

Aprendizagem de Línguas e Conflitos Identitários: Estudo de Caso

Language Learning and Identity Conflicts: Case Study

Degmar Francisco dos Anjos^{a*}; Epaminondas de Matos Magalhães^{ab}

^aInstituto Federal de Mato Grosso, MT, Brasil

^bPontifícia Universidade Católica, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, Brasil

*E-mail: degmar.anjos@ifmt.edu.br

Resumo

Este artigo é oriundo de pesquisa de mestrado realizada em forma de estudo de caso com três brasileiras aprendizes de língua espanhola em contexto formal de aprendizagem. O objeto de pesquisa foi 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: Ensino. Inconsciente. Identidade. Processo de Inscrição em Língua Espanhola.

Abstract

This article is from master's research carried out as a case study with three Brazilian learners of Spanish language in formal learning context. The object of research was built from the theoretical basis of Applied Linguistics combined with the concept of language of discourse analysis and the concepts of subject, Unconscious, desire and identification Lacanian psychoanalysis coming from. Data were collected through interviews conducted according to Areda Proposal and analyzed based on the concept of Resonances Discourse

Keywords: Education. Unconscious, Identity. Application Process in Spanish.

1 Introdução

Este texto dá sequência a estudo de caso apresentado em Anjos (2008) e igualmente tem como intenção 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). Entendemos 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 (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, apresentamos, 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, embasamos-nos 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), 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.

2 Material e Métodos

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/multilíngüe.

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. Optamos 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 um dos pesquisadores ter sido professor das disciplinas de Prática de Ensino de Língua Espanhola e de Língua Espanhola IV dessa turma possibilitou acompanhar, por dois anos, os sucessos e insucessos dos alunos no processo de inserção na língua espanhola.

Neste artigo, apresentamos apenas uma das análises produzidas¹. Para conhecermos um pouco mais da participante, passo a apresentá-la.

Paula, com 43 anos à época da pesquisa, apesar de ser nascida na região de Cuiabá, morou em várias outras cidades brasileiras. Graduou-se em Educação Física em 1993, mas logo após esta graduação se matriculou em um curso de extensão em Língua Espanhola oferecido pela UFMT, graças a um convênio com o Governo de Cuba e, ao final do programa de extensão, filiou-se à Associação de Professores de Língua Espanhola, tornando-se presidente desta associação algum tempo depois. Depois de 1993, ano em que iniciou os estudos formais, Paula sempre manteve contato com a língua. Começou a ministrar aulas de língua espanhola em escolas de idiomas e fez vários cursos de atualização e aperfeiçoamento oferecidos pela Embaixada da Espanha. Em 1997, conseguiu uma bolsa de estudos para um curso de mestrado na área de educação oferecido pela Universidad de Salamanca, na Espanha, e se mudou para aquele país. Na Espanha, Paula se casou com um espanhol e passou os subseqüentes quatro anos – período em que foi casada – morando lá. Com o término do casamento, em 2000, voltou para o Brasil e iniciou o curso de Letras com Habilitação em Língua Espanhola em 2001. Apesar de ter iniciado o contato formal com a língua espanhola em 1993, Paula conta que, desde criança, sempre gostou e sentiu curiosidade em ouvir músicas e ler revistas produzidas nesse idioma.

Paula fala o espanhol com facilidade e fluência, revelando até mesmo ter forte sotaque do espanhol falado na Espanha. Observamos que, durante o período em que houve o acompanhamento da pesquisa, nunca a vimos recorrer a termos da língua portuguesa quando se pronunciava em língua espanhola, muitas vezes inserindo imperceptivelmente palavras da língua espanhola em sua fala em processos de comunicação em língua portuguesa, mesmo com brasileiros que não tinham contato com língua espanhola.

3 Estudo de Caso

O aprendizado de uma língua estrangeira sempre é conflituoso, mas, para alguns sujeitos-aprendizes, este conflito pode ser amenizado no instante em que a identidade

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

estruturada pelo desejo da nova língua consegue se harmonizar com a identidade estruturada na língua materna. Nesse caso, o conflito permanece, tornando-se aparente em alguns momentos, mas ele deixa de ser algo angustiante para o sujeito, que passa a ter a liberdade de se pronunciar em língua materna e língua estrangeira. Esse parece ser o caso de Paula. Em seus depoimentos, visualizo três ressonâncias discursivas:

O desejo por outra língua a faz investir esforços significativos no processo de aprendizado.

O conflito linguístico e cultural no contato-confronto entre as línguas se torna assustador, mas o desejo a faz continuar.

A liberdade de estar inscrita em nova língua, sem sentir medo de perder o Eu da língua materna, faz Paula se sentir completa.

3.1 O desejo cigano

(01) Paula: Justamente, porque eu me identificava, eu cheguei a dar aula, tenho formação de dois anos em inglês, curso de idiomas no FISK, mas nunca pratiquei, nunca dei aula, porque eu não sentia atração, e a língua espanhola não, desde criança, eu sou apaixonada por ela né, e na minha adolescência em Goiânia eu tinha doze, treze anos, eu tinha uma vizinha que tinha recém chegado do México. O marido dela era jogador de futebol, foi jogar no México e voltou. Quando ela voltou, trouxe um monte de revista de fotonovela, em espanhol, aquelas revistas antigas: eu adorava ler as revistas em espanhol. É aquela coisa de pragmatismo mesmo, o contato real com a língua, com pessoas. Em Santo Antônio de Leveger, passavam muitos ciganos, a mãe da gente falava: corre pra dentro que vai roubar vocês. Eu, ao contrário, queria ir ver o jeito deles falarem, eu corria pra ver eles e ficava conversando com os ciganos e era o espanhol mesmo né, *personas hispanohablantes*.

(02) a minha busca pela língua espanhola sempre foi constante, muita leitura. O primeiro contato com o espanhol foi com oito, nove anos de idade. Na época eu escutava [incompreensível], em espanhol, e dançava e não sabia o que eu estava fazendo, pois não entendia nada, mas adorava ficar ouvindo aquela língua que era doce, apaixonante.

(03) me interessei em continuar a fazer cursos, mas foram cursos que a embaixada da Espanha oferecia, um conselho de educação na embaixada oferecia cursos pela federal, aqueles cursos de gramática, fonologia, então eu estava sempre fazendo esses cursos e não parei mais [...] abandonei Educação Física pra continuar estudando o espanhol.

(04) eu decidi fazer o curso de extensão na federal, mas eu não sabia que ia ter essa dimensão toda, eu pensei [...] vou fazer curso de espanhol por dois meses [...] um semestre, depois vou voltar pra área de Ed. Física [...] eu achei que eu fosse voltar [...] mas o espanhol me segurou pela perna, /risos//...

A primeira ressonância que aparece nos enunciados de Paula diz respeito ao desejo do novo, de descobrir o mundo da linguagem, de estar em mais de um lugar. Ao falar de sua infância, aparece uma série de construções parafrásticas em torno da ideia de ser apaixonada pela língua estrangeira, nesse caso a espanhola. Na sequência 1, Paula emprega os verbos adorar (que se repete na sequência 2), identificar e apaixonar, criando assim um campo semântico denunciador do processo de identificação estabelecido em sua relação com a língua, pois a repetição aparente, conciliada com os exemplos relatados, permite visualizar que sua relação com a língua espanhola é passional.

O interesse pelo desconhecido é forte, a tal ponto que, em sua memória, continua viva a figura dos ciganos que, como a língua, lhe eram motivo de fascinação. A lembrança

dos ciganos da infância surge no enunciado de Paula como grande metáfora de seu próprio desejo: o desejo de liberdade. A característica principal dos ciganos é a de não possuir território delimitado reconhecido por outros povos – daí serem considerados, pela ONU, nação sem território. Os ciganos, como Paula, simplesmente consideram o mundo seu território. Embora no mundo moderno não se vejam mais caravanas de ciganos, na verdade esse nomadismo persiste em suas almas, na sua psique. Assim, o cigano, ainda que dentro de quatro paredes, se sente nômade, procurando meios de sobrevivência segundo seu espírito de viajante. Os ciganos não abdicam da liberdade nem em benefício da felicidade. Tem em suas entranhas tão profundo senso de liberdade que, em geral, morrem ou definham quando presos. Como afirma um ditado cigano que expressa essa sensação de liberdade: “O hoje é muito importante; ontem, passou; amanhã, só o vento saberá; pois o vento de amanhã soprará amanhã” (PAIVA, 2007, p.4).

No outro, o estrangeiro, a liberdade de estar sempre em um novo lugar se torna o mote principal, pois não existe mais estabilidade. Segundo Oullet (2013, p.143)

Vivemos em um mundo onde as populações e os indivíduos possuem cada vez menos estabilidade. Pelas mais diversas razões, políticas, econômicas, culturais ou outras, o homem vive em deslocamento. [...] Os lugares do homem não são mais fixos nem protegidos. O homem vive desabrigado. Ele não tem mais lugar próprio onde se sinta ‘em casa’ [...] Não há mais casa em que ele possa alojar sua ideia de homem nem sua própria pessoa; desalojada em toda parte.

Assim, o cigano, como o outro, que não tem estabilidade, é um migrante, assim como sua identidade, que passa a ser construída pelo Outro, torna-se o desejo de liberdade. Para Paula, quando criança, era materializado nos ciganos e na língua que falavam, é o objeto de desejo, aquilo que, em seu inconsciente, é visto como o outro que pode preencher a “falta” constitutiva do sujeito que é clivado. É esse preenchimento, essa sensação de satisfação, presente como uma admiração infantil em 02, que continuará durante o restante de sua vida, lançando-a em uma busca incessante de leituras, cursos e viagens que lhe façam aumentar ainda mais o prazer, levando-a afirmar que “minha busca pela língua espanhola sempre foi constante”.

É esse desejo por uma outra língua-cultura que a levará a afirmar, em 3, que abandonou a área da Educação Física, na qual era licenciada, “pra continuar estudando o espanhol”, ocupando-se, assim, ainda mais com a língua, já que era nesta relação com a língua estrangeira que residia sua satisfação, seu sentimento de “gozo” e prazer. A Educação Física, por mais que fosse uma de suas paixões, não lhe possibilitava a sensação de ser como cigana, de ser livre, de conhecer outras culturas, de estar em outro lugar, que a língua lhe proporcionava.

Esta relação com a língua espanhola se torna tão apaixonante que a faz sentir-se “segurada pelas pernas”. É oportuno destacar aqui que o verbo segurar, por ser

polissêmico, possui várias acepções, mas, entre essas, há dois campos semânticos que se destacam: o primeiro traz a ideia de “prisão”, tendo como correferentes os verbos agarrar, conter ou prender. Em contrapartida, o segundo conduz à ideia de segurança, tendo como semelhante o verbo amparar. Na fala de Paula, o termo “segurada” traz exatamente essa duplicidade de sentido. A língua espanhola, de certa forma, aparece como uma “prisão” e como “segurança”, pois ao mesmo tempo em que a prende, que a enlaça e a faz ficar nessa nova identidade, faz com que ela se sinta segura, confiante, por estar entrelaçada, aconchegada na língua que demonstra amar.

A glosa da ideia de prisão, presente no termo “segurada”, em um primeiro momento aflora a ideia oposta ao desejo de ser livre, de ter direito à escolha que, inconscientemente, mobiliza as bases do sujeito-aprendiz de língua estrangeira. Se bem que assim, para Paula, em sua busca pela liberdade, em sua fuga das “prisões” da identidade estruturada na língua materna, dar-se conta de que foi agarrada, presa, em uma outra identidade, a de falante de língua estrangeira, faz com que ela se alegre, dado que é algo desejado. Essa outra identidade, diferente da ligada à língua materna, não vem com as angústias que a faziam contrariar a mãe para ver o entranho, o desconhecido. Ao mencionar seu encanto pelos ciganos, Paula declara “eu, ao contrário, queria ir ver o jeito deles falarem, eu corria pra ver eles e ficava conversando com os ciganos”. Do mesmo jeito, apreciava cantar e dançar ao som de músicas estrangeiras e ler fotonovelas em espanhol.

Esse ressoar discursivo, essa identificação clarividente, expõe o desejo imperante que estrutura as bases subjetivas de sujeito-aprendiz que instiga Paula a inscrever-se na língua espanhola. Ao buscar essa inscrição, Paula faz maciços investimentos, tanto em sentido de tempo quanto em sentido financeiro, como ela mesma afirma nas sequências 02 e 03, ao dizer que fazia “muita leitura”, e ao recordar que durante seu aprendizado “estava sempre fazendo cursos”. Mas, a sequência 05, transcrita abaixo, nos leva a compreender melhor o tamanho da paixão de Paula pela língua espanhola.

(05) Eu, sempre quis fazer cursos na Espanha na verdade... tentava de toda forma pra ver se conseguia, mas foi só depois, quando tava como presidente da associação, que eu ganhei uma *beca* pra fazer um mestrado em educação na *Universidad de Salamanca*. Aí eu fui comecei o mestrado em educação... eu fui com o superior em Salamanca. Ah! Aqui eu já tinha aprovado no básico, no médio e no superior de Salamanca ... com o superior, ganhei essa bolsa, pra eu fazer o mestrado lá, fiz a primeira fase do mestrado e aí, na verdade, senti que tinha a necessidade do curso superior em Letras, porque por mais que eu já tivesse uma habilitação em Ed. Física e pós-graduação[...] não era específico na área de linguagem; aí eu voltei em 2000, e em 2001 fiz o vestibular, passei e comecei o curso de Letras Espanhol.

O que se vê, em 05, é uma construção parafrástica que explicita a busca constante de cursos relacionados ao espanhol – construção essa que já aparece nas sequências anteriores –, mostrando que, para Paula, qualquer investimento poderia ser feito para ampliar a sensação de gozo sentida no contato

com a língua espanhola. Não contente com o que aprendia nos cursos realizados aqui no Brasil e movida pelo desejo de se aprofundar cada vez mais na língua, Paula busca seu desejo maior, aquilo que lhe traria um prazer extremo, quando afirma que “sempre quis fazer cursos na Espanha”. Essa busca era tamanha, que Paula “tentava de todas as formas”, chegando a conseguir uma bolsa de estudos para cursar um mestrado em educação no país almejado.

O interessante, nesse caso, é que a busca não era exatamente pelo curso de mestrado, pois ela mesma relata que “sempre quis fazer cursos na Espanha”, mas por estar na Espanha, por poder conviver com a cultura e a língua que lhe eram objeto de desejo. Tanto é que Paula não conclui o curso de mestrado, concretizando apenas a primeira fase. Os investimentos feitos nessa busca são tamanhos que a levam à Espanha, onde mantém contato estreito com a língua e a cultura, e a trazem de volta ao Brasil, pois sentira a necessidade de se matricular num curso de graduação ligado à língua espanhola.

Nos enunciados de Paula, o ressoar do desejo pela liberdade de se manifestar em outra língua, de não estar presa nas subjetividades da língua materna, age como uma linha semântica condutora, que à luz do conceito de inconsciente trazido por Lacan, será vista como os significantes que articulam entre si, o dito que é o retorno dos dizeres recalçados (NÁSIO, 1993).

3.2 O Eu se torna um Outro

(06) Paula: [...] Eu falo, mas ao mesmo tempo aparece a sensação de que não é a gente que tá falando [...] é outra pessoa. É estranho [...] mas eu sinto que sou outra pessoa falando em espanhol.

(07) Pesquisador: em relação à língua, como você se sentiu entrando na Espanha, tendo que falar somente o espanhol, como você se sentiu em relação ao português?

Paula: eu [...] me senti como se eu estivesse tirando a roupa.

Pesquisador: Sério, por quê?

Paula: A identidade, aquela coisa de entrar num mundo novo, desconhecido [...] mas ao mesmo tempo, eu sou aventureira, eu gosto de desafios. O engraçado é que sempre morri de vontade, mas quando entrei na Espanha pela primeira vez deu um calafrio [...] uma sensação de medo e de adrenalina. Era assustador, mas eu queria [...]

Pesquisador: você gostava desses desafios todos?

Paula: Exato

(08) o maior choque que já levei foi em contato com os jovens de 11 e 12 anos de idade provavelmente, que já têm uma vida sexual ativa. Eles também não pensam em ter filhos: jovens de 27, 28 anos, têm uma vida sexual ativa, mas não pensam em ter filho, por isso que é um país só de velhos, ...//risos// [...] não pensam em ter filhos e eu pensava, não sou preconceituosa, mas [...] não é muito novo pra esse tipo de coisa? A gastronomia, também, foi um choque pra mim, foi um choque pra mim a alimentação, nossa alimentação é aquela coisa forte, arroz e o feijão, chega lá, cadê o arroz e o feijão? Né [...] A troca de horários, lá é seis horas a mais em relação aqui, seis horas da tarde aqui, lá já é meia noite. Seis horas da tarde aqui, eu estou me arrumando pra ir tomar um chopinho.

A segunda ressonância emergente nos enunciados de Paula diz respeito ao choque linguístico-cultural presenciado pela participante no contato-confronto entre as línguas portuguesa e espanhola quando viveu na Espanha. Paula, movida pelo

desejo, tem em sua base psíquica duas relações com a língua: um Eu e um Outro, uma alteridade interna que ocorre nas relações com a língua materna e com a língua espanhola.

A alteridade, possível ao sujeito-aprendiz por ele ser clivado e fragmentado, ressoa no enunciado de Paula explícito na sequência 06: “aparece a sensação de que não é a gente que ta falando”. Essa sensação de haver um outro que fala indica a inscrição plena de Paula na língua espanhola. Move-a o desejo latente, constituindo-se em sensação de prazer, de gozo que abafa a percepção de conflito entre as identidades na língua materna e na língua estrangeira.

Porém, a relação com a língua materna lhe era tão onipresente em sua vida que Paula tinha o sentimento de jamais tê-la aprendido (REVUZ, 1998). O desejo pela liberdade cigana fazia com que sua primeira língua, a materna, não lhe fosse percebida. É por isso que Paula, ao sentir-se “segurada” pela língua espanhola, se vê em uma situação de estranhamento, fazendo-a perceber aquilo que até então lhe era imperceptível, que parecia ser intrínseco: a forma como suas bases psíquicas estão estruturadas em uma relação com a linguagem.

Tal percepção ressoa parafrásticamente no momento em que faz as afirmações: 1 - “me senti como se eu estivesse tirando a roupa”, 2 - “quando entrei na Espanha pela primeira vez deu um calafrio...uma sensação de medo” e 3 - “era assustador”. As três afirmações formam o campo semântico do medo, do susto, da sensação de estar nua. É este campo semântico que denuncia o estranhamento, que expõe para Paula a presença de uma relação com a língua materna. O medo que Paula não teve dos ciganos de sua infância, ou de abandonar a Educação Física, só agora aparece, pois é nesse momento que a relação com a língua materna, até então impercebida, é ameaçada, fazendo surgir o medo de se perder no exílio da linguagem. Mas um medo que, diferentemente daquele que faz fugir, possibilita à Paula a adrenalina de fazer algo perigoso, algo que ela enfrenta por se ver como “aventureira”.

O estranhamento se torna mais aparente ainda quando se confronta com a cultura associada à língua. Quando se refere às relações entre os jovens, há o primeiro estranhamento: “eu pensava, não sou preconceituosa, mas [...] não é muito novo pra esse tipo de coisa?” Vê-se que, na fala de Paula, há a tentativa de se acostumar com os elementos dessa cultura: ela chega a tentar não demonstrar preconceito com a cultura do outro, já que lhe era motivo de fascínio, mas não consegue. A conjunção adversativa, seguida pela pausa, denuncia em Paula justamente o preconceito, o estranhamento com o modo com o qual o povo espanhol encara de modo mais aberto a sexualidade.

A culinária e o lazer, outros elementos culturais, passam também a ser motivo de estranhamento. Ao questionar “cadê o arroz e o feijão?” e ao afirmar “seis horas da tarde aqui eu estou me arrumando pra ir tomar um chopinho”, Paula se lembra dos elementos da cultura brasileira, que, assim como a língua materna, só vão ser percebidos como prazerosos no

momento em que se está em outro lugar.

É ao sentir esse medo, esse estranhamento lingüístico-cultural, que muitos sujeitos-aprendizes estruturam inconscientemente estratégias para fugir ou se afastar da língua estrangeira. Porém essa fuga não ocorre no caso de Paula. O conflito lhe é assustador, mas há, nessa mesma ressonância discursiva, um campo semântico ligado à idéia de prosseguir, de continuar a sentir o prazer que lhe foi durante tanto tempo desejado, de continuar a ser “cigana”. É nesse campo semântico que Paula se auto-afirma quando diz “era assustador, mas eu queria[...]” “uma sensação de medo e de adrenalina” “sou aventureira” “gosto de desafios”.

Paula percebe o susto, mas imediatamente traz a conjunção adversativa para mostrar aquilo que lhe é mais importante: “mas eu queria”. Esse querer, esse desejar, lhe é mais forte. O que para muitos seria motivo de fuga não o será para Paula, justamente por se sentir “segurada” na língua espanhola, fazendo com que o conflito seja para ela motivo de “desafio” e de “aventura”. A noção imaginária de completude, de prazer e de gozo buscados quando criança naquilo que lhe era desconhecido e, mais tarde, nos contínuos cursos ligados à língua espanhola, torna-se agora mais forte. Dada a sensação de perigo e de medo, o prazer agora vem associado à “adrenalina”. É esse querer continuar, essa sensação de prazer de enfrentar o que é arriscado que faz com que Paula não desista, ao perceber o estranhamento, mas continue decididamente a se inscrever na língua que lhe é motivo de desejo.

Após sentir a presença da língua materna, de ter passado pelo estranhamento cultural, Paula vê, de forma consciente, aquilo que até então lhe era imperceptível: suas “posições subjetivas” nunca mais serão as mesmas (SERRANI, 1998a), ou seja, ao falar em língua espanhola se torna outra, torna-se ela mesma o novo, torna-se aquilo que era motivo de desejo até então. Quando afirma “eu sinto que sou outra pessoa falando em espanhol”, Paula se encontra, ainda que de forma imaginária, completa, livre.

3.3 A liberdade de ser o Outro sem deixar de ser Eu

(09)[...] eu sinto que eu me aproximei de fato do falar nativo deles, mas que eu perdi aquela coisa que eu acho bonito, perdi meu jeito de falar de quando eu era criança [...]acho que minha identidade, sei lá.

(10) Pesquisador: Você acha que aprender espanhol mudou, tem mudado alguma coisa na sua vida?

Paula: Tudo.

Pesquisador: Tudo, por quê?

Paula: Quer dizer mudou tudo porque minha vida se tornou durante muito tempo o espanhol, acabei me casando com um espanhol, aí mudou tudo. E depois, mudou porque me abriu portas, que eu não conhecia antes, no sentido social também ... comecei a ter relações com pessoas, amigos meus, na Argentina, Cuba, Espanha ... culturalmente eu acho que eu me enriqueci mais, eu conheci mais as áreas que eu gosto, mudou bastante...

Pesquisador: O espanhol pode afetar seu futuro?

Paula: Eu acredito que sim

Pesquisador: Por quê?

Paula: Eu tenho planos de sair daqui, e ir pra um país

hispanohablante ficar um bom tempo [...] pelo menos uns quatro anos.

Pesquisador: Pra você é muito importante falar o espanhol o mais próximo de um nativo?

Paula: Eu acho que, como professora, sim, como referência pra quem está aprendendo, mas assim, numa inter-relação, numa relação social [...] que não envolva sala de aula acho que não, o importante é se comunicar e ser compreendido.

Pesquisador: Existe para você uma relação em falar bem o espanhol e a questão de nacionalismo, a questão de ser brasileiro?

Paula: Como eu te disse, há algum tempinho atrás, de início eu pensava assim que eu deveria aproximar o quanto mais da pronúncia do dialeto deles. E hoje já não vejo assim, o que eu passo principalmente pros meus alunos é que não, que o importante é você saber se comunicar, não fazer o uso inadequado das expressões, palavras ... principalmente como os falsos amigos. Antes eu achava que sim, que eu tinha que pronunciar exatamente como eles pronunciam, ficava obsessiva tentando pronunciar exatamente como o nativo espanhol ... mas isso acaba tirando um pouco da sua identidade, porque você acaba perdendo um pouco da sua referência como brasileira, foi o que aconteceu um pouco comigo [...] mas depois vi que não era preciso [...] gosto do espanhol, mas vi que amo o português.

A terceira ressonância analisada em Paula diz respeito à percepção das identidades em conflito e o retorno, ou o desejo, da língua materna. O que se observa, nesse último ressoar, é que, ao se ver inscrita na língua espanhola, ao presenciar o choque linguístico e cultural ocorrido principalmente por seu contato com os espanhóis – vale lembrar que Paula foi casada com um espanhol na Espanha –, Paula percebe que foi longe demais em sua busca e passa a desejar sua língua materna, da mesma forma como, por tanto tempo desejara a outra língua.

É essa percepção que a faz afirmar parafrasticamente na sequência 10: “minha vida se tornou durante muito tempo o espanhol”, “eu pensava assim que eu deveria aproximar o quanto mais da pronúncia do dialeto deles. E hoje já não vejo assim” e “ficava obsessiva tentando pronunciar exatamente como o nativo espanhol [...]”. Nesses três enunciados, Paula aponta para os processos identificatórios que atravessaram seu processo de aprendizado. Indica, de modo explícito, que sua forma de pensar a relação com a língua mudou radicalmente. Sua “obsessiva” busca pela perfeição linguística deu lugar a um apreço pela língua materna. Quer dizer, se antes a língua materna ocupava um segundo plano, ela agora recupera seu prestígio. Descobre que pode conciliar as identidades, embora tanto uma quanto a outra já não são as mesmas.

Quando afirma, na sequência 09, “sinto que me aproximei de fato do falar nativo deles, mas que eu perdi aquela coisa que eu acho bonito, perdi meu jeito de falar de quando eu era criança” Paula enuncia que o contato da língua materna com a língua estrangeira nos transforma em um outro. Já não somos um só, nem podemos mais ser o que éramos antes.

Essa saudade pelo modo de falar da infância, pelos sons da língua materna que já não consegue trazer em sua voz com a mestria de quando criança, é que a faz dizer, ao se referir à sua busca pela perfeição no falar espanhol, que “isso acaba tirando um pouco da sua identidade, porque você acaba perdendo um pouco da sua referência como brasileira, foi o que aconteceu um pouco comigo”.

Surge, em Paula, o desejo de harmonizar, de se voltar para sua língua materna, de não ser apenas uma outra. O desejo da liberdade de se pronunciar tanto em língua materna quanto em língua estrangeira a faz buscar formas de se voltar para a língua materna, de harmonizar as línguas que agora a estruturam. É essa busca por uma possível harmonia que lhe possibilita afirmar, como professora de língua espanhola, que “o importante é se comunicar e ser compreendido” algo que seria, para ela mesma, inconcebível em outros momentos.

Porém, Paula percebe que, nessa busca pela perfeição no processo de inscrição na língua espanhola, perdeu parte da relação com a língua materna. E por mais que se polície, em seu modo de falar a língua portuguesa já é sentida essa modificação. Há certas palavras, por exemplo, que Paula imperceptivelmente só as emprega em língua espanhola, como é o caso do termo “*hispanohablante*”. Em vários momentos da entrevista, Paula recorreu a palavras da língua espanhola para expressar-se, e no próprio sotaque de Paula, ao falar em língua portuguesa, percebe-se que há a influência da língua espanhola.

Paula sente, agora, a necessidade de conciliar as duas identidades: a de falante da língua portuguesa-brasileira e a de falante brasileira da língua espanhola. Ela sente que não quer o exílio. Sabe que o novo, que a completa, lhe dá prazer, mas que há também prazer no falar materno. Que a cultura de sua região nativa lhe é desejada também, e que não busca outra cultura, mas, sim, conhecer o outro sem se desligar do conforto e da segurança da língua primeira. É por isso que, ao mencionar o futuro, Paula afirma “tenho planos de sair daqui, e ir pra um país *hispanohablante* ficar um bom tempo [...] pelo menos uns quatro anos.” Paula quer continuar em sua relação com a língua espanhola, mas, agora, há uma demarcação de tempo. Não o quer por tempo indeterminado, mas “pelo menos por uns quatro anos”, numa forma de estar em outro lugar, mas sempre lembrando e desejando aquilo que, para ela, é seu lugar de origem.

Nessa relação conflitante entre as duas identidades, Paula aceita o prazer do novo, mas vê que não deixará de ser brasileira. Que sempre será um eu e um outro juntos, nunca somente um outro. Que não se desligará de sua primeira identidade, ainda que ela seja afetada e modificada na relação com a língua estrangeira. Paula precisou ir longe, inserir-se na cultura e na língua do outro, transformar-se ela mesma em uma outra, para perceber que havia um eu, havia uma identidade estruturada em sua relação com a primeira língua. É essa percepção que a faz afirmar “gosto do espanhol, mas vi que amo o português”, em um dizer que ilustra, por meio da conjunção adversativa, que a língua materna, por mais que tenha ficado por anos em segundo plano, preponderará sempre.

4 Conclusão

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, somos conduzidos, também, a pensar nos desdobramentos dessas análises para a prática de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Vemos 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 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 objetivamos 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 consideramos 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 estas 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, manifestar-se como luzes ou como sombras na auto-avaliação 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. Tentamos, 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 indutórios do sujeito-aprendiz.

Referências

- ANJOS, D.F. *Sinto que sou outra pessoa falando em espanhol: o desejo na aprendizagem de língua espanhola*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal de Cuiabá, Cuiabá, 2007.
- ANJOS, D. Conflitos identitários em contextos de aprendizagem de línguas: um estudo de caso. *Rev. Letras Norte@mentos*, v.1, p.19-41, 2008.
- BERTOLDO, E.S.. O contato-confronto com uma língua estrangeira: a subjetividade do sujeito bilíngüe. In: CORACINI, M.J. *Identidade & discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Unicamp, 2003.
- CORACINI, M.J. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. In: CORACINI, M.J. *Identidade & discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Unicamp; Chapecó, 2003.
- FREUD, S. Identificação. In: FREUD, S. *Além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- NASIO, J.D. *Cinco lições sobre a teoria de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- NASIO, J.D. *Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- OUELLET, P. As palavras migratórias. As identidades migrantes: a paixão do outro. In: HANCIAU, N.; DION, S. *A literatura na história, a história na literatura*. Rio Grande: FURG, 2013, p.145-170.
- PAIVA, A. *Ciganos, Tziganos, Gitanos, boêmios, Zíngaros... que são eles? E porque não devemos discriminá-los*. 2007. Disponível em <http://www.ciganosbrasil.com/novo/ciganos,%20tziganos,%20gitanos,%20boêmios.doc>. Acesso em: 2 maio 2013.
- PRASSE, J. O desejo das línguas estrangeiras. *Rev. Int.*, v.1, n.1, 1997.
- REVUZ, C. A Língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. *Língua (gem) e identidade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.
- SERRANI, S. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M.C. *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras, 1998b.
- SERRANI, S. *A linguagem na perspectiva sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. Campinas: UNICAMP, 1993.

SERRANI, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. *Rev. DELTA*, v.13, n.1, 1997.

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

TAVARES, C.N.V. *Do desejo à realização? Caminhos e descaminhos na aprendizagem de língua estrangeira*. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2002.

TAVARES, C.N.V. A (in)segurança na estrutura: uma reflexão sobre a relação sujeito-língua estrangeira. In: FERNANDES, C.A. *Sujeito, identidade e memória*. Uberlândia: EDUFU, 2004.

TAVARES, C.N.V. *Entre o lançar-se na conversação e o apego à estrutura: subjetividades em conflito na aprendizagem de uma língua estrangeira*. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO: O CAMPO DA ANÁLISE DO DISCURSO NO BRASIL: MAPEANDO CONCEITOS, CONFRONTANDO LIMITES. Porto Alegre, 2005.