

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS – DECLAVE

BRUNA SOMMER FARIAS

**A PASSAGEM DE LOCUTOR A SUJEITO DA ENUNCIACÃO EM L2:  
UM OLHAR ENUNCIATIVO DA AQUISIÇÃO**

Porto Alegre  
2011

BRUNA SOMMER FARIAS

**A PASSAGEM DE LOCUTOR A SUJEITO DA ENUNCIACÃO EM L2:  
UM OLHAR ENUNCIATIVO DA AQUISIÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Dr. Valdir do Nascimento Flores

Porto Alegre  
2011

*“O hábito nos torna facilmente insensíveis a essa diferença profunda entre a linguagem como sistema de signos e a linguagem assumida como exercício pelo indivíduo. Quando o indivíduo se apropria dela, a linguagem se torna em instâncias de discurso, caracterizadas por esse sistema de referências internas cuja chave é eu, e que define o indivíduo pela construção linguística particular de que ele se serve quando se enuncia como locutor”.*

Émile Benveniste, em “A Natureza dos Pronomes”

## AGRADECIMENTOS

- A Deus, que me colocou neste caminho e me capacita a continuar buscando o conhecimento no campo das letras;
- À minha família, em especial aos meus pais: Gladis, por ser minha força motora, meu exemplo de determinação por toda a vida, e Valdir, que durante seu caminho de vida me deixou a melhor herança: a paixão pela leitura e pelo conhecimento;
- A todos os amigos que acreditaram e contribuíram para a realização deste trabalho, em especial:
  - ✓ Ao aprendizado adquirido com o grupo de pesquisa em Linguística Aplicada com a professora Christine Nicolaides e as amigas Daniela Mittelstadt e Caroline Neves;
  - ✓ Às amigas, com sua interlocução sempre presente, Laura Frydrych e Janaína Vianna, Aline Borsatto, Rafaella Oliveira e todos os companheiros de caminhada acadêmica que se dispuseram a acompanhar as emoções durante a escritura deste trabalho;
  - ✓ Ao Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão da UFRGS e sua equipe, pelo aprendizado e pela confiança no meu trabalho;
- Ao Samuel, que sempre me apoiou em todas as minhas decisões e que também é meu exemplo de determinação e empenho;
- Ao professor Valdir, que aceitou orientar a idéia de mais uma interface de pesquisa com o olhar enunciativo, e à professora Luiza, quem inicialmente instigou e incentivou meu interesse sobre a enunciação em segunda língua.

## RESUMO

O presente trabalho busca verificar os mecanismos linguísticos que marcam a passagem de locutor a sujeito no processo de aquisição de uma segunda língua (L2). Tendo por amparo teórico a Linguística da Enunciação de Émile Benveniste, este trabalho propõe um olhar enunciativo sobre a análise de dados em sala de aula de L2. Para tanto, um resgate teórico com relação aos estudos de Linguística Aplicada é feito, considerando o histórico de pesquisas na área de aquisição de linguagem. Em um segundo momento, é exposta a complexidade na leitura da obra benvenistiana, bem como a apresentação dos artigos que trazem os conceitos que fundamentam a análise dos dados deste trabalho. São alguns deles: subjetividade, intersubjetividade, locutor, sujeito, língua, discurso e enunciação, noções discutidas nos textos “Da Subjetividade na Linguagem” (1958), “A Natureza dos Pronomes” (1956) e “O Aparelho Formal da Enunciação” (1970). O *corpus* analisado provém de gravações audiovisuais de um contexto de sala de aula de Inglês como L2 do Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão da UFRGS. A partir disso, é possível verificar por meio de quais mecanismos linguísticos o aluno instaura-se na linguagem, de modo que o fato linguístico analisado indica o *mecanismo de retorno* e a *função metalinguística* como mecanismos que marcam a passagem de locutor a sujeito, de modo que o aluno possa referir e co-referir aos colegas e ao professor, postulados como interlocutores na sala de aula de L2.

Palavras-Chave: Enunciação, Aquisição de L2, Locutor, Subjetividade.

## ABSTRACT

This work aims at verifying the linguistic mechanisms that mark the passage from speaker to subject in the process of Second Language Acquisition (L2). Theoretically based on the Enunciation theory of Émile Benveniste, this work proposes an enunciative perspective of analysis for data of L2 classes. Therefore, a theoretical review related to Applied Linguistics studies is accomplished, considering the history of research in language acquisition area. In a second moment, the complexity of Benveniste's theory is exposed, as well as the articles which bring the concepts that substantiate the data analysis in such work. Some of them are: subjectivity, intersubjectivity, speaker, subject, language, discourse, and enunciation; notions that are discussed in the articles "From the Subjectivity in Language" (1958), "The nature of Pronouns" (1956), and "The Formal Apparatus of Enunciation" (1970). The analyzed *corpus* was generated in form of audiovisual material in English classes at "Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão" of UFRGS. Based on that, it is possible to verify through which linguistic mechanisms the learner is founded in the language, considering that the analyzed linguistic fact indicates the mechanism of return, and the metalinguistic function as mechanisms which mark the passage from speaker to subject in discourse, in a way the learner is able to refer and co-refer to the classmates and to the teacher, who are postulated interlocutors in L2 classes.

Keywords: Enunciation theory, L2 acquisition, Speaker, Subjectivity.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>8</b>  |
| <b>1 CAMINHO DOS ESTUDOS EM AQUISIÇÃO DE L2 .....</b>  | <b>11</b> |
| 1.1 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA, LÍNGUA ESTRANGEIRA E LÍNGUA<br>ADICIONAL: OS TERMOS EM RELAÇÃO AO FALANTE/APRENDIZ..... | 11        |
| 1.2 O FALANTE NA AQUISIÇÃO DE L2: CAMPO TEÓRICO E SUAS<br>IMPLICAÇÕES PRÁTICAS .....                                     | 13        |
| 1.3 ENCAMINHAMENTOS .....  | 20        |
| <b>2 REVISÃO TEÓRICA SOBRE BENVENISTE.....</b>   | <b>22</b> |
| 2.1 A LINGUÍSTICA DA ENUNCIÇÃO.....  | 22        |
| 2.2 A COMPLEXIDADE DA TEORIA ENUNCIATIVA DE BENVENISTE.....  | 23        |
| 2.3 UM PERCURSO DENTRE OS POSSÍVEIS NA TEORIA: AQUELE QUE SITUA O<br>LOCUTOR NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO.....             | 26        |
| 2.4 ENCAMINHAMENTO: A APROPRIAÇÃO COMO PASSAGEM DE LOCUTOR A<br>SUJEITO EM CONTEXTO DE L2 .....                          | 30        |
| <b>3 METODOLOGIA.....</b>  | <b>32</b> |
| 3.1 A METODOLOGIA EM ENUNCIÇÃO .....   | 32        |
| 3.2 DA TRANSCRIÇÃO DOS DADOS .....   | 33        |
| 3.3 AS CATEGORIAS DA ANÁLISE DOS DADOS .....   | 34        |
| <b>4 OLHANDO PARA OS FATOS .....</b>   | <b>36</b> |
| 4.1 A ANÁLISE .....  | 39        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA ANÁLISE.....</b>  | <b>42</b> |

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa discutir a passagem de locutor a sujeito<sup>1</sup> em contexto de sala de aula de segunda língua (L2). Tendo por base a Linguística da Enunciação sob um recorte da teoria de Émile Benveniste, a noção de subjetividade é norteadora da análise, uma vez que o processo de apropriação de uma segunda língua pelo aluno implica um olhar atento do professor diante das marcas linguísticas que representam sua tentativa de instauração em uma nova língua. Ao ser postulado enquanto alocutário, o professor estabelece uma relação de diálogo com o aluno em sala de aula, que é instigado a referir na língua alvo para que seu alocutário possa co-referir identicamente. Tendo consciência que se trata de um processo complexo, o tema da aquisição de L2 é aqui discutido sob um viés enunciativo, enquanto apropriação em um contexto de sala de aula de aprendizes de língua inglesa como L2<sup>2</sup>.

Como objetivo desta discussão encontra-se a explicitação de mecanismos que indicam a tentativa de instauração do aluno enquanto sujeito em uma L2. A relação intersubjetiva que compreende a alocação eu-tu/aluno-professor, ou até mesmo aluno-aluno ao considerar-se o contexto de sala de aula, demonstra uma realidade que constrói a complexidade do processo de apropriação da língua, uma vez que as referências são dependentes da instância de discurso estabelecida em sala de aula.

Tais reflexões têm sua justificativa teórica na necessidade, elencada pelo próprio Benveniste, de ir mais a fundo no desenvolvimento do conhecimento acerca da linguagem. Justamente por ser um fenômeno natural e intrínseco ao homem, corre-se o risco de banalizar o processo de apropriação da linguagem, que se constitui em complexidade e riqueza de mecanismos que precisam ser estudados para uma maior compreensão do fenômeno. A reflexão do fenômeno relacionado aquisição de segunda língua por um viés enunciativo se mostra bastante válida, considerando que tal abordagem não tem sido contemplada nos estudos relacionados à área atualmente. Com relação à justificativa social, esta encontra-se na busca pela melhoria da prática do professor em sala de aula em decorrência das reflexões sobre a mesma. Ao ser postulado enquanto alocutário do aluno, ou ainda, aquele que media as situações de diálogo em um contexto de sala de aula, neste caso, de L2, é mister, para ter uma

---

<sup>1</sup> Segundo Benveniste (1991, p. 286), “A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso”. Esta passagem de locutor a sujeito no discurso constitui a noção de *subjetividade*, ou seja, a própria capacidade do locutor se propor como sujeito, deixando suas marcas linguísticas em seu discurso. Tais noções permearão todo o trabalho.

<sup>2</sup> A denominação “Segunda Língua” (L2) será discutida mais profundamente adiante.

prática mais efetiva, estar sensível ao modo como ocorre o processo de instauração singular do aluno na língua-alvo no decorrer de sua aprendizagem.

Para entender o processo que constitui a passagem de locutor a sujeito em uma L2, é importante traçar o caminho pelo qual a Linguística vem pensando o papel do aprendiz e seu posicionamento enquanto falante.

As perguntas que norteiam este trabalho podem ser distribuídas em dois grupos, sendo um mais circunscrito ao campo da linguística aplicada e outro ao campo dos estudos enunciativos. São elas:

- a) Que reflexão é feita a respeito do lugar de falante por algumas das teorias mais representativas da área de Linguística Aplicada? O que dizem tais teorias sobre aquele que busca aprender uma L2?
- b) Como ocorre a apropriação da segunda língua pelo locutor? Por meio de quais mecanismos linguísticos ele se marca como sujeito em sua fala? Que funções da língua são acionadas no momento em que o locutor se apropria da língua para tornar-se sujeito?

O primeiro grupo de questões exige que se entenda a gênese do campo de ensino-aprendizagem de uma língua, bem como as idiosincrasias que constituem a sua unicidade. Com relação à área de estudos em aquisição de L2, especificamente, faz-se necessário apresentar os termos usados como referência a esse objeto de estudo, bem como algumas teorias correntes dentro do campo teórico, focalizando na noção de sujeito/falante/aprendiz.

O segundo grupo de questões utiliza noções do campo da teoria enunciativa benvenistiana para formular suas hipóteses com relação ao locutor e o caráter singular de sua fala, de modo que torna-se necessária a formulação de um percurso de estudos que perpassa a explanação de tais noções. Ao tratar-se de uma teoria posta *a posteriori* da escritura dos textos, a discussão acerca do modo de leitura da obra de Benveniste também faz-se essencial para que conjure coerência na reflexão sobre os recortes do fenômeno a serem analisados.

Para justificar meu interesse pessoal com relação à reflexão de tais questões, é importante ressaltar que essa escolha perpassa minhas experiências como aprendiz de língua inglesa desde criança, bem como minha posição de educadora desde a adolescência. Tendo consciência sobre o processo de aprendizagem de uma segunda língua, como aprendiz e, mais à frente, tendo contato com as teorias da aquisição de primeira e segunda línguas e da Enunciação, também como educadora, questionei-me sobre a posição do aprendiz como falante e o papel que o código assume sobre o desempenho do falante em sua enunciação. Ao afirmar que “a linguagem exige e pressupõe o outro”, Benveniste instigou meus

questionamentos sobre o posicionamento das relações em sala de aula, o professor enquanto detentor de um sistema de signos o qual é o objetivo de apropriação do aluno. Sabendo do caráter repetível do sistema, que porém também concebe o irrepetível ao constituir-se de signos destituídos de referência objetiva, o modo como a enunciação introduz aquele que fala em sua fala é fascinante. E o professor, em uma posição que ajuda a construir a alocação neste processo de apropriação dentro de sala de aula, demonstra a necessidade de melhores reflexões acerca do fenômeno de passagem de locutor sujeito que singularmente se marca na linguagem, de modo a possibilitar sua condição de ser e ser *eu* no mundo através de outra língua.

Para a discussão e análise das indagações propostas, o trabalho seguirá a estrutura a seguir: no primeiro capítulo, será apresentada uma revisão sobre os estudos em aquisição de segunda língua (L2), considerando a implicação dos termos utilizados, a gênese do campo teórico da Linguística Aplicada e algumas das teorias que mais tiveram impacto para o desenvolvimento da área. Este capítulo pretende criar apenas uma ilustração do campo, sem a pretensão de constituir um aprofundamento exaustivo. No segundo capítulo, uma retomada da gênese do campo teórico da Linguística da Enunciação será feita, seguida de uma discussão acerca da complexidade da leitura da teoria de Émile Benveniste, a qual é o foco deste trabalho e, por fim, a teoria em si será discutida, com ênfase nos artigos “Da Subjetividade da Linguagem”, “A natureza dos pronomes” e “Aparelho Formal de Enunciação”, os quais seguem um dos possíveis percursos teóricos para a análise do foco no sujeito na linguagem. As questões metodológicas e a análise de dados compõem o terceiro e último capítulo.

## 1 CAMINHO DOS ESTUDOS EM AQUISIÇÃO DE L2

Para iniciar as reflexões acerca do complexo processo que constitui a aprendizagem de uma nova língua e o lugar do aluno em meio a esta nova possibilidade de estar no mundo, uma discussão ilustrativa sobre a área de estudos que contemplou tal questão até o momento é aqui apresentada. Inicialmente, haverá a pontuação das implicações dos termos correntes: segunda língua (L2), língua estrangeira (LE) e língua adicional (LA). Em seguida, a Linguística Aplicada enquanto campo teórico é revisitada em direção às implicações práticas das diversas correntes de pesquisa que compõem a unicidade da área. Finalmente, após o percurso ter situado a questão do aprendiz/falante de acordo com os pontos de vista elencados, é feito o encaminhamento para o início da discussão sob uma abordagem enunciativa do fenômeno aquisição de L2.

### 1.1 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA, LÍNGUA ESTRANGEIRA E LÍNGUA ADICIONAL: OS TERMOS EM RELAÇÃO AO FALANTE/APRENDIZ

Ao tratarmos de um contexto de aprendizagem de uma língua além da materna do falante, é importante situarmos as implicações que cada termo traz para o posicionamento do professor diante de sua prática de ensino.

O conceito língua materna (LM) ou primeira língua (L1) parece estar obviamente relacionado à língua apreendida desde o berço através da interação com a mãe. Apesar disso, os contextos de aquisição em primeira língua podem variar, como nos casos de bilinguismo, quando o pai fala uma língua e a mãe outra e a criança se apropria das duas, por exemplo, ou quando em casa a criança fala a língua da família e na comunidade ela se comunica por meio de outra. Assim, ambas as línguas são consideradas como primeira ou materna.

Quando passamos a falar da aquisição de uma segunda língua (L2), nos referimos a um falante que já se movimenta dentro de sua(s) L1, encontrando-se em um estágio já avançado de aquisição de sua segunda língua, o que possibilita que se enuncie com competência linguística. Segundo Spinassé,

É sabido, que uma segunda língua não é necessariamente uma segunda, no sentido de que haverá uma terceira, uma quarta, e assim por diante. “Segunda” está para “outra que não a primeira (a materna)”, e a ordem de aquisição se torna irrelevante – desde que não se trate de mais uma L1. Dependendo de como a língua foi adquirida, ela pode ser classificada de uma forma ou de outra (SPINASSÉ, 2006, p. 6).

De acordo com tal excerto, é possível entender melhor como se dá a discussão sobre tais denominações, tanto de L1 quanto de L2 ou a de LE e LA, que serão discutidas a seguir. Todas indicam a relação que o próprio falante tem com sua língua, seus fatores sociais, identitários e os contextos de uso. Dessa forma, tais termos denominam conceitos que implicam visões diferentes, as quais possuem linhas tênues que não são estáticas, mas sim dinâmicas, pois se baseiam na construção diária da relação do falante com sua(s) língua(s).

No caso da abordagem do ensino como língua estrangeira (LE), não há o estabelecimento de um contato tão grande do falante com a língua, no sentido de que a distância até mesmo com relação aos fatores políticos é mantida, havendo a explicitação de que o falar almejado pelo aluno é o falar do indivíduo estrangeiro. Ao assumirmos que falamos uma língua estrangeira, a identificação pessoal do falante não é explicitada, uma vez que esta fronteira entre o que é de meu país e o que não é fica aparente já na denominação. Em sala de aula, o uso da língua parece se restringir ao instrumental, pouco instigando que o aluno dela se aproprie e se enuncie em determinada língua, já que há o reconhecimento de que as características de enunciação são próprias de falantes de um país estrangeiro. Assim, o aprendiz que pretende se colocar como sujeito ao aprender uma língua estrangeira tem o foco de sua apropriação nas diferenças culturais e políticas que implicam o uso da língua-alvo natural de um país estrangeiro.

Já uma sala de aula que pressupõe ser a L2 seu objeto de trabalho faz com que haja uma exigência maior da relação do falante com sua língua, fazendo com que quem dela se apropria desempenhe um papel essencial na sociedade; enquanto a LE, assim trabalhada em sala de aula, não tem como objetivo principal comunicar e integrar os interlocutores. Spinassé (2006, p. 6) afirma que “Numa segunda língua se possui uma maior competência e uma maior performance, pois o meio ou a situação exige isso do falante – o aprendiz de língua estrangeira dificilmente precisa chegar a esse nível de conhecimento”. Portanto, a prática de sala de aula que se propõe a construir um sujeito capaz de enunciar em uma segunda língua o vê enquanto sujeito que pretende apropriar-se para participar ativamente da vida social que provê o uso de uma segunda língua.

Com relação à denominação Língua Adicional (LA), o foco no ensino de língua diz respeito a contextos de aprendizagem escolar de LE onde, além do português, é comum haver

convivência dos alunos com outras línguas, como o caso de descendentes de imigrantes, comunidades surdas ou indígenas. Ao reconhecer a dificuldade de identificar claramente a língua nativa da segunda língua dos alunos, a designação Língua Adicional seria mais conveniente para denominar as disciplinas de Inglês e Espanhol, mais comumente trabalhadas nas escolas brasileiras. Dessa forma, o professor de LA assume como essenciais as interlocuções estabelecidas por meio de tais línguas e sua cultura no meio social atual, de modo a instigar a reflexão acerca de questões como “que língua é essa, de quem ela é e de quem pode ser, a que ela serve, o que cada um tem a ver com ela” (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 128). Nesse sentido, haveria a motivação dos alunos para voltarem-se para o aprendizado de tais línguas com uma visão relacionada à atitude de fazer parte da sociedade atual, utilizando-se de mecanismos integrantes da cultura globalizada. Assim, o sujeito aprendiz de uma LA estaria apto a enunciar em diversos contextos de uso da linguagem, a qual está diluída nas línguas que convivem e constituem o mundo globalizado atual.

Apesar de tais designações parecerem estáticas, o status de língua de um falante pode se modificar. Reconhecendo o aspecto dinâmico do fenômeno aquisição de L2, LE ou LA, tudo depende da relação que o falante estabelece com sua língua, seja ela L1 ou outras que está aprendendo. Assim, o modo como identifica-se, enuncia-se e comunica-se por meio de sua língua, com interferências ou não da L1, faz parte do processo de construção de sua posição de sujeito. Cabe ao professor identificar seu objeto de ensino para que seu aluno possa aventurar-se em um novo sistema e passar a significar por meio dele. Ainda assim, mesmo que o professor eleja seu objeto de trabalho como sendo A ou B, a singularidade das relações de cada aluno com sua(s) língua(s) torna o trabalho em sala de aula bastante heterogêneo, já que tais relações são particulares a cada aprendiz. Essas situações demonstram as diversas possibilidades pelas quais o locutor se instaura em uma nova língua dando origem ao seu discurso, de modo que as discussões acerca do fenômeno de aquisição de línguas tornam-se ponto essencial para o desenvolvimento dos estudos sob diferentes perspectivas sobre esse processo.

## 1.2 O FALANTE NA AQUISIÇÃO DE L2: CAMPO TEÓRICO E SUAS IMPLICAÇÕES PRÁTICAS

O campo da Linguística Aplicada, onde tem se situado a pesquisa em Aquisição de Segunda Língua (doravante L2), é concebido em um caráter multidisciplinar, já que provém de diversas áreas do conhecimento como Psicologia, Sociologia, Antropologia, entre outros. A heterogeneidade dos recortes de pesquisa fez com que, inicialmente, se definisse a

Linguística Aplicada como uma aplicação da linguística formalista, porém de forma voltada para o ensino e a aprendizagem de línguas em contexto de uso dentro e fora de sala de aula, segundo a definição do *Concise Oxford Companion to the English Language* citado em Menezes (2009a). A autora não considera tal afirmação, que rapidamente se instalou como senso comum, como definidora do campo, defendendo que:

a LA [linguística aplicada] não nasceu como aplicação da linguística, mas como uma perspectiva indutiva, isto é, uma pesquisa advinda de observações de uso da linguagem no mundo real, em oposição à língua idealizada. Essa nova forma de fazer ciência abalou a academia e se confrontou com a pesquisa tradicional dentro de modelos teóricos e metodológicos muito rígidos (MENEZES, 2009a, p. 3).

Dessa forma, a singularidade do aprendiz em seu processo de aquisição de linguagem, seja ele em L1 ou L2, passou a ser focalizado na prática de pesquisas em Linguística Aplicada. Com base nas discussões acerca da diversidade de campos evocados nas pesquisas além da Linguística, Moita Lopes discutiu o conceito de “caráter (in)disciplinar” da Linguística Aplicada na obra “Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar” (2006), tendo em vista que o campo é formado por grande multiplicidade de conceitos provenientes de diversos campos teóricos. O autor defende tal posicionamento ao compreender como objetivo do campo construir conhecimento que seja responsivo à vida social. Para tanto, a Linguística Aplicada não pode ser compreendida enquanto disciplina, mas sim como uma área de estudos que é híbrida/mestiça, ou então, segundo o conceito, como a área da Indisciplina, já que é composta pela interdisciplinaridade (com ciências que focalizam o social, o político e a história) de modo que seja possível dar conta de falar à vida contemporânea. Assim, Moita Lopes afirma que o linguista aplicado deve localizar-se nas fronteiras, no sentido de que precisa estar atento às diversas teorias que caracterizam e dialogam entre si na Linguística Aplicada. Para tanto, o autor embasa seus argumentos a favor da pluralidade e da transdisciplinaridade que compõe o campo sob a perspectiva de um objeto dinâmico: “está ocorrendo na produção do conhecimento a compreensão de que uma única disciplina ou área de investigação não pode dar conta de um mundo fluido e globalizado para alguns, localizado para outros, e contingente, complexo e contraditório para todos” (MOITA LOPES, 2006, p. 99).

Ao indagar sobre a unicidade do campo que trata da Aquisição da Linguagem, Silva (2009) iniciou suas reflexões acerca do tema através das implicações dos dois termos presentes no sintagma: aquisição e linguagem. A partir de seu ponto de vista vinculado à Linguística da Enunciação, ponto de ligação também com o presente trabalho, a autora

ressalta dois aspectos que singularizam nosso ponto de vista diante de tal concepção: 1) trata-se aqui da aquisição da “língua”, e não de qualquer outro sistema; 2) pressupomos a aquisição da linguagem por um “sujeito”, o incluindo na análise. Tais considerações feitas pela autora se relacionam com sua pesquisa em aquisição de L1 ou materna.

Ao deslocar seu modo de reflexão para o sintagma “aquisição de segunda língua”, percebemos que há uma mudança na possível consideração do sujeito no processo de aquisição, uma vez que o termo “língua”, muito mais que o termo “língua”, supõe uma estrutura dada da qual o aprendiz precisa se apropriar. Segundo as delimitações de Saussure, “o exercício da linguagem repousa numa faculdade que nos é dada pela Natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional” (2006, p. 17). Além disso, ele defende que a língua é a parte social da linguagem, não sendo possível ao indivíduo modificá-la ou criá-la pois esta é um sistema exterior a ele. Assim, para conhecer o funcionamento deste sistema, o indivíduo precisa se colocar como aprendiz desta língua, como forma de assimilar pouco a pouco seu uso.

Tais considerações acerca do sintagma “Aquisição de Segunda Língua” podem servir de base para a reflexão sobre os diversos pontos de vista que abarcam as teorias do campo em aquisição de L2. Menezes (2009b), na primeira parte de seu artigo “Como o sujeito vê a aquisição de segunda língua”, elenca as teorias com relação à tal perspectiva que, segundo ela, tiveram maior impacto para os estudos de ensino e aprendizagem de L2. A seguir, discuto os aspectos e as implicações de cada visão teórica voltados para suas concepções de aprendiz/locutor/ sujeito, cujo foco é proposto neste trabalho, explicitando que o sujeito abordado pelas teorias a seguir concebem o sujeito social e/ou cognitivo.

O **Behaviorismo**, também conhecido como Comportamentalismo, é uma teoria que focaliza o ambiente no aprendizado de uma língua. John B. Watson, da primeira fase da teoria, e Burrhus Frederic Skinner, da segunda fase, denominada Behaviorismo radical, são os autores mais conhecidos filiados à escola behaviorista, cuja área de estudos nasceu da Psicologia. Através da teoria estímulo-resposta, o aluno aprenderia de modo mais eficaz dependendo de quantas vezes houver a repetição dos estímulos necessários, pois a aprendizagem e o desenvolvimento são vistos como totalmente observáveis do exterior, sem haver necessidade de nenhuma análise cognitiva da mente humana. Segundo Finger (2008, p. 28), para tal teoria, a linguagem é vista como “um comportamento aprendido, um hábito, e emerge – é construída – a partir da interação do ser com o *input* fornecido pelo meio”. Assim, a linguagem é adquirida como um novo hábito, através de uma experiência construída e

repetida no ambiente. O locutor, por consequência, é admitido como alguém que não precisa de um alocutário para estabelecer uma interação, mas um corpo dotado de mente, a qual precisa ser treinada para adquirir conhecimento, no caso, a língua.

Menezes (2009b) acrescenta que muitos críticos não consideram que tal modelo explique o fenômeno da aquisição de L2, apenas reconhecem a eficácia na produção de métodos de memorização de estruturas ou fórmulas específicas. Portanto, a marcação do sujeito em seu próprio discurso não é levada em conta, uma vez que o indivíduo se utiliza de estruturas criadas por outros sujeitos para significar sentidos prontos. A capacidade criativa do falante não é instigada, uma vez que nem é assumida como existente num processo inicial de aquisição da língua.

Já a teoria da **Aculturação**, proposta por Schumman (1978, cf. MENEZES 2009b) também tem foco no ambiente. De acordo com suas pesquisas, defende que quanto mais próximo o aluno se colocar em relação ao grupo falante da língua-alvo, mais eficazmente aprenderá a língua. Assim, a aquisição depende da distância psicológica e social que o aprendiz se coloca em direção à interação com o grupo que é visto como seu interlocutor na segunda língua. Tal teoria parece instigar o locutor a significar para interlocutores com a língua-alvo, fazendo parte de tarefas em conjunto que constroem sua cultura, assim estabelecendo referências linguísticas e do mundo.

Em uma direção totalmente oposta às teorias apresentadas anteriormente, Noam Chomsky, a partir da década de 50, passou a formular a teoria gerativista da aquisição da linguagem, também conhecida como **Gerativismo**. Apesar de não ter se dedicado aos estudos de segunda língua, detendo-se à aquisição de língua materna, muitos pesquisadores da área de aquisição de L2 foram influenciados por sua teoria. Diferentemente da teoria behaviorista, a teoria da Gramática Universal (GU) não acredita que apenas o *input* obtido do ambiente seja suficiente para explicar a aquisição de uma língua. Conforme explica Quadros (2008, p. 53), a GU “consiste de um sistema de princípios (não mais um sistema de regras) que, por hipótese, apresenta-se como um mecanismo inato da mente/cérebro do ser humano”. Assumir que esses princípios são inatos implica afirmar que “todo ser humano é biologicamente dotado com a faculdade da linguagem, o dispositivo de aquisição de linguagem, que é responsável pelo estado inicial do desenvolvimento da linguagem”, segundo Menezes (2009b). Assim, a criança já possui o seu dispositivo de linguagem, precisa apenas acessá-lo para “ativar sua gramática” (QUADROS, 2008, p. 81). Dessa forma, a concepção chomskyana da linguagem se interessa pelo falante no sentido de este possuir uma mente que é biologicamente capaz de processar linguagem.

Ao voltarmos nosso olhar ao aprendizado de segunda língua, ainda sob a perspectiva gerativa, White (2003, p.22, apud MENEZES, 2009b) afirma que “[...] se o aprendiz de L2 adquire propriedades abstratas que não poderiam ter sido induzidas por *input*, isso é uma indicação forte de que princípios da GU interferem nas gramáticas das interlínguas de forma semelhante à situação de aquisição de L1”. Tal afirmação mostra os caminhos pelos quais pesquisadores vêm pensando a aquisição de L2 com base nas concepções teóricas da GU de Chomsky, as quais não vão ao encontro de uma reflexão que vê o falante enquanto ser socialmente construído, com as implicações que uma língua tem para a sociedade. Assim, o processo de aquisição de linguagem é estudado apenas a partir de uma ótica de gramática interna. O modo como o sujeito se instaura singularmente na língua, fazendo uso das estruturas descritas, não é o foco de estudos de Chomsky.

O **Modelo Monitor** (Monitor Model), desenvolvido por Krashen (1978, cf. MENEZES, 2009b), proveu a separação dos conceitos aquisição e aprendizagem, sendo a primeira considerada inconsciente e a segunda consciente. Sua hipótese da compreensão foi recebida com bastante polêmica na área dos estudos em aquisição, pois responsabiliza o processo mental pela aquisição, a qual ocorreria de forma linear, de forma a traçar uma relação de causa e efeito entre *input* e aquisição. Assim, a posição de falante enquanto sujeito que se marca em seu discurso também não é contemplada em tal teoria, pois esta focaliza a aquisição de uma sequência de estruturas determinada pelo input. Desta forma, o falante só poderia adquirir estrutura específica se tivesse contato com ela.

Já a concepção provinda do **Interacionismo** evoca tanto fatores inatos quanto ambientais para explicar o fenômeno da aquisição de L2. Hatch (1948, p. 404, apud MENEZES, 2009b, p. 3) defende que “[a]prende -se primeiro a conversar, a interagir verbalmente, e é na interação que as estruturas sintáticas são desenvolvidas”, de modo que rejeita a hipótese de que primeiro adquirimos as estruturas da língua e depois as utilizamos no discurso. A posição do falante em tal teoria encontra-se privilegiada, pois considera que é ao colocar-se como locutor em uma relação intersubjetiva que é instigado a enunciar.

No Brasil, os estudos interacionistas foram desenvolvidos por Cláudia de Lemos desde 1976, quando a pesquisadora começou a liderar o Projeto de Aquisição da Linguagem na UNICAMP. Ao se voltar para o estruturalismo de Saussure e conceber a língua enquanto sistema, o Interacionismo, em Cláudia de Lemos, assumiu a explicação da mudança na fala da criança como estrutural, mas não gramatical. (LIER DE-VITTO e CARVALHO, 2008, p. 135-136). Nos estudos sobre a aquisição de língua materna, o lugar do falante, no caso, a criança, é vista como uma captura, pois a criança passa por um processo de subjetivação.

Dessa forma, é possível conceber a determinação dialógica da fala da criança, porém as autoras ressaltam a existência de uma indeterminação categorial, devido à sua fala heterogênea.

Menezes (2009b) vê na concepção interacionista o ponto positivo de se conceber a língua não apenas enquanto sistema, mas também enquanto discurso. Pensando na relação da criança com a língua, Stumpf (2010, p. 43) afirma que “O que Lemos propõe é que se pense na mudança não como uma evolução da criança em direção ao domínio total da língua, mas sim como uma mudança de posição em uma estrutura”. Tal proposição com relação à língua materna nos ajuda a pensar o lugar do aprendiz de L2 diante de novas estruturas linguísticas. Desse modo, o locutor se utiliza das estruturas para enunciar em nome da interação que estabelece com seu interlocutor, sendo este um ponto primordial para que a aquisição, seja em L1 ou L2, ocorra. Na interação, há um posicionamento do falante enquanto aquele que busca instaurar-se em uma L2, referindo pelo seu discurso e buscando a co-referência de seu alocutário.

Já a **hipótese do Output** é discutida por Swain em contraposição à teoria de Krashen, onde o Input tem um papel central. Segundo a autora, o foco na forma é primordial na aquisição de L2. Ao estimular a produção de enunciados pelos aprendizes, o *output*, os aprendizes perceberiam e negociariam o significado das estruturas que estão utilizando para formular os seus discursos na L2. Para a autora, o “[...] *output* pode estimular os aprendizes a se moverem da semântica, um processamento estratégico não determinístico e aberto prevalente na compreensão, ao processamento gramatical completo necessário para uma produção acurada” (SWAIN, 1995, p. 128, apud MENEZES, 2009b). Assim, os aprendizes poderiam refletir sobre as formas linguísticas que estão usando corretamente e as quais ainda têm dificuldade de produzir com eficácia de significado, desencadeando uma função metalinguística em direção à sua própria enunciação em L2. A posição do falante na hipótese do Output é de ser estimulado a produzir seus próprios enunciados, porém, mais do que para significar, ele precisa falar para organizar em voz alta as estruturas das quais se utiliza, havendo assim um foco no modo como tenta significar, se instaurando como sujeito em seu discurso.

Já a teoria **Conexionista**, como o próprio nome sugere, tem uma abordagem de aquisição de L2 voltada à questão das redes neurais do aprendiz. Quanto mais o indivíduo repetir as experiências através do uso da L2, suas conexões neurais serão fortalecidas, consequentemente fazendo com que haja a aprendizagem da língua. No início da vida do falante, seu cérebro encontra-se em um estado inicial de plasticidade das redes neurais, o que

faz com que tenha facilidade em adquirir sua língua. Ao iniciarmos o aprendizado de uma segunda língua após uma estabilização maior do cérebro, as redes neurais precisam de mais tempo e experiência para criarem novas conexões, pois estas já estão estabelecidas de acordo com o sistema da primeira língua.

Com base nos avanços da Neurociência e da Computação, os conexionistas

baseiam-se em explicações sobre a natureza do input e em princípios que determinam algoritmos de aprendizagem na tentativa de dar conta do fenômeno da aquisição, sugerindo, inclusive, que é não somente possível, mas também provável, que a tarefa de adquirir uma língua seja determinada por algoritmos de aprendizagem que operam em um input relativamente fragmentado (FINGER, 2008, p. 158).

Diferentemente da ordem de aquisição linear proposta pelo Behaviorismo e pelo Modelo Monitor, o Conexionismo afirma, através da abordagem neuronal, que as redes neuronais podem ser estabelecidas a partir de um *input* fragmentado, conforme o excerto anterior explica, de modo a criar novas redes neurais sem ser necessária uma ordem específica. O falante nesta teoria é representado apenas por suas redes neuronais, que se fortalecem e criam novas conexões à medida que mais experienciam a língua por meio da enunciação controlada pelo *input*, o que é monitorado por meio de programas computacionais.

Finalmente, a **teoria Sociocultural** de Vygotsky vê a aprendizagem como um processo mediado, de onde o individual emerge do social. Através da interação mediada por artefatos culturais, que podem ser sistemas aritméticos, música e, acima de tudo, a língua, as pessoas interagem com as outras e com o mundo. Tais artefatos são moldados e modificados a cada geração, ao utilizá-los na interação de acordo com suas necessidades psicológicas e sociais. Um dos construtos mais conhecidos da teoria é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD, em inglês), que constitui uma metáfora para observar e entender como os meios de mediação são apropriados e internalizados pelo cérebro (LANTOLF, 2000). É importante salientar que tal zona não constitui um espaço situado física e espacialmente, mas sim representa a diferença entre o quanto uma pessoa pode atingir em termos de conhecimento se age sozinha e o quanto ela pode atingir quando tem o suporte de alguém e/ou de artefatos culturais (como livros, o professor, um colega, etc).

Outro ponto da teoria vygostkyana tomado para a pesquisa em aquisição de L2 é o conceito denominado “scaffolding”, que diz respeito à mediação entre o aprendiz e alguém capaz de dar assistência às suas tarefas mediadas. Dessa forma, o estabelecimento de um interlocutor faz com que o aprendiz atinja diferentes estágios de aprendizagem, inclusive com

relação à língua, através da interação. A posição de falante dentro da teoria se coloca como essencial, uma vez que é visto como parte de uma sociedade dotada de cultura e identidade, mediadas pela língua. Tais fatores são importantes para uma aprendizagem efetiva, uma vez que aprender uma língua também é conhecer os fatores culturais e identitários que a constituem. A língua em uso, bem como interação e contexto são palavras-chave dentro da teoria sociocultural, pois pressupõem a significação de um locutor a outro por meio de artefatos culturais, dentre eles, a língua. Nas palavras de Lantolf:

Dialogismo não somente destaca a importância de interação e contexto, mas crucialmente propõe que a estrutura não pode estar dissociada do uso da língua. A língua não apenas põe propriedades estruturais em funcionamento; ela as reconstitui através de atividades comunicativas e cognitivas<sup>3</sup> (LANTOLF, 2000, p. 22).

Portanto, a teoria vygotskyana pontua a importância do dialogismo, no sentido de um falante interagir em contextos reais de uso da linguagem. Assim, há a valorização do falante principalmente enquanto sujeito social, uma vez que é visto enquanto capaz de estabelecer uma relação de ensinoaprendizagem através de atividades cognitivas e comunicativas, que são mediadas pela linguagem. Como defendeu Lantolf, não há como a estrutura estar desvinculada do uso da linguagem.

### 1.3 ENCAMINHAMENTOS

Este capítulo se propôs a tratar dos termos e das teorias que permeiam o campo da Linguística Aplicada com relação aos estudos de L2. Ao fazer uma revisão geral sobre as visões de cada teoria, houve a busca pelo foco na questão do falante em cada ramo de pesquisa para que se pudesse traçar um panorama geral dos estudos. Ao buscar uma maior compreensão sobre a visão do falante em tais teorias, proponho um olhar sobre o falante que contemple a busca pela constituição de seu lugar de enunciadador em sala de aula, em direção a uma prática que instigue que o aluno vá além de uma repetição mecânica de formas produzidas pelo professor ou pelo material usado. Através de uma visão enunciativa do professor com relação à posição discursiva na qual o aluno se encontra em seu processo de

---

<sup>3</sup> Tradução livre do excerto: "Dialogism not only highlights the importance of interaction and context, but crucially, proposes that structure cannot be separated from language use. Language uses does not just press structural properties into service; it reconstitutes them through communicative and cognitive activities" (LANTOLF, 2000, p. 22).

aprendizagem, o professor iria ao encontro de uma práxis que dá voz ao aluno em suas enunciações na língua-alvo.

No capítulo seguinte, trago uma discussão acerca do estabelecimento do campo da Linguística da Enunciação e suas particularidades, seguida de uma seção que se propõe a tratar da complexidade da leitura da obra de Émile Benveniste enquanto um construto homogêneo. Em seguida, um percurso teórico da teoria benvenistiana é traçado, visando a formação de um novo olhar sobre o fenômeno de aquisição de L2, mais especificamente sobre a formação da noção de *sujeito* que se marca em seu discurso de forma singular ao se instaurar na língua.

## 2 REVISÃO TEÓRICA SOBRE BENVENISTE

Após a revisão sobre os estudos da área de lingüística aplicada proposta no capítulo anterior, o presente capítulo pretende situar a lingüística da enunciação enquanto um construto teórico que trata do homem na língua, em um primeiro momento. Ao abordar a teoria de Émile Benveniste, especificamente, faz-se necessário explicitar as peculiaridades que compõem a sua obra e, conseqüentemente, a leitura desta, cujo tema será tratado em uma seção seguinte.

Tendo em mente que a discussão que norteia o presente trabalho fundamenta-se nas noções de *locutor* e *sujeito* de Benveniste, é interessante ressaltar que o percurso de reflexão eleito para tratar de tais noções e outras delas derivadas contempla os artigos “Da subjetividade na linguagem”, “A natureza dos pronomes” e “O Aparelho Formal da Enunciação”. Tal encontra-se na terceira seção. Finalmente, após terem sido concluídas as considerações a respeito das duas áreas de estudo contempladas no presente trabalho, lingüística aplicada, no primeiro capítulo, e lingüística da enunciação, no segundo, serão tratados os encaminhamentos necessários para a abordagem da metodologia e da análise de dados baseada em um aparato teórico enunciativo.

### 2.1 A LINGÜÍSTICA DA ENUNCIÇÃO

Segundo Flores & Teixeira (2005), a *lingüística da enunciação*, sintagma considerado no singular, abarca diversas *teorias da enunciação*, no plural, cujos construtos teórico-metodológicos tratam do uso da língua e da subjetividade que marca o homem na língua, tornando-o sujeito. Segundo o Dicionário de Linguística da Enunciação (FLORES; BARBISAN; FINATTO; TEIXEIRA, 2009, doravante DLE), o surgimento do campo da enunciação no Brasil se deu através da mediação de outras disciplinas dos estudos da linguagem, o que acarretou em uma forma variada de definições de conceitos recorrentes na área, como *discurso*, *texto* e *enunciado*, por exemplo.

Assim como discutido por Moita Lopes (2006) com relação ao conceito de (in)disciplina no campo da Linguística Aplicada, a diversidade de origens também no caso da Linguística da Enunciação enquanto constituição de um campo teórico nos leva à constatação de Flores & Teixeira (2005, p. 101), que defendem a heterogeneidade, uma vez que não há uma proposta de “hierarquização de teorias”, mas sim de instituição de “um ponto de vista

segundo o qual, respeitadas as diferenças, é possível vislumbrar unidade na diversidade”. O próprio DLE (2009) abarca conceitos de diferentes autores que teorizam a enunciação em diversos aspectos; em alguns casos não encontra-se um modelo de análise de enunciação em suas obras, mas de alguma forma seus estudos contribuem para o desenvolvimento de reflexões na área, como Roman Jakobson. Em outros casos, a questão enunciativa insere-se em um contexto maior das reflexões do autor, como os estudos de Émile Benveniste, cuja abordagem teórica será vislumbrada em tal trabalho.

A unicidade do campo enunciativo se dá com base em três aspectos presentes nas teorias, principalmente, pontuados por Silva (2009): 1) suas enunciações teóricas têm por base o pensamento saussuriano, 2) os autores procuram dar uma definição ao termo “enunciação” e 3) incluem o sujeito ao tratarem da linguagem. Portanto, ao singularizar o dizer do sujeito, a Linguística da Enunciação acentua o caráter de irrepetibilidade da língua, uma vez que a própria língua se atualiza em cada instância de discurso e, assim, “não permite falar de repetição e de homogeneização dos dizeres, já que cada enunciação é sempre única e irrepetível: cada vez que a língua é enunciada o tempo é o *agora*, o espaço é o *aqui* e as pessoas são o *eu* e o *tu* sempre únicos” (SILVA, 2009, p. 154) [grifos da autora]. Sendo todas as teorias baseadas no pensamento de Ferdinand de Saussure, estas parecem ter se proposto a estudar a linguística da fala, não desenvolvida pelo “mestre genebrino” em seu Curso de Linguística Geral, de organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com base nas anotações de aula de seus colegas, alunos dos cursos ministrados por Saussure. Indo além das proposições de Saussure sobre a língua enquanto sistema de signos, as teorias enunciativas têm seu foco na análise da significância de cada ato de apropriação da língua.

## 2.2 A COMPLEXIDADE DA TEORIA ENUNCIATIVA DE BENVENISTE

Ao escolher a vertente teórica de Émile Benveniste (1989, 1991) como aporte para este ou qualquer trabalho, é necessário primeiramente situar sua teoria. A noção de teoria da enunciação foi criada *a posteriori* pelos leitores de Benveniste, a partir das ideias reunidas em seus artigos: em nenhum momento o autor demonstra conceber uma teoria denominada teoria da enunciação ou ainda linguística da enunciação.

A reflexão de Benveniste acerca do homem na língua foi construída ao longo de 40 anos: os textos que compõem os Problemas de Linguística Geral I (1991, doravante PLG I) e II (1989, doravante PLG II) foram escritos dentro do período de 1930 a 1970. Tendo isto em mente, é importante salientar que é preciso respeitar a cronologia dos textos ao ler Benveniste,

uma vez que estes não satisfazem uma noção linear dos conceitos e da teoria. Dessa forma, cada texto contido no PLG I e II teoriza a língua e a linguagem de um modo particular, criando categorias de análise coerentes com o ponto de vista que explicita.

Ao se abordar a teoria benvenistiana, Flores (no prelo) defende que é necessário escolher um ponto de vista epistemológico para desta tratar. Por não constituir um modelo teórico-metodológico de análise da linguagem, o ponto de vista enunciativo é construído a partir de cada objeto, tendo como ponto central a irrepetibilidade da língua transformada em discurso por meio da apropriação do locutor. A *intersubjetividade*, constituída por um *eu* que se coloca em alocação com um *tu*, se instaurando na língua e deixando suas marcas, é conceito fundante da teoria benvenistiana. Portanto, esta visão de sujeito em sua relação singular com a língua é o axioma fundador, é o princípio de evidência da teoria: o homem está na língua, pois é simbolicamente fundado nela. É a enunciação que faz tal dispositivo funcionar (FLORES & TEIXEIRA, 2009).

Além de todos os conceitos constituírem uma densa rede de relações interdependentes entre si, como afirma Flores (no prelo): “há na teoria benvenistiana, uma rede de relações conceituais em que cada conceito é constituído por uma rede e é parte integrante dela”, outro aspecto que complexifica a leitura da obra de Benveniste é a chamada “flutuação nocional” (Flores, no prelo). Ao defender seu objeto de estudo, o autor se utiliza de várias expressões que definem o mesmo conceito. Para exemplificar, Flores (no prelo) cita as diferentes definições que Benveniste apresenta para o sitagma “enunciação”, definindo-o como um processo (“...enquanto realização individual, a enunciação pode se definir, em relação à língua, como um processo de *apropriação*.” (1989, p. 84)) e como um ato (“é o ato mesmo de produzir um enunciado, e não o texto do enunciado, que é nosso objeto” (1989, p. 82)). Além disso, Benveniste ainda abarca três pontos de vista que podem compreender a análise de um processo enunciativo. Todas estas questões estão postas no artigo de 1970, considerado o auge de suas reflexões teóricas.

Por conseguinte, além da flutuação nocional, podemos encontrar homônímias e sinonímias na terminologia benvenistiana, ou seja, nomes diferentes para um mesmo conceito, ou conceitos diferentes com a mesma denominação. Devido a diferença temporal de cada texto, e a postura do autor que não vai de encontro à necessidade de fundar uma teoria, não parece haver uma preocupação em unificar ou unilateralizar as definições dos conceitos. Como exemplo, Ono (2006, p. 74) explica que, no texto de 1969, “A Semiologia da Língua” Benveniste substitui *frase* por *enunciação*, e em 1970 a enunciação é então referida enquanto “semantização da língua”. O autor passa, então, a utilizar o termo *enunciado* ao invés de

*frase*, e a *enunciação* é então considerada enquanto “ato de produzir um enunciado” sob o mesmo processo que converte a língua em discurso. Flores (no prelo) também explica as diferenças conceituais na utilização de “enunciação” em “enunciação de discurso” e “enunciação histórica”, pois há contradição na afirmação de que não há subjetividade na enunciação histórica, uma vez que a enunciação é o ato de colocar a língua em funcionamento por um ato individual de utilização (1989, p. 82).

Com base em tais aspectos particulares da concepção da Linguística da Enunciação benvenistiana, podemos afirmar que há momentos na teoria, nos quais o autor teoriza sobre o homem na língua sob termos específicos em cada artigo. Para tanto, é preciso levar em conta o contexto de produção de cada texto, considerando os interlocutores de seus artigos (filósofos, psicólogos, linguistas...) e os meios de divulgação dos mesmos.

Considerando que as noções de *locutor* e *sujeito* são noções-chave para o presente estudo, faz-se mister explicitar que ambos não têm a mesma significação. Sobre o estatuto do *locutor*, Ono (2006, p. 164) afirma que a significação geral é de *locutor* como aquele que fala, relação diretamente estabelecida com a definição de homem por Benveniste: o homem é homem porque fala, já que “é um homem falando que encontramos no mundo” (BENVENISTE, 1991, p. 285). Ainda, ratifica o mecanismo de a própria língua criar condições para que cada locutor se aproprie dela.

Quanto à noção de *sujeito*, segundo a definição contida no DLE (2009, p. 220), tornar-se sujeito tem a ver com a “constituição do homem na linguagem e pela linguagem”. De uma forma mais específica e voltada à complexidade do termo, o DLE organiza um resgate histórico do termo *sujeito* nos textos de Benveniste, pontuando que

O termo adquire grande relevância teórica, por motivos óbvios em “Da subjetividade na linguagem”, onde o autor “parece deixar entrever que o sujeito não é nem homem – “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito.” (BEN95:286)-, nem locutor – “A ‘subjetividade’ de que tratamos aqui é a capacidade do locutor se propor como ‘sujeito’”(DLE, 2009, p. 286; 288).

Portanto, é importante estar atento à complexidade dos sentidos atribuídos aos termos utilizados em cada texto, pois em alguns casos estes concorrem e não são equivalentes, em outros apresentam a mesma significação, conforme tentativa de explicação da presente seção. Como uma última ilustração, é possível verificar em “A natureza dos pronomes” a utilização de diversos termos que não se recobrem teoricamente, como *sujeito falante*, *pessoa*, *locutores* e *sujeito*, conforme pode ser verificado na frase: “É identificando-se como pessoa única

pronunciando eu que cada um dos locutores se propõe alternadamente como sujeito (BEN95: 280-281)” (DLE, 2009, p. 221).

### 2.3 UM PERCURSO DENTRE OS POSSÍVEIS NA TEORIA: AQUELE QUE SITUA O LOCUTOR NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO

Considerando o caráter não-linear das reflexões teóricas nos artigos de Benveniste citado na seção anterior, vale ressaltar que o percurso tomado no presente trabalho é apenas um dos possíveis dentro da teoria benvenistiana.

Sendo a relação do locutor e o modo como mobiliza a língua por sua conta o escopo deste trabalho, no caso em seu processo singular de apropriação de uma segunda língua, é importante trazer a definição de tal conceito contida no DLE (2009), que explicita que *locutor* é o “indivíduo linguístico cuja existência se marca na língua toda vez que toma a palavra”. Além disso, o trecho menciona que a noção de locutor é essencial para Benveniste formular a noção de *sujeito* e, conseqüentemente, de *subjetividade*, já que ela marca a instauração do sujeito na linguagem, assim relacionando este momento de passagem de *locutor* a *sujeito* na linguagem e pela linguagem.

É no artigo “Da subjetividade na linguagem” (PLG I, 1991) - originalmente publicado no *Journal de psychologie*, voltado, portanto, para psicólogos, em 1958 – Benveniste desenvolve suas questões sobre as marcas linguísticas deixadas pelo sujeito em seu discurso. Ao afirmar “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*” [grifo do autor], Benveniste (1991, p. 286) argumenta que o homem é fundado *na* e *pela* linguagem, uma vez que a língua não é um instrumento formado exteriormente a ele e do qual se apropria para se comunicar, pois o homem não fabricou a língua. A língua é, portanto, vista por Benveniste como parte da natureza humana, pois esta o constitui em sua existência. Em suas palavras, “É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição de homem” (1991, p. 285). No primeiro capítulo do livro *Problemas de Linguística Geral II*, intitulado “Estruturalismo e Linguística”, Benveniste responde a questões de uma entrevista com Pierre Daix acerca das proposições que constam em seus artigos. Sobre esta questão da língua enquanto um construto, ele defende: “Qualquer pessoa pode fabricar uma língua, mas ela não existe, no sentido mais literal, desde que não haja dois indivíduos que possam manejá-la como nativos. Uma língua é primeiro um senso coletivo” (1989, p. 20). Neste trecho, o autor também suscita a realidade de diálogo que está imbricada na língua, que tem portanto como base a *intersubjetividade*, que designa este processo de um homem falar com outro homem.

O fundamento linguístico da *subjetividade*, que designa o processo de passagem de locutor a sujeito em seu discurso, é constituído no momento em que o locutor remete a si mesmo em seu discurso, quando “ego” diz “ego” e estabelece alocação com um tu, que por sua vez também se marca através da alocação de seu “ego” que diz “ego”, quando se apropria da posição reversa na interlocução. É importante salientar que esta capacidade de se propor de modo singular como sujeito no próprio discurso não diz respeito a um indivíduo histórico, que é objeto de estudo de outras teorias, mas sim às marcas linguísticas individuais que constituem o discurso no momento em que o sujeito se apropria da língua.

Em um movimento de análise mais detalhado de tal processo, Benveniste formula o conceito de “pessoa” enquanto status linguístico que fundamenta a subjetividade, afirmando que “uma língua sem expressão de pessoa é inconcebível” (idem, p. 287). O emprego de “eu” é obrigatoriamente dirigido a um “tu” em uma alocação, pois tais pessoas constituem um processo de reversibilidade que é vista como única por Benveniste, sendo o próprio reflexo da condição única do homem na linguagem. Assim, os pronomes pessoais formam o primeiro grupo que revela a noção da subjetividade na linguagem. Além deles, o autor também elenca os dêiticos como indicadores de subjetividade: pronomes demonstrativos e advérbios - como *este, aquele, aqui, agora* - que estabelecem relações temporais e espaciais com os pronomes pessoais. Todos estes pronomes participam do mesmo status linguístico, uma vez que todos têm sua referência atualizada a cada ato de utilização da língua.

Ao afirmar que é “verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua” (idem, p. 288), o autor aponta para o ponto central da cena enunciativa: a instância de discurso. A referência das categorias de pessoa elencadas são, então, atualizadas a cada instância de discurso, fazendo com que tal status linguístico, por exemplo, constitua e reconstitua seu “centro de referência interno” a cada enunciação. Tal termo é assim referido no artigo de 1970, sobre o aparelho formal de enunciação, que será abordado no decorrer do capítulo.

No artigo intitulado “A natureza dos pronomes”, publicado em 1956 e, portanto, anterior ao capítulo que já vem sendo discutido, Benveniste já havia definido a realidade à qual se referem os pronomes “eu” ou “tu” como sendo a realidade de discurso, destacando sua unicidade de valor apenas na instância em que é produzido. Os índices então chamados *de ostensão*, que também se identificam como dêiticos, constituem, portanto, sua referência na contemporaneidade da instância de discurso que contém o indicador de pessoa, sendo também particulares à realidade em que são produzidos.

Diante de tais reflexões teóricas, temos o locutor em um papel central no processo de apropriação da língua. Sem que haja um locutor para nela se instaurar e a mobilizar por sua conta, a língua é vista como possibilidade, portanto só sendo transformada em discurso após a enunciação. De tal modo, é a organização da linguagem que permite com que cada locutor se aproprie “da língua toda”, deixando suas marcas singulares ao se designar como “eu”. Segundo o autor, a linguagem dispõe de um grupo de “signos vazios” que atingem sua plenitude de significado quando são mobilizados pelo locutor, de forma a funcionarem como um “instrumento de conversão” (1991, p. 280) em direção ao status de signos plenos de referência e valor: tudo ligado à presente instância de discurso em que a enunciação é proferida.

A instituição de um signo único, “eu”, que é móvel, já que pode ser veiculado e assumido por todo locutor, coloca sua posição de pessoa como central no processo de enunciação, estabelecendo o exercício da linguagem como significante para o homem ser em seu discurso. “Eu” é tomado, então, como pessoa subjetiva; já seu alocutário “tu” é visto como pessoa não-subjetiva, uma vez que não possui a capacidade de se constituir como sujeito em seu discurso enquanto não toma a posição reversa na alocação, se colocando, por sua vez, como “eu”. Sobre tal reversibilidade, Benveniste pontua: “É identificando-se como pessoa única pronunciando *eu* que cada um dos locutores se propõe alternadamente como ‘sujeito’. Assim, o emprego tem como condição a situação de discurso e nenhuma outra” (1991, p. 281). Mais uma vez, o autor enfatiza a condição de referência no momento da enunciação como única que emprega valor aos signos.

No caso da terceira pessoa dos pronomes pessoais, o “ele”, é excluído da representação de pessoa por Benveniste: se “eu” é a pessoa subjetiva e “tu” é a pessoa não-subjetiva, o “ele” é considerado não-pessoa. Tal categoria assim é denominada por não ser munida de uma referência objetiva na língua, de modo que sua referenciação não depende da instância de discurso como as outras categorias de pessoa. Ao se diferenciar em matéria de natureza e função, a terceira pessoa é considerada um *substituto abreviativo*, no sentido de que comporta tudo o que não é da ordem da relação de pessoa eu-tu. Ao fim do artigo no qual Benveniste reflete sobre a natureza dos pronomes, o autor apresenta as propriedades da categoria de não-pessoa e as integra na distinção de língua enquanto repertório de signos com seu sistema de possíveis combinações, considerando que o “ele” não reflete um ato de fala, caracterizado pelo exercício singular da língua, mas um ato da própria língua, já que comporta um mecanismo que não depende da instância de discurso para ter seu valor de referenciação.

O locutor, dessa forma, é aquele que se designa como *eu* na presente instância do seu discurso, se instaurando na língua e se marcando de modo particular, assim constituindo o caráter de irrepetibilidade concebido pelo exercício da língua. No artigo “O Aparelho Formal de Enunciação”, de 1970 - um dos últimos publicados pelo autor e considerado um dos mais complexos a constituírem a teoria enunciativa – Benveniste afirma que a própria temporalidade não é um quadro inato do pensamento, mas sim fruto da enunciação. A categoria de *presente* parte da enunciação, ou seja, é instaurada a partir dela. É no momento em que insere seu discurso no mundo, através da apropriação da língua, que o homem vive o “agora” e atualiza sua condição de sujeito na língua a cada enunciação proferida, a qual é imediatamente transformada em status de enunciado pelo efeito espacial e temporal.

O fenômeno da enunciação é reconhecido por Benveniste como um grande e complexo mecanismo o qual, ao mesmo tempo em que pode ser considerado banal, dada a facilidade de confundí-lo com a língua, é também extremamente necessário e intrínseco, fazendo com que passe despercebido pelos falantes. Nesse sentido, Benveniste enfatiza a importância da reflexão linguística acerca deste fenômeno e a emprega enquanto necessidade teórica, conforme já mencionado na introdução deste trabalho.

Assim, o emprego da língua, que é a enunciação, é também definido pelo autor pela famosa citação “é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (1989, p. 82). Em tal sentença, temos mais uma vez o locutor situado no ponto central da teoria, considerando sua posição como condição para a língua ser colocada em funcionamento, o que acaba por afetar a língua toda, de alguma maneira, já que põe em uso as propriedades que a própria língua dispõe aos falantes. Dessa forma, é “a relação do locutor com a língua [que] determina os caracteres linguísticos da enunciação” (idem), acentuando a caráter singular de cada ato de produção de enunciados marcado pela escolha individual de cada locutor. Consequentemente, essa conversão individual da língua em discurso acaba por afetar a *língua inteira*, de modo que reconfigura seu sistema a cada ato enunciativo.

Portanto, é o próprio ato de mobilizar a língua por sua conta que faz com que o sujeito se marque em seu discurso, concebendo então o processo da enunciação. Este momento constitui o próprio ato da enunciação, que é efetuado em uma forma sonora que atinge e postula um alocutário, mesmo que implicitamente, para suscitar uma enunciação em resposta. Ao também considerar as situações em que se realiza e por meio de quais instrumentos, Benveniste estabelece a relação da enunciação com a língua, afirmando que há a apropriação do chamado “aparelho formal da *língua*” para estabelecer uma certa relação com o mundo. Isso se dá através de índices específicos e procedimentos acessórios, guiados pela necessidade

de o locutor referir pelo discurso a um alocutário que possa co-referir identicamente, em uma afirmação que postula a referência e a reversibilidade de cada locutor poder ser também um co-locutor como partes integrantes da enunciação.

Todas estas considerações são tomadas enquanto condições que regem o mecanismo da enunciação, introduzindo aquele que fala em sua fala. Os indivíduos lingüísticos, ou seja, os pronomes pessoais e demonstrativos, por exemplo, já anteriormente citados como índices de subjetividade, enviam sempre a novos conceitos a cada enunciação. É somente pela enunciação que acontece a atualização de tais conceitos, fazendo-os sempre designar algo novo. Assim, a existência de certas classes de signos, como os indicadores de subjetividade, está condicionada à enunciação: precisam da referência adquirida na realidade de discurso para preencherem seu significado, referindo a um alocutário.

Por conseguinte, Benveniste pontua que há um aparelho de funções contido na língua que funciona de modo a influenciar ou suscitar uma resposta reativa de um alocutário. A primeira das funções é a *interrogação*, que se utiliza de todas as formas lexicais e sintáticas da interrogação justamente para suscitar uma resposta do alocutário. Entre tais formas estão inclusive as de ordem supra-segmental, como a entonação. A segunda função é a *intimação* que, diferentemente da interrogação, exige uma resposta exata e rápida do alocutário diante de usos de vocativos e imperativo, por exemplo. Já a terceira função, suposta por Benveniste como a menos evidente, é a *asserção*, talvez por ser a mais comum manifestação do locutor na enunciação. No caso dos advérbios *sim* e *não*, o autor afirma que não dependem da instância de enunciação para atestar seu sentido, pois repartem entre si o estatuto de substituição de uma proposição qualquer, tendo uma forma própria.

#### 2.4 ENCAMINHAMENTO: A APROPRIAÇÃO COMO PASSAGEM DE LOCUTOR A SUJEITO EM CONTEXTO DE L2

Tendo por base as reflexões acerca da teoria enunciativa benvenistiana sob um recorte que prioriza a passagem de locutor a sujeito por meio da subjetivação, conforme tentativa de explanação neste capítulo, as seções a seguir buscam estabelecer um olhar sobre o contexto de aquisição de L2.

Ao ter o professor da língua-alvo como alocutário postulado em um contexto de aprendizagem de L2, o aluno se coloca na posição de locutor que busca sua instauração enquanto sujeito na nova língua. Através da tentativa de produção de enunciados em sala de aula, sejam eles formulados para levantar questões sobre a língua ou o andamento da aula,

seja em resposta aos questionamentos de seus alocutários, professor ou colegas, o locutor é instigado a dizer *eu* ao apropriar-se do sistema da L2 para singularizar seu discurso e referir aos seus alocutários, para que estes possam co-referir identicamente e, assim, estabelecer a relação de diálogo.

Para pensar tal realidade de linguagem, é fundamental que o professor se reconheça em uma postura de percepção dos mecanismos linguísticos marcados na fala de seus alunos ao mobilizarem signos que estão em processo de reconhecimento e apropriação, bem como estabeleça interlocuções que suscitem a enunciação de seus alunos em direção ao fomento de sua instauração singular em uma nova língua durante o processo de apropriação.

Na seção seguinte, haverá a discussão acerca da metodologia utilizada para a análise, de modo que estabeleça coerência com nosso ponto de vista do processo de apropriação de L2. A análise constitui o capítulo 4.

### 3 METODOLOGIA

O aparato metodológico que deu origem ao *corpus* analisado neste trabalho proveio de gravações audiovisuais de aulas de Inglês como L2 no curso de Inglês do Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão da UFRGS, curso de línguas vinculado à universidade, no qual a pesquisadora trabalha como monitora há dois anos. Foram gravadas aulas de duas turmas (uma aula em cada turma). A primeira era composta por 10 alunos adultos do nível considerado pós-intermediário e a segunda formada por 12 alunos adultos de nível intermediário. Cada turma foi regida por professores diferentes, os quais eram conhecidos da pesquisadora. O curso de língua inglesa é constituído atualmente por 9 níveis, sendo o nível 3 considerado intermediário e o 5 pós-intermediário.

Mesmo as instâncias de interlocução não terem sido controladas pela pesquisadora, não há como afirmar que o meio de coleta de dados fosse natural, uma vez que a inserção de um locutor atípico em ambiente de aprendizagem como a sala de aula interfere de modo a inibir os alunos de uma certa maneira. As gravações foram realizadas pela própria pesquisadora. Além disso, ao ter-se como foco de análise a própria linguagem, há uma interferência na naturalidade da produção discursiva dos alunos.

#### 3.1 A METODOLOGIA EM ENUNCIACÃO

Para iniciar as reflexões acerca da metodologia com um enfoque enunciativo, utilizada para as transcrições e análises nesta pesquisa, é conveniente citar Flores & Teixeira (2005, p. 105), que afirmam que “pedir inscrição no campo da lingüística da enunciação exige de quem o faz atitude compatível com a multiplicidade de olhares”. Considerando que a ordem do repetível da língua diz respeito apenas à sua organização enquanto sistema de signos, seu caráter irrepetível faz com que cada enunciação seja atualizada no uso pelo enunciador, de modo que é singularizada pelo “eu” ao enunciar e, assim, estabelece o espaço-tempo de sua enunciação. Tendo isso em mente, cada análise da linguagem também se fará de modo único e singular, conforme a irrepetibilidade de cada enunciação, de modo que não há pretensão da universalidade em tal proposta metodológica.

Ao decidirmos abordar o fenômeno de aquisição de L2 sob a ótica benvenistiana, é conveniente ressaltar que Benveniste não desenvolveu um modelo de análise, especificamente, “sua obra é mais um roteiro indicativo de questões referentes à ‘presença do

homem na língua' do que a proposição de um método nítido de análise" (idem, p. 104). Ao teorizar e analisar os dados apresentados de uma forma simultânea nos seus artigos, contidos na reunião de seus escritos nos Problemas de Linguística Geral I e II, a proposta de Benveniste consiste em instigar uma análise singular a cada leitura, o que permite que, a cada enunciação, sejam realizadas novas considerações a respeito fenômeno sob o olhar de cada analista. Nas palavras de Stumpf (2010, p. 90), "dois analistas não olham para os mesmos fatos da mesma maneira, visto que na sua interpretação intervém a subjetividade fundante na linguagem", de forma que tais princípios de análise se fazem condizentes com a eleição do princípio de intersubjetividade como embasamento inicial para a análise, sendo esta condição para a instauração da subjetividade do sujeito na língua. Sob esta perspectiva, mesmo que voltada à pesquisa da metalinguagem na aquisição de linguagem infantil, a autora defende ainda que "os dados de aquisição devem ser considerados em um quadro de singularidade, envolvendo a relação do sujeito com o outro e com a língua".

Por conseguinte, ao tratar-se de um construto teórico sob o olhar de cada analista, princípio em conjunção com o pensamento saussuriano de que o objeto é criado a partir de cada ponto de vista, é mister afirmar o uso do termo *fato* em oposição a *dado*, uma vez que, segundo Endruweit:

não há um fenômeno a priori a ser analisado, mas um objeto constituído no momento em que determinada teoria dele se ocupa. Considerar o olhar do cientista é incluí-lo como partícipe em um processo de análise, é somar ao objeto de estudo o viés do observador (ENDRUWEIT, 2006, p. 134).

Ao mais uma vez afirmar a singularidade das condições de um *fato linguístico*, que é produzido por um sujeito no momento de sua enunciação, a geração e a transcrição dos dados também são vistas enquanto uma enunciação sobre a enunciação gerada. Assim como os *dados* não existem *a priori* para serem coletados por um pesquisador, estes constituem um recorte gerado após a sua produção enquanto enunciação, de modo que assim vêm a conceber um *fato linguístico*, o qual pode ser apreendido por tantos olhares quantos detiverem sua análise sobre tal fato. Deste recorte é que compõe-se o *corpus* analisado no presente trabalho.

### 3.2 DA TRANSCRIÇÃO DOS DADOS

Quanto à transcrição dos dados, é importante ressaltar de que modo a teoria enunciativa subjaz tal mecanismo. Conforme aponta Silva (2009, p. 208), o ato de transcrever

é também um ato enunciativo, de modo com que o transcritor, “ao se apropriar do aparelho formal de enunciação, institui-se como locutor e produz referências e sentidos à cena enunciativa”. Assim, o dado, aqui tratado enquanto fato lingüístico transcrito, é visto como uma nova enunciação do locutor que se coloca como transcritor. Mesmo sabendo que algo se perde na passagem da fala à escrita, o que tratamos aqui é o olhar do transcritor enquanto enunciador do fato lingüístico a ser transposto do oral para o escrito de forma também irrepitível, já que o momento da transcrição também concebe *aqui-agora* singulares. Silva (2009) acrescenta: “Ao atualizar esse dado oral (ele) em uma escrita marcada, [o locutor-transcritor] instancia a subjetividade constitutiva de todo ato enunciativo” (SILVA, 2009, p. 209).

Por não utilizar convenções determinadas por outros trabalhos<sup>4</sup>, convém salientar, conforme mostrado na tabela 1, quais foram as marcas utilizadas na singularidade da transcrição para constituir o *dado* a ser analisado no presente trabalho enquanto *fato*.

Tabela 1: Marcas utilizadas pela transcritora na transcrição do fato lingüístico.

| <b>Marca</b>              | <b>Indicação</b>   |
|---------------------------|--|
| ?                         | entonação de interrogação                                |
| [ ]                       | comentários da transcritora em colchetes                 |
| ...                       | pausa curta  |
| -                         | pausa longa  |
| [?]                       | não houve compreensão da gravação                        |
| <u>Palavra sublinhada</u> | referência entonacional do comentário que vem em seguida |

### 3.3 AS CATEGORIAS DA ANÁLISE DOS DADOS

Antes de iniciarmos a análise propriamente dita dos dados enquanto fatos lingüísticos, é importante elencar sob que categorias nosso olhar está direcionado. Inicialmente, a enunciação é considerada enquanto fruto da apropriação, que é o ato de o locutor - neste caso, o “eu” que enuncia é o aprendiz - mobilizar a língua por sua conta. Através do ato de semantização das palavras da L2, das quais aos poucos o aprendiz se apropria, seu discurso – a língua posta em uso – se constitui de marcas que expressam a passagem de locutor a sujeito. Este momento de passagem de locutor a sujeito é exatamente o que constitui a categoria de análise dos dados do presente trabalho.

<sup>4</sup> Para trabalhos futuros, haverá uma maior discussão sobre a utilização de convenções que sejam coerentes com a perspectiva de transcrição proposta pela visão enunciativa.

Para tanto, tal categoria é posta como base para a busca de mecanismos que indiquem e marquem esta passagem na fala dos sujeitos nos fatos em questão. A análise se dará na seção a seguir em dois momentos: no primeiro, a descrição do que ocorre no fato lingüístico é explicitada, enquanto no segundo haverá a consideração dos mecanismos que gerem a enunciação do sujeito-aprendiz que se enuncia.

#### 4 OLHANDO PARA OS FATOS

Como recorte enunciativo, foi escolhido um fato lingüístico provindo da correção de exercícios com base em um trecho de áudio sobre sinopses, gêneros e críticas de filmes. O quadro com a transcrição encontra-se a seguir, bem como a descrição do que acontece, em um primeiro momento da análise.

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <i>Participantes:</i>        | PROF (professor) e LOC 1, LOC 2 (alunos cujos enunciados foram apreendidos)   |
| <i>Data da aula gravada:</i> | 10/06/2011  |
| <i>Situação:</i>             | Os alunos estão corrigindo os exercícios com base em uma gravação de áudio sobre sinopses de filmes e seus gêneros.   |
| 1                            | PROF: C, that's you, okay? The Wolf-Children, what genre is that?   |
| 2                            | LOC 1: I think it's drama [bastante baixo].   |
| 3                            | PROF: Drama?... Drama? Horror? Comic? Sad movie? What's that?   |
| 4                            | LOC 1: This is children... ahm...[?] difficulties ahm the life of the children.   |
| 5                            | PROF: All right. Children difficulting life of other children? Yeah... Well. In what way? How?  |
| 6                            | LOC 1: How? [tentando entender] I don't understand.   |
| 7                            | PROF: How do they make the life of other children difficult?  |
| 8                            | LOC 1: Difficulties... ahm... the life the children.  |
| 9                            | PROF: Aham.   |
| 10                           | LOC 1: As dificuldades deles.   |
| 11                           | PROF: Okay, but what kind of difficulties?  |
| 12                           | LOC 1: Ahm. With the the wolves.  |
| 13                           | PROF: Oh. <u>So they have difficulties dealing with the wolves? Yes?</u> [entonação que requiere confirmação]   |
| 14                           | LOC 1: [?]  |
| 15                           | PROF: Okay, [risos], let's say [?] does he recommend it or not?   |
| 16                           | LOC 1: Ahm, no.   |
| 17                           | PROF: Doesn't?  |
| 18                           | LOC 1: Doesn't.   |
| 19                           | PROF: Why not?  |
| 20                           | LOC 1: Ahm... I don't remember.   |
| 21                           | PROF: Don't remember? Ahm, okay, so let's listen. The genre, right? What are problems that they have, focus on that... why does he... why does he recommend the movie or not.   |
|                              | <áudio do CD>   |
|                              | [vários alunos falando "don't take children"]   |
| 22                           | PROF: <u>Don't take children.</u> [asserção positiva] Right? Why not? That's it. Okay.  |
|                              | <áudio do CD>   |
| 23                           | LOC 1: [?] wolves.  |
| 24                           | PROF: All right, yeah.  |
| 25                           | LOC 2: Children   |
| 26                           | PROF: <u>Children.</u> [asserção positiva] Repete.  |
| 27                           | LOC 1: Captured.  |
| 28                           | PROF: <u>Captured.</u> [asserção para confirmação de referência]  |
| 29                           | LOC 1: Wolves?  |
| 30                           | PROF: By wolves. Yes. Yes. And?   |
| 31                           | LOC 1: Take.  |
| 32                           | PROF: Take. Away. [entonação de complemento da resposta anterior] All right.  |
| 33                           | LOC 1: Difficulties. [entonação assertiva]  |
| 34                           | PROF: <u>Yes!</u> [entonação assertiva enfática] [turma conversa comentando a resposta do colega] If you call that difficulties, that's fine. To be captured by wolves ... that's it. that's it. [turma continua conversando, concordando ou discordando do colega] |

Como pode ser percebido pelo enunciado número 1, o professor direciona as perguntas do exercício para um determinado aluno, grafado como C, para que este responda a questão, a qual consiste em identificar qual é o gênero do filme *The Wolf-Children*, algo como “As crianças-lobo”, em português. Os alunos já tinham tido tempo de ouvir o áudio referente à descrição de tal filme, bem como de discutir com os colegas sobre as possíveis respostas. Em um tom de voz baixo, o aluno responde, conforme a linha 2, que acredita ser um gênero dramático. O professor, na linha 3, parece não se contentar com a resposta do aluno e passa a instigá-lo a partir das outras possibilidades de resposta, como filme de horror, comédia, drama. A partir disso, o aluno tenta justificar a sua escolha. No enunciado 4, ele enuncia utilizando as palavras: *This is children, difficulties, the life of the children*. Diante de tal afirmação, o professor tenta confirmar sua hipótese sobre o sentido da sentença proferida pelo aluno, conforme a linha 5, onde ele diz *All right*, em uma postura de aceitação da tentativa de explicação do aluno, e continua com sua hipótese: *Children difficulting life of other children?*, em português, “Crianças dificultando a vida de outras crianças?”. No mesmo enunciado, continua a instigar: *In what way? How?*, referindo-se a que sentido crianças poderiam dificultar a vida de outras crianças, no caso do filme em questão. O enunciado 6 indica que o locutor não entendeu o que o professor tentou propor como discussão e repete a sua pergunta *How?*, em português, “Como?”, e explicita que não entende o que está sendo perguntado (*I don't understand*). No enunciado 7, o professor reformula sua questão, sintagmatizando de outra forma: *How do they make the life of other children difficult?*, em português, “Como eles tornam difícil a vida de outras crianças?”. Em uma nova tentativa de explicar sua posição, o locutor, no enunciado 8, repete sua explicação, porém só consegue utilizar as mesmas palavras na mesma ordem sintática: *Difficulties... ahm... the life the children*, em português, “Dificuldades, a vida, as crianças”. Vendo que o alocutário, no caso, o professor, ainda não atingia sua referência, enunciou em sua língua materna, conforme o enunciado 10: “As dificuldades deles”. Diante desta informação, o professor continua a instigá-lo, em inglês, *Okay, but what kind of difficulties*, em português, “Okay, mas que tipo de dificuldades?” (enunciado 11). No enunciado 12, o aluno enuncia *With the the wolves*, em português, “Com os os lobos”, o que leva o professor a formular uma nova questão para que pudesse esclarecer a referência proposta pelo seu alocutário, o aluno, desde o primeiro enunciado: *So they have difficulties dealing with the wolves? Yes?*, em português, “Então eles têm dificuldades em lidar com os lobos? Sim?”, diante do que não foi possível entender a resposta do aluno, na linha 14. Considerando que o professor muda de assunto na linha seguinte, infere-se que não houve co-referência por parte do professor quando o aluno tentou

propor-se enquanto sujeito, marcando-se em seu discurso. Assim, na linha 15 o professor faz outra pergunta *Does he recommend it or not?*, perguntando se o áudio que escutaram recomendaria o filme em questão. Ao utilizar a forma lingüística *no*, na linha 16, o aluno é corrigido pelo professor, conforme a linha 17 em que o professor profere *doesn't*, forma lingüística que é repetida pelo aluno na linha 18. Ao perguntar causas da não indicação do filme pelo sujeito que fala no áudio, C não recorda-se dos argumentos (*I don't remember*, linha 20), então o professor propõe que ouçam o áudio novamente, reforçando que prestassem atenção se há a recomendação ou não do filme. Logo que o professor encerra a reprodução do áudio, os alunos começam a enunciar trechos que se referem ao que ouviram, principalmente *don't take children*, ou seja, “não levem as crianças”, como resposta à pergunta feita ao locutor 1, que refere-se à não ser recomendável que o filme seja visto por crianças. O professor reforça tal asserção, *don't take children*, com uma entonação enfática (linha 22), confirmando a hipótese dos alunos. Na linha 23, C, o locutor 1 enuncia a palavra *wolves* como mais uma que foi reconhecida por ele, em seguida, o locutor 2 enuncia *children* (linha 25). O professor confirma ambas as hipóteses via repetição enfática (linha 26) e na linha 28, quando repete a palavra *captured*. Na linha 29, o locutor 1 insiste na palavra *wolves*, enunciando em entonação interrogativa, ao que o professor confirma a referência na linha 30, enquanto na linha 31 ele enuncia a palavra *take*. Na linha 32, o professor repete e palavra *take* e acrescenta a palavra *away* como complemento do sentido do enunciado do locutor 1, já que *take* no contexto seria pegar e *take away* uma locução que significa “levar embora”. Então, na linha 33, o aluno C, locutor 1, enuncia a palavra *difficulties* sob uma entonação assertiva. O professor, na linha 34 confirma a co-referência enunciando *Yes!* enfaticamente, ao que a turma conversa entre si sobre o assunto. E o professor acrescenta: *If you call that difficulties, that's fine. To be captured by wolves... that's it*, em português, “Se você chama isto de dificuldades, está bem. Ser capturado por lobos, é isso”, de forma que apenas neste momento o professor e os colegas, aparentemente, conseguiram entender o que o locutor 1 estava tentando explicar desde o início do diálogo, nas linhas 4 (*This is children... ahm...[?] difficulties ahm the life of the children*), 8 (*Difficulties... ahm... the life the children*) e 12 (*Ahm. With the the wolves*).

#### 4.1 A ANÁLISE

Conforme é possível perceber na descrição apresentada anteriormente, apenas na linha 33 o locutor pôde fazer com que a referência postulada em sua enunciação inicial tivesse a co-referência de seus alocutários. Ao apropriar-se de algumas formas lingüísticas da sua língua-alvo, as referidas palavras *difficulties*, *life*, *children* - os substantivos *dificuldades*, *vida* e *crianças* - bem como do artigo definido *the* e da preposição *of*, o locutor utilizou-se de sua condição para tentar propor-se como sujeito na língua e, através destas formas lingüísticas, marcar-se em seu discurso. No momento em que ele percebe a dificuldade em enunciar na língua-alvo apropriando-se apenas de alguns signos, ele enuncia em língua materna, conforme a linha 10, em uma tentativa de especificar o sentido da sua primeira sentença: “As dificuldades deles”.

O modo como o locutor marca-se singularmente em seu discurso através do ato de mobilizar a língua por sua conta, mesmo que utilizando-se de poucos caracteres lingüísticos, nos leva à afirmação de Benveniste, que pontua que “a relação do locutor com a língua determina os caracteres lingüísticos da enunciação” (BENVENISTE, 1989, p. 82). Tendo isso em mente, podemos afirmar que a escolha de tais caracteres pelo locutor é fruto da apropriação do aparelho formal da língua de modo singular enquanto aprendiz do sistema em questão, neste caso, o inglês. Conforme reflexões de Aresi (2011) sobre o aparelho formal, não há como restringir o fato lingüístico enquanto enunciação somente ao uso de caracteres que façam parte das categorias de pessoa, tempo e espaço, pois tais categorias são apenas parte do aparelho formal. Ao questionar-se sobre quais caracteres marcariam a relação do locutor com a língua, o autor acrescenta:

Todos os caracteres do enunciado, uma vez que todos eles fazem parte do processo de agenciamento sintagmático e cumprem uma função nessa organização, a cada vez singular. A própria escolha lexical é uma marca de subjetividade, o próprio recurso prosódico também o é. Em suma, enunciar é subjetivizar a língua toda (ARESI, 2011, p. 273).

Dessa forma, mesmo apropriando-se da língua sem sintagmatizar um enunciado com uma complexa rede predicativa, nos casos das linhas 4 e 8, cada palavra cumpre sua função nesta organização singular e posiciona o locutor enquanto aprendiz que já é capaz de mobilizar a língua por sua conta ao escolher os caracteres que instauram sua posição na língua. Sua posição está assegurada pela intersubjetividade instaurada pelo diálogo que o professor estabelece, enquanto sujeito, com o aluno, enquanto alocutário, que é capaz de reconhecer os

signos e apreender o sentido na fala do professor. Com relação aos caracteres utilizados, Benveniste (1991, p. 280) pontua: “A importância de sua função se comparará à natureza do problema que servem pra resolver, e que não é senão o da comunicação intersubjetiva”.

Tendo isso em mente, é possível analisar as respostas do locutor nas linhas 16 (*Ahm, no*) e 20 (*I don't remember*), as quais atestam que o locutor responde segundo a referência correta as perguntas que o professor direciona a ele. Mesmo que utilize a forma linguística incorreta gramaticalmente, responde com uma forma que possui a mesma referência de sentido, o que acontece quando o professor, na linha 17, corrige a resposta do locutor contendo a forma *no* dizendo que a forma correta é *doesn't*, segundo o contexto de pergunta sobre o áudio recomendar ou não o filme *The Wolf-Children*. Assim, a comunicação intersubjetiva acontece de modo efetivo.

Após escutarem novamente o áudio para responderem a questão sobre a recomendação do filme, outros alunos, mas principalmente o locutor 1, passam a reconstruir o enunciado do áudio ao citarem palavras que conseguiram compreender. Nas linhas 25, 27, 29 e 31, há a citação de *children, captured, wolves* e *take* – crianças, capturadas, lobos e pegar -, palavras que retomam o sentido do enunciado do áudio. Após a confirmação do professor da referência correta das palavras, o locutor 1, na linha 33, o locutor consegue colocar-se como sujeito em seu discurso, pois o seu alocutário, o professor, na linha 34, consegue co-referir identicamente com relação à palavra *Difficulties* que o locutor 1 havia tentado explicitar desde a linha 4, ao responder *Yes!* em uma entonação assertiva.

Segundo Benveniste, “A referência é parte da enunciação” (1989, p. 84), sendo assim a condição da mobilização da língua pelo sujeito é a própria necessidade de referir pelo discurso. Tratando-se aqui de um contexto de sala de aula de ensino de L2, o aluno coloca-se diante da necessidade de referir na língua-alvo, uma vez que seu alocutário neste fato linguístico, o professor, enuncia em inglês a todo o momento, mesmo quando o locutor vale-se da língua materna, o português (linha 10), para tentar especificar o sentido de suas enunciações anteriores proferidas na língua inglesa. Tal situação singular, segundo Benveniste, se manifesta por meio de um jogo de formas específicas que colocam “o locutor em relação constante e necessária com sua enunciação” (idem). Neste sentido, percebemos que pouco importa que as figuras *eu* ou *tu* figurem explicitamente no discurso, estas podem permanecer implícitas, pois através das outras formas utilizadas já há a marcação daquele fala em sua fala.

A questão da temporalidade linguística, fundada na enunciação, nos indica a sua *sui-referencialidade*. Com relação ao fato linguístico apreendido, podemos perceber que a

constituição da referência da idéia postulada pelo locutor 1, sobre o que significavam as “dificuldades”, é apreendida pelo alocutário, o professor, apenas no momento em que utiliza-se de outros signos apreendidos a partir do *input* oferecido pelo áudio (*captured, take*). Isso foi possível porque a instância de discurso, apesar de atualizada a cada enunciação, ainda mantinha a mesma situação de diálogo, a qual possibilitou o retorno à referência enunciada inicialmente sobre as dificuldades sofridas pelas crianças, no começo da correção do exercício.

Assim, os indivíduos lingüísticos enunciados pelo locutor 1, ou seja, os substantivos, em sua maioria, enviavam a novos conceitos a cada enunciação, designando algo novo. Porém, a cada enunciação, tais conceitos eram preenchidos por sentidos diferentes, até o momento em que tais sentidos possibilitaram a co-referência idêntica por parte do alocutário, de modo a corroborar que, ao indicar a subjetividade do locutor, tais indivíduos lingüísticos precisam adquirir referência na realidade de discurso para preencherem seu significado.

## 5 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA ANÁLISE

A partir da análise do fato lingüístico contemplada no capítulo anterior, é possível gerar algumas considerações com base nas noções-chave do pensamento benvenistiano em direção a implicações para o contexto de ensino de L2.

Inicialmente, o processo dinâmico da língua se encontra ilustrado no fato anteriormente discutido. Ao enviar a novos conceitos a cada enunciação, ao locutor é permitido refazer a língua sobre ela mesma de algum modo a cada vez que a mobiliza por sua conta e instaure-se como sujeito. Tal domínio do sentido nos remete à capacidade que o locutor tem de refletir sobre a própria língua, com base na sua língua materna em direção à língua da qual se coloca como aprendiz. A função metalingüística da língua é então apreendida pelo locutor-aprendiz como parte de seu processo de apropriação e, conseqüentemente, da busca pela instauração de sua subjetividade na nova língua, de modo que tal função indica uma relação direta de reflexão sobre sua própria enunciação e sobre a intersubjetividade que ela postula.

Quanto aos mecanismos que o presente trabalho se propôs a buscar no fato lingüístico que constitui o seu procedimento de análise, foi possível verificar que há um *mecanismo de retorno* da língua que possibilita ao locutor retornar à referência postulada no início da situação de diálogo para constituir um novo sentido de sua enunciação ao final da situação de diálogo, na linha 33. Assim, a referência do locutor que não concebeu a co-referência do alocutário, o professor, no início da situação de diálogo, pôde ser verificada ao final enquanto relação intersubjetiva, quando esta se completa através da passagem da condição do aluno de locutor a condição de sujeito na e pela linguagem, instaurando-se enquanto pessoa subjetiva que diz *eu*, marcando-se em seu discurso.

Esta passagem de locutor a sujeito, justamente apoiada no *mecanismo de retorno* da língua, alia-se então à capacidade metalingüística de reflexão do locutor, de modo que este pode reenviar sempre a novos conceitos com base na enunciação de seus alocutários que, no caso de uma situação de diálogo ocorrida em sala de aula de aquisição de L2, funciona como *input* que fornece conceitos muitas vezes ainda não apreendidos pelo locutor. Dessa forma, o sujeito é capaz de refletir sobre a língua através dela mesma.

Assim, a enunciação e sua referência fazem parte da instância de discurso, o que torna possível o funcionamento deste *mecanismo de retorno* de modo a possibilitar a retomada da referência indicada em enunciações anteriores, pertencentes à mesma situação de diálogo, no

caso do fato analisado. Com relação à consideração da instância de discurso ao analisarmos um fato lingüístico, cito mais uma vez Aresi (2011) para esclarecer que, ao olharmos singularmente para um fato, “É o todo da instância de discurso que está em jogo: o ato, com referência aos interlocutores e à situação em que ele ocorreu, bem como os caracteres formais do enunciado e seu agenciamento, sua sintagmatização”.

Para contribuir com as reflexões acerca da prática do professor e suas implicações para um ensino de língua mais eficiente, é interessante ressaltar a importância do papel do professor enquanto alocutário - postulado pelo locutor, o aluno - que seja sensível aos mecanismos que indicam e guiam a apropriação da nova língua pelo aluno. Ao instigar a instauração no discurso por meio da conversão individual da língua, é mister estar atento às formas lingüísticas enunciadas como indicadores de uma subjetividade que constitui o processo de apropriação.

Ao tomar por base de reflexão o primeiro capítulo deste trabalho, podemos perceber as diferentes vertentes que influenciam a prática do professor de segunda língua. Quando nos deparamos com um ensino estruturado em apreensão de signos para a repetição de formas fixas na língua alvo, o aluno se encontra em uma posição de pouco estímulo para enunciar fora de um padrão. A partir do verificado no fato apresentado neste trabalho, podemos perceber que os alunos, em uma tentativa de instauração na língua-alvo, buscam formas singulares de enunciarem-se e marcam sua posição de sujeitos mesmo quando não possuem um grande repertório de signos dos quais se apropriaram. O processo se inicia dentro de sala de aula e cabe ao professor estar atento aos passos que o aluno dá em direção à uma aquisição mais efetiva enquanto sujeito em sua enunciação, de modo que este possa utilizar a segunda língua para viver, conforme a afirmação de Benveniste (1991), que antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver.

A realidade de sala de aula já é a própria língua em uso, cuja enunciação concebe uma situação de diálogo que, mesmo muitas vezes não reproduzindo situações reais de uso da linguagem fora de sala de aula, já constitui o seu centro de referência interno, como toda enunciação. O contexto de sala de aula já é a própria vida, para a qual o aluno se propõe a adquirir uma outra língua a fim de comunicar-se também fora de sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARESI, Fábio. *Os Índices Específicos e os Procedimentos Acessórios da Enunciação*. ReVEL, v. 9, n. 16, 2011
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I*. São Paulo: Pontes, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral II*. São Paulo: Pontes, 1989.
- ENDRUWEIT, Magali Lopes. *A escrita enunciativa e os rastros da singularidade*. Tese (Doutorado em Letras). Universidade federal do Rio Grande do Sul, 2006.
- FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria; SIMÕES, Luciene Juliano. Língua Portuguesa e Literatura. In: *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, 2009.
- FINGER, Ingrid. A abordagem conexionista de aquisição da linguagem. In: FINGER, Ingrid & QUADROS, Ronice Muller de [org.]. *Teorias de Aquisição da Linguagem*. Florianópolis, Editora da UFSC: 2008.
- FLORES, Valdir do Nascimento. *Notas para uma (re)leitura da teoria enunciativa de Émile Benveniste*. (no prelo)
- FLORES, Valdir do Nascimento & TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Enunciação, dialogismo, intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste*. In: BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 143-164, 2o sem. 2009
- FLORES, V; BARBISAN, L; FINATTO, M.J; TEIXEIRA, M. (Orgs.). *Dicionário de linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.
- LANTOLF, James P. [org.] *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- LIER DE VITTO, Maria Francisca e CARVALHO, Glória Maria de. O interacionismo: uma teorização sobre a aquisição de linguagem. In: FINGER, Ingrid & QUADROS, Ronice Muller de [org.]. *Teorias de Aquisição da Linguagem*. Florianópolis, Editora da UFSC: 2008.
- MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009(a). Disponível em <<http://www.veramenezes.com/publicacoes.html>> Acesso em 06/04/11.

MENEZES, Vera. Como o sujeito vê a aquisição de segunda língua In: CORTINA, A.;NASSER. S.M.G.C. *Sujeito e Linguagem*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009(b). Disponível em <<http://www.veramenezes.com/publicacoes.html>> Acesso em 06/04/11.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da [org.]. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ONO, Aya. *La notion d'énonciation chez Émile Benveniste*. Lambert Lucas: Limoges, 2006

QUADROS, Ronice Muller de. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: FINGER, Ingrid & QUADROS, Ronice Muller de [org.]. *Teorias de Aquisição da Linguagem*. Florianópolis, Editora da UFSC: 2008.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo, Cultrix, 2006.

SILVA, Carmem Luci da Costa. *A Criança na Linguagem, Enunciação e Aquisição*. Campinas - São Paulo: Pontes Editores, 2009.

SPINASSÉ, Karen Pupp. *Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil*. Revista Contingentia, 2006, Vol. 1, novembro 2006. 01–10.

STUMPF, Elisa Marchioro. *Uma proposta enunciativa para o tratamento da metalinguagem na aquisição da linguagem*. Dissertação de Mestrado – Instituto de Letras – UFRGS, 2010.