

CONFLITOS IDENTITÁRIOS EM CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: UM ESTUDO DE CASO

Degmar dos Anjos¹

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada em forma de estudo de caso com três brasileiras aprendizes de língua espanhola em contexto formal de aprendizagem. O objeto de pesquisa é construído a partir das bases teóricas da Linguística Aplicada conjugadas com o conceito de Linguagem da Análise do Discurso e com os conceitos de Sujeito, Inconsciente, Desejo e Identificação oriundos da Psicanálise Lacaniana. Os dados foram coletados por meio de entrevistas realizadas de acordo com a Proposta AREDA e analisados com base no conceito de Ressonâncias Discursivas.

Palavras-chave: inconsciente, identidade, processo de inscrição em língua espanhola.

Introdução

Ao introduzir este artigo, informo que meu principal interesse, neste trabalho, é entender o processo de aprendizagem de um aprendiz de língua estrangeira (podendo ser estendido, em outros estudos, a outras áreas de aprendizagem) numa perspectiva psicanalítica, a exemplo de Revuz (1998). Entendo que a relação do aluno com a língua estrangeira não se resume a tomadas de atitudes para com a língua e para com seus falantes, ou à dependência de fatores externos para que um aluno esteja disposto a aprendê-la, tampouco a uma relação consciente com a língua. A diferença está na própria forma de conceber o sujeito e a língua estrangeira.

Vejo que a relação do aluno com a língua estrangeira é marcada pelo confronto: o confronto entre o que lhe foi instaurado pela língua materna e a desestabilização psíquica causada pela língua estrangeira. O sujeito aprendiz, aos moldes da noção psicanalítica, é um ser clivado, fragmentado, em constante conflito consigo mesmo. O sujeito não-intencional é marcado por seu caráter contraditório, que marcado por sua incompletude, anseia pela completude. Sua subjetividade não se faz coincidir com seu dizer. Semelhantemente aos conceitos de Revuz, são as considerações de Serrani

¹ Mestre em Estudos da Linguagem pela UFMT, Professor de Língua Portuguesa e Chefe do Departamento Geral de Educação no CEFET-MT. E-mail: degmar@de.cefetmt.br

(1997). Para ela, o encontro de um sujeito com uma língua estrangeira é um deslocamento da posição de sujeito da enunciação em língua materna para uma posição de sujeito da enunciação em língua estrangeira. Serrani também vê o sujeito como ser conflituoso que, por meio de um processo de identificações, pode se inscrever, ou não, em novo campo da linguagem: a língua estrangeira.

Seguindo esse conceito de estudo da língua estrangeira como modo de inscrição em outra manifestação da linguagem, as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem formal da outra língua passam a ser vistas como estratégias inconscientes do aprendiz, ao confrontar-se com o estranhamento causado pelas novas formas de significação em nova língua. Os sucessos, por outro lado, são decorrentes dos desejos inconscientes presentes nos processos identificatórios que afetam a relação existente entre o sujeito-aprendiz e a língua estrangeira estudada. Dessa forma, tanto a aproximação à língua alvo quanto seu estranhamento estão relacionados às questões psíquicas presentes nas bases subjetivas do aprendiz.

Nesse sentido, o porquê de uns aprenderem mais que outros pode ser explicado, na visão psicanalítica, como vinculado às questões do desejo inconsciente que, no processo de aprendizado, revela aspectos significativos das subjetividades dos aprendizes, podendo ou não incidir positivamente.

Seguindo essa perspectiva, apresento, neste artigo, um conjunto de enunciados de uma aluna, brasileira, de uma turma do último ano do curso de Letras da UFMT, com habilitação em Português-Espanhol em Língua Espanhola, para a qual lecionei durante o ano letivo de 2005. O objetivo do estudo visa compreender os fatores não cognitivos e os processos identificatórios presentes no processo de inscrição das duas alunas na língua espanhola, aprendida em contexto formal.

Na busca de respostas às questões levantadas, embaso-me no conceito de identificação elaborado por Lacan e explicado por Nasio (1996, p. 101), para quem identificação “é o nome que serve para designar o nome de uma nova instância psíquica, a produção de um novo sujeito”. A análise dos enunciados das participantes da pesquisa, coletados por meio de entrevistas, está centrada na proposta AREDA (Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos), elaborados por Serrani (1998a e 1998b). As ressonâncias discursivas são ressonâncias de significação incrustadas em quatro conceitos principais: paráfrase, correferência, anáfora e glosa. A proposta

AREDA foi elaborada para estudar formas de identificação no processo de inscrição em segunda língua ou língua estrangeira. Segundo Serrani (1998a, p. 250), ela é apropriada a estudos de caso, pois compreende que todo discurso representa, potencialmente, um deslocamento – e ao mesmo tempo um efeito – nas filiações sócio-históricas de identificação. É uma tentativa de interpretação dos efeitos de identificação assumidos e não denegados.

Métodos e dados da pesquisa

O método empregado na coleta e análise dos dados desta pesquisa é fundamentado na proposta AREDA – Análise das Ressonâncias em Depoimentos Abertos. Tal proposta foi desenvolvida por Serrani (1998a e 1998b), visando analisar o funcionamento de ressonâncias discursivas na construção de representações de processos identificatórios em jogo no processo de enunciação em segunda(s) língua(s). A coleta dos dados para essa proposta é feita com base em depoimentos obtidos mediante a gravação de respostas a perguntas abertas e tem como alvo, enunciadores com experiência bi/multilíngue.

Esta pesquisa teve por método de ação um estudo de caso, mediante realização de entrevistas, realizado com três alunas concluintes do quarto ano do curso de Letras com Habilitação em Língua Espanhola da UFMT. Optei pelo estudo de caso por considerá-lo adequado à compreensão das questões implícitas no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira por um viés psicanalítico, em que o foco de análise se concentra em enunciações dos sujeitos e não na quantidade de sujeitos ou de dados.

O motivo da escolha – circunscrita a alunas do curso de Letras – deveu-se a três aspectos. Primeiro, a opção pela carreira de Letras indica interesse pela área das linguagens e, no caso, em especial pela língua espanhola. Segundo, pode-se inferir que por estarem as alunas cursando o quarto e último ano do curso possuem tempo suficiente de contato com a língua estrangeira para a realização de uma análise de seus processos de inscrição. Terceiro, o fato de eu ter sido professor das disciplinas de Prática de Ensino de Língua Espanhola e de Língua Espanhola IV dessa turma me possibilitou acompanhar, por dois anos, os sucessos e insucessos dos alunos no processo de inserção na língua espanhola.

Neste artigo, apresento apenas uma das análises produzidas². Para conhecermos um pouco mais da participante, passo a apresentá-la. Júlia, com 24 anos de idade, à época da pesquisa, nasceu na cidade de Poconé, interior do Estado de Mato Grosso e se mudou com a família, em 1996, para a Grande Cuiabá, mais precisamente para a cidade vizinha de Várzea Grande, continuação de Cuiabá. Teve o primeiro contato com a língua espanhola em 1997, na época com 14 anos, quando entrou no primeiro ano do ensino médio em uma escola pública, pois a escola oferecia a disciplina de língua espanhola na grade curricular. No segundo ano, o contato foi interrompido, uma vez que a escola só oferecia língua inglesa, o que foi restabelecido no terceiro ano, quando a escola voltou a oferecer a disciplina. Após o ensino médio, Júlia se preparou para o ingresso na universidade em um curso pré-vestibular. Embora tal curso preparatório oferecesse as disciplinas de língua inglesa e língua espanhola, Júlia optou por língua espanhola. Após dois anos de cursinho, foi aprovada no vestibular de 2002, ano em que iniciou o curso de Letras. Júlia nunca viajou para países que tenham a língua espanhola como língua nativa, apesar de expressar grande vontade.

Assegura que o contato que teve com nativos sempre foi aqui no Brasil, isso porque teve alguns professores que eram oriundos de países hispanos, e o namorado de uma amiga era argentino. Porém, mesmo mantendo pouco contato com falantes nativos, Júlia afirma que sempre vê filmes em língua espanhola e que lê e pesquisa acerca da cultura desses países.

Como professor, posso afirmar que Júlia, ainda que tenha acesso com a língua tão só por meio de processo de educação formal, possuía boa pronúncia em língua espanhola, tendo fluidez. Demonstrava, entre os colegas da turma, um dos melhores rendimentos no aprendizado.

Resultados e discussões: o caso Júlia: o desejo de ser outra

Júlia demonstra ter, em seu contato-confronto com a língua espanhola, um aprendizado atravessado pela predominância do desejo de ser livre, de ter o poder sobre suas identidades. É por isso que o conjunto de ressonâncias que aparece em seu depoimento se concentra em três grandes temas:

² A pesquisa completa pode ser encontrada em Anjos (2007).

- A - a ilusão de que seu aprendizado é conscientemente dominado por ela;
- B - a identidade estruturada no forte desejo de ser uma estrangeira, falante nativa;
- C - a frustração de perceber que não é o Outro a faz entrar numa busca incessante da perfeição lingüística.

A ilusão do domínio consciente

(1) O que me levou a optar pela língua espanhola, era que nenhuma outra língua me interessava

(02) Pesquisador: Você acredita que sua escolha por estudar o espanhol se deu devido às semelhanças entre as línguas portuguesa e espanhola?

Júlia: De ser mais fácil por isso? Mais parecido? Não! Foi porque eu gostei.

(3) Pesquisador: Você acha que o fato de a língua espanhola estar se tornando importante, como você falou, fez com que influenciasse, de alguma forma, seu estudo dessa língua?

Júlia: Não, eu comecei, a estudar a língua espanhola, só realmente porque eu gostava, porque eu gostei.

A primeira ressonância discursiva nos depoimentos de Júlia aponta inicialmente para uma relação imperceptível com a língua materna. Antes da língua espanhola, Júlia já havia se relacionado com duas outras línguas: o português, como língua materna, e o inglês que estudara durante todo o ensino fundamental. Porém, quando questionada sobre o que a levou a buscar a língua espanhola no cursinho pré-vestibular e na graduação, momentos em que poderia ter optado por outras línguas estrangeiras, frisou enfaticamente que o fez por gostar dessa língua, por desejo. O interessante desta resposta é que ela saiu prontamente, ou seja, Júlia nem mesmo parou para pensar se havia algum outro motivo que a levasse a escolher a língua. Não há modalizadores discursivos ou outros elementos lingüísticos que apontem para um titubear em sua afirmação, mas, de forma rápida e incisiva, enuncia “que nenhuma outra língua a interessava”. Ao empregar o pronome indefinido nenhuma, é como se a língua materna fosse inexistente, nula. Neste caso, o que parece contar é apenas a língua em que Júlia tenta se inscrever. Nessa primeira sequência, a língua materna é tão fundadora, está tão

intrinsecamente ligada à Júlia a ponto de que não seja percebida por ela. Nesse momento, o que se insinua é a ilusão de que o sujeito é dono de seu dizer. Júlia tem a sensação de domínio, de controle de seu dizer, de que é dona de sua vontade. Isso a faz afirmar “O que me levou a optar pela língua espanhola”. Nesse enunciado, é perceptível esta vontade da participante em deixar claro que é ela quem *optou*, quem tomou a decisão, ou seja, que a escolha foi dela, que ela é a dona de sua vontade.

É por não perceber que a língua materna constitui sua subjetividade que para Júlia o processo de aprendizado da língua estrangeira será compreendido como um processo consciente. Prasse (1997, p. 72) postula que o desejo de aprender uma língua estrangeira pode ser “o 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 uma ordem por um ato voluntário, aprender, enfim, como se deve falar corretamente³ e gozar com isso, alegrar-se íntima e prazerosamente

Nas seqüências 02 e 03, embora não apareça explicitamente a prerrogativa de que é por *opção* (presente no enunciado 01) que ela iniciou o processo de aprendizado, vê-se que Júlia afirma três vezes que iniciou tal processo por gostar. É preciso dizer que as duas seqüências foram produzidas em momentos distintos da entrevista, uma vez que houve um intervalo de, pelo menos uma hora de conversa entre as duas. Porém, a forma rápida e precisa como as respostas estão estruturadas nessas duas seqüências, bem como o fato de as perguntas estarem relacionadas com as razões pelas quais se deu a escolha de estudar a língua espanhola, levam-nos a compreender que as expressões “me levou a optar”, “porque eu gostei”, “só realmente porque eu gostava” e “porque eu gostei”, por mais que sejam elementos que, no plano da forma, se diferenciam no plano do conteúdo eles mantêm uma relação semântica, na qual o gostar amplia os sentidos do verbo optar, travando entre si uma relação parafrástica. O verbo *gostar*, presente nas seqüências 02 e 03, aparece como uma glosa do verbo optar, empregado na seqüência 01. Com isso, o que tal ressonância deixa transparecer são as tentativas de Júlia em acreditar que é ela

³ *Falar corretamente* é, aqui, o motivo de gozo almejado pelo sujeito-aprendiz de uma língua estrangeira. O sujeito, neste caso Júlia, ao sentir prazer na estruturação desse seu novo Eu, ao se refugiar nessa nova língua, passa a buscar obsessivamente uma possível perfeição lingüística. Essa noção referente à existência de uma língua pura, que pode ser correta, surge, no caso de Júlia, do senso comum de que é possível “dominar”, “falar com perfeição” uma língua. Não pretendo, porém, neste trabalho, analisar tais crenças existentes tanto no aprendizado de língua estrangeira quanto no de língua materna.

quem domina, de forma consciente, sua relação com a linguagem.

A identidade estruturada no desejo

(04) ...eu já tinha tido contato no primeiro ano com a língua espanhola, eu já havia estudado desde a quinta série o inglês e nunca gostei. Já da língua espanhola eu gostava, a primeira professora que eu tive, ela era nativa, e eu ficava encantada de ver ela falar, e realmente eu escolhi o curso de espanhol por que eu sou apaixonada pela língua... adoro ela.

(05) Ah! Sucesso, pra mim era quando eu começava a falar em espanhol e ... falava alguma coisa corretamente. Por exemplo, no primeiro ano quando eu falava, a Glória me elogiava, falava que eu tinha boa tonicidade... perguntava se eu tinha descendência de espanhóis por que eu falava tão bem, e eu ficava feliz, e depois aqui no curso de extensão os meus alunos, eu não me considero uma pessoa ótima falando... eles me perguntavam também se eu era nativa, por que eu falava tão bem... aí eu pensava, será que é por questão de experiência nesse sentido...[risos]... Eu não sou péssima, mas também eu não me considero ótima para receber esses elogios... E eles me elogiam...

(06) ... esses dias eu fiquei muito contente, a Rhina [professora de Literatura Espanhola do quarto ano do curso de Letras, que é natural de El Salvador] me pediu para ler um texto ... ela falou que estava lendo muito bem que a minha entonação estava muito boa.

Ainda que a participante tenha a sensação de que é a dona de sua vontade, as seqüências enunciadas ao longo de seus depoimentos salientam a segunda ressonância: sua inscrição na língua espanhola se deu, não por uma *opção* consciente, mas por força dos desejos relacionados a esta língua por meio de um processo identificatório. Tal identificação possibilita ver que Júlia, por ser um sujeito constitutivamente dividido e não coincidente consigo mesmo, desenvolve em sua relação com a língua espanhola um profundo processo de identificação, característico desse encontro entre o sujeito e uma língua que lhe é estranha. Assim, ela estrutura uma identidade constituída pelo desejo de se inscrever na língua espanhola, que se tornará tão forte a ponto de fazê-la enxergar-se como possível falante nativa. No momento em que Júlia tem o reconhecimento desta

identidade, por ver elogiado seu modo de falar, sente a sensação que Lacan (apud NASIO, 1993, p. 39) define como *gozo e prazer*.

Esta ressonância discursiva nos remete à noção de desejo. A teoria do sujeito clivado de Lacan aponta para a nossa constante insatisfação, busca por algo que falta-a-ser, que é não simbolizável. No caso de Júlia, essa insatisfação ocorre em sua relação com a linguagem e com a língua espanhola. Em razão dessa falta, torna-se motivo de fascínio, de desejo. Por essa perspectiva, assumir que Júlia, como aprendiz de línguas seja um sujeito desejante implica encará-la como alguém em constante projeto de vir a ser, constituído por uma falta que se reflete no processo de aprendizagem que ela estabelece com a língua espanhola e que transcende questões metodológicas, cognitivas ou reflexivas. Ao afirmar “gosto da língua espanhola”, “sou apaixonada”, “ficava encantada de ver ela falar espanhol”, “adoro ela [a língua]”, Júlia traz em seu enunciado elementos que, ao manterem entre si uma relação parafrástica, denunciam a identificação, o desejo, que estão presentes na relação entre a participante e o espanhol.

Esse desejo se torna tão forte em Júlia que ressoarão em seus enunciados elementos que a comparam com o falante nativo. No plano do conteúdo, as afirmações das seqüências 05 e 06 formam um campo semântico em que a idéia de *falar bem* está associada ao nativo. Essa ressonância traz subentendida a idéia de que o falante nativo é aquele que sabe sua língua perfeitamente bem, podendo servir como um parâmetro ou, mesmo, uma autoridade para dizer aquilo que está ou não correto em termos da fala e da gramática da língua. Porém, a relação com o falante nativo, no caso de Júlia, vai além de mera comparação. A repetição de termos ligados aos elogios direcionados a ela (principalmente os de professoras como autoridade na língua), as perguntas de se ela era nativa, ou descendente, e a afirmação “fiquei muito contente” ressoam discursivamente a importância que tem, para a participante, o reconhecimento de seu modo de falar semelhante ao nativo. Percebe-se que a sensação de prazer não se dá apenas pelo *falar bem*, mas por ser confundida com o falante nativo, sendo, inconscientemente uma forma de ela mesma se ver como nativa. O processo de identificação presente ao se pronunciar em espanhol está intimamente ligado com o imaginário de Júlia, que reconhece nesse modo de falar uma forma de *se tornar um outro*. Ser aceita nessa nova identidade por alguém que tem autoridade para isso faz Júlia expressar seu sentimento de *gozo* ou de prazer nas frases: “perguntava se eu tinha descendência de espanhóis por que eu falava

tão bem, e eu ficava feliz”. Para Júlia, ser comparada a um nativo ou receber elogios quanto ao modo de falar é o *sucesso*⁴. Este fato apresenta uma relação com a aprendizagem de língua estrangeira que se pauta pelo desejo de reconhecimento do outro, nesse caso representado pela professora e pelos alunos. É a sensação de *gozo* ligada à identidade estruturada na língua espanhola que faz com que, ao tentar se lançar à identidade estruturada na língua espanhola, a identidade de falante brasileira da língua portuguesa seja afetada, passando por um processo de contínua modificação.

(07) Pesquisador: Você acha que aprender o espanhol mudou ou influenciou a forma como você fala o português?

Júlia: Eu mesmo ainda não percebi... não, percebi sim. Ultimamente eu tenho gaguejado na hora de falar. Eu vou falar em língua portuguesa e fico misturando com o espanhol, aí eu gaguejo.

Pesquisador: Isso independe do momento, ou não?

Júlia: Independente do momento.

Pesquisador: Comente um pouco mais.

Júlia: Tem momentos em que estou falando, de repente eu vejo que falei uma palavra em espanhol, aí eu começo a gaguejar, o espanhol quer sair, mas eu estou falando o português. Aí eu tenho que parar, dar um tempo e falar a palavra que eu quero falar.

Pesquisador: A pessoa com quem você está falando quando isto ocorreu era brasileira ou tinha alguma relação com o seu aprendizado do espanhol?

Júlia: Não, não tinha nada a ver.

Pesquisador: A que você atribui esse fenômeno?

Júlia: Creio que à minha vontade de falar cada vez mais a língua espanhola.

Na sequência acima vemos até que ponto a relação com a língua espanhola tem se tornado presente para Júlia. Mesmo morando no Brasil, a língua espanhola atravessa seu falar em língua portuguesa. As afirmações “ultimamente eu tenho gaguejado na hora de falar”, “fico misturando com o espanhol”, “de repente eu vejo que falei uma palavra

⁴ É importante observar aqui a presença do outro no processo de inscrição. O professor, visto por Júlia como aquele que possui a autoridade na língua, ao elogiar a semelhança com o modo de falar nativo, instigava-a a se ver como “nativo”. Para mais considerações acerca das relações entre o professor e o sotaque do aprendiz, ver Assis-Peterson (2005).

em espanhol”, “aí eu começo a gaguejar”, “tenho que parar, dar um tempo e falar a palavra que eu quero falar” denunciam o que para Lacan é o equívoco.

O equívoco, na psicanálise, refere-se à troca de palavras que, no discurso falado, pode causar algum transtorno entre os interlocutores. São as situações de lapso, ato falho e chiste. Por mais que sejamos sujeitos que imaginariamente acreditamos fazer escolhas lingüísticas únicas, produzindo discursos únicos, isto é, por mais que nos asseguremos do que estamos falando, nosso discurso não está livre dos equívocos, pois o equívoco é inerente à própria linguagem, tornando-se mecanismo de revelação do sujeito do inconsciente. Júlia, nestes momentos de equívoco, deixa transparecer os conflitos de ordem identitária que são travados – entre a identidade estruturada em língua materna e a nova identidade estruturada em língua estrangeira – em seu inconsciente. Nesse caso, vê-se que a sensação de estar em outro lugar, a língua estrangeira, é tão intensa em alguns momentos que faz com que Júlia, nesses momentos, gagueje e tenha dificuldades em pronunciar certas palavras em português.

A frustração da descoberta de que não se é o outro

(08) às vezes em espanhol, às vezes em português, por exemplo ... eu começava a conversar com ele, aí lembrava que ele é argentino, e pensava ... vou tentar estabelecer um contato também, por ele ser nativo, mas às vezes ele falava muito rápido e tinha palavras que eu não conseguia compreender, aí eu ficava nervosa, tinha que perguntar o que é que ele tinha falado, pedir pra ele repetir de novo, até eu compreender ... Isto me deixava meio frustrada.

(09) ...várias vezes eu cheguei numa situação em que eu não sabia que verbos usar. Eu buscava no dicionário e não encontrava a flexão certa, eu tinha uma dificuldade de encontrar o verbo correto, a flexão verbal correta pra colocar, e muitas vezes também eu sinto dificuldades, eu não encontro a palavra correta, eu não sei por exemplo classificar se isso aqui é um pronome ou um artigo, eu tenho que ficar sempre buscando, eu gostaria de ter segurança, gostaria de ter domínio.

(10) Falar certo é falar corretamente na língua espanhola, porque às vezes você quer pronunciar uma palavra, não pronuncia com a tonalidade certa, e às vezes, por gaguejar, acaba trocando as sílabas.

Essa terceira ressonância discursiva traz a compreensão de que, quando percebe que não é uma nativa, em situações nas quais seu modo de pronunciar é posto à prova, Júlia se sente *frustrada* ou *nervosa*, o que a conduz a um processo contínuo de busca por um pressuposto domínio da língua.

Nas seqüências 08 a 10, os fragmentos em negrito, relacionados com os momentos de dificuldades em se pronunciar na língua espanhola, apresentam-se como elementos que mostram a sensação de frustração de Júlia quando se vê castrada, impedida de falar, na língua espanhola, que tanto ama. Vê-se que o campo semântico que ressoa é o da correção gramatical como o ideal a ser atingido na aprendizagem. Os elementos “saber usar”, “certo”, “correto”, “saber classificar”, “ter mais intimidade” e “estar mais próximo” estabelecem uma relação parafrástica em torno da idéia de que há uma forma correta de falar a língua, e que, ao atingir este grau de correção, haveria uma segurança, um domínio, dessa forma de se pronunciar.

Essa busca da correção, porém, vai além de mera ampliação de conhecimentos linguísticos. O que se estabelece é uma busca da segurança ou do domínio da identidade que é, para Júlia, motivo de prazer. Ao repetir, várias vezes, elementos associados a essa construção parafrástica e ao afirmar “eu tenho que ficar sempre buscando”, Júlia expõe sua constante busca voltada ao conforto dessa identidade estruturada em língua espanhola.

(11) ... Eu queria aprender os palavrões em espanhol.

Pesquisador: Por que você queria aprender?

Júlia: Por que assim, eu teria mais intimidade com a língua, por que no português eu conheço palavrões, já no espanhol eu não conheço então eu estaria mais próxima da língua, por essas particularidades de falar palavrões, de xingar uma pessoa, se eu for discutir com uma pessoa em espanhol eu não tenho muito vocabulário de palavrão pra me expressar com ela, eu vou sair em desvantagem.

A sensação prazerosa de ser confundida com uma falante nativa se torna motivo de fixação, a ponto de querer conhecer os mínimos elementos dessa língua, como saber “a tonalidade certa e classificar se isso aqui é um pronome ou um artigo”, algo que, certamente, nem todos os falantes nativos da língua espanhola o fazem. Não contente, Júlia, na tentativa de “ter mais intimidade, estar mais próxima” da língua, busca se

igualar aos nativos até mesmo em situações em que se tenha que usar o palavrão, isso porque lhe assusta a idéia de sair em desvantagem em um processo de interação.

A esse respeito, Coracini comenta:

Os casos em que aprender línguas desempenha uma forte atração podem ser explicados, de modo geral, pela psicanálise como o desejo do outro, desse outro que nos constitui e cujo acesso nos é interdito, esse outro que viria completar o um; daí a vontade sôfrega de alguns em aprender línguas estrangeiras, o que, combinado com o desejo da completude e com o seu conseqüente recalamento (já que essa completude é impossível), pode provocar um comportamento que poderia ser explicado pelo fato de se lançar, de forma compulsiva, na aprendizagem de várias línguas, uma após a outra, sem chegar a 'dominar' nenhuma (Prasse, 1997, p. 72), ou de apenas uma, contentando-se somente quando alcança um nível de excelência tal de modo a ser confundido com um falante nativo" (CORACINI, 2003, p. 149).

E é justamente por conta dessa busca incessante da perfeição que há a idéia de frustração. Inconscientemente, a identidade estruturada em Júlia pela língua materna prepondera, fazendo com que ela sinta que pode até se tornar uma outra, mas não totalmente. Júlia, por mais que deseje, imperceptivelmente sabe que não é e não será uma falante nativa.

O que foi possível observar nas ressonâncias analisadas, no caso de Júlia, é que a aprendiz, por desejar a língua espanhola, estrutura, nessa língua, nova identidade, que lhe é motivo de prazer, de gozo, a ponto de regozijar-se quando alguém a confunde com uma falante nativa. Porém, as dificuldades encontradas em momentos de interação com nativos, e a percepção de que não possui todos os conhecimentos que, em sua compreensão, são obrigatórios a um falante nativo, deixam-na frustrada, levando-a a se aprofundar cada vez mais nessa língua, entrando numa busca incessante e até mesmo viciadora de conhecimentos ligados à língua espanhola.

(12) Pesquisador: Você sente vontade de morar em um país que fala a língua espanhola?

Júlia: Eu sinto. Justamente pra me aproximar mais da língua, ter mais domínio, pra eu agir lá, como se estivesse aqui. Pra falar a verdade... não só tenho vontade como sei que vou fazer isso um dia, tenho fé em Deus que vou conseguir...

O desejo de se libertar totalmente, de se lançar completamente para essa nova forma de linguagem, sem ter que conviver com os medos e as angústias de uma falante brasileira da língua espanhola, movem-na a querer viver em um contexto real de fala em espanhol. O desejo, nesse caso, é tamanho, que Júlia não apenas expressa vontade, mas recorre ao sagrado para expressar o que pra ela será o prazer maior. A tentativa de convencer a si mesma que essa liberdade é possível pode ser percebida no momento de hesitação. Ao observar que expressou o termo vontade, Júlia percebe que o que sente é mais que mera vontade, é uma certeza, é uma *verdade*, o que a faz retomar a idéia e apresentar uma construção parafrástica que amplia o sentido que quer transmitir.

O que Júlia, conscientemente não percebe, é que, mesmo vivendo no país do outro, como o Paulo analisado por Bertoldo, ela não será o Outro, fazendo com que sua relação com a língua espanhola seja sempre um motivo de gozo e decepção, prazer e frustração, pois se, de um lado, ser associada a um falante nativo lhe será um *sucesso*, os momentos em que se sentir interdita nessa língua e o confronto com dificuldades em momentos de interação lhe serão *frustrantes* ou um *fracasso*.

Conclusões

A observação de que os processos identificatórios interferem na aprendizagem de falantes brasileiros que não tiveram a oportunidade de sair do Brasil (como é o caso de Júlia e Nilda) permite afirmar que o simples fato de estar em contato com outra língua, mesmo apenas em ambientes formais de aprendizagem, mexe com as bases psíquicas do aprendiz. O que se tornou evidente neste trabalho é que independentemente da forma como a aprendizagem de outra língua ocorre, o processo de inscrição em uma língua estrangeira nunca será anódino.

Ao retomar e comparar os casos analisados no decorrer do estudo, sou conduzido, também, a pensar nos desdobramentos dessas análises para a prática de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Vejo que o trabalho que aqui se delineou, visando compreender a presença de processos identificatórios na inscrição de um sujeito-aprendiz na língua espanhola, não teve por objetivo sua aplicabilidade em contexto de ensino. Porém, este estudo demonstra que o *sucesso* no aprendizado de uma língua não depende, apenas, dessa ou daquela metodologia, de o professor ser ou não

nativo, de se estudá-la no Brasil ou no exterior. Há uma “rede emaranhada de confrontos” (CORACINI, 2003, p. 158) que mediante os desejos inconscientes, movem o sujeito, podendo aproximá-lo ou afastá-lo da língua-alvo. Sei que o professor de língua estrangeira não é um psicanalista e que, portanto, não vai atuar como investigador dos processos identificatórios de cada aluno – mesmo porque devido às complicadas condições de trabalho em que ocorrem a maior parte das aulas de língua estrangeira nos contextos escolares (tais como a quantidade de alunos, a má remuneração e as péssimas condições estruturais das escolas, problemas que por si só já tomam demasiado tempo do docente de línguas), dificilmente poderia o professor estruturar um trabalho de análise profunda das situações envolvidas no processo de aprendizagem de cada um de seus alunos. Porém, mesmo que o professor não seja um pesquisador, torna-se imprescindível, a ele, manter contato com pesquisas ligadas a sua área de ensino, pois é a partir deste arcabouço teórico que poderá compreender questões mais profundas ligadas ao processo de ensino e modificar sua prática docente, evitando, assim, incorrer na mesmice.

Foi devido a essa compreensão que, ao desenvolver este trabalho, não objetivei estruturá-lo como um manual a ser empregado para a prática docente, mas como uma demonstração da forma como as bases psíquicas do aprendiz influenciam no contexto de aprendizagem. Isso porque considero que um aspecto de primeiríssima importância a ser observado é que pesquisadores e implementadores pedagógicos nunca devem esquecer que o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras envolve pessoas, causando a estes profundos efeitos. Pessoas trazem consigo histórias pessoais, planos de vida, internalizações do que julgam ser uma língua estrangeira e seu ensino, bem como muitos outros traços bem particularizados que realmente estremecem a concepção homogênea do público escolar e que interferem de modo determinante no processo.

Tais interferências no processo pedagógico da área de línguas estrangeiras podem, ainda que sem estardalhaço algum, manifestarem-se como luzes ou como sombras na autoavaliação que todo professor deve fazer no final das aulas ou do seu curso. Ou seja, o professor não possui controle sobre as bases psíquicas de seus aprendizes, mas é afetado por elas. Esta pesquisa dirige-se a salientar, portanto, que há um espaço na aprendizagem do aluno que ultrapassa questões externas a ele. Tento, assim, contribuir para sensibilizar nesse sentido pesquisadores e profissionais

diretamente comprometidos com o ensino de línguas estrangeiras a iniciarem um processo de recomposição da ordem de ideias que norteiam seu desempenho. Juntamente com as discussões acerca de métodos, de material didático, de espaço físico e de motivação, torna-se necessário analisar as questões ligadas aos processos identitários do sujeito aprendiz.

Referências

ANJOS, Degmar F. dos. “*Sinto que Sou Outra Pessoa Falando em Espanhol*” – *O Desejo na Aprendizagem de Língua Espanhola*. Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagem. Orientadora: Ana Antônia de Assis-Peterson. Co-Orientador: Sergio Flores Pedroso. Cuiabá: UFMT, 2007.

BERTOLDO, Ernesto Sérgio. *O contato-confronto com uma língua estrangeira: a subjetividade do sujeito bilíngüe*. In: CORACINI, Maria José (org.) *Identidade & Discurso: (des) construindo subjetividades*. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

CORACINI, Maria José. *Língua Estrangeira e Língua Materna: Uma questão de sujeito e identidade*. In: CORACINI, Maria José (org.). *Identidade & Discurso: (des) construindo subjetividades*. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

FREUD, S. “*Identificação*”. In: *Além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos*. Vol. 18 da Edição Standart Brasileira das Obras Completas, Rio de Janeiro: Imago, 1977.

NASIO, Juan David. *Cinco Lições sobre a Teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

_____. *Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

PRASSE, J. *O desejo das línguas estrangeiras*. In: *Revista Internacional*. Rio de Janeiro. Ano 1, n. 1, 1997.

REVUZ, Christine. *A Língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio*. In: SIGNORINI, Inês (org.) *Língua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SERRANI, Silvana. *Abordagem Transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA*. In: SIGNORINI, Inês & CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.) *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998b.

_____. *A linguagem na perspectiva sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

_____. *Formações Discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas*. In: Revista DELTA, vol. 13, n.1, São Paulo, 1997.

_____. *Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso*. In: SIGNORINI, Inês (org.) *Língua (gem) e identidade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998a.

TAVARES, Carla Nunes Vieira. *Do desejo à realização? Caminhos e descaminhos na aprendizagem de língua estrangeira*. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Letras e Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2002.

_____. *A (in)segurança na estrutura: uma reflexão sobre a relação sujeito língua estrangeira*. In: FERNANDES, Cleudemar Alves (org.) *Sujeito, identidade e memória*. Uberlândia: EDUFU, 2004.

_____. *Entre o lançar-se na conversação e o apego à estrutura: subjetividades em conflito na aprendizagem de uma língua estrangeira*. In: II Seminário de Estudos em Análise do Discurso: o campo da Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites, Porto Alegre, 2005.

CONFLICTS IDENTITY IN CONTEXTS OF LANGUAGE LEARNING: A CASE STUDY

ABSTRACT

This research project was realized through a case study involving three Brazilians studying the Spanish language in a formal educational context. The object of the research project is built upon the theoretical bases of Applied Linguistics, specifically the concept of Discourse Analysis and the subjacent concepts of Subject, Unconscious, Desire and Identification, which stem from Lacanian Psychoanalysis. Data was collected through interviews realized in accordance with the AREDA Proposal and analyzed based on the concept of Discursive Resonances.

Keywords: unconscious, identity, process of inscription in the spanish language.