

Reler Benveniste, ensinar a língua: o que pode a Enunciação oferecer ao professor?

Adriana Pozzani de La Vielle e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo: Neste trabalho, repensamos a prática de ensino de Português, especialmente o estatuto comumente dado ao chamado “erro de Português”. Nessa direção, a teoria de Émile Benveniste serve de base para abordar a relação entre, de um lado, saber língua e, de outro, saber sobre língua. Após ler um texto escrito por L.F. Verissimo e repensar a prática docente a fim de nela inserir uma reflexão acerca da singularidade do homem na língua, indicamos algumas contribuições que um ponto de vista teórico enunciativo pode oferecer a essa atividade de ensino. Em linhas muito gerais, demonstramos o fato de que o ensino de língua não pode apagar a (inter)subjetividade inerente ao ato de colocar em funcionamento a língua.

Palavras-chave: singularidade; intersubjetividade; erro de Português; ensino.

INTRODUÇÃO

É comum ouvir que para saber língua basta ser dela falante; afinal, lembrando um clássico enunciado, “todos os que falam, sabem falar”, cada qual de seu modo, mas sabem. O mesmo, porém, não pode ser dito acerca de “saber sobre língua”. Como afirma Perini (2002), numa analogia entre falar e caminhar, é fato que se sabe fazê-lo, mas nem sempre se sabe dizer algo sobre mecanismos que viabilizam essas tarefas. Conforme Perini, saber falar não pressupõe dominar metalinguagem/normas, assim como saber caminhar não implica conhecer designações dadas aos músculos e ossos, por exemplo. A releitura que, desde um prisma enunciativo, pretendemos realizar dessa questão embasa-se num pressuposto, qual seja, o de que “uma visão enunciativa do fazer com a língua em ambiente escolar proporcionaria nova abordagem de fenômenos relativos ao texto, à leitura, às formas da língua e principalmente ao sentido” (Flores; Endruweit, 2004, p.87). A Enunciação coloca que as categorias de pessoa-espaco-tempo (eu-aqui-agora) são constitutivas da língua, e que esta não pode ser pensada fora do uso que dela faz o locutor.

Assim, o tema deste artigo é, em linhas gerais, a relação entre Enunciação e ensino de língua materna. Dada, porém, a vagueza disso que dissemos, impõe-se esclarecer: interessa a problemática em torno do chamado “erro de Português”. Nosso objetivo geral é repensar as atitudes docentes perante a fala do aluno e, mais especificamente: (a) repensar a atitude estigmatizante quanto a manifestações tidas como “erros”, julgamento esse que não vê a fala do aluno como o modo pelo qual ele se faz presente na língua; (b) esboçar uma proposta enunciativa de trabalho; (c) expor contribuições que o ponto de vista adotado pode oferecer ao trabalho do professor de língua. As questões norteadoras são: tomando-se a teoria de Émile Benveniste (tal como ela se constrói a partir da coletânea de artigos presente nos dois tomos dos *Problemas de Lingüística Geral*), o que é possível derivar das reflexões do autor para redimensionar a prática docente quanto aos chamados “erros de Português”? Como pensar o funcionamento de pronomes oblíquos na língua em uso? Como abordar, em sala de aula, aspectos que concernem à estrutura e funcionamento lingüísticos, a partir de um ponto de vista enunciativo e em prol de uma metodologia de trabalho que viabilize uma melhor recepção discente quanto às aulas de Português? Elaboramos, também, algumas hipóteses em torno dessa temática: (a) a relação homem-língua não costuma receber o devido enfoque nas situações de ensino-aprendizagem; (b) a colocação pronominal diz da maneira como o locutor apropria-se do aparelho formal da enunciação; (c) o uso “desviantes” pode servir como valioso objeto de reflexão ao professor; (d) o sujeito não pode ser excluído do estudo da língua, pois nela se encontra inscrito (Benveniste, 2005 e 2006; Flores, 1999); (e) as estruturas lingüísticas dependem de um sentido constituído na/pela enunciação; (f) se a estrutura comporta sujeito, e este é a condição formal do homem na língua, então a estrutura comporta a inscrição da singularidade; (g) o singular transcende o regular (Flores, 2007) diante das tentativas viáveis, para o locutor, de fazer sentido ao enunciar.

O leitor há de solicitar, com muita razão, que nos justifiquemos quanto ao privilégio concedido às reflexões de Émile Benveniste. Adiantemos sucintamente os motivos que nos levam a preferir este lingüista, motivos esses que se farão mais nítidos quando focalizarmos a questão do ensino. Elegemos Benveniste em virtude:

(a) da definição que o autor propõe ao objeto teórico “enunciação”; (b) do fato de Benveniste pensar a língua enquanto exercício da linguagem, o que viabiliza um redimensionamento da questão do ensino de língua; (c) de seu prisma teórico impor a consideração da tríade eu-aqui-agora, a irrepetibilidade da cena enunciativa, a “trindade natural” (Teixeira, 2004b) imanente ao ato de falar (eu-tu-ele), a singularidade do homem na língua; (d) da concepção de um aparelho formal da enunciação. Consagrado por abordar os modos pelos quais o homem faz-se presente na língua, Benveniste considera que esta, ainda que alguém a fabrique sozinho, só existe se houver, no mínimo, dois falantes que a possam usar como nativos. Uma língua é um consenso coletivo, ponte entre homem e mundo. Ao falar, o homem irrepetivelmente “reinventa” a cada instante a língua: cada ato enunciativo é único, e mesmo dizer “bom dia” diariamente a alguém implica reinventar, pois são irrepetíveis as condições de pessoa-espaço-tempo. No âmbito do que será discutido aqui, pode-se dizer: é com uma língua reinventada sem cessar pelos alunos, que se depara o Professor de Português, cuja tarefa é ensinar sobre aquilo que permite o exercício da faculdade humana de simbolizar (Benveniste, 2005).

Resta agora dizer algo acerca da forma de estruturação deste artigo: (1) expõe-se um recorte de alguns pontos essenciais da teoria benvenistiana; (2) observa-se um fragmento da crônica *Papos*, de Luis Fernando Verissimo, problematizando-se a questão do “erro” a partir do enfoque enunciativo benvenistiano; (3) faz-se um levantamento de contribuições deste prisma teórico ao ensino de língua materna.

ÉMILE BENVENISTE E A PRESENÇA DO HOMEM NA LÍNGUA

Dada a natureza deste escrito, qual seja, a de artigo, focalizaremos apenas alguns trabalhos do autor, organizando-os em torno de dois pilares – a (inter)subjetividade e o aparelho formal da enunciação – aos quais entrelaçaremos temas como a categoria de pessoa, a relação forma-sentido, a singular presença do homem na língua. Hoje temos seus artigos em sincronia (dispõem-se eles ali, lado a lado), porém, deve ser lembrado que foram feitos em diacronia. E isto não significa que os textos se invalidem uns aos outros; ao contrário, mostram o percurso de elaboração de uma

teoria a qual Benveniste nunca fez questão de designar explicitamente como tal, mas que se pode perfeitamente derivar do conjunto de sua obra (lembramos os dois volumes de *O Vocabulário das Instituições Indo-européias*, nos quais também são colocadas questões semânticas fundamentais).

Lingüista referencial ao abordar, a partir do quadro saussuriano, a língua por um prisma que considera a enunciação, Émile Benveniste emerge no auge do formalismo estrutural hjelmsleviano e, apesar de também ser estruturalista, propõe uma “perspectiva indicial”: aquela que, segundo Dahlet (1997, p.70), estuda “o ato de inserção do sujeito falante na língua”. Trata-se aí de um posicionamento epistemológico: Benveniste acredita na indissociabilidade entre homem e linguagem, já que esta integra a natureza daquele. “Única é a condição do homem na linguagem” (2005, p.287), enuncia em seu artigo *Da subjetividade na linguagem*, no qual aborda a presença do homem na língua. Ao defender esse posicionamento e situar-se entre continuar/ultrapassar Saussure (Normand, 1996), Benveniste opõe-se a outros pós-saussurianos de seu tempo: no interior de um contexto histórico em que se pregava imanência em Lingüística,¹ ele inova ao acreditar na urgência de um trabalho teórico-analítico que pressuponha o entrelaçamento (pela enunciação) de sujeito, sentido, estrutura, situação. É clara, como aponta Culioli (1999), a revolução benvenistiana no interior da Lingüística, em nome da ênfase não mais na imanência, mas nos processos, no exercício da linguagem pelo homem.

Ora, o foco em Benveniste é a questão da (inter)subjetividade, com o que ele desloca o estudo da imanência para o do uso da língua. Benveniste faz-nos assim o convite a uma travessia: das paisagens do antropológico (homem) às do lingüístico (sujeito), imbricadas no ato de enunciar, porém não intercambiáveis na análise e descrição deste (o sujeito é a condição formal, lingüística, do homem na linguagem; no entanto, sujeito e homem remetem a duas ordens distintas, o que interdita qualquer interpretação psicologizante, bastante equivocada, dessa noção. O sujeito em Benveniste não pode ser pensado enquanto qualquer tipo que seja de “substrato pensante”; ele é lingüístico). Como bem lembra

¹ Dizia-se que trazer à descrição estrutural aquilo que concerne ao sentido, sujeito, situação enunciativa era ceder espaço a aspectos “extralingüísticos” que, como tais, se mostravam impertinentes a uma abordagem estrutural da língua-sistema.

Normand (2006, p.19), o eixo central do empreendimento benvenistiano é: jamais abandonar a língua, em sua matéria significante, suas estruturas comuns, seu aparelho semiótico, mas fazê-lo de um modo a “conciliar esse gesto saussuriano com a singularidade subjetiva, com a comunicação sempre situada, com o ‘acontecimento inebriante’ que é todo enunciado. Analisar ‘o semântico’: eis a aposta de Benveniste”. E sobre isso concordamos também com Flores (2005, p.129), que vê em Benveniste a produção efetiva de “um pensamento absolutamente singular”, e com Teixeira (2004a, p.118), para a qual “ler Benveniste é perceber que atrás da análise pormenorizada da linguagem, encontra-se um ponto de vista filosófico de interesse amplo”.

Para Benveniste (2005), o que possibilita a comunicação e, mais, a atualização da língua pela enunciação é a (inter)subjetividade, ou antes, o fato de que é na/pela linguagem que o homem constitui-se como sujeito. Ora, sabemos que o homem pode até tentar criar uma língua (esperanto, por exemplo), mas a linguagem ele não inventa, pois ela lhe é inerente, está em sua natureza. Daí a refutação de Benveniste, sobretudo em seu artigo *Da subjetividade na linguagem*, à concepção instrumental de linguagem. A linguagem funciona porque um locutor, apresentando-se como sujeito, remete-se como “eu” em seu discurso. Eis a subjetividade de que trata Benveniste: “é ‘ego’ que diz ego”. O locutor constitui-se em sujeito enunciando “eu”; e no momento em que o faz, simultaneamente instaura (explícita ou implicitamente) um “tu”, que lhe é não só complementar como reversível, para o qual falará sobre um “ele” (objeto referido por “eu” e co-referido por “tu” numa dada instância discursiva). A este “ele”, o “eu” e o “tu” opõem-se por uma correlação de personalidade (que permite a referência, possibilitando o ato de enunciar sobre algo). Estamos no cerne da releitura que Benveniste (idem) propõe do sistema pronominal e da tradicional classificação de pessoa no verbo: trata-se de pensar “eu” e “tu” como pessoa na medida em que, opondo-se entre si por uma correlação de subjetividade (“eu” é pessoa subjetiva; “tu”, não-subjetiva), implicam uma pessoa e um enunciado sobre ela; mas a clássica terceira pessoa, “ele”, em virtude de poder ser tanto uma infinidade de sujeitos como nenhum (referindo então uma coisa), é dita “não-pessoa”. Na relação eu-tu-ele encontra-se, portanto, o fundamento da intersubjetividade.

Isto, porém, não deve sugerir a existência de homogeneidade entre os elementos desta tríade. Como o próprio Benveniste coloca, há aí heterogeneidade (este é, inclusive, um motivo para a releitura em torno da questão da pessoa). Benveniste, segundo Teixeira (2004b, p.16), “foi um dos raros a empreender uma descrição sistemática do singular dispositivo intralingüístico pelo qual a língua é posta em ato”, a saber, o sistema pronominal. Seu estudo – prossegue ela – “associa a reflexão epistemológica ao detalhe das análises empíricas, incidindo sobre questões concretas e insofismáveis”.

O exercício da linguagem dá-se por meio da frase, ponte que permite ultrapassar a noção de língua enquanto mero sistema de signos e entrar no campo da língua em uso. A frase é uma unidade de discurso, a “vida da linguagem em ação” (Benveniste, 2005, p.139). Por sua vez, o sentido da frase decorre da referência que ela faz à situação na qual aparece, ou seja, à situação espaço-temporal que lhe dá origem. Vê-se, pois, que pessoa-espaço-tempo são categorias indissociáveis que constroem na enunciação uma tríade essencial: eu-aqui-agora (ou, se considerarmos a inevitável constituição simultânea do outro, constroem um eu-tu-aqui-agora), que se mostra o centro de referência interno da instância de discurso, no interior da qual se deverá pensar o sentido do enunciado. Em *A natureza dos pronomes*, Benveniste (idem, p.277) afirma que cada instância define em seu interior a “realidade de discurso”, a referência. Assim, aos signos “eu” e “tu”, referíveis somente na presente instância que os contém, associam-se outros elementos indiciais, como pronomes demonstrativos, advérbios. Essas formas remetem à enunciação, sempre única, e refletem seu próprio emprego. Trata-se, pois, aqui de “signos vazios” (Benveniste, idem, p.280): sempre disponíveis, se plenificam apenas quando usados por um locutor, na medida em que este os assume ao enunciar (ele se apropria do aparelho formal da enunciação – ou seja, da língua –, que lhe fornece os signos). Como se pode constatar, nada há de referência às coisas do mundo; logo, a questão dos elementos indiciais é concebida, em Benveniste, assim: o sentido de um signo vazio não existe em virtude da referência feita a uma situação empírica, mas da referência feita àquele que enuncia. Esses signos têm por função promover a comunicação.

Diferentemente de outros sistemas semióticos, a língua, para Benveniste (2006), “é o único sistema em que a significação se

articula em duas dimensões”, de maneira que o “privilégio da língua” é o de “comportar simultaneamente a significância dos signos e a significância da enunciação”. Diz ele (idem, p.66): “Daí provém seu poder maior, o de criar um segundo nível de enunciação, em que se torna possível sustentar propósitos significantes sobre a significância”. A língua é investida de uma dupla significância, combinando duas ordens que, embora distintas, ocorrem juntas imbricando-se na/pela enunciação, quais sejam: a dimensão semiótica (designando o modo de significação próprio do signo lingüístico) e a dimensão semântica (modo de significação engendrado pelo discurso, pelo uso da língua). A primeira deve ser reconhecida, já a segunda, compreendida, pois é precisamente esta, não aquela, que comporta referência.

A língua enquanto sistema disponibiliza um aparelho que permite ao locutor enunciar sua posição de sujeito, e com isto, marca-se este na língua. Nesse sentido, o aparelho formal da enunciação tem um estatuto ao mesmo tempo geral e específico (Flores et al., 2008): geral, pois todas as línguas o têm; específico, porque é singular para cada língua e é utilizado de modo único pelo sujeito. Passemos, com isso, ao segundo pilar desta reflexão: retomemos que, em *O Aparelho Formal da Enunciação* (PLG II, 2006), Benveniste concebe a enunciação como “o fato do locutor que mobiliza a língua por sua conta”, ou seja, “é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (idem, p.82), ato por meio do qual se constrói a relação homem-mundo, mediada pela enunciação e somente possível em virtude desta. Esse ato promove a semantização da língua pela conversão desta em discurso (e que isso não sugira dicotomia, mas conjunção: língua-discurso) e “introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação” (idem, p.83). Pode-se avançar e dizer que o ato enunciativo, ao ocorrer, entrelaça o eixo semiótico ao semântico, justamente na instância em que o locutor efetua a atualização da língua, já que o aparelho formal apaga no uso a divisão. Assim, a referência passa a ter um estatuto único: a enunciação em sua evanescência e irrepetibilidade. Com todo o exposto, tem-se agora um embasamento teórico suficiente para a reflexão que pretendemos fazer através do presente artigo.

DA REGULARIDADE À SINGULARIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Observe-se o seguinte fragmento da crônica “Papos” (Verissimo, 2001, p.65-66):

- Me disseram...
- Disseram-me.
- Hein?
- O correto é “disseram-me”. Não “me disseram”.
- Eu falo como quero. E te digo mais... Ou é “digo-te”?
- O quê?
- Digo-te que você...
- O “te” e o “você” não combinam. [...] O que você ia me dizer?
- Que você está sendo grosseiro, pedante e chato. E que eu vou te partir a cara. Lhe partir a cara. [...] Mais uma correção e eu...
- O quê?
- O mato.
- Que mato?
- Mato-o. Mato-lhe. Mato você. Matar-lhe-ei-te. [...]
- Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.
- Agradeço-lhe a permissão para falar errado que mas dás. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.
- Por quê?
- Porque, com todo este papo, esqueci-lo.

A leitura da crônica faz resgatar a polêmica entre o que vem a ser, de um lado, o gesto de saber falar língua, e, de outro, o de saber sobre a normatização dos usos dessa língua, polêmica bem conhecida no meio acadêmico, mas nem sempre lembrada/conhecida no ambiente escolar. Interessa-nos problematizar a atitude estigmatizante quanto a manifestações tidas como erros, julgamento este que vem sempre pautado, obviamente, por um implacável senso de certo/errado que não vê a fala do aluno como o modo pelo qual ele se faz presente na língua. Assim, “falo como quero” pode ser transposto para “falo como sei”, ou seja, “falo como encontro meio de expressar pela língua minha relação com o mundo”. Lembre-se que o mundo (seus fatos, coisas) existe porque discursivizado por/para os homens. Fala-se “como todo mundo” e, no entanto, fala-se de um modo absolutamente único. Desta forma, a condição formal de sujeito do locutor, bem como o que este tem a dizer e, ainda, a estrutura lingüística de que se vale para

tanto, são indissociáveis e revelam o modo singular como ele, ao enunciar, se marca na língua. Essa questão é essencial; gostaríamos de expandi-la trazendo algumas considerações que Teixeira, apoiada nos trabalhos de Benveniste e Dufour, faz sobre o que ela designa como a propriedade inerente ao ato de enunciar. Conforme Teixeira (2004b, p.15), a definição benvenistiana de “eu” é “negativa”, de modo que o “um” somente se constitui com base em um conjunto ternário: “eu” não é nem “tu”, nem “ele”, e existe em função de instaurar os demais. “A definição de língua e de sujeito em sua teoria faz-se, então, por um conjunto de três termos, irreduzíveis uns aos outros”. A autora lembra a “trindade natural” imanente ao ato de falar e afirma: “Qualquer pessoa que fale, põe em ato uma figura *trinitária*” (ibid.; grifo da autora). Essa “propriedade trina”, cuja apreensão se faz ao evocar-se “o espaço comum a toda espécie falante, a conversação” (ibid.), atesta que no cerne da atividade enunciativa residem, enquanto condição *sine qua non* um dos outros, os termos *eu, tu, ele*, a determinar a condição única do homem na língua.

Isso posto, retorne-se ao fragmento da crônica, para observar a fala do interlocutor: o suposto “erro” do locutor causa-lhe desconforto e, mais interessado em “corrigir” a fala do que em conhecer o fato que o outro tem a dizer, o interlocutor – pelo autoritarismo de “o correto é X” – sobrepõe à tríade constituída pelo locutor, qual seja, eu-tu-ele para “ele” = fato, uma outra: eu-tu (lembrada aqui a reversibilidade das pessoas)-“ele” para “ele” = a língua, o que atesta, como se pode perceber, uma ruptura.

Avançando então para o que se pode dizer sobre ensino, lembre-se que a definição benvenistiana do objeto enunciação permite ver o nítido interesse pelo ato por meio do qual o locutor se relaciona com a língua e nela se marca através de formas lingüísticas. Ora, é esse ato, justamente, que não costuma receber do professor de língua um olhar que, bem antes de crítico, veja a singularidade inerente ao ato de enunciação. Enunciar é converter a língua em discurso, é semantizá-la por um ato individual que revela o modo como dela se apropria o locutor. Benveniste aborda a linguagem considerando a irrepetibilidade: ora, a enunciação é sempre única porque, a cada vez que se enuncia algo, são singulares as condições de pessoa-espaço-tempo. Assim, se há algo de repetível (e de fato o há), trata-se da organização do sistema. Um ensino

pautado por esse ponto de vista poderá explorar essa relação não-dicotômica entre a repetibilidade da forma e a irrepetibilidade do sentido, visto que este implica a atualização da língua em discurso por um locutor. E, sobretudo, essa perspectiva de ensino lembrará que a língua escapa a uma descrição integral. A isso se pode acrescentar: não é a aplicação “ideal” de normas de colocação pronominal que possibilita ou impede o locutor de fazer-se sujeito; se elas têm de ser ensinadas (defendemos que, de fato, é imprescindível que o sejam), isso se dá em virtude de outras razões. O problema reside no equívoco de planificar-se o singular sob o regular². Segundo Flores (2007), o singular não dispensa o regular, mas não se limita a ele. Ainda segundo este autor, a língua é a cada vez a mesma e outra, o que vem ao encontro do que diz Benveniste, como expusemos na Introdução deste artigo, a respeito da reinvenção da língua. Devemos lembrar sempre isso antes de julgar a fala/escrita do outro. Um ponto de vista enunciativo permite ver no erro não um terrível problema, mas uma possibilidade viável ao locutor para enunciar(-se). Como diz Flores (idem, p.79), que, em artigo sobre a autoria, pensa o erro na escrita: “O erro na escrita diz daquele que erra mais do que poderia ser feito. O erro pertence à enunciação na justa medida em que evoca a relação do homem com a língua” [grifamos].

O exposto até aqui já aponta o redimensionamento que recebe a reflexão sobre as regras que regem o funcionamento dos elementos da língua, se essas forem vistas desde um prisma enunciativo. O ensino de língua não pode ser alheio à subjetividade daquele que a faz funcionar e que, justamente pela língua, faz do mundo e, inclusive, da própria língua o tema de sua relação com o outro. Diante disso, se se quiser, a partir de todo o exposto, pensar a crônica em sala de aula, é possível colocar questões como: 1) para o aluno: (a) que tipo de relação se estabelece entre o locutor e o interlocutor?; (b) que elementos lingüísticos permitem concluir isso?; (c) o pronome “me” em “Me disseram” é repetido em “Disseram-me”; a quem se refere em cada caso? Por que não se pode dizer que ele tenha o mesmo sentido? Ora, a concepção que adotamos vê o pronome enquanto elemento a ser analisado no

² Lembre-se, no entanto, Milner (1987), segundo o qual é em virtude de haver uma regularidade que uma língua é não só “ensinável” como, também, o meio de todo ensino.

discurso (na língua em uso), na medida em que é na/ pela enunciação que se constitui o sentido da forma; (d) como o locutor caracteriza a atitude do interlocutor?; (e) observando as várias ocorrências da forma “mato”, como você pode explicar a passagem: “- [...] Mais uma correção e eu.../ - O quê?/ - *O mato.*/ - *Que mato?*/ - *Mato-o. Mato-lhe. Mato você.*” [...]”³; e 2) para o professor: (a) de que modo os supostos “erros de português” podem ser repensados desde um prisma que defenda a singularidade do homem na língua, ou, nos termos de Benveniste, defenda o fato de que “única é a condição do homem na linguagem”?; (b) como a questão dos pronomes oblíquos, em especial no que tange à colocação pronominal, pode ser abordada desde um prisma que considere a semantização da língua? Em outros termos: o que podem as inversões pronominais (talvez se deva dizer: as subversões à norma) revelar da relação singular entre aquele que enuncia e a língua, da qual ele se vale, em suas tentativas de fazer sentido, para expressar a sua relação com o mundo? Ora, o “erro” é sempre trabalho do sujeito sobre a língua, na conversão desta em discurso; o “erro” é, geralmente, a hipótese do acerto para um sujeito que desconhece que o uso normatizado preconiza que se diga/escreva diferentemente. Se pensado desde um prisma da enunciação o qual considere a singularidade do homem na língua, o erro “produz o efeito de suspender a dicotomia certo/errado” (Flores, 2007, p.78).

No item sobre *Que fala cabe à escola ensinar*, os PCNs (2000, p.31-32) são categóricos em dizer que “a questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação”, o que é parafraseado adiante por “é saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige”. Ao defender que não é papel da escola ensinar o aluno a falar, os PCNs apontam que “talvez por isso a escola não tenha tomado para si a tarefa de ensinar quaisquer usos e formas da língua oral” (2000, p.48). E quando o fez – prossegue o documento – “foi de maneira inadequada: tentou corrigir a fala ‘errada’ dos alunos – por não ser coincidente com a variedade lingüística de prestígio social –, com

³ Benveniste (2006, p.232) afirma que o sentido de uma palavra consistirá na sua capacidade de ser integrante de um sintagma particular e de preencher uma função proposicional. E diz, também, que a polissemia é uma soma institucionalizada de valores contextuais sempre evanescentes.

a esperança de evitar que escrevessem errado” (idem, p.49), com o que a escola contribuiu para reforçar o estigma que caracteriza o uso desviante. Ora, os PCNs (idem, p.22) defendem práticas de ensino que têm como pontos de partida e chegada o uso, enfim, “práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem provê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz” (sendo este, por exemplo, a capacidade de persuadir pela argumentação, de fazer rir pela piada etc.). É preciso, acrescentasse, estudar as formas sem desvincular entre si os aspectos sintático e semântico, e sobre isto se pode dizer que a língua, em suas relações sintático-semânticas engendradas na/pela enunciação, é caleidoscópica, mas jamais desregrada.

Também filiados ao sistema de pensamento benvenistiano, Flores et al. (2008, p.181) concebem que uma “gramática da língua-discurso” tem por propósito tratar dos “aspectos envolvidos no uso da língua em uma dada situação”. Os autores defendem que a análise de enunciados (sendo estes vistos como o produto da enunciação) “considera a atribuição de referência a uma determinada situação enunciativa que pressupõe pessoa, tempo e espaço. E é exatamente o que propomos quando falamos em ensino enunciativo da língua portuguesa” (ibid.).

Um percurso atento pelo heterogêneo campo da Lingüística da Enunciação, se o fizermos, faz logo ver: os teóricos que para ali convergem viabilizam abordagens que, embora muito peculiares umas em relação às outras, têm em comum o fato de ser edificadas sobre a consideração obrigatória da língua em uso. Tais abordagens, se deslocadas para a questão do ensino, possibilitam expandir os horizontes pelos quais é comumente abordada a língua em aulas mais “tradicionais” de gramática (entendendo-se aqui “prescritivas”). Sobre isto falará o próximo item, limitando-se, porém, apenas às contribuições que podem ser derivadas de um ponto de vista enunciativo benvenistiano.

A ENUNCIÇÃO A FAVOR DE UM REDIMENSIONAMENTO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

De acordo com Flores et al. (2008, p.180) “o que a Lingüística da Enunciação propõe é um olhar diferente sobre a materialidade da língua, vendo-a como produtora de sentido e referência em

relação a sujeitos, espaço e tempo". Tal consideração encontra diretamente o eixo central do presente artigo, qual seja, argumentar a favor das contribuições que um ponto de vista enunciativo pode trazer ao trabalho do Professor de Língua Portuguesa, em especial no que tange ao uso dito "desviante do normatizado". Acreditamos, com base nas considerações precedentes, que o problema não reside em ensinar/não ensinar gramática, mas em "como" fazê-lo. Diante disso, temos assumido com Flores (2006, p.11) o ponto de vista segundo o qual "ensinar *gramática* de uma língua é, antes de tudo, proporcionar e conduzir a reflexão em torno do funcionamento da linguagem, tendo em vista o uso lingüístico por falantes socialmente integrados, e a produção de sentidos" [grifo do autor]. Isto, na medida em que se defende que o trabalho do professor de língua(s) consiste em mostrar ao aluno a multiplicidade típica do funcionamento da língua. Explica Flores (idem, p.11): deve-se ver o "tratamento metalingüístico da língua" (ou seja, "as atividades de definir, de classificar, de categorizar e de hierarquizar os dados de uma língua") como resultado "da observação do funcionamento das unidades lingüísticas em contextos que incluem os sujeitos falantes, a situação espaço-temporal e a própria língua".

Um trabalho assim embasado oferece ao aluno a oportunidade de um estudo mais sólido sobre o funcionamento da língua. Vejam-se os PCNs: "é no interior do funcionamento da linguagem que é possível compreender o modo desse funcionamento" (2000, p.25). Em vez de fazer do ensino de normas e metalinguagem a razão primeira (se não a única) das aulas de Língua Portuguesa, a abordagem que aqui defendemos parte de uma reflexão sobre a "condição do homem na língua/linguagem". Avançando, pode-se retomar o que foi apenas esboçado na subseção anterior, acerca da relevância do trabalho com textos. De acordo com os PCNs, é tarefa do professor criar meios de desenvolver a competência discursiva de seus alunos, e essa tarefa deve ser construída através do trabalho com textos. Ora, para aprimorar essa competência, é essencial estudar a conversão da língua em discurso. O papel do professor é, considerando-se o caso que aqui nos interessa (colocação pronominal), desenvolver no aluno a compreensão de que há diferentes registros e estes correspondem a modalidades cuja adequação (seria mais sincero dizer "aceitação social") varia conforme as situações específicas que exigem pronunciar-se deste ou daquele modo.

Em aula de língua materna, a gramática tradicional “não pode ser a única voz, mas também não pode ter sua voz ‘caçada’”. A gramática tradicional tem um lugar de contraponto na escola. Contraponto entre um dos aspectos da norma (o normativo) e o uso lingüístico” (Flores, 2006, p.12). Concordando com isso, construímos a presente reflexão indagando-nos a propósito de o que pode a Enunciação dizer à prática docente sobre usos que costumeiramente são ditos desviantes da norma. Demonstramos, até aqui, que a língua enquanto estrutura não se confunde com regras de normatização impostas pela necessidade do ensino, e deixamos nas entrelinhas o fato de que, em razão disso, um falante, ao ouvir “Me disseram” em vez de “Disseram-me” compreenderá que alguém pretende contar-lhe algo. Nesta perspectiva, a colocação pronominal enquanto próclise ou ênclise vincula-se ao modo como se revela o processo de apropriação do aparelho formal pelo locutor. A língua autoriza o funcionamento “desviante do normatizado”, o qual, como se viu, implica a semantização (ato de conversão da língua em discurso). Um ensino de língua que tome por pressuposto o exposto acima, concebendo que as estruturas lingüísticas dependem absolutamente de um sentido constituído na/pela enunciação, permite lembrar que ensinar língua materna é ensinar algo que há homens falando; logo, é jamais apagar a dimensão essencialmente (inter)subjetiva da atividade linguageira; é compreender que a língua em uso não se restringe ao regular, mas o transcende diante das tentativas de dizer (e dizer-se ao enunciar). Acreditamos ter mostrado que “só é possível estudar enunciativamente questões lingüísticas colocando o sujeito em um quadro intersubjetivo da linguagem, no qual ele se constitui pela co-referência dialética com o outro” (Flores et al., 2008, p.181). A proposta por nós sugerida, ao viabilizar uma abordagem textual que não se feche no estudo da forma pela forma, mas pense a forma investida de sentido na/pela singularidade da enunciação, norteia-se pela importância dada ao “fato de alguém dizer algo para outrem em uma situação irrepetível”, elementos indissociáveis e centrais a um enfoque enunciativo. Ora, pensar a forma em si (tal como se vê ser feito, muitas vezes, nas aulas de Língua Portuguesa) faz retirar dela o uso, já pensar a referência implica sempre observar a forma investida de sentido, o qual só existe na medida em que a língua é colocada em uso por um locutor.

CONCLUSÃO

Encarando retrospectivamente as considerações feitas, vemos que se confirmam as hipóteses inicialmente colocadas, acerca da necessidade não só de considerar o sujeito na prática de ensino de língua, mas também de levar em conta *sujeito, sentido, estrutura, situação enunciativa* na/ pela enunciação. Pensar a situação enunciativa no contexto do ensino conduz a ressignificar o modo de conceber o suposto “erro de Português”, “desvio” este tão injustamente rechaçado no ensino-aprendizagem. Defendemos, portanto, que a gramática deve sim ser ensinada, mas desde um ponto de vista que não veja nisso a oportunidade para uma imposição de regras que, em razão de um “é assim porque é o correto”, acabam se mostrando ao aluno como difíceis, se não inúteis. Trata-se, pois, de repensar as atitudes perante a fala desse aluno; isto permite ver que estudar língua não se resume a decorar metalinguagem, e sim implica pensar a construção de sentido e o modo como o mundo é tematizado por/para homens. A condição formal do homem na língua é a de ser sujeito, e isso não pode estar apagado do trabalho docente.

E se o “erro” é constitutivo dos modos de enunciar, então não há propriamente erro, há singularidade: ora, o “desvio” está implicado pelo ato de colocar a língua em funcionamento. Tomados desde a perspectiva de que são autorizados porque possíveis/constitutivos (o que não deve, em momento algum, confundir-se com “legitimados socialmente”, mesmo porque são estigmatizados, e este foi o tema aqui), os “erros” deixam de ser vistos enquanto tais e tornam-se um valioso meio de reflexão, ao professor, acerca da singularidade pela qual cada aluno faz-se presente na língua ao enunciar. Este deve ser, fundamentalmente, o ponto de partida e o de chegada para um ensino enunciativo de língua: o homem falando; o homem, que usa a língua para exercer seus deveres, reivindicar seus direitos, recriar a realidade, enfim, que usa a língua para *ser*.

REFERÊNCIAS

- BENVENISTE, Émile. *O vocabulário das instituições indo-européias*. v.I – Economia, Parentesco, Sociedade. Tradução de Denise Bottmann. Campinas: Unicamp, 1995a.
- _____. *O vocabulário das instituições indo-européias*. v.II – Poder, Direito, Religião. Tradução de Denise Bottmann. Campinas: Unicamp, 1995b.
- _____. *Problemas de Lingüística Geral*. v.1. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. 5.ed. Campinas: Pontes, 2005.
- _____. *Problemas de Lingüística Geral*. v.2. Tradução de Eduardo Guimarães et al. 2.ed. Campinas: Pontes, 2006.
- BRASIL. MEC. SEF. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. 2.ed. Brasília, 2000; Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CULIOLI, Antoine. Théorie du langage et théorie des langues. *Pour une linguistique de l'énonciation – Formalisation et opérations de repérages*. Tome 2. Paris: Ophrys, 1999. p.115-123.
- DAHLET, Patrick. Dialogização enunciativa e paisagens do sujeito. In: BRAIT, B. (Org.) *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Unicamp, 1997. p.59-87.
- FLORES, Valdir do N. *Lingüística e Psicanálise – Princípios de uma Semântica da Enunciação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.
- _____. Por que gosto de Benveniste? *Desenredo*, Passo Fundo, v.1, n.2, p.127-138, jul.-dez.2005.
- _____. A heterogeneidade dos estudos da linguagem e o ensino de língua materna (Do que falam os lingüistas?). *Calidoscópio*, São Leopoldo, v.4, n.1, p.7-14, jan.-abr. 2006.
- _____. Escrita, Enunciação e Autoria: sobre sujeito e singularidade. In: CAZARIN, E.A.; RASIA, G.S. (Org.) *Ensino e Aprendizagem de Línguas – Língua Portuguesa*. Ijuí: UNIJUÍ, 2007. p.69-80.
- _____; ENDRUWEIT, Magali L. A gramática, o texto e a semantização da língua: a forma em busca de sentido. In: UFRGS/COPERSE. *Redação Instrumental – Concurso Vestibular 2004*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p.69-89.
- _____; SILVA, Silvana; LICHTENBERG, Sônia; WEIGERT, Thaís. *Enunciação e gramática*. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____; TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à Lingüística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

NORMAND, Claudine. Os termos da enunciação em Benveniste. In: OLIVEIRA, S.L.; PARLATO, E.M.; RABELLO, S. (Org.) *O Falar da Linguagem*. São Paulo: Lovise, 1996. p.128-152.

_____. Saussure-Benveniste. *Letras – Émile Benveniste: Interfaces, Enunciação & Discursos*, Santa Maria, p.13-21, jul-dez. 2006.

PERINI, Mário A. *Sofrendo a Gramática – Ensaaios sobre a linguagem*. 3.ed., 6.impr. São Paulo: Ática, 2002.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Lingüística Geral*. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 7.ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

TEIXEIRA, Marlene. Benveniste: um talvez terceiro gesto? *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.39, n.4, p.107-120, dez.2004a.

_____. Uma Lingüística sobre o que não pôde se dizer: Benveniste. *Correio da APPOA*, Porto Alegre, n.131, p.12-17, 2004b.

VERISSIMO, Luís F. *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p.65-66.

Recebido em outubro de 2008
e aceito em dezembro de 2008.

Title: Benveniste and language teaching: what can Enunciation offer the teacher?

Abstract: In this paper, we rethink the practice of teaching Portuguese, especially the statute of the so-called "error of Portuguese". Émile Benveniste's theory is the basis to approach the relation between, on the one hand, knowing language and, on the other hand, knowing about language. After reading a text written by L.F.Verissimo and rethinking teachers' practice in order to insert in this practice a reflection about man's singularity in language, we indicate some contributions that our theoretical standpoint can offer to that activity. In general lines, we demonstrate that language teaching can not erase the (inter)subjectivity inherent to the act of putting language into use.

Keywords: singularity; intersubjectivity; Portuguese error; teaching.

