afirmação do “eu”, conforme sintetizamos, abaixo, a partir de suas palavras.

Objeto de conhecimento intelectual, a língua é também um objeto e uma prática. Essa é, ela própria, complexa. Prática de expressão, mais ou menos

criativa, ela solicita o sujeito, seu modo de relacionar-se com os outros e com o mundo; prática corporal, ela põe em jogo todo o aparelho fonador. Sem dúvida, temos aí uma das pistas que permitem compreender porque é tão difícil aprender uma língua estrangeira. Com efeito, essa aprendizagem mobiliza, em uma interação necessária, dimensões da pessoa que geralmente não colaboram, nem mesmo convivem em harmonia. O sujeito deve por em serviço da expressão de seu eu um vaivém que requer muita flexibilidade psíquica entre um trabalho de corpo sobre os ritmos, os sons, as curvas entoacionais e um trabalho de análise e de memorização das estruturas linguísticas. É possível se levantar a hipótese de que muitos dos insucessos podem ser analisados como uma incapacidade de ligar essas três dimensões: afirmação do eu, trabalho do corpo e dimensão cognitiva. (REVUZ, 2006, p. 216-217)

As palavras de Revuz (2006) exigem que consideremos os seus desdobramentos, o que nos leva a acompanhar passo a passo as reflexões da autora, presentes em seu artigo. Em sendo assim, a primeira ideia que Revuz desconstrói é a de que a língua é um instrumento que se aprende progressivamente, com a intenção de se chegar a um “domínio” da mesma. Não raro, vemos, até nos dias de hoje, métodos e abordagens de ensino que trabalham com essa ideia, o que gerou inúmeros materiais didáticos que adotaram essa direção, elencando conteúdos programáticos, baseados em uma determinada progressão, sobretudo linguística.

Um segundo ponto diz respeito ao que a autora denomina de “ao acaso dos sons”. Trata-se, aqui, de uma exigência, a que todos os aprendizes são expostos, em relação ao seu aparelho fonador que é solicitado a produzir sons que não são ordinariamente produzidos em sua língua materna. Imaginemos, por exemplo, o esforço que um aprendiz de língua inglesa deve fazer para pronunciar o som do “th”. Sobre isso, a autora nos alerta que

esse trabalho de apropriação pela boca não é “natural” a julgar pelos risos e bloqueios que suscita. Alguns se negam energeticamente a isso. É tão difícil para eles saírem dos automatismos fonatórios de sua língua materna que não conseguem repetir mesmo as seqüências mais simples. Esse “banho de sons” articulados de modo brando ao sentido aparece como uma ameaça de ‘afogamento’ e, por outro lado muitos são os que, em seu esforço por pronunciar, fazem inspirações-expirações realmente desproporcionadas face às necessidades. Para essas categorias de aprendizes, o sofrimento diminui quando acontece a passagem à escrita. O acesso a enunciados completos dotados de sentido, vem amenizar o corpo a corpo com a dimensão fonética. Tais pessoas constroem para si mesmas um sistema fonético pessoal híbrido, mas fortemente ancorado no da língua materna. (REVUZ, 2006, p. 221)

Sobre esse aspecto levantado pela autora, temos inúmeros exemplos de aprendizes que se negam a entrar, digamos assim, na sonoridade da língua estrangeira que estudam, mantendo,

via de regra, uma produção que insiste em manter, por exemplo, o sotaque da língua materna. Isso denota uma tentativa de se preservar uma identidade que, assim, seria mantida. O contrário também ocorre e expressa, a nosso ver, o desejo desses aprendizes em estar em um outro lugar discursivo pela via dessa língua estrangeira. A título de ilustração desse aspecto mencionado pela autora, a pesquisa realizada por Bertoldo (2003, p. 98) traz um testemunho de um aprendiz de língua inglesa cuja relação com os sons da língua é marcada por uma identificação que pode ser sensivelmente percebida. Sigamos o testemunho.

Bom, eu tô tentando recuperar um pouco isso talvez com as minhas primeiras experiências na Inglaterra, talvez a primeira experiência na Inglaterra quando eu fui fazer um curso de língua e dentro do grupo eu era acho que o único da América Latina e o único que tinha formação de língua estrangeira, de inglês, baseada no padrão norte-americano enquanto que os colegas eram europeus, e o padrão que eles tinham aprendido era o do britânico ou alguma coisa próxima disso e os próprios professores brincavam comigo porque eu tinha uma pronúncia muito americana e então eu me sentia um pouco impelido a fazer alguma coisa em relação a isso, não foi um sentimento de rejeição eu acho muito forte eu acho que foi pra marcar que existia uma diferença e depois porque eu entrei num ambiente mais britânico tanto por ter estudado lá quanto por ter trabalhado numa instituição mais britânica eu comecei a gostar mais, né? dos modelos de trabalho, de ensino de línguas da Inglaterra, então eu acho primeiro que foi pra mostrar que existia uma diferença e depois eu abracei essa diferença e resolvi mudar meu sotaque do americano pro britânico, foi essa a história que eu contei antes, esse foi o percurso que realmente eu mencionei, é ... (BERTOLDO, 2003, p. 98)

No testemunho acima, vemos que o desejo de pertencer a um outro lugar apresenta-se tão marcado que o sujeito se impõe uma mudança de sotaque, portanto, uma relação com os sons dessa outra língua que se caracteriza por um assujeitamento; nesse caso, uma mudança do modo de falar americano (sotaque americano) para um modo de falar britânico (sotaque britânico), o que nos permite afirmar que há uma identificação que o impele a ir adiante com essa empreitada de aprendizagem de uma outra língua em que os sons e suas sutilezas de produção não parecem se constituir problemas para ele.

O terceiro ponto discutido por Revuz (2006, p. 222) remete-nos ao fato de que “as palavras não são mais aquilo que eram”. A autora problematiza o impasse vivido pelos aprendizes que passam pela “dor”, pelo desconforto de perceberem que aquilo que era nomeado de uma forma na língua materna não está necessariamente em uma relação de coincidência na/com a língua estrangeira. As palavras de Revuz (2006, p. 223) são elucidativas sobre esse ponto:

A língua estrangeira não recorta o real como faz a língua materna. Essa constatação que se impõe desde os primeiros momentos da aprendizagem provoca com frequência surpresa e escândalo. Que haja somente uma palavra em russo para dizer braço e perna, que o sol seja feminino em alemão, que os ingleses digam “eu sou frio” e os russos “a mim, 25 anos”, é desconcertante, e muitos são os que ficarão fiéis a suas faltas de gênero ou de sintaxe antes de adotar uma outra maneira de ver as coisas. O que se estilhaça ao contato com a língua estrangeira é a ilusão de que existe um ponto de vista único sobre as coisas, é a ilusão de uma possível tradução termo a termo, de uma adequação da palavra à coisa. Pela intermediação da língua estrangeira se esboça o descolamento do real e da língua. O arbitrário do signo lingüístico torna-se uma realidade tangível, vivida pelos aprendizes na exultação... ou no desânimo.

Assumir essa não coincidência entre a língua materna e a língua estrangeira pode abrir a possibilidade de os aprendizes experimentarem, ao se imporem a tarefa de aprender uma língua outra, o que falar implica. Em outras palavras, essa experiência pode mostrar ao aprendiz como enunciar o coloca sempre em um lugar provisório, não definitivo em que os sentidos não estão para uma ordem dada, garantidos previamente.

A nosso ver, o aprendiz tem, justamente aí, uma experiência de língua(gem) singular, o que, por sua vez, faz com que não seja possível trabalhar com generalizações sobre o seu processo que, em última instância, acabariam, simplesmente, por formatá-lo. E, em decorrência, desconsideraria a singularidade do processo.

“Quem é o eu que fala em língua estrangeira”, quarto ponto trazido na problematização de Revuz (2006, p. 224), aborda o fato de que ao enunciar o “eu da língua estrangeira não é jamais o da língua materna” (REVUZ, 2006, p. 225). Isso porque, ao enunciar em língua estrangeira, o aprendiz se constitui de outros enunciados diferentes daqueles da língua materna. A autora afirma que se trata de uma experiência singular para cada aprendiz que pode ou não estar preparado para essa realidade. Atentemos para o que diz Revuz (2006, p. 225) sobre isso.

Nem todo mundo parece estar pronto para essa experiência. Ela representa para alguns aprendizes um perigo que eles evitam, evitando aprender a língua. Alguns porão em funcionamento a estratégia da peneira. Eles aprendem, mas não retêm quase nada ou muito pouco. Outros adotarão a estratégia do papagaio: sabem de memória frases-tipo, conseguem mais ou menos “exprimir-se” em áreas bem delimitadas (...), mas não se permitem nenhuma autonomia na compreensão ou na expressão. Para outros, será a estratégia do caos; a língua estrangeira ficará eternamente um acúmulo de termos não organizados por regra alguma, o que lhes condena a um galimatias pseudo-infantil mais ou menos eficaz. Outros, finalmente, evitam toda distância em

relação ao eu da língua materna, rejeitando todo contato direto com a língua estrangeira. Frequentemente, apaixonados pela gramática, procuram reduzir a aquisição da língua a procedimentos lógicos e somente podem compreender um enunciado em língua estrangeira se cada termo for traduzido em língua materna. Fechados a toda definição de uma palavra por outras palavras da língua estrangeira, eles conseguirão muito dificilmente assimilar as palavras que não têm equivalente em língua materna. Para se expressarem, recorrerão, (em sentido inverso), ao mesmo processo extenuante e ineficaz. Tem-se, então, o sentimento de que todo o tatear da intuição é insuportável, e de que o sentido deve ficar escrupulosamente limitado às fronteiras da língua materna.

Esses parecem ser os principais pontos discutidos por Revuz (2006) ao problematizar os impasses vividos pelos aprendizes de línguas estrangeiras. Resta-nos, ainda, reiterar a tese central do artigo, segunda a qual “aprender uma língua estrangeira é sempre, um pouco, tornar-se um outro”, tendo em vista que isso mostra como o sujeito está sempre às voltas com os impasses entre um lugar (da língua materna, supostamente confortável) e o da língua estrangeira (supostamente o lugar do desconforto, do exílio). O advérbio supostamente foi usado propositalmente porque quisemos marcar justamente como esse aprendiz está numa posição de entremeio. Ao mesmo tempo em que deseja uma língua estrangeira, resiste a ela porque corre o risco de se exilar, de estar em um outro lugar. Cabe a cada um ver o que pesa mais em seu desejo de se enunciar de um outro lugar, sendo disso, essencialmente, que dependeria um maior ou menor êxito na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Uma observação, que decorre do que foi dito anteriormente, refere-se ao fato de que a experiência de aprender uma língua estrangeira, conforme discutido por Revuz (2006), remete-nos de forma direta a um apelo em viver a diferença, pois, em última instância, é disso que se trata quando nos confrontamos com uma língua estrangeira. E é, nesse sentido, que o questionamento de Revuz (2006, p. 228-229) se faz muito importante para reiterar o ponto de vista da autora.

Se é verdade que aprender uma língua estrangeira é avançar mesmo que modestamente, em reação aos discursos sociais e familiares que nos perseguem, nos constroem e nos coagem, e é afrontar um espaço silencioso no qual é preciso se reinventar para dizer eu: então aprender uma outra língua é fazer a experiência de seu próprio estranhamento no mesmo momento em que nos familiarizamos com o estranho da língua e da comunidade que a faz viver. Há muitas maneiras de eludir essa experiência, porém não será sempre entregar-se a um duplo desconhecimento: desconhecimento do outro, da alteridade e desconhecimento de si e do próprio estranhamento?

É importante considerar, ainda, a direção que a autora dá para os impasses abordados que afetam os aprendizes de línguas estrangeiras, a fim de possibilitar uma relação com a língua a ser aprendida em que o aprendiz pudesse se constituir em uma posição enunciativa a partir da qual seria possível se responsabilizar por sua palavra. Nas palavras da própria autora,

(...) para fazer com que as capacidades enunciativas progridam sensivelmente, parece igualmente necessário superar uma concepção puramente instrumental da língua, para poder escutar mais finamente aquilo que constitui para os aprendizes o ponto de bloqueio. O melhor dos computadores interativos só pode ensinar aqueles que estão preparados para aprender. Para os outros, é preciso procurar compreender porque não se permitem essa aprendizagem. Mais que em problemas técnicos, a aprendizagem de línguas estrangeiras esbarra na dificuldade que há para cada um de nós, não somente de aceitar a diferença, mas de explorá-la, de fazê-la sua, admitindo a possibilidade de despertar os jogos complexos de sua própria diferença interna, da não coincidência de si consigo, de si com os outros, de aquilo que se diz com aquilo que se desejaria dizer. (REVUZ, 2006, p. 230)

Passemos ao artigo de Prasse (1997), *O desejo das línguas estrangeiras*, cujas reflexões, assim como as de Revuz (2006), afetaram/afetam os pesquisadores em suas investigações sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras. Esse artigo não apresenta detalhes tão específicos sobre o ensino e a aprendizagem das línguas estrangeiras como os abordados por Revuz (2006), mas a partir de um ponto de vista, também da Psicanálise Freudolacanianana, a autora faz um percurso em que acaba por trabalhar com a hipótese de que aprender uma língua estrangeira é algo que nos remete à ordem do desejo e do gozo do sujeito. Em suas próprias palavras,

o desejo pelas línguas estrangeiras, o desejo de aprender, de saber falar uma língua, se alimenta de duas fontes aparentes que, no fundo, não passam de uma só: inveja dos bens e da maneira como gozam os outros, e inquietação de não estar no lugar necessário, de não poder encontrar seu próprio lugar na língua materna, uma interdição necessária para situar o desejo (o que pode se exprimir como uma inibição para falar ou escrever, por exemplo) (...) o desejo de aprender uma língua estrangeira (é claro, não falo da necessidade constituída por circunstâncias exteriores, como a emigração, por exemplo) pode ser um desejo de ter escolha, de poder escolher a lei, as regras e muitas vezes o mestre de nosso gozo. É o desejo de ser livre para escolher uma ordem na qual “se exprimir”, de impor-se a uma ordem por um ato voluntário, aprender, enfim, como se deve falar corretamente e gozar com isso. (PRASSE, 1997, p.73-74)

Esta hipótese motivou trabalhos de pesquisa que nela se fundamentaram para tratar, de questões sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras que levavam em conta, assim

como apresentado no artigo de Revuz (2006), o desejo de aprender línguas, o que reiterou o esforço de tais pesquisas em reafirmar que deveriam considerar os fatores não cognitivos que incidem no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras.⁶

Para finalizar esta seção, resta-nos, ainda, dizer que ambos os artigos, aqui apresentados, sucintamente, reportam-nos ao fato de que o que mudou de forma acentuada no tratamento das questões de pesquisa sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, ao se levar em conta o que postula ambas as autoras, é o fato de que a língua estrangeira pode provocar deslocamentos importantes na subjetividade do aprendiz, que passa a ser considerada como foco de atenção. Em decorrência, abre-se a possibilidade de se considerar que o aprendiz de língua estrangeira pode exercer sua singularidade. Em outras palavras, o aprendiz de línguas estrangeiras passa ser visto como aquele que se inscreve, pela via das identificações, na língua estrangeira, fazendo operar aí, justamente, uma subjetividade. Trata-se de um aprendiz que, por essa via, pode experimentar, discursivamente, a possibilidade de um outro lugar que, nesse caso, comporta um outro modo de (se) dizer, ainda que, para isso, corra o risco do exílio.

4. Análise de discurso e ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

Como vimos argumentando, os estudos e pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas foram afetados por conceitos da Psicanálise, em especial com as reflexões apresentadas nos artigos de Revuz (2006) e de Prasse (1997) sobre os quais fizemos considerações na seção anterior. Tendo isto em vista, julgamos importante discutir o atravessamento de um campo específico de estudos e de pesquisas, a Análise de Discurso de orientação peuceutiana, que, por sua vez, foi, também, atravessado por conceitos da Psicanálise Freudolacanianana. Em decorrência, esse atravessamento trouxe repercussões para as pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras produzidas a partir dos postulados discursivos.

Para discutir o que postulamos anteriormente, mobilizamos alguns estudos de Serrani-Infante (1997) e de Coracini (2007a), pesquisadoras que produziram/produzem pesquisas em Análise de Discurso com implicações para o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras que se deixaram afetar por conceitos advindos da Psicanálise Freudolacanianana. Fizeram, assim,

⁶ Esse é o caso da pesquisa desenvolvida por Tavares (2002). Intitulada *Do desejo à realização? caminhos e descaminhos na aprendizagem de língua estrangeira*, a autora parte do cenário da globalização para mostrar como os fatores não cognitivos, que compõem os processo de ensinar e aprender línguas estrangeiras, incidem, pela via das identificações, no processo de aprendizagem dos aprendizes, comparecendo, aí, as dimensões do desejo e do gozo.

atravessar no campo dos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, uma Análise de Discurso, como dito anteriormente, afetada por conceitos oriundos da Psicanálise. Em decorrência, tal fato marca diferenças na maneira de problematizar as pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras.

Serrani-Infante (1997) desenvolveu um projeto de pesquisa intitulado “Identidade e Identificação Linguístico-Cultural: Estudo das Funções da Segunda Língua na Constituição do Sujeito da Enunciação”. Nesse projeto, são mobilizados diversos conceitos que nos permitem visualizar o atravessamento dos campos. Nas palavras da própria autora, vejamos como a questão é descrita ao resumir suas intenções em um artigo que relata os resultados do projeto desenvolvido.

Este artigo apresenta uma discussão de resultados de natureza predominantemente teórica, decorrentes do andamento do projeto de pesquisa "Identidade e Identificação Linguístico - Cultural: Estudo das Funções da Segunda Língua na Constituição do Sujeito de Enunciação". Focaliza-se o funcionamento de fatores não cognitivos, que têm uma incidência crucial no grau de sucesso e forma de acontecimento do processo de aquisição de segunda língua dentro da abordagem transdisciplinar, a partir de perguntas provindas da Linguística Aplicada, mobilizando categorias da Análise do Discurso e da Psicanálise. As mais relevantes são: formação discursiva, intradiscorso, interdiscorso, esquecimento nº 1, esquecimento nº 2 (Pêcheux, ed. bras. 1988), identidade, identificação (Freud, 1966; Lacan, 1977; Nasio, 1995). Discute-se a perspectiva de Revuz (1991) sobre o processo de aquisição de segunda língua, que diz que, durante o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, as bases da estruturação psíquica são solicitadas e, portanto, a primeira língua. Examina-se o funcionamento dos processos de nomeação e predicação em L1 e L2 e destaca-se a importância dos processos de identidade e identificação, conforme caracterizados na teoria psicanalítica. Conclui-se afirmando que questões metodológicas do ensino de línguas, motivações explícitas do aprendiz e outros tópicos semelhantes estão subordinados, em grande parte, à compreensão dos profundos fatores não cognitivos discutidos, os quais determinam o modo de acontecimento do processo de aquisição de segunda língua. Propõe-se que esses fatores sejam abordados, problematizando-se a concepção bi-polar biológico-social de sujeito de linguagem, pela inclusão, na análise, das dimensões simbólica e significativa do processo de constituição do discurso. (SERRANI-INFANTE, 1997, p. 01)

O primeiro ponto a ser observado diz respeito ao apelo que a pesquisadora faz no sentido de mostrar sob que perspectiva trata o seu objeto de estudo: Focaliza-se o funcionamento de fatores não cognitivos, que têm uma incidência crucial no grau de sucesso e forma de acontecimento do processo de aquisição de segunda língua dentro de abordagem

transdisciplinar, a partir de perguntas provindas da Lingüística Aplicada, mobilizando categorias da Análise do Discurso e da Psicanálise. Atentemos para o fato de que são mobilizados os campos da Lingüística Aplicada, como ponto de partida de onde adviria sua questão, a Análise de Discurso e a Psicanálise.

Em seguida, são enumerados os conceitos a serem mobilizados e com eles os autores a quem faz referência: (...) *formação discursiva, intradiscorso, interdiscorso, esquecimento n° 1, esquecimento n° 2 (Pêcheux, ed. bras. 1988), identidade, identificação (Freud, 1966; Lacan, 1977; Nasio, 1995). (...) Revuz (1991) sobre o processo de aquisição de segunda língua(...)*. Destacamos, aqui, que a composição do objeto de estudo, a constituição do sujeito da enunciação, são elementos problematizados a partir daquilo que afeta a pesquisadora e que advém, também, de outros campos. As considerações de Revuz (2006) sobre o processo de aquisição de segundas línguas, o conceito de identidade e de identificação serão, nesse sentido, noções cruciais para que a composição de seu objeto de estudo seja diferenciada e possa marcar uma posição teórico-metodológica outra, face àquilo que o próprio objeto demanda a partir do olhar da pesquisadora.

Vejam os que, ao concluir, Serrani-Infante (1997, p. 01) reivindica uma posição metodológica que inclua na análise “dimensões simbólica e significante do processo de constituição do discurso”.

E é a isso, exatamente, a que nos referimos, quando dissemos que a composição de seu objeto de estudo marcaria também uma posição teórico-metodológica, uma vez que, ao aceitarmos que há atravessamento entre os campos, estamos aceitando que as mudanças não serão apenas de ordem teórica, mas serão teórico-metodológicas porque se impõe, aí, algo que não pode ser separado, ou seja, teoria e método estariam, assim, numa relação de implicação. Eis aí a função do hífen utilizado em *teórico-metodológico*.

A esse respeito, a título de ilustração, apresentamos a elaboração de Serrani-Infante (1998), intitulada proposta AREDA (Análise de ressonâncias discursivas em depoimentos abertos), amplamente utilizada nos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de segundas línguas, o que pode ser observado pelo grande número de pesquisadores que, identificados com os estudos discursivos, valeram-se dessa proposta para tratar de seus temas de pesquisa ligados aos processos de ensino e de aprendizagem de segundas língua/línguas estrangeiras.

A proposta AREDA consiste em trabalhar com as ressonâncias discursivas que constituem modos de dizer. Nas palavras da autora “os efeitos de sentido produzidos pela

repetição, em nível interdiscursivo, de construções sintático-enunciativas na estruturação de um discurso determinado”. (SERRANI, 1993, p. 47, apud BERTOLDO, 2003, p.86). Serrani-Infante parte da hipótese de que a análise das materialidades discursivas de enunciadores em processo de aprendizagem de segundas línguas pode trazer conhecimentos sobre o seu processo de enunciação. Em sendo assim, a proposta AREDA faz estudos de caso que levam em conta que

todo discurso, potencialmente, representa um deslocamento nas filiações sócio-históricas de identificações das que, por sua vez, também é efeito. É uma tentativa de detectar momentos de interpretação enquanto atos de tomadas de posição, isto é, efeitos de identificação assumidos e não denegados (SERRANI, 1998, p. 250, apud BERTOLDO, 2003, p. 86)

Como pode ser observado, na rápida explanação feita sobre a proposta AREDA, conceitos da Análise de discurso de orientação peuchetiana, tais como os conceitos de ressonância discursiva, interdiscurso e identificação, foram decisivos para a elaboração da proposta. Isso mostra, concretamente, os efeitos de atravessamento do campo da Análise de Discurso, atravessado, por sua vez, pela psicanálise, nos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de segundas línguas/línguas estrangeiras. A proposta AREDA constitui, assim, uma elaboração em que é possível identificar, como dito anteriormente, que uma vez afetado por conceitos advindos de outros campos, o pesquisador faz com que o olhar para seu objeto de trabalho seja também afetado.

Em decorrência, torna-se possível que a problematização do objeto de pesquisa, por sua vez, possa ser deslocada, possibilitando que outras dimensões sobre ele, ainda não vistas ou não exploradas, possam emergir. Esse movimento teórico-metodológico da autora parece ser, a nosso ver, uma contribuição notável para que se compreenda a impossibilidade de se separar teoria e método, dentre outros aspectos.

Partindo de uma perspectiva discursivo-desconstrutivista⁷, Coracini (2007b) é uma pesquisadora que, também, ao longo de suas produções, faz intervir, em seus estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas, com diálogos profícuos, conceitos advindos das perspectivas discursiva, desconstrutivista e da Psicanálise Freudiana-laciana. Vários são os projetos de pesquisa desenvolvidos pela pesquisadora que mobilizam os conceitos de identidade, de identificação e de subjetividade, em torno dos quais marca uma diferença de

⁷ Referimo-nos ao trabalho de Jacques Derrida, filósofo francês que cunhou o termo *desconstrução* nos anos 60 do século XX.

tratamento relativa às suas questões de pesquisa, notadamente, aquelas voltadas para o ensino e à aprendizagem tanto de línguas estrangeiras quanto de língua materna. A título de exemplificação, fazemos referência a dois de seus projetos de pesquisa, concluídos ou em andamento, representativos do que postulamos sobre seus trabalhos.

O primeiro, *(Des)construindo identidade(s): formas de representação de si e do outro nos discursos sobre língua materna e estrangeira*, é um projeto de pesquisa que privilegia o tema da identidade, focalizando a construção do imaginário do sujeito. O projeto discute as dicotomias do pensamento ocidental, dentre as quais a oposição língua materna/língua estrangeira, estudando a presença simbólica de línguas, como o inglês, no Brasil e na construção da identidade subjetiva e nacional. Teoricamente, fundamenta-se em teorias de discurso, em conceitos da Psicanálise Freudo-lacaniana e na desconstrução. Há uma preocupação da pesquisadora em contribuir com a formação de professores, sobretudo com a sua constituição identitária.

O segundo, *O Espaço Híbrido da Subjetividade: o Ser (estar) entre Línguas*, problematiza a concepção de língua materna como o lugar do repouso, da identidade, e a concepção de língua estrangeira, como o lugar do estranho, investigando o que significa estar entre línguas. As concepções de língua materna e de língua estrangeira são fortemente discutidas e, em decorrência, a noção de subjetividade que afeta a ambas e, especialmente, a constituição subjetiva dos envolvidos nesse estar (ser) entre línguas. Trata-se de um projeto cujos resultados trazem subsídios significativos para se pensar no ensino e na aprendizagem de línguas, materna e estrangeira, em espaços discursivos caracterizados por essa subjetividade híbrida.

Julgamos pertinente dizer que os exemplos elencados são representativos, pelo menos em parte, do trabalho feito nessas pesquisas que, ao mobilizarem conceitos de identidade, de identificação, de subjetividade, de corpo e de escrita, dentre outros, assim o fazem de maneira a fazer atravessar em seus campos de atuação primeiros outros que, com eles, fazem diálogo. Nesse caso específico, além da perspectiva desconstrutivista derridiana, articulada às teorias do discurso, Coracini (2007b) também dialoga com a Psicanálise Freudo-lacaniana, fazendo intervir conceitos desse campo, conforme aludido anteriormente. Isso se mostra interessante no sentido de que, ao assim fazer, as implicações para o tratamento de seu objeto de pesquisa podem ser notadas. No caso particular de suas pesquisas, os efeitos e/ou as implicações para se

problematizar o ensino e a aprendizagem de língua materna e estrangeira, em espaços discursivo-enunciativos diversos, apresentam-se de modo singular.

Várias outras pesquisas no campo podem ser identificadas e estão em consonância com os trabalhos de Serrani-Infante (1997) e Coracini (2007), conforme descrevemos até aqui. Isso demonstra que as pesquisas engendradas por essas pesquisadoras são suficientemente consistentes, propiciando a formação de outros pesquisadores na esteira de seus trabalhos.

A título de exemplificação, apresentamos os trabalhos de Tavares (2010) e de Botelho (2013) que, constituídas pelos atravessamentos teóricos que vimos problematizando, ao longo de nossa discussão, produziram teses de doutorado que problematizaram a formação de professores de língua, sob a perspectiva teórica discursiva, atravessada por conceitos da psicanálise Freud-lacanianiana, sobretudo naquilo que concerne à concepção da subjetividade.

A primeira, de Tavares (2010), *Identidade itine(r)rante: o (des)contínuo (des)apropriar-se da posição de professor de língua estrangeira*, discute os possíveis deslocamentos na constituição identitária do professor de língua estrangeira, especialmente de inglês, da educação básica, durante um processo de formação contínua. A autora trabalha com a hipótese de que os deslocamentos resultam da possível instauração de uma relação entre sujeitos de linguagem, e não necessariamente do processo de conscientização e reflexão promovido durante a formação. A fim de investigar essa questão, a pesquisa valeu-se da relação de afetação entre dois campos, a saber, os estudos sobre o discurso e a Psicanálise, em especial no que concerne às noções de linguagem, língua e sujeito. Os pressupostos principais que direcionam a pesquisa postulam a constituição identitária como uma construção discursiva flexível e contínua, que se dá por meio de identificações estabelecidas ao longo de toda a vida; e que uma relação entre sujeitos produz um laço social, cujo resultado é um reposicionamento discursivo que enseja a produção de algo novo e próprio do sujeito.

A segunda, de Botelho (2013), *O professor de língua estrangeira: da reprodução das teorias estudadas à invenção de saídas singulares*, analisa como se deu a torção da posição de aluna de um curso de Letras para a posição de professora de inglês de três participantes. Tal torção foi analisada, dentre outras formas, a partir da mudança de representações sobre ser professor, ser aluno e ensinar uma língua estrangeira, em dois momentos distintos: no final do estágio supervisionado, do curso de Letras, e dois anos após o início da vida profissional.

Diante da demanda do objeto de trabalho, a autora recorreu às concepções de pulsão, de sublimação, de representação, de subjetividade, de alienação, de separação e de discurso como

laço social para compor seu arcabouço teórico. As análises mostraram que as participantes tomaram para si as teorias de maneira singular, porque suas histórias pessoais foram determinantes para que assim acontecesse. As três professoras (re)endereçaram algumas de suas questões de aprender inglês, de modo sublimado, ao iniciarem na docência. Esse (re)endereçamento ocorreu em tempos e modos únicos e foram produzidos no entrelaçamento das posições das professoras frente ao saber e frente à demanda da sala de aula. Botelho (2013) conclui que, apesar de as professoras terem assumido diferentes modos de encaminhamento para algumas das questões de ensinar e de aprender inglês que lhes foram conflituosos, ao assumirem a sala de aula, profissionalmente, prevaleceu, ainda, um imaginário de completude das teorias.

Como pudemos observar nos resultados de pesquisas apresentados, a incursão de conceitos advindos de outros campos, notadamente conceitos da psicanálise Freudolacanian, contribuíram para que, sobre o tema específico de formação de professores de língua estrangeira, as duas pesquisadoras pudessem problematizá-lo de modo a deslocar a maneira, por vezes prescritiva, como, normalmente, vem sendo tratada.

Ao contrário, o atravessamento dos conceitos da Psicanálise no campo dos estudos discursivos que se dedicam a pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas, incluídos aí os professores e a sua formação, fizeram com que uma noção outra de subjetividade pudesse comparecer e constituir o objeto de pesquisa diferentemente. Essa noção de subjetividade outra a que nos referimos é aquela que reconhece um sujeito dividido para quem as certezas são sempre de uma ordem provisória, passíveis de serem alteradas. Um sujeito para quem a língua estrangeira o coloca em contato com o estranho, fazendo deslocar-se, potencialmente, de suas identificações mais caras. Em última instância, uma subjetividade que impele o sujeito a (re)arranjar a sua cadeia de significantes a todo o tempo, uma vez que o contato-confronto com a língua estrangeira pode, também, a todo o momento, desestabilizá-la. Enfim, uma subjetividade que deixa flagrar para o sujeito que sua zona de conforto é sempre efêmera, também passível de devires que sempre lhe exigirão invenções subjetivas.

5. Considerações finais

Neste artigo, procuramos problematizar abordagens de pesquisa que investigam a aprendizagem de uma língua estrangeira numa tentativa de responder ao desafio de

compreender porque alguns aprendizes têm sucesso e aprendem uma língua estrangeira, ao mesmo tempo em que outros fracassam.

Tratamos das mudanças ocorridas nas tendências de pesquisas, levando em consideração a natureza de seu atravessamento por conceitos oriundos tanto da Análise de Discurso de orientação peuceutiana, quanto da Psicanálise Freudo-lacanianana.

Para tanto, foi feita uma breve investigação dos principais tipos de pesquisa sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras que, tradicionalmente, constituíram as pesquisas no campo. O artigo de Moita Lopes (1996), *Tendências da pesquisa na sala de aula no Brasil*, foi apresentado para esse fim por trazer, a nosso ver, as principais abordagens teórico-metodológicas de pesquisas que, notadamente, marcaram os estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, levados a termo, sobretudo no Brasil, nas últimas décadas do século XX, por linguistas aplicados, dentre outros estudiosos.

Foram discutidas, também, as implicações, para o campo dos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, os artigos de Revuz (2006) e de Prasse (1997), quais sejam, *A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio* e *O desejo pelas línguas estrangeiras*. Argumentamos que esses artigos, ao mobilizarem conceitos da Psicanálise Freudo-lacanianana, notadamente a maneira de abordar a subjetividade e suas decorrências para o sucesso e/ou o fracasso do ensino e da aprendizagem de uma língua estrangeira, trouxeram um outro olhar para as indagações sobre o porque de alguns aprendizes obterem êxito em sua trajetória de aprendizagem de uma língua estrangeira, enquanto outros assim não o fazem, conforme aludido anteriormente.

Mobilizamos, ainda, exemplos de pesquisas realizadas por Maria José Coracini (2007) e Silvana Serrani (1997), duas pesquisadoras que pautam suas investigações a partir do quadro teórico da Análise de discurso de orientação pecheutiana, atravessado por conceitos da Psicanálise Freudo-lacanianana.

As pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras perpassadas, então, pelo atravessamento dos campos, tanto da Análise de discurso quanto por conceitos oriundos da Psicanálise Freudo-lacanianana, passaram, assim, por mudanças significativas. Destacamos, dentre essas mudanças, aquela que diz respeito à noção de subjetividade advinda dos estudos da psicanálise e encampada, por sua vez, pelos estudos discursivos. Julgamos ser pertinente dizer que passar de uma noção de um sujeito cognoscente que tem consciência de seu processo de aprendizagem para um sujeito para quem essas certezas não se configuram

como algo definitivo marca uma diferença substancial para o tratamento das questões relativas ao ensino e à aprendizagem de uma língua estrangeira. Isso porque as noções de língua, de linguagem, de ensinar e de aprender ganham dimensões diferentes a partir dessas duas noções distintas de subjetividade.

Em sendo assim, voltamos ao ponto inicial de nossa discussão em que procuramos trabalhar com o pressuposto de que quando um campo se deixa *atravessar-afetar*, pela via de um pesquisador, a maneira de se olhar e, por conseguinte, o ponto de vista sobre o objeto de estudo se desloca; e, ao se deslocar, abre-se a possibilidade de, sobre ele, ser possível instaurar-se outros espaços de reflexão que podem, potencialmente, contribuir para a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Esse parece ser o caso dos atravessamentos teóricos sofridos pelos estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras afetados pelos estudos discursivos e pelos conceitos advindos da Psicanálise Freudo-lacanina.

Referências

BERTOLDO, E. S. O Contato-Confronto com uma Língua Estrangeira: A Subjetividade do Sujeito Bilingue. In: CORACINI, M. J. **Identidade e Discurso**. Chapecó/Campinas: Argos: Editora Universitária/Editora da UNICAMP, 2003.

BOLOGNINI, N. **Discurso, duplicidade da língua e desdobramento do sujeito – um breve estudo do inconsciente na sala de aula individual de língua estrangeira**. Projeto de tese de doutorado. IEL, UNICAMP, 1996.

BOTELHO V. **O professor de língua estrangeira: da reprodução das teorias estudadas à invenção de saídas singulares**. Tese de doutorado. Instituto de Letras e Linguística. Universidade Federal de Uberlândia, 2013.

CHEMAMA, Roland. **Dicionário de Psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

CORACINI, M. J. **(Des)construindo identidade(s): formas de representação de si e do outro nos discursos sobre língua (materna e estrangeira)**. Projeto de pesquisa, IEL/UNICAMP, 2007a.

CORACINI, M. J. **O Espaço Híbrido da Subjetividade: o Ser (estar) entre Línguas**. Projeto de pesquisa, IEL/UNICAMP, 2007b.

FEYERABEND, P. **Contra o Método**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

FLANDERS, N. A. **Analysing Teaching Behaviour**. Reading., Mass.: Addison Wesley, 1970.

FREUD, S. **O Estranho**. Em Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. V. XVII. Rio de Janeiro:Imago Editora, 1919.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: edições Graal Ltda, 1979.

MOITA LOPES, L.P. Tendências da pesquisa na sala de aula no Brasil. In: **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, L.P. Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: A linguagem como condição e solução. **Delta**, vol. 10, 1994.

PRASSE, J. O desejo das línguas estrangeiras. **Revista Internacional**, vol. 1, n. 1. Rio de Janeiro, Paris, Nova York, Buenos Aires, 1997.

REVUZ, C. A Língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Trad. de S. Serrani-Infante. Em SIGNORINI(org.) **Lingua(gem) e Identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1989.

SERRANI-INFANTE, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. **Delta**, vol.13, n. 1, 1997.

SERRANI-INFANTE, S. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In SIGNORINI(org.) **Lingua(gem) e Identidade**, Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SERRANI-INFANTE, **A Linguagem na pesquisa sociocultural – um estudo da repetição na discursividade**. Campinas: editora da UNICAMP, 1993.

TAVARES, C.N.V. **Do desejo à realização? Caminhos e descaminhos na aprendizagem de uma língua estrangeira**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Letras e Linguística. UFU, 2002.

TAVARES, C.N.V. **Identidade itine(r)rante: o (des)contínuo (des)apropriar-se da posição de professor de língua estrangeira**. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, 2010.

Artigo recebido em: 06.11.2014

Artigo aprovado em: 25.04.2015