

A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO APRENDIZ INICIANTE EM LÍNGUA ESTRANGEIRA NA SALA DE AULA

Carolina Fernandes

RESUMO[®]

Este artigo se propõe a investigar o processo de constituição da identidade do aprendiz em F.L.E.¹, tendo em vista que a identidade é heterogênea e se modifica a cada ato enunciativo. O artigo trata também da estereotipia que envolve o confronto entre as formações discursivas de diferentes línguas. Apresenta, ainda, uma análise e exemplo de exercício a ser aplicado em sala de aula para iniciantes em F.L.E. ou qualquer outra língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de língua estrangeira, identidade, discurso.

INTRODUÇÃO²

Estudos acerca do ensino de línguas (Zarate, 1993, Scherer, 1997, Coracini, 2003, entre outros) têm-se direcionado à questão da constituição da identidade do aprendiz tanto de língua estrangeira como de língua materna. Delimitando nosso estudo aos iniciantes em uma língua estrangeira, discutiremos acerca do processo de estranhamento, pelo qual passa o aluno ao se deparar com novas formações discursivas que não aquelas da sua língua materna.

Segundo Revuz (1991), esse processo pode se tornar um empecilho na aprendizagem da segunda língua, pelo receio de despersonalização e de aculturalização que essa prática incita, uma vez que o estranhamento do dito na outra língua, como afirma Coracini (2003, p. 153), “altera, inevitavelmente, a construção da subjetividade”. Entretanto, não há o apagamento da discursividade da língua materna que constitui o sujeito aprendiz, pois ele traz consigo uma longa história com a sua língua que estará sempre presente na sua

discursividade, mesmo ao enunciar em língua estrangeira (Revuz, 1991).

Considerando também que a linguagem é uma prática em que o sujeito se constitui e se modifica de acordo com a posição que toma frente a uma situação enunciativa e em relação ao outro, ou ainda se, “ao significar, o sujeito se significa” (Orlandi, 2002, p. 37), temos que a cada nova significação, há um novo sujeito, um sujeito que procura a completude, já que “nem os sujeitos, nem os sentidos, logo nem o discurso, já estão prontos e acabados” (idem).

Desse modo, a identidade é um processo inacabado, um movimento na história (Orlandi, 1998). Trata-se de uma ilusão conceber a identidade como imóvel (idem), pois ela está em constante transformação e, sobretudo, constituição em línguas estrangeiras.

Partindo desses pressupostos teóricos, o estudo que estamos propondo centra-se no modo como o professor, em sala de aula, pode proporcionar um agradável encontro com a nova cultura, sem que se provoque uma desestabilização e um ensino calcado em estereótipos. Estes que, de acordo com Abdallah-Pretceille (1986), constituem verdadeiro obstáculo à aprendizagem.

Por último, apresentamos um exemplo de análise discursiva sobre o estudo dos estereótipos em sala de aula, no início da aprendizagem, tomando como base teórica a abordagem intercultural no ensino de língua estrangeira. Pretendemos com essa abordagem mostrar a importância de manter os laços com a língua materna, nesse primeiro momento, pois as representações que o aluno traz consigo já fazem parte de sua memória discursiva e, para modificá-las, é preciso trazê-las à tona (Zarate, 1993).

1 A construção da identidade

É freqüente ouvir de quem começa a aprender uma língua estrangeira que, para falar aquela língua, é necessário ter tal comportamento, como no caso do aprendiz de francês que pensa que se deve agir polidamente e fazer os tais “biquinhos” todo o tempo para obter sucesso na aprendizagem. Esse fato nos leva a refletir até que ponto a língua estrangeira modifica o comportamento do aprendiz, suas opiniões, ou seja, interfere na sua identidade.

Ao se propor um estudo sobre constituição da identidade, não se pode negligenciar sua estreita relação com a linguagem, já que o sujeito se constitui, identifica-se na e pela linguagem (Orlandi, 2002), essa entendida não só como um simples instrumento de comunicação, mas como uma prática, uma prática de sentidos que estão sempre se constituindo, alterando-se. Por isso dizer que o sentido, o discurso e, por sua vez, o sujeito estão inacabados (*idem*), pois eles estão se modificando a cada ato enunciativo.

Se o sujeito não é homogêneo, a identidade também não o é. Ela é um movimento na história (Orlandi, 1998), isto é, algo em constante transformação que pode ou não historicizar.

Nessa perspectiva, a aprendizagem e o ensino de língua estrangeira é, como afirma Scherer (2003), o lugar de descentração do eu. Logo “Le **je** de la langue étrangère n’est jamais tout à fait celui de la langue maternelle” (Revuz, 1991, p. 31). E é por esse receio de despersonalização que, segundo Revuz, seria um dos motivos para o insucesso na aprendizagem de uma segunda língua, já que, como afirma a autora (p.30): “Cette étrangeté du dit dans l’autre langue peut aussi bien vécu comme une perte (voire même comme une perte d’identité)”.

No entanto, o que ocorre não é de fato uma perda, mas a constituição de uma identidade onde residem formações discursivas da língua materna combinadas às formações da língua estrangeira, tal qual afirma Coracini (1998, p. 53):

A questão é compreender que a inscrição do sujeito numa língua estrangeira será portadora de novas vozes, novos confrontos, novos questionamentos, alterando, inevitavelmente, a constituição da subjetividade, modificando o sujeito, trazendo-lhe novas identificações, sem que, evidentemente, ocorra o apagamento da discursividade da língua materna que o constitui.

Assim, há um deslocamento das marcas anteriores, mas nunca a exclusão completa da língua materna. Desse modo, a alteração da discursividade constituinte do sujeito não nos parece ser um problema, já que, como colocado, o sujeito está em constante processo de constituição. O que se torna relevante discutir é em quais representações da cultura estrangeira o aprendiz deve se apoiar durante a aprendizagem da língua desejada, uma vez que a mídia e o próprio livro didático conduzem-no a fazer um julgamento equivocado do outro, o que pode afetar a constituição de sua identidade.

Por exemplo, no caso dos estereótipos, estes constituem um verdadeiro obstáculo à aprendizagem (Abdalla-Pretceille, 1986), por isso insistimos na importância de uma abordagem que revele a precariedade dessas representações distorcidas, assunto que abordaremos a seguir.

2 Estereótipos: o que fazer?

Segundo Zarate (1986), apoiada em Bardin, estereótipo é a idéia que se tem de algo, a imagem que surge espontaneamente, a qual representa um objeto (coisa, pessoa, idéia) mais ou menos destacado de sua realidade objetiva. Representação essa que é compartilhada com os membros de um grupo social de certo modo estável. Isso significa que os estereótipos fazem parte do imaginário do sujeito, ou seja, são estruturas cognitivas não inatas, mas aprendidas através da linguagem, da interação social, que se dá através da língua materna.

No Brasil, verifica-se a circulação de estereótipos tanto positivos como negativos com relação à cultura francesa. De valor positivo, temos que a França é representada como o país da cultura, das artes, da intelectualidade e do refinamento. Já como valor negativo,

representa-se o francês como um sujeito não muito asseado, conforme o discurso de que “os franceses não gostam de tomar banho”, ou ainda, que os franceses são delicados e elegantes ao extremo conferindo-lhes um ar afeminado. Essas representações negativas podem bem prejudicar o interesse na aprendizagem da língua francesa, pelo receio de despersonalização. Muitos brasileiros não compreendem que os “biquinhos” são feitos por uma questão fonética e não para parecer mais “delicado”. Esse fato evidencia que, de acordo com Abdalla-Pretceille (1986), os estereótipos são reveladores do grupo categorizante e não do grupo categorizado, o que nos leva a pensar, por meio das representações feitas dos franceses, que o brasileiro é machista e preconceituoso.

Entretanto, os países estrangeiros ocupam-se dos estereótipos de valor positivo para criar uma identidade nacional que é determinada pela mídia, ou mesmo pelo livro didático. Já que não se pode apreender um objeto por inteiro, faz-se um recorte do real, uma seleção das características e fatos históricos julgados relevantes para se construir tal representação (Coracini, 2003).

A intenção de simplificação da realidade não só favorece a estereotipia como também revela o desejo de manter uma postura nobre perante os demais. Essa postura quando posta ao aluno de FLE, no Brasil, leva-o a considerar inferior o seu país, um país de terceiro mundo, e a desejar pertencer àquela civilização mostrada a ele como perfeita. Decorrente disso, tem-se uma mudança de comportamento, verificada principalmente nos professores de língua, nesse caso, os de língua francesa, que se consideram de preferência franceses a nacionais (Pugibet, 1986).

Isso parte mais de um distanciamento da cultura francesa do que do conhecimento adquirido pelo professor, já que, de acordo com Zarate (1993), um dos problemas no ensino de línguas se dá pelo fato dos professores nunca terem tido a oportunidade de viver no país onde se fala aquela língua, ou seja, de vivenciar aquela cultura. Por isso, como afirma o autor (idem, p.9) “la relation à l’autre, tel qu’elle est présente à l’élève, soit construite sur la distance, qui implique l’exotisme et la

folklorisation, et sur l’éloignement, qui induit la crainte du différent”. Seria, portanto, conveniente ao professor repensar seus conhecimentos e conhecer suas fontes de informação (Pugibet, 1986), tendo em vista que ele representa a ponte entre as duas culturas, a qual interferirá na construção da identidade dos seus alunos.

Nessa perspectiva, conforme Zarate (1986), é importante, na fase inicial de aprendizagem, explorar a variedade de representações em aula, permitindo evidenciar a relatividade de sistemas de valores utilizados, o que também implica a análise, por parte do aluno, da própria representação dominante do seu grupo.

Como método de análise, o autor propõe que se faça uma relação entre as duas culturas, a do país de origem e a do país estrangeiro, verificando se há influências diretas, conflitos entre ambos, ou ainda, como se dá a relação político-econômica entre os países.

Outro ponto a observar é se o ensino da língua estrangeira é centrado na cultura ensinada, funcionando independentemente da diversidade geopolítica onde se fala a língua. Isso ocorre no estudo da língua francesa, em que há um entusiasmado discurso a favor da francofonia e da divulgação da língua, mas, durante a aprendizagem, enfatiza-se apenas a cultura da França, ou, mais especificamente, a da cidade de Paris que é tida como o modelo de civilização de língua francesa.

Tanto para Zarate (idem) como para Pugibet (1986), os *mass media* valorizam bastante a representação de grupos minoritários, desprezando a diversidade regional, social e profissional que há no território francês. Por isso ambas insistem no trabalho com textos ditos “autênticos”, que partam do cotidiano do nativo, e não no estudo com textos literários e publicitários que estão repletos de estereótipos.

Assim, a reflexão acerca da representação do país estrangeiro por ele mesmo e pelo olhar do outro, tornando seus alunos cientes desses estereótipos, parece ser o que deve nortear a intenção do professor nesse primeiro momento.

3 Análise e sugestão de trabalho

Trazemos um exemplo de abordagem, em sala de aula, de trabalho com estereótipos utilizando o livro didático, considerando que, para Coracini (2003, p. 382), o mesmo elimina “as diferenças regionais, dos grupos sociais e dos próprios indivíduos, colaborando para a construção, nos estrangeiros, de imagens que são verdadeiras caricaturas”. Assim, os manuais de ensino de língua estrangeira representam a imagem que se pretende passar do país e não sua realidade. Imagem esta que é tida como verdadeira. Segundo Zarate (1993), o livro didático representa uma autoridade com relação ao conhecimento submetendo até mesmo o professor.

Desse modo, o manual de ensino pode ser um interessante recurso ao estudo dos estereótipos e sua análise. Para esse trabalho, trouxemos um exemplo de como realizar a proposta de ensino usando o livro didático *Tempo*, volume 1, muito usado na aprendizagem da língua francesa no Brasil. Esse livro é o resultado de um estudo feito por alunos da Universidade de Besançon, França, e traz como proposta de exercício um teste de conhecimentos (*em anexo*).

Sob o título de *civilisation*, o exercício expõe elementos culturais que definiriam a civilização francesa, os quais são apresentados ao aluno iniciante em FLE, a fim de que este teste seus conhecimentos acerca dessa civilização.

O que primeiro chama a atenção são as imagens que aparecem no exercício. É um recurso explorado pela publicidade devido a sua rápida sensibilização, a qual seduz o leitor antes mesmo da leitura do texto. Para comporem a ilustração, foram selecionadas fotografias de personalidades políticas da França (General de Gaulle, François Mitterrand e Jacques Chirac), personalidades artísticas (Isabelle Adjani e Patrícia Kaas), um jornal conhecido internacionalmente (*Le monde*), uma construção representativa da cidade de Paris (a Torre Eiffel) e produtos industriais de exportação (água *Perrier*, perfume N°5 da marca Chanel, um automóvel da marca *Clio*, as camisas da marca *Lacoste*).

Observamos, já por essas imagens, que a representação que se pretende fazer da França é a de um país de grandes governantes, de alto nível industrial e tecnológico, e de bom gosto, já que tanto seus produtos industriais como sua produção artística é apreciada internacionalmente.

Analisando os elementos que compõem o exercício, percebemos que essa representação fica mais evidente à medida que montamos as seguintes teias discursivas que impõe sentido:

Intelectualidade

Os exemplos relacionados à intelectualidade são Voltaire, Molière, Verlaine, Antoine de Saint-Exupéry, intelectuais cujo pensamento contribuiu para a formação discursiva tanto das artes quanto das ciências sociais. Nesse mesmo patamar, são trazidos nomes de compositores e escritores contemporâneos tais como Serge Gainsbourg, Georges Brassens, Marguerite Yourcenar e Michel Tournier, os quais, juntamente aos autores já consagrados, comporiam o quadro cultural francês passível de reconhecimento por um estrangeiro. Percebe-se aqui a tentativa de recuperar o espaço que a França preenchia nos séculos anteriores de centro da intelectualidade.

Bom-gosto

Compõem essa teia de sentidos a revista de moda *Elle*, as galerias *Lafayette*, o clube Mediterrâneo, o café de Flore e os produtos de exportação: as camisas *Lacoste*, o perfume *Opium* de Yves Saint Laurent, as marcas de cigarro *Gauloises Bleues*, a água mineral *L'eau Perrier*, o champanha *Veuve Clicquot*. Também a gastronomia é apreciada na França como uma questão de refinamento, portanto os pratos típicos fazem parte desse conjunto: o choucroute, a bouillabaisse, os pastis, o queijo Camembert, os croissants.

Desenvolvimento tecnológico e científico

Estão associados a essa teia discursiva: a montadora Renault, a TGV (trem à grande velocidade), o minitel, uma invenção telefônica

francesa, e a figura da cientista Marie Curie.

Produções artísticas

Nesse conjunto, encontram-se os artistas: Mireille Mathieu, cantora e intérprete de Édite Piaf, o artista Patrick Bruel, o ator Gérard Depardieu, a cantora Patricia Kaas, a atriz Isabelle Adjani dentre outros. Ao se apresentar um significativo número de artistas reconhecidos internacionalmente, confirma-se a posição de pólo cultural do país.

Nomes de governantes e de feitos históricos

São apontados como grandes governantes: o general de Gaulle, o ex-presidente François Mitterrand, o atual presidente Jacques Chirac e o comandante Cousteau. Como data histórica e comemorativa, a queda da Bastilha, em 14 de julho, quando Napoleão Bonaparte foi derrotado. Percebe-se que figuras históricas relevantes até mesmo para a compreensão do contexto histórico internacional, como o próprio imperador Bonaparte e o rei absolutista Luis XIV, foram negligenciadas.

Pontos turísticos

Podemos citar os pontos destacados da lista: a Grande Biblioteca de Paris, a pirâmide do Louvre, a igreja Notre-Dame de la Garde, a ilha Mont-Saint-Michel, todos esses lugares, com exceção do último, estão situados em Paris e fazem parte, ao lado da Torre Eiffel, de imagens selecionadas para comporem cartões postais da França.

Observamos que os elaboradores do exercício se preocuparam em selecionar elementos culturais que valorizam positivamente a civilização francesa, os quais afirmam sua posição de símbolo da "cultura", do refinamento, de centro da Europa. Essa representação não deixa de ser um *autostéréotype*³ do país, uma vez que a descrição universal vista como a representação da identidade nacional é hipergeneralizadora e homogeneizante, eliminando, assim, os diversos aspectos sociais e regionais que compõem a

civilização francesa (Coracini, 2003), uma vez que essa França descrita é vivida por uma minoria, mais especificamente reduzida aos grandes centros urbanos, cujo núcleo é Paris. A França dos gauleses não se representa apenas na figura de Astérix, bem como toda a cultura bretã, provençal, limusina, gascã, alsaciana, catalã não se reduzem à gastronomia.

Já no resultado do teste, em que se verifica o menor número de pontuação, há o seguinte dizer: "Travaillez avec Tempo, vous allez découvrir la France". Essa forma afirmativa ao mesmo tempo em que procura consolar o aluno está desprezando as representações individuais que esse aluno tem da civilização, como se fosse condição necessária o reconhecimento de tais representações.

Respondido o teste e feita a análise exposta, o professor, em sala de aula, pode propor aos alunos, em língua materna como sugere Pugibet (1986), um exercício semelhante feito com as representações da civilização brasileira. O aluno, ao selecionar os elementos culturais do seu país, questionar-se-á se de fato eles representam a identidade nacional, se esses elementos não dão uma imagem distorcida da realidade vivida pelo povo brasileiro.

CONCLUSÃO

Uma das causas para o insucesso na aprendizagem de língua estrangeira é o receio da despersonalização e aculturalização que a aprendizagem pode provocar, já que "apprendre une autre langue, c'est toujours, un peu devenir un autre" (Revuz, 1991, p.32). Verificamos que essa mudança de identidade não deve ser temida, uma vez que o sujeito está em constante transformação de acordo com o seu discurso. E ele se identificando através da linguagem, sendo esta portadora de novas vozes, de novos discursos, estará ele afetado pela inevitável alteração de sua subjetividade.

O que pode se tornar um empecilho à aprendizagem é se o aprendiz for basear-se em modelos estereotipados durante a aprendizagem, tornando-se mero reproduzidor desses modelos. Para isso, propomos o trabalho com as representações de ambos os países, numa abordagem comparativa dessas

representações. Esse trabalho tem como objetivo proporcionar ao aluno a consciência de que há uma coerência cultural do outro e, a partir disso, favorecer a construção da identidade do aprendiz desvincilhada de representações distorcidas da cultura estrangeira.

A partir da análise feita, observamos que o livro didático constitui papel relevante na construção da identidade do aluno e, se tomado como único material de informação e de ensino da língua, pode prejudicar esse processo induzindo o aprendiz à reprodução de estereótipos.

Entretanto, não se trata de abolir o livro didático, mas do modo como abordá-lo no ensino em sala de aula. Tarefa exercida pelo professor que deve estar ciente de sua condição de mediador entre a civilização a qual o aprendiz faz parte e a civilização a ser estudada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. Approche interculturelle de l'enseignement des civilisations. in: PORCHER, L (Org.). **La civilisation**. Paris: CLE,1986. p.71-87.
- BEACCO, J. C. La civilization entre idéologie et méthodologie. in: PORCHER, L (Org.). **La civilisation**. Paris: CLE,1986. p. 101-118.
- BÉRARD, É. et al. **Tempo**: méthode de français, Paris: Didier/ Hatier, v. 1, p. 52-53, 1996.
- CORACINI, M. J. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. in CORACINI, M. J. (Org.). **Identidade & discurso**. Campinas: UNICAMP; Chapecó: Argos, p.139-159, 2003.
- CORACINI, M. J. & PERUCHI, I. O discurso da cultura e a questão da identidade em livros didáticos de francês como língua estrangeira. in CORACINI, M. J. (Org.). **Identidade & discurso**. Campinas: UNICAMP; Chapecó: Argos, 2003. p. 351-385.
- ORLANDI, E. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. 4. ed. Campinas: Pontes, 2002.
- _____. Identidade como produto da escolaridade. in SIGNORI, I. (Org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de letras; São Paulo: FAPESP, 1998. p. 2003-212.
- PUGIBET, V. De l'utilisation des stéréotypes. in PORCHER, L (Org.). **La civilisation**. Paris: CLE,1986. p. 59-70.
- REVUZ, C. *La langue étrangère entre le désir d'un ailleurs et le risque de l'exil*. **Education permanente**: la formation aux langues étrangères. Paris, n. 107, p.23-35, jun. 1991.
- _____. *A língua estrangeira entre o desejo do de um outro lugar e o risco do exílio*. SIGNORI, I. (Org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de letras; São Paulo: FAPESP, 1998. p. 213-230.
- SCHERER, A. E. *A construção de sentido nas fronteiras do eu: memória da língua e a língua da memória*. **Língua e literatura**: limites e fronteiras, n. 26, p.119-130, jan.-jun., 2003.
- _____. A alternância e a heterogeneidade no discurso da história do ensino do F.L.E.: do mundo da identidade ao mundo da invenção. **Alteridade e heterogeneidade**, n. 14, p.173-195, jan.-jun., 1997.
- ZARATE, G. **Enseigner une culture étrangère**. Paris: Hachette, 1986.
- _____. Représentations de l'étrangère et didatique des langues. Paris: Didier, 1993.

NOTAS

© Trabalho de pesquisa apresentado à disciplina Lingüística Aplicada ao Francês, em 2004/1, sob a orientação da Prof^a Dr. Tânia Taschetto.

¹ Abreviatura de Français langue étrangère.

² Agradeço à Prof^a Dr. Amanda Eloina Scherer pela leitura criteriosa do meu texto.

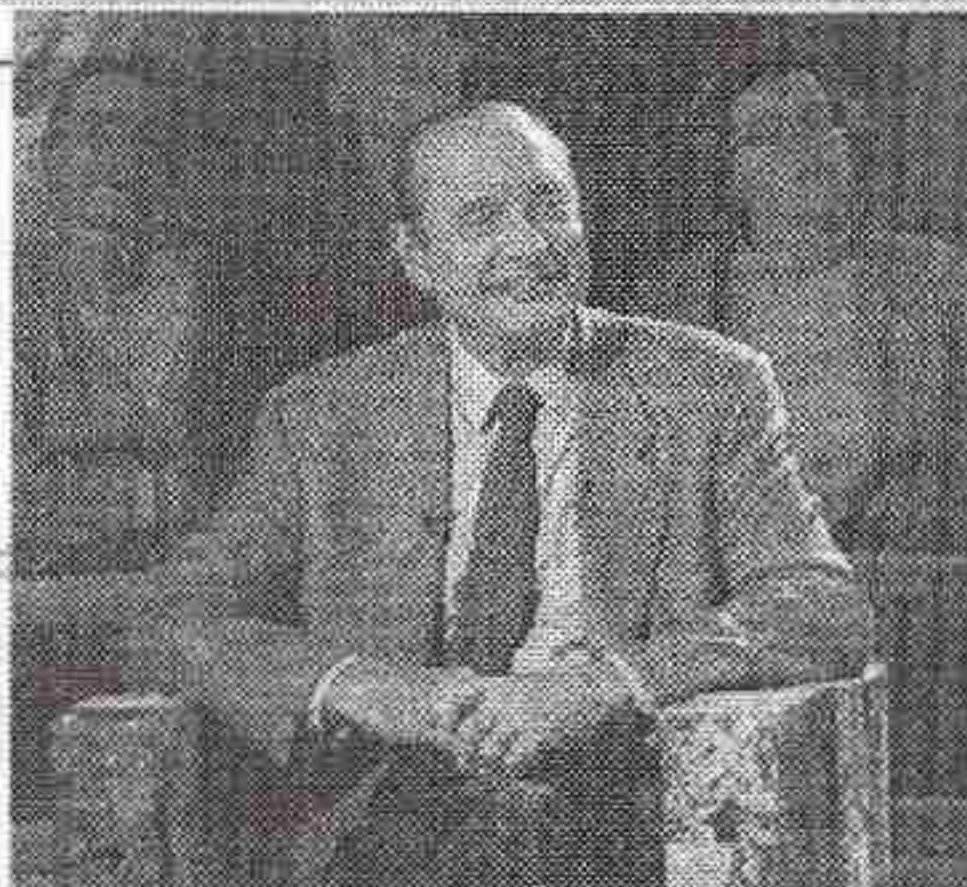
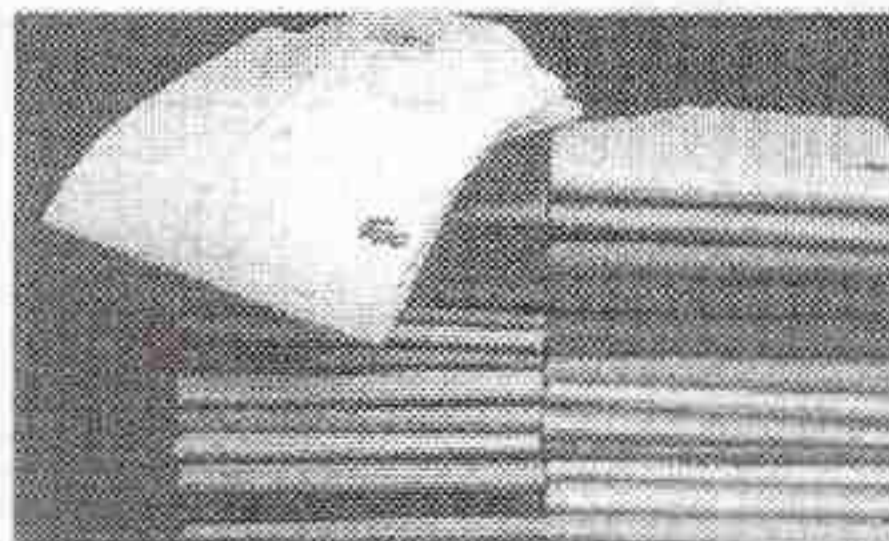
³ Representação que se tem do seu próprio grupo (Pugibet, 1986).

ANEXO

Premiers amis

unite
3

- Mireille Mathieu
- La pyramide du Louvre
- Les Gauloises Bleues
- Maximilien de Robespierre
- Le journal *Le Monde*
- Florence Arthaud
- Les chemises Lacoste
- Le TGV
- M.C. Soiaar
- Magie noire* de Lancôme
- La bouillabaisse
- Georges Brassens
- Le pastis
- Michel Tournier
- Patricia Kaas
- Le Mont Blanc
- La Renault Clio
- Francis Cabrel
- L'eau Perrier
- Alain Prost
- François Mitterrand
- Le muscadet
- Les croissants
- Marguerite Yourcenar
- Le café de Flore
- Patrick Bruel
- Le Mont-Saint-Michel
- Gérard Depardieu
- Verlaine
- Le 14 juillet

*Jacques Chirac.**Le parfum N°5 de Chanel.**La tour Eiffel
vue du Trocadéro.**Patricia Kaas.**La Clio.**Chemises Lacoste.*

RÉSULTATS DU TEST :

Entre 40 et 60 bonnes
réponses :

Bravo ! Vous passez
régulièrement vos vacances
en France ?

Entre 20 et 40 bonnes
réponses :

Vous connaissez assez bien
la France.

Entre 0 et 20 bonnes
réponses :

Travaillez avec *Tempo*,
vous allez découvrir la France.