

O DESEJO POR UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO

Carla Nunes Tavares*

ABSTRACT: *The globalization discourses about a foreign language constitute a strong external motivation to the foreign language learning. The foreign language appears in such discourses as a franchise of advantages to whoever “masters” it, which turns it into a quite desirable language. However, learning a language does not depend solely on motivation or methodology issues. Facing another language usually causes strangeness and the alterity provided by the foreign language affects the learner’s construction of their subjectivities. Based on the interface between the French theory of discourse analysis and the psychoanalysis concepts on the subject, the issue of foreign language learning is analysed through some extracts of the apprentice-subjects’ learning stories. The aim is to focus the role of desire in such process. Being able to say oneself in the Other’s language could be a strong desire underlying the foreign language process. This desire might move the apprentice-subjects and may help unveil the nature of some conflicts of the learning process.*

Introdução

Parece soar unânime a necessidade de se aprender uma língua estrangeira atualmente. São muitas as representações que a língua estrangeira, especialmente o inglês, suscitam no imaginário coletivo. “Um mundo sem fronteiras”, “aldeia global”, “nova Babel” são algumas dentre as várias metáforas que o mundo assume como conseqüência dos processos de globalização. Por globalização entenda-se o movimento crescente de interação entre Estados e sociedades nos campos social, político e econômico e que tem como conseqüência a formação de blocos político-econômicos. Os processos globalizantes geram uma demanda por uma língua em comum que possibilite o entendimento entre “todos os povos”. Além disso, à língua estrangeira é atribuído, muitas vezes, um caráter quase messiânico, considerando-se que as pessoas que a “dominam”¹ são vistas como desfrutando de vantagens e

* Professora da Universidade Federal de Uberlândia; mestre pela Universidade Federal de Uberlândia

¹ Ao considerar os sentidos atribuídos à palavra “domínio”, pode-se pensar em como é utópico imaginar que alguém possa dominar uma língua, principalmente se esta for estrangeira (retomarei essa discussão sobre a distinção língua materna/estrangeira no

benefícios ímpares, que são recorrentemente citados nos discursos dos aprendizes de língua estrangeira, em especial, do inglês.

Tal cenário constitui, sem dúvida, uma motivação consistente para que os indivíduos se engajem na aprendizagem de uma língua estrangeira e que esta se desenvolva sem muitos percalços. Este fato, aliado ao desenvolvimento de pesquisas na direção de descobrir meios que incrementem a aprendizagem de línguas têm encorajado muitos a se aventurarem nesse processo. Entretanto, aprender uma língua não passa, apenas, por questões externas ao aprendiz - como, por exemplo, questões metodológicas, sociais, de motivação – ou questões cognitivas, tais como aprimoramento de estratégias, conscientização, dentre outras. Nos discursos dos aprendizes sobre a história deles com a aprendizagem de língua estrangeira, fica claro que há algo da ordem das subjetividades de cada um permeando todo o processo. Surgem conflitos que envolvem a interferência da língua estrangeira nas representações que os aprendizes têm de si mesmo e dos outros, o papel que eles conferem à língua estrangeira na vida deles, a frustração por, muitas vezes, não alcançar o sucesso na aprendizagem e o desejo por “dominar” a língua estrangeira.

É sobre essa última questão que pretendo me deter nesse artigo. Estarei, em um primeiro momento, esclarecendo alguns dos pressupostos teóricos e metodológicos sobre os quais me apoio para abordar o desejo na aprendizagem de uma língua estrangeira. A análise que se segue enfoca como o desejo, sob a ótica da psicanálise, se articula nessa aprendizagem e revela aspectos significativos das subjetividades dos aprendizes e como estas podem incidir positivamente no processo.

O sujeito-aprendiz e seu discurso

Uma abordagem discursiva quanto ao processo de aprendizagem de língua estrangeira implica encarar o aprendiz como sujeito não cognoscente, não origem do dizer. A noção de sujeito descentrado pelo entrecruzamento da ideologia e do inconsciente, cindido pelas diversas vozes que compõem os seus dizeres, encaixa-se na visão da psicanálise e permite uma reflexão sobre a questão da subjetividade ao se considerar o social e o psíquico. O sujeito na psicanálise está no embate social mas não é determinado apenas por ele.

O sujeito é ser de linguagem, pois se constitui nela e por ela (Lacan, 1978). Sob essa perspectiva, o inconsciente assume um papel relevante pois

decorrer desse trabalho). Se tomarmos a língua como algo opaco, como uma estrutura não fechada em si mesma, atravessada pelas dimensões sócio-histórica e psíquica, veremos que ela não é passível de dominação. “Dominar” uma língua pode ser uma das incursões do sujeito na ilusão de alcançar a completude, de controlar os sentidos. E mais, talvez na vontade de dominar uma língua, possa estar escondido o desejo de ver-se dominado por ela.

a razão passa a não ser garantia de total conhecimento e admite-se a impossibilidade do tudo saber. Dentro da concepção de sujeito cindido, o inconsciente funciona como um discurso estruturado, como uma linguagem. Na visão de Milner (1987:49), o inconsciente para Lacan ...

funciona como uma língua interdita e a expressão mais manifesta deste interdito repousa nisto: o sujeito não pode articular plenamente o desejo que é inerente, que é veiculado por esta cadeia, que é constituído dessa cadeia.

A importância das considerações de Freud e Lacan sobre o inconsciente e como este incide na língua reside no fato do inconsciente ser formado por desejos insatisfeitos e reprimidos, de modo que seu conteúdo se torna censurado pelo consciente, que o deixa inacessível. Essa “voz”, no entanto, pode se dar a conhecer indiretamente via sonhos, enganos (chamados de lapsos e atos falhos freudianos) resistências e equívocos (Woodward, 2000).

Outro ponto essencial na concepção de sujeito da psicanálise reside no conceito de pulsão. Para Freud, a pulsão consiste em uma força indeterminada e inomeável que move o psiquismo e constitui a base desejante que funda o sujeito (Laplanche e Pontalis, 1991). A pulsão demanda uma reorganização psíquica constante e a constituição do sujeito é um projeto a ser constantemente empreendido. Lacan elabora a noção de pulsão freudiana ao afirmar que o seu percurso se inicia sempre na busca por um objeto que a satisfaça. Esse objeto é ao mesmo tempo real, simbólico e imaginário, pois se representa no simbólico e no imaginário, mas encontra-se estruturalmente perdido, por se remeter à falta do mesmo. Desse modo, o objeto do desejo está sempre inacessível, perdido, e existe um caráter metonímico na relação entre o desejo e seu objeto. Em Lacan, o conceito de sujeito dividido e cindido ganha outra prerrogativa: a de sujeito do desejo. A teoria do sujeito dividido de Lacan aponta para a nossa constante insatisfação, busca por algo que falta, não simbolizável, remetendo-nos a essa relação com o objeto que é sempre da ordem daquilo que falta-a-ser. O que o sujeito almeja lhe é revelado por essa falta. O desejo do sujeito é sempre o desejo do Outro, e ele não sabe nada do seu desejo, a não ser pelo que o Outro lhe revela. O objeto do desejo será sempre o objeto do desejo do Outro, e é por isso mesmo que o desejo torna-se constitutivo do sujeito na sua relação com o outro, na sua própria alteridade. Sob essa perspectiva, assumir que o aprendiz de línguas seja sujeito desejante implica encará-lo como alguém em constante projeto de vir a ser, constituído por uma falta que se reflete no processo de aprendizagem que ele estabelece com a língua estrangeira e que transcende questões metodológicas, cognitivas ou reflexivas. Daí porque denomino o aprendiz de “sujeito-aprendiz”.

Analisar o processo de aprendizagem de língua estrangeira considerando-se o sujeito como não puramente ideológico traz, ainda, a

possibilidade de encarar o sujeito como que subjetivado pelas identidades culturais de uma dada época, resultantes de formações e práticas discursivas e que se inserem nas relações de saber-poder e nos processos de subjetivação. Ao tecer considerações sobre a noção de sujeito em Foucault, Campilongo (1999) discorre sobre o conceito foucaultiano de tecnologias do si, que consistem em sistemas de interdições e sujeições que marcam os processos de subjetivação e regulam os discursos.

Dentro dessa visão de sujeito não-centro-do-dizer e não-origem dos sentidos que produz em seus discursos, a questão dos sentidos se polariza e estes são encarados como produzidos dialogicamente pelo Eu dos discursos e pelo(s) (o)Outros², que lhe dão a dimensão da alteridade. Dessa forma, os discursos deixam transparecer os já-ditos que permeiam a enunciação. As palavras são carregadas, ocupadas, habitadas, atravessadas pelos discursos (Authier-Revuz, 1998). Assim, esse(s) Outro(s) presente(s) no discurso revelam as formações discursivas que entremeiam os dizeres e acabam por revelar, também, um pouco das subjetividades dos sujeitos. O resultado das diversas vozes entretecidas é um discurso que, em essência, é heterogêneo em sua constituição e que demonstra a posição enunciativa de quem o enuncia. Entretanto, o sujeito tenta ignorar essa heterogeneidade construindo a ilusão de que é a origem de seu discurso e que sabe e controla o que diz (ao que Pêcheux chama de esquecimentos, Pêcheux, 1997). A questão da pluralidade dos sentidos situa-se exatamente no entrecruzamento dos interdiscursos - a dimensão não linear do dizer - que perpassam os intradiscursos, que se referem ao fio do discurso em si.

Ao encarar o sujeito como desejante e os sentidos como que construídos constantemente por meio de processos dialógicos, a concepção de língua torna-se fundamental para esta análise. A língua passa a ser encarada como tendo uma opacidade inerente, pois há algo dela que não se pode dizer, os sentidos não são transparentes. Assim, a língua, enquanto materialidade lingüística, é analisada como atravessada pela ideologia e pela história que perpassam o sujeito e o submetem a uma ordem, como Foucault bem denominou "ordem do discurso" (Foucault, 1996). Os discursos, todavia, são também marcados pelos processos de subjetivação, pois já argumentei que os sujeitos se constituem pela e na linguagem e que esta deixa "escapar" nos discursos fragmentos das subjetividades dos sujeitos por meio das "brechas"

² A distinção lacaniana entre outro e Outro postula que o ser humano se identifica com a imagem que lhe é devolvida pelo olhar do semelhante. Este semelhante que lhe confere a dimensão da sua alteridade é o que Lacan designa como o outro, um outro objetivado e que ele simboliza como (a = *autre*). O Grande Outro é o lugar da palavra, da falta que o desejo instaura, é o que indica ao sujeito o que este deseja. "O Outro está ali como inconsciência constituída como tal, e involucra o meu desejo em função do que lhe falta e não sabe que lhe falta." (Lacan *apud* Challub, 1995:27). Em outras palavras, o inconsciente é o discurso do Outro.

do dizer. Nesse sentido, Pêcheux bem postula a língua como ordem própria, desestratificada, que admite o furo do real, do impossível de ser dito, do equívoco e trata o discurso como um acontecimento, conforme Teixeira (2000:200) comenta:

A noção de *acontecimento* permite falar da anterioridade que constitui o discurso não como um transcendental histórico, uma grade de leitura ou uma memória antecipadora que sobredetermina o dizer. No acontecimento entrecruzam-se atualidade (o dito aqui e agora) e memória (o já-dito antes e em outro lugar), sendo que uma descontinuidade pode sempre vir desfazer o trajeto aparentemente estabilizado da rede discursiva.

Compactuar com essa visão pressupõe admitir que a língua seja o modo pelo qual o sujeito se insere no simbólico da linguagem. Sob esse ponto de vista, as brechas, deslizos, ambigüidades, são vistos como partes inerentes à língua, como “fatos lingüísticos incontornáveis” (Ferreira, 2000:95). Assim, o sujeito se deixa revelar através do processo de produção de sentidos possível pela e na linguagem. Em última instância, esse fato possibilita reconhecer nos dizeres os processos de identificação que acabam por constituir o(s) Eu(s) dos discursos pois, de acordo com Orlandi (2001:205), “Sujeito e sentido se configuram ao mesmo tempo e é nisto que consistem os processos de identificação.”

A análise dos recortes neste artigo, portanto, leva em consideração que o sujeito-aprendiz é o sujeito do desejo, interpelado pelas condições sócio-históricas e ideológicas nas quais produz seu discurso, bem como pelo inconsciente. Tal articulação entre o social e o psíquico contribui para o questionamento quanto aos efeitos de sentido perceptíveis na análise da materialidade lingüística. A partir de depoimentos de aprendizes e ex-aprendizes de língua estrangeira que contavam suas histórias de aprendizagem, pretendo, nos recortes³ que selecionei, analisar o desejo pela língua estrangeira.

O desejo aparece nos discursos dos sujeitos-aprendizes como uma energia que os move no processo de aprendizagem. Optei por analisá-los considerando os constantes retornos no dizer possíveis de serem detectados através dos níveis sintático e semântico dos recortes. Tais retornos sinalizam que a língua permite que os comentários⁴ sejam parafraseados sem, contudo, estabelecerem uma relação de sinonímia absoluta, admitindo a adição, a

³ A noção de recorte vem de Orlandi (1984:14) que postula que “o recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem – e situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva.”

⁴ Segundo Foucault (1996), os comentários são dizeres contínuos que, vez por outra, retornam e retomam outros dizeres. A noção de comentário se remete a essa repetição constante que se nota nos discursos.

omissão ou, até mesmo, a alteração de sentidos. Desse modo, o desejo por uma língua estrangeira constitui-se uma ressonância nos discursos dos sujeitos-aprendizes.

Analisarei recortes de depoimentos de sujeitos-aprendizes que presentemente estudam ou já estudaram uma língua estrangeira por pelo menos um ano. Esses recortes são fruto de um roteiro de perguntas elaborado com base na proposta AREDA (Serrani, 1998) que resultou em entrevistas com 12 sujeitos-aprendizes. Paralelamente às entrevistas, foi aplicado um questionário que visava a levantar as crenças e mitos em torno da globalização. Ao cruzar as respostas do questionário e as entrevistas, pode-se constatar o impacto que os dizeres sobre a globalização têm na escolha da língua estrangeira que se há de aprender. Percebe-se, ainda, que o domínio dessa língua estrangeira esconde por detrás um forte desejo.

O desejo e a globalização

Ao analisar os discursos dos sujeitos-aprendizes de língua estrangeira, percebe-se claramente a heterogeneidade que constitui esse discurso, seja pelas incisivas discursivas⁵ que apontam os dizeres sobre a globalização, seja por equívocos, lapsos de linguagem e retornos no dizer que deixam escapar fragmentos da subjetividade e revelam o inconsciente.

Fernanda⁶ percebe que a língua mais entendida é o inglês, sente-se frustrada por não possuí-la. Ela enuncia que algo lhe falta e que todos que a rodeiam possuem o que lhe é faltoso:

1. FERNANDA: “... *eu conheço mais ou menos uns doze países europeus. E eu percebo que não é o francês que é mais entendido, é o inglês. (...) Aí fui para os EUA, fui para Nova York. Chegou lá de novo, outra frustração, ‘mas não é possível, uma criatura que viaja todo o ano, não ter o domínio da língua mais falada no mundo, mais falada não, mais entendida no mundo’.* Aí fiquei naquele conflito. ... *eu tinha um desejo de estar aprendendo alguma outra língua. Não só pra viajar, mas também pra estar me relacionando com o mundo.*”

Por sua vez, Evelyn admite que aprendeu o inglês e reconhece ter para si a vantagem que falta para Fernanda, que não domina o inglês:

⁵ Para Indurski (1992:345), as incisivas discursivas são formas não-marcadas da heterogeneidade constitutiva em que fragmentos ou seqüências discursivas provenientes de outros discursos são interiorizadas, sem que sejam deixadas marcas de sua procedência ou de sua apropriação. Quanto aos dizeres da globalização, na dissertação de mestrado os discursos dos sujeitos-aprendizes foram analisados para aferir as representações que eles formavam sobre a relação língua estrangeira-globalização.

⁶ Todos os nomes dos sujeitos são fictícios.

2. EVELYN: *Ah, eu acho que... é muito bom eu ter aprendido inglês aqui porque eu posso eh, fazer contatos com qualquer pessoa, qualquer lugar que fala inglês, do planeta, não só nos EUA, na Inglaterra, na Austrália, eu posso conversar com um indiano na Índia, se falar inglês (incomp)⁷, posso ter contato.*

Nos dizeres dos sujeitos-aprendizes em torno da necessidade e dos benefícios de se aprender inglês, nota-se que há uma unanimidade quanto à afirmação de que o inglês é uma língua universal. Os discursos em torno da aprendizagem do inglês são fortemente marcados por uma urgência em aprender o idioma, pois se acredita que essa língua pode franquear uma série de benefícios àqueles que a falam e é também vista como a mais falada no mundo.

Ao pensar os processos de identificação como sendo caminhos percorridos pelo sujeito no sentido de reconhecer a alteridade para que, também a partir daí, ele possa construir suas próprias identidades, o inglês pode representar esse outro, em princípio inacessível, mas revestido de algo que o seduz e que o sujeito deseja possuir. Parece-me que esse pode ser o grande desejo subjacente ao aprendizado de uma língua estrangeira: o dizer-se na língua do outro, a possibilidade de ter outros significantes que possam significar os sujeitos.

Primeiro, porque as vantagens sociais são conhecidas e povoam o imaginário coletivo. Elas mostram claramente que o “domínio” do inglês ocupa um lugar de destaque nas representações sociais. A língua inglesa é, recorrentemente, representada como sendo a *língua universal* e conseqüentemente a que possibilitaria a inserção no mundo globalizado.

Além disso, há todo um espaço sócio-ideológico representado pela globalização: a “ausência” de fronteiras políticas e econômicas que facilitam o fluxo de pessoas, capitais e idéias; a instituição de uma cultura global capaz de acomodar as diferenças locais; a geração de riqueza a partir do princípio de cooperação universal. Tanto para os globalistas quanto para os contra a globalização, uma língua em comum em um mundo que se diz globalizado possibilita um intercâmbio maior entre os indivíduos, um resgate das experiências individuais, aproximando e unificando os sujeitos em um mesmo espaço histórico e cultural (Held e McGrew, 2001). Inserir-se nessa ordem mundial, ver-se nesse panorama, nesse Outro que lhe dá uma dimensão da sua alteridade pode constituir, portanto, um desejo.

No recorte (1), os dizeres da globalização mostram-se no discurso pela constatação de que Fernanda não tem o domínio da língua “mais falada no mundo”. O advérbio *mais* posiciona o inglês no superlativo e Fernanda logo se corrige, constatando o seu engano, pois bem sabe que isso não é verdade. Muda, então, o verbo para “entender” a fim de dar conta de que essa é a língua

⁷ Convencionei que (incomp) foi algo incompreensível na transcrição dos depoimentos

que mais franqueia a comunicação. Na realidade, intelectualmente é isso que Fernanda acredita, mas sua primeira opção (*mais falada*), revela o que realmente ela pensa sobre o inglês. Como um lapso de linguagem, o interdito alcança o simbólico e revela todo o valor que o inglês tem para o sujeito.

Evelyn já não sente falta do inglês, pois consegue se comunicar com um bom grau de fluência. Mas vemos também no recorte (2) as “vozes” da globalização que cruzam os dizeres dos sujeitos. Ao usar o pronome indefinido *qualquer*, referindo-se às pessoas e aos lugares por onde circula o inglês, Evelyn libera as possíveis fronteiras que essa língua teria por limites e a elege como universal. Se em “qualquer” lugar do planeta ela pode fazer contatos, o inglês, para esse sujeito-aprendiz, encarna o antigo ideal do esperanto de unir todos os povos em torno de uma mesma língua, amenizando-lhes as diferenças, estreitando-lhes as relações.

Em ambos os recortes, (1) e (2), pode-se notar no fio do discurso a forte presença de outros discursos que constituem os dizeres quanto à língua estrangeira, remetendo-nos à noção de interdiscursividade e à conseqüente heterogeneidade que compõe os discursos. Os sujeitos apropriam-se dos discursos de formações discursivas pertinentes à globalização para justificarem seus esforços e investimentos no domínio de algo que enxergam como faltoso. Aqui, consideramos como o Outro do discurso o conjunto desses discursos. As heterogeneidades revelam os processos constitutivos do discurso em si e as representações inseridas na sua constituição (Authier-Revuz, 1998). Em (1), Fernanda deixa escapar um quase clichê sobre o inglês: a língua mais falada no mundo. Sabe que não é verdade e por isso ameniza-o, mas, na verdade, acredita nele. Tanto que, posteriormente, afirma a necessidade de aprender o inglês “*não só para viajar, mas para estar me relacionando com o mundo*”. Creio estar diante de uma ocorrência de heterogeneidade mostrada no discurso (conforme Authier-Revuz, 1998), pois o sujeito se apropria claramente de um dizer do Outro para constituir o seu. Nesse sentido, constrói seu discurso dialogicamente com o que se diz a respeito da necessidade de uma língua da globalização, produzindo um dizer que toma como seu, mas que congrega outras vozes. Por exemplo, em (2), Evelyn cita as vantagens da língua estrangeira e como sua vida é afetada pelo inglês. O discurso da globalização sobre o inglês, nesse recorte, está mesclado com vantagens que ela vê para si mesmo, mas revelam um dos aspectos do discurso-fundador⁸ da globalização: o inglês possibilita o intercâmbio entre os povos.

Outro recorte nos remete à falta e ao desejo de supri-la:

3. (Sobre as lembranças do processo de aprendizagem de língua estrangeira)

⁸ Discurso-fundador sob a concepção foucaultiana que estabelece um discurso como gerador de outros dizeres, outros discursos.

ZÉLIA: *Olha, eu acho que tudo que você acrescenta na sua vida, eu acho que é muito gratificante. Principalmente quando você faz uma coisa que você faz por amor, que você gosta mesmo, né? Então, por exemplo, não é, quer dizer, não é só uma questão de estar aprendendo uma nova língua, é, é a questão de se estar se preenchendo em alguma coisa que você quer pra você.*

P⁹: *E você acha que a aprendizagem de inglês tem te dado isso?*

S5: *Ah, sim, com certeza.*

A oração “quando você faz uma coisa por amor, que você gosta mesmo” especifica o *tudo* da oração anterior. A *coisa* diz respeito à aprendizagem do inglês mencionada na pergunta formulada pelo entrevistador, o que leva a assumir a aprendizagem como algo que lhe é prazerosa. Essa língua tem algo a acrescentar à vida desse sujeito. O mais interessante é como o sujeito enxerga esse acréscimo. Ele diz: *é a questão de se estar se preenchendo em alguma coisa*. Normalmente, a regência do verbo *preencher* demanda a preposição *com*, mas aqui o sujeito lança mão da preposição *em*, sinalizando que não é a língua que vem preenchê-lo mas que o sujeito se preenche em algo fora de si mesmo. Ou seja, projeta sua falta em outro objeto, exterior a ele e que ele deseja para si. E ainda mais, reafirma que a aprendizagem de inglês tem conseguido suprir essa falta.

O caráter metonímico do desejo projeta-se em um Outro que o sujeito não tem, que lhe falta. Ilusoriamente, o sujeito afirma que o inglês tem lhe preenchido essa falta. Porém, isso não é verdade, pois ao considerar a história da aprendizagem de línguas desse sujeito, sua imensa vontade de falar a língua confronta-se com as dificuldades que experimenta nesse aprendizado.¹⁰

O recorte seguinte ilustra, ainda mais, a fascinação que a língua estrangeira pode exercer sobre os sujeitos-aprendizes:

4. (Sobre há quanto tempo aprende inglês.)

FERNANDA: *... eu tive uma ótima professora e, e eu me encanto com o inglês, eu gosto muito da língua, apesar da minha dificuldade e tal... Eu adoro a língua, eu acho linda, eu tenho o maior fascínio. Mas sei das minhas dificuldades frente à mesma. ... sabe, é uma língua que é o seguinte: eu tenho verdadeira paixão. ... então o inglês é uma língua mais resumida e, portanto, o meu fascínio por ela. Então, assim, eu percebo que eu vou ter que brigar com esse inglês, ele não vai me vencer, eu vou vencer e vou aprender a língua, sabe? É um desejo que eu tenho...*

⁹ Convencionei que P refere-se à pesquisadora.

¹⁰ Nesse caso, há cerca de dois anos, o sujeito já havia sido meu aluno durante dois semestres e como professora, pude acompanhar o processo de aprendizagem mais de perto.

Nesse trecho, Fernanda manifesta claramente sua paixão pela língua estrangeira, no caso, o inglês. Ela usa o adjetivo *linda* e expressões que são comuns a formações discursivas do discurso amoroso, como *eu me encanto*, *eu adoro*, *eu tenho verdadeira paixão*, *o meu fascínio por ela*. Os dizeres de Fernanda parecem personificar a língua estrangeira pois o que sente por ela não é só paixão, como quando admite ter que *brigar* com ela a fim de dominá-la, subjugar-la, vencê-la. Em seu ensaio sobre o discurso amoroso, Barthes (2001:30, 31) postula que o sujeito apaixonado percebe o outro como o Tudo, mas esse Tudo possui um resto que não pode ser dito e que o sujeito identifica como sendo *adorável*:

É o outro tudo que produz a sua perfeição, se vangloria de tê-lo escolhido perfeito; imagina que o outro quer ser amado como ele próprio gostaria de sê-lo, mas não só por essa ou aquela de suas qualidades, mas por *tudo*, e esse *tudo* lhe é atribuído sob a forma de uma palavra vazia, porque Tudo não poderia ser inventariado sem ser diminuído... *Adorável* não abriga nenhuma qualidade, a não ser o *tudo* do afeto. Entretanto, ao mesmo tempo que *adorável* diz tudo, diz também o que falta ao tudo; quer designar esse lugar do outro onde o meu desejo vem especialmente se fixar, mas esse lugar não é designável; nunca saberei nada; sobre ele minha linguagem vai sempre tatear e gaguejar para tentar dizê-lo, mas nunca poderá produzir nada além de uma palavra vazia, que é como o grau zero de todos os lugares onde se forma o desejo muito especial que tenho desse outro aí (e não de um outro).

Com base nessa citação, *linda* poderia estar analogamente no lugar de adorável, pois representa o Tudo que pode ser dito a respeito desse objeto e o que lhe falta. Se Fernanda está realmente apaixonada pela língua estrangeira, ela a percebe como o objeto de seu desejo, como um outro que pode vir a preencher o Tudo que lhe falta. Ela consegue ver nessa língua a perfeição que não enxerga em sua própria. Nesse sentido, o inglês poderia representar o objeto substitutivo do desejo do todo, do desejo por completude constituinte de todo sujeito. Acerca desse outro lugar em que o desejo se fixa, o sujeito não sabe nada, mas se declara fascinado por ele.

Entretanto, a paixão é marcada também pelo ódio e o conflito, os quais aparecem no recorte pelo verbo “brigar” (*precisava estar voltando e brigar com as minhas próprias limitações e estar conseguindo aprender o inglês. ... Então, assim, eu percebo que eu vou ter que brigar com esse inglês, ele não vai me vencer, eu vou vencer e vou aprender a língua, sabe?*). As conjunções adversativas *apesar* e *mas* evidenciam o conflito e introduzem idéias opostas à da paixão. Mostram que o sujeito enfrenta dificuldades no processo de aprendizagem embora se sinta “apaixonado” pela língua estrangeira. Fica claro a luta que esse sujeito-aprendiz trava com suas próprias limitações para superá-las a fim de ter para si o que tanto deseja: o “domínio” da língua estrangeira. Nesse caso, mesmo os insucessos não constituem barreiras

para que o sujeito desista da aprendizagem. Pelo contrário, ele parece totalmente tomado de desejo.

Concluindo

Os recortes discursivos analisados expressam o desejo dos sujeitos pela língua inglesa, seu anseio por “dominá-la”. Reconhece-se em seus discursos, tais como os recortes analisados aqui, lexemas e expressões que revelam o efeito do interdiscurso com os dizeres da globalização, que coloca o inglês como língua universal e, portanto, exerce sobre os sujeitos uma motivação, uma demanda. Os sujeitos que não dominam o inglês (Fernanda e Zélia) sentem-se impelidos a aprenderem-no, ao que me parece, por dois motivos: inserção social proporcionada pela possibilidade de ocuparem posições enunciativas dentro dessa comunidade global, e a incompletude da língua materna para dizerem-se enquanto sujeitos. Parece haver uma quase projeção, no sentido psicanalítico, em que os sujeitos-aprendizes desses recortes depositam na língua estrangeira a ilusão de um “desejo-quase-possível”. A possibilidade de se dizerem por inteiro através da língua da globalização torna o inglês duplamente desejável.

Prasse (1997:71) formula a hipótese de que o desejo pelas línguas estrangeiras advém de duas fontes que podem ser resumidas em uma só: “inveja dos bens e da maneira como gozam os outros, e inquietação por uma desordem, inquietação de não estar no lugar necessário, de não poder encontrar seu próprio lugar na língua materna”. Acredito que os fragmentos analisados aqui apontam para essas duas ordens e que ultimamente desembocam em um desejo de gozar do Outro. A língua materna nunca poderá permitir esse gozo pois há algo nela que está interdito e não pode ser trazido à tona. Porém, a língua estrangeira pode representar o acesso ao lugar onde o sujeito tem a escolha da lei, das regras que vai utilizar para se exprimir, a escolha dos significantes. Acontece que o desejo nunca se satisfaz devido ao seu caráter metonímico. Talvez, por isso mesmo, aqueles que desejam ocupar um Outro lugar por meio da língua estrangeira, mesmo que experimentem frustrações e insucessos, persistem em aprendê-la. Ainda assim, mesmo se desenhando como a possibilidade de constituir-se o objeto de desejo dos sujeitos, o inglês ainda vai ser insuficiente para suprir o desejo dos mesmos. Assim, ainda que dominando o inglês, possivelmente, esses sujeitos experimentarão a falta de algo que os diga e talvez acabem unindo-se a Fernanda, que resume seu desejo pela completude da língua assim:

“Eu gostaria de ser poliglota.”

BIBLIOGRAFIA:

AUTHIER-REVUZ, J. *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998 (Coleção Repertórios), 200p.

BARTHES, R. *Fragmentos de um discurso amoroso*. 16^a. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 2001, 297p.

FERREIRA, Maria Cristina L. *Da ambigüidade ao equívoco: a resistência da língua nos limites da sintaxe e do discurso*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000, 126p.

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 1996, 79p.

HELD, D. e MCGREW, A. *Prós e contras da globalização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, 107p.

INDURSKI, F. *A fala dos quartéis e as outras vozes*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992, Tese de doutorado.

LACAN, J. *Escritos*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

MILNER, J.C. *O amor da língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, 84p.

ORLANDI, E.G. "Segmentar ou recortar?" Série Estudos, Faculdades Integradas de Uberaba, n^o 10, 1984, p. 9-26.

___. "Identidade Lingüística Escolar". In.: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e Identidade*. 2^a ed Campinas: Mercado das Letras, 2001, p. 203-212.

PRASSE, J. "O desejo das línguas estrangeiras". Revista internacional, Rio de Janeiro: *Companhia de Freud*, ano 1, n^o. 1997, p. 63-73.

SERRANI, S.M. "Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua". In.: SIGNORINI, I. e CAVALCANTI, M. *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p.143-167.

TEIXEIRA, M. *Análise de Discurso e Psicanáise: elementos para uma abordagem do sentido no discurso*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000, 210p.

WOODWARD, K. "Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual." In: SILVA, T. (Org.), HALL, S., WOODWARD, K. *Identidade e diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.7-72.