

## Da imitação à criação em língua estrangeira: poder ser um outro/ De l'imitation à la création en langue étrangère: pouvoir être un autre

*Cristina Moerbeck Casadei Pietraroia \**

Possui graduação (bacharelado e licenciatura) em francês e português pela Universidade de São Paulo (1986), mestrado em Sciences du Langage - Université Stendhal Grenoble 3, (1990) e doutorado em letras (língua e literatura francesa) pela Universidade de São Paulo (1996). Docente e pesquisadora da área de estudos linguísticos, literários e tradutológicos em francês da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Recebeu o prêmio F de la Francophonie, atribuído pelo Jornal Le Franc-Parler, e o título de Chevalier des Palmes Académiques, pelo Governo Francês. Foi presidente da Associação dos Professores de Francês do Estado de São Paulo e trabalhou como professora visitante no Département des Langues Romanes da Université Lumière Lyon 2.

 <https://orcid.org/0000-0001-8110-1767>

**Recebido** : 11 nov. 2020. **Aprovado**: 23 nov. 2020.

### Como citar este artigo:

PIETRAROIA, Cristina Casadei. Da imitação à criação em língua estrangeira: poder ser um outro. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, p. 12-36, nov. 2020.

### RESUMO

*Este artigo aborda a passagem obrigatória, durante a aprendizagem de uma língua estrangeira, pelo prazer, pelos jogos, pela imitação e pela criação. O contexto de pesquisa apresentado é o do ensino de Francês Língua Estrangeira na graduação de uma universidade brasileira onde os estudantes, sendo em sua maioria principiantes, devem não apenas aprender essa língua mas também torná-la seu objeto de trabalho. É preciso, portanto, que eles a conheçam profundamente e, para isso, devem estar preparados para questionar suas próprias identidades e se mostrar naquilo que têm de mais subjetivo: suas lembranças e emoções.*

**PALAVRAS-CHAVES:** Ensino-aprendizagem; Francês Língua Estrangeira; Jogos teatrais; Subjetividade; Identidade

### RÉSUMÉ

*Cet article aborde le passage obligatoire, dans l'apprentissage d'une langue étrangère, par le plaisir, le jeu, l'imitation et la création. Le contexte est celui de l'enseignement du français langue étrangère au niveau de la Licence dans une université brésilienne où les étudiants, dont la plupart sont débutants, doivent non seulement apprendre cette langue mais aussi en faire un objet de travail. Il faut donc qu'ils la maîtrisent bien et, pour cela, ils doivent être préparés à mettre en question leurs propres identités et à se montrer dans ce qu'ils ont de plus subjectif : leurs souvenirs et leurs émotions.*

**MOTS-CLES :** Enseignement-apprentissage; Français Langue Étrangère ; Jeux dramatiques ; Subjectivité ; Identité.

\*

 [crispi@usp.br](mailto:crispi@usp.br)

 <http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.2010>

## 1 Introdução

Em geral, são os sons que primeiramente nos tocam, encantam ou incomodam: novos sons, que não conseguimos distinguir e cujos sentidos nos escapam completamente, são percebidos com fascinação, medo ou rejeição. Atribuímos-lhes imediatamente qualificativos — belos, estranhos, melódicos — escolhidos também em função de nossos sentimentos em relação àqueles que os pronunciam: a doçura de uma língua falada por uma avó cuidadosa de origem estrangeira; a fascinação sentida por uma mãe que vê seu filho falar uma outra língua; a curiosidade suscitada por um falar tonal, escutado pela primeira vez, e vindo de uma senhorinha com traços orientais e gestos delicados; o encantamento da menina que escuta seu pai estudar uma nova língua; uma canção desconhecida tocada no rádio e que dá vontade de dançar e de amar; o medo dos sons falados por estrangeiros, cuja existência acabamos de conhecer, que parecem arranhar nossos ouvidos e que nossa ignorância rejeita como diferentes demais. Dessa forma, para um brasileiro, o francês parece em geral muito bonito e elegante; o italiano, colorido vibrante; o árabe e o ídiche, completamente opacos e misteriosos. Realmente, é impossível escutar uma língua estrangeira e ficar indiferente a ela, sem sentir qualquer emoção.

A curiosidade e a fascinação levam as pessoas a querer aprender línguas estrangeiras com o que dispõem a seu alcance, de forma autodidata ou num contexto de ensino (uma escola de língua, cursos particulares), às vezes a milhares de quilômetros de distância dos países em que essas línguas são faladas. Essa situação de aprendizagem, que denominamos exolíngue<sup>1</sup>, pode também ser imposta a um aprendiz em idades e momentos variados de sua vida, o que não exclui o amor, o ódio ou sentimentos menos intensos em relação à nova língua. Basta escutar os testemunhos de adultos em relação ao professor<sup>2</sup> = de francês ou de inglês que os marcaram durante a escola e os levaram a continuar o estudo da língua em questão ou, ao contrário, que fizeram com que eles fossem incapazes de aprendê-la “para sempre”.

---

<sup>1</sup> Os adjetivos “exolíngue” e “endolíngue” permitem distinguir duas situações de ensino de uma língua estrangeira, assim definidas por Louise Dabène et al. (1990, p. 9): no contexto exolíngue, “o ensino é dispensado no país onde se fala uma língua diferente daquela ensinada, podendo ser ou não a língua materna dos aprendizes”; no contexto endolíngue, “esse ensino é dispensado em um país onde se fala a língua ensinada”. Outros autores afirmam que são as situações de comunicação que podem ser exolíngues ou endolíngues, mas manteremos neste artigo a definição de Dabène et al. (1990, p. 9).

<sup>2</sup> Os termos “professor” e “aluno” fazem referência ao feminino e ao masculino.

No âmbito do presente artigo, o que nos interessa é o contexto de ensino-aprendizagem, em nível de graduação, do Francês Língua Estrangeira (doravante FLE) em uma universidade brasileira. Os estudantes que escolheram essa opção têm entre 18 a 30 anos em média e pretendem não somente aprender o francês, mas também ser formados para ensiná-lo, traduzi-lo, utilizá-lo em suas vidas profissionais. Porém, antes de abordar esse contexto, nós nos propomos a analisar outras situações de ensino-aprendizagem do francês que evidenciam toda a complexidade desse processo.

## 2 Paixões e conflitos em relação às línguas

Querer aprender uma língua não exclui, longe disso, as dificuldades e os sofrimentos que marcam qualquer aprendizagem, como nos mostra François Cheng em seu livro *O diálogo* (2002):

Desembarcando em Paris, com um pouco mais de dezenove anos, eu não conhecia uma única palavra de francês. Muito menos estava pronto para medir toda a dificuldade que me esperava ao entrar, com essa idade considerada “tardia”, em uma outra língua, dominar seus usos, fazer dela minha carne e meu sangue. A fim de que, em seguida, eu ousasse sonhar em me tornar um dia um escritor francês, no que efetivamente me tornei, terá sido preciso da minha parte determinação, sem dúvida, mas sobretudo uma boa dose de inconsciência ou mesmo de extravagância. E paciência. Meio século de hesitações, de errâncias, de superações, de alegrias fulgurantes misturadas a lágrimas, de encantamentos indizíveis sempre num cenário de inquietude e de tremor... (CHENG, 2002, pp. 27, 28)<sup>3</sup>

A poeta brasileira Sandra Catroux também escreve sobre seu sentimento em relação à língua francesa, aprendida na idade adulta e na qual ela pôde expressar, apesar de suas dificuldades, sentimentos e experiências de forma poética sem passar pelo português:

Sou uma escritora deficiente  
Aventuro-me por ruas desconhecidas  
Sinto-me completamente sozinha e às vezes sem ajuda  
Sou uma escritora deficiente

---

<sup>3</sup> Nossa tradução. Texto original : « Débarquant à Paris à dix-neuf ans passés, je ne connaissais pas un mot de français. Pas plus que je n'étais en état de mesurer toute la difficulté qui m'attendait à entrer, à cet âge dit « tardif », dans une autre langue, à en maîtriser l'usage, à en faire ma chair et mon sang. Pour que, par la suite, j'aie osé rêver de devenir un jour écrivain français et qu'on jour effectivement je le sois devenu, il m'aura fallu de la détermination certes, mais surtout une bonne dose d'inconscience, sinon d'extravagance. Et de la patience. Un demi-siècle de tâtonnements, de pertes, de relèvements, de fulgurantes joies mêlées de larmes, d'indicibles ravissements toujours sur fond d'inquiétude, de tremblement... » (CHENG, 2002, pp. 27, 28)

Perdida, abandonada  
Em uma estrada difícil  
Um caminho solitário [...] (CATROUXO, 2019, pp. 12, 13)<sup>4</sup>

Em geral é na obrigação de se falar uma língua — caso dos imigrantes e dos exilados — que se conhecem os maiores sofrimentos. Maryam Madjidi, escritora de origem iraniana que foi para a França aos seis anos de idade, descreve desta forma o árduo processo para dominar o francês:

Algumas semanas se passaram. A menina continua a não falar com seus colegas. Fecha obstinadamente a boca. Boca cerrada, mas olhos e ouvidos bem abertos. Ela capta, grava, digere tudo o que vê e o que ouve. Mas não fala.

Entretanto aprendeu muito bem essa língua, já que pensa em francês na sua cabeça e imagina diálogos em que se defende e prova a todos que fala muito bem.

As outras crianças da escola olham-na com ar de falsa compaixão, com um quê de zombaria, ela é estrangeira, não fala uma só palavra de francês, a muda, a marciana, a pobre. (MADJIDI, 2017, p. 83)

(...) Na escola, uma criança me chamou de “porca”. Não sei o que essa palavra quer dizer. Senti um certo deboche na voz. Conto para meus pais. Eles também não sabem o significado dessa palavra. Pegamos um dicionário francês-persa. Meu pai dá gargalhadas, nos mostrando a tradução. Minha mãe se põe a rir também. Mas eu não me divirto nem um pouco com isso. Fui tratada de porca e nem cheguei a compreender o insulto, e diante de todas as outras crianças da escola. (MADJIDI, 2017, p. 84)<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Nossa tradução. Texto original :  
Je suis une écrivaine handicapée  
Je m’aventure dans des rues inconnues  
Je me sens toute seule et parfois sans aide  
Je suis une écrivaine handicapée  
Perdue, abandonnée  
Sur une route difficile  
Un chemin solitaire [...] (CATROUXO, 2019, pp. 12, 13)

<sup>5</sup> Nossa tradução. Textos originais :  
« Quelques semaines ont passé. La petite fille ne parle toujours pas à ses camarades. Elle ferme obstinément la bouche. Bouche scellée mais yeux et oreilles grands ouverts. Elle prend, elle enregistre, elle digère tout ce qu'elle voit et entend. Mais elle ne parle pas.  
Pourtant, elle a très bien appris cette langue puisqu'elle pense déjà en français dans sa tête et imagine des dialogues où elle se défend et prouve à tous qu'elle la parle très bien.  
Les autres enfants de l'école la regardent avec un air de fausse compassion mêlée de moquerie, elle est l'étrangère, celle qui ne parle pas un mot de français, la muette, la martienne, la pauvre. » (MADJIDI, 2017, p. 83)  
« (...) À l'école, un enfant m'a dit « cochon ». Je ne sais pas ce que ce mot veut dire. J'ai senti une certaine moquerie dans la voix. J'en parle à mes parents. Ils ne savent pas non plus le sens de ce mot. Nous prenons un dictionnaire français-persan. Mon père éclate de rire, il nous donne la traduction. Ma mère se met à rire aussi. Mais moi, ça ne m'amuse pas du tout. Je me suis fait traiter de cochon et je n'ai même pas compris l'insulte et ce devant tous les autres enfants de l'école. » (MADJIDI, 2017, p. 84)

Madjidi nos mostra, realmente, que a experiência endolíngua, ou seja, aquela vivida no país onde se fala a língua estrangeira estudada, pode ser extremamente forte e perturbadora, sobretudo porque o estrangeiro, em geral, não quer se fazer notar.

Fonte de sofrimentos, a língua estrangeira adotada ou imposta pode ser também fonte de prazer, de felicidade e de liberdade:

Minha língua materna, o persa, me impõe tabus, proibições. A língua materna considerada íntima, é ela que nos ensina a vida, o amor, o sofrimento, é ela que nos abre para o mundo. É também a língua da autocensura. Tomemos apenas a palavra “materna”: ela já cria laços demais. Adotar uma outra língua, o francês, é escolher a liberdade. Não nos casamos com nossa mãe! Com o francês, eu estava livre de toneladas de limitações afetivas. (RAHIMI in LAVAL, 2008, p. 24).

[...] Nos meus sonhos eu posso tudo fazer  
Na língua de Molière  
Minha pena dança e me leva para longe [...] (CATROUXO, 2019, p. 13)<sup>6</sup>

Entretanto, na medida em que se domina cada vez mais a nova língua, outros sentimentos aparecem, entre eles o medo de perder sua língua materna e, dessa forma, sua pátria, como descrevem Emil Cioran (“Não se habita um país, habita-se uma língua. Uma pátria é isso e mais nada”, CIORAN, 1987, p. 16)<sup>7</sup>, Madjidi, Cheng e Akira Mizubayashi:

Onde foi parar o persa? se perguntava.  
Ela pensava, no começo, que a língua estava lhe pregando uma peça. O persa teria se fantasiado em francês por um certo tempo e logo reapareceria de novo. Depois, disse a si mesma que o persa talvez nunca tivesse existido, que tinha sido um sonho. Em seguida, mergulhou numa profunda melancolia pensando que o persa estava morto, como morrem as pessoas, os animais, os vegetais, como tudo o que vive nesta terra. Então uma língua pode morrer? (MADJIDI, 2017, pp. 150, 151)

---

<sup>6</sup> Nossa tradução. Textos originais :

« Ma langue maternelle, le persan, m'impose des tabous, des interdits. La langue maternelle dit l'intime, c'est elle qui nous apprend la vie, l'amour, la souffrance, elle qui nous ouvre au monde. C'est aussi la langue de l'autocensure. Ne serait-ce que le mot « maternel » : il crée trop de liens. Adopter une autre langue, le français, c'est choisir la liberté. On ne se marie pas avec sa mère ! Avec le français, j'étais libéré de tonnes de contraintes affectives » (RAHIMI in LAVAL, 2008, p. 24).

« [...] Dans mes rêves je peux tout faire  
Dans la langue de Molière  
Ma plume danse et m'emporte au loin [...] » (CATROUXO, 2019, p. 13)

<sup>7</sup> Nossa tradução. Texto original : « On n'habite pas un pays, on habite une langue. Une patrie, c'est cela et rien d'autre » (CIORAN, 1987, p. 16).

Isso quer dizer que, durante pelo menos duas décadas após minha chegada à França, minha vida foi marcada por um drama passional feito antes de tudo por contradições e dilacerações. Elas, entretanto, transmutaram-se pouco a pouco em uma busca não menos passional quando optei, finalmente, por uma das duas línguas, adotando-a como instrumento de criação, sem que por isso a outra, aquela considerada materna, tivesse se apagado pura e simplesmente. (CHENG, 2002, pp. 7, 8)

O dia em que me apoderei da língua francesa, eu efetivamente perdi o japonês para sempre em sua pureza original. Minha língua de origem perdeu o seu status de língua de origem. Aprendi a falar como um estrangeiro na minha própria língua. (MIZUBAYASHI, 2011, p. 261)<sup>8</sup>

A pergunta que se segue é aquela feita pelo escritor bilíngue Julien Green, em *A linguagem e seu duplo*:

Somos o mesmo em francês e em inglês ? Dizemos as mesmas coisas? Pensamos da mesma forma nas duas línguas e com palavras por assim dizer intercambiáveis? São problemas que não tenho a pretensão de resolver, mas que seria interessante examinar um pouco. Frequentemente, sou tentado a crer que as raízes da linguagem mergulham até o mais profundo de nossa personalidade e que é nossa forma de ser que está em jogo quando nos ensinam a falar em uma língua ou em uma outra. Uma criança francesa não apreende o universo como faz uma criança americana, e é em parte por causa da língua por meio da qual, se podemos dizer, esse universo lhe é apresentado. Finalmente, somos o que pensamos. (GREEN, 1987, p. 213)<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Nossa tradução. Textos originais :

« Où est passé le persan ? se demandait-elle.

Elle pensait au début que la langue lui jouait un tour. Le persan s'était déguisé en français pour un temps et bientôt il réapparaîtrait à nouveau. Puis elle se dit que le persan n'avait peut-être jamais existé, que c'était un rêve. Ensuite, elle sombra dans une profonde mélancolie en pensant que le persan était mort, comme meurent les personnes, les animaux, les végétaux, comme tout ce qui vit sur cette terre. Une langue peut donc mourir? » (MADJIDI, 2017, pp. 150, 151)

« C'est dire que, durant au moins deux décennies après mon arrivée en France, ma vie a été marquée par un drame passionnel fait avant tout de contradictions et de déchirements. Ceux-ci, toutefois, se sont transmués peu à peu en une quête non moins passionnelle lorsque j'ai opté finalement pour une des deux langues, l'adoptant comme outil de création, sans que pour autant l'autre, celle dite maternelle, soit effacée purement et simplement. » (CHENG, 2002, pp. 7, 8)

« Le jour où je me suis emparé de la langue française, j'ai en effet perdu le japonais pour toujours dans sa pureté originelle. Ma langue d'origine a perdu son statut de langue d'origine. J'ai appris à parler comme un étranger dans ma propre langue. » (MIZUBAYASHI, 2011, p. 261)

<sup>9</sup> Nossa tradução. Texto original :

« Est-on le même en français et en anglais ? Dit-on les mêmes choses ? Pense-t-on de la même manière dans les deux langues et avec des mots pour ainsi dire interchangeables ? Voilà des problèmes que je n'ai pas la prétention de résoudre, mais qu'il serait curieux d'examiner un peu. Souvent je suis tenté de croire que les racines du langage plongent jusqu'au profond de notre personnalité et que c'est notre façon d'être qui est en jeu quand on nous apprend à parler dans une langue ou dans une autre. Un petit [F]rançais n'appréhende pas l'univers comme le fait un petit [A]méricain, et c'est en partie à cause de la langue à travers laquelle, si l'on peut dire, cet univers leur est présenté. Après tout, nous sommes ce que nous pensons. » (GREEN, 1987, p. 213)

Esses trechos evidenciam a enorme complexidade que caracteriza a aprendizagem e o domínio de uma língua estrangeira, algo que Christine Revuz tão bem compreendeu e explicou em um dos mais belos e melhores textos escritos sobre a questão, *A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio*:

Objeto de conhecimento intelectual, a língua é também objeto de uma prática. Essa prática é, ela própria, complexa. Prática de expressão, mais ou menos criativa, ela solicita o sujeito, seu modo de relacionar-se com os outros e com o mundo; prática corporal, ela põe em jogo todo o aparelho fonador. Sem dúvida, temos aí uma das pistas que permitem compreender por que é tão difícil aprender uma língua estrangeira. Com efeito, essa aprendizagem mobiliza, em uma interação necessária, dimensões da pessoa que geralmente não colaboram, nem mesmo convivem, em harmonia. O sujeito deve pôr a serviço da expressão de seu *eu* um *vaivém* que requer muita flexibilidade psíquica entre um trabalho de corpo sobre os ritmos, os sons, as curvas entoacionais, e um trabalho de análise e de memorização das estruturas linguísticas. É possível se levantar a hipótese de que muitos dos insucessos podem ser analisados como uma incapacidade de ligar essas três dimensões: afirmação do *eu*, trabalho do corpo, dimensão cognitiva. (REVUZ, 2006 pp. 216, 217. Em itálico no original.)

A afirmação de Revuz, segundo a qual « [a língua] solicita o sujeito », nos remete ao fato de que o ser humano e a linguagem são um só, como nos ensinaram Vygotsky (2009[1934]) e outros especialistas, e que essa unidade se constrói na interação, em trocas de linguagem que fazemos com aqueles que nos rodeiam desde nossa vida uterina. Segundo Irène Fenoglio, em seu texto *A íntima estranheza da língua*:

[a] língua cola em nós, nos veste e nos envolve, não pudemos evitá-lo, não podemos evitá-lo, mas ela nos confronta ao estranho, ao Outro [...]. Intimidade, cumplicidade, alteridade, estranheza se recompõem indefinidamente, em cada sujeito, a todo instante. A língua é conivente e cúmplice dessa busca infinita. Familiar e maternante, estrangeira e frustrante : estranha intimidade da língua. São as palavras — e as palavras são língua — que ancoram no mais perto de nós mesmos a incontornável estranheza de nossa própria humanidade [...]. (FENOGLIO, 2006, p. 25)<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Nossa tradução. Texto original :

« [l]a langue colle à nous-mêmes, nous habille et nous enrobe, nous n'avons pas pu l'éviter, nous ne pouvons pas l'éviter, mais elle nous confronte à l'étrange, à l'Autre [...]. Intimité, complicité, altérité, étrangeté se recomposent indéfiniment, en chaque sujet, à tout instant. La langue est connivente et complice de cette infinie recherche. Familière et maternante, étrangère et frustrante : étrange intimité de la langue. Ce sont les mots – et les mots sont de langue – qui ancrent au plus près de nous-mêmes l'incontournable étrangeté de notre propre humanité [...]. » (FENOGLIO, 2006, p. 25)

A presença constitutiva do outro, como bem nos mostrou Bakhtine (1977[1929]), resulta de nossas relações sempre dialógicas, estabelecidas em comunidades locutoras e culturalmente marcadas. Mais uma vez, é Revuz (2006) quem nos explica:

A partir de seu primeiro instante de vida, ele [o recém-nascido] está ligado a um ambiente que lhe prodigaliza cuidados e palavras. Cada um que se ocupa da criança fala dela, coloca em palavras o que percebe dela, de seu jeito de ser", de suas semelhanças, de suas necessidades. E essas falas são em todo momento interpretações daquilo que é ou sente a criança, predicação sobre o que ela é, o que se espera dela, e nomeação das sensações, dos afetos. dos objetos do mundo. A descoberta das palavras, das significações lingüísticas é indissociável da experiência da relação com o outro e das significações libidinais que se inscrevem nela. A voz, as palavras da mãe são fontes de prazer ou de desprazer; elas têm, além disso, o poder de interferir nas outras sensações (visão, tato, paladar) reforçando ou anulando os sentimentos de prazer ou de desgosto que são ligados a elas.

Assim, muito tempo antes de poder falar, a criança é falada intensamente pelo seu ambiente, e não há uma palavra que não seja, a um só tempo, designação de um conceito e discurso sobre o valor atribuído a esse conceito pelo ambiente. Esse sistema de valores impregna completamente o sistema lingüístico. Ele diz aquilo que se pode dizer e aquilo que não poderia ser dito; ele manifesta uma relação com a própria língua e o saber que ela permite construir.

[...] Abrindo um novo espaço potencial para a expressão do sujeito, a língua estrangeira vem questionar a relação que está instaurada entre o sujeito e sua língua. Essa relação é complexa e estruturante da relação que o sujeito mantém com ele mesmo. com os outros, com o saber. (REVUZ, 1991, p. 27. Em itálico e sublinhado no original)

As pessoas que falam fluentemente uma outra língua conhecem bem a situação mencionada acima. Nancy Huston, escritora nascida no Canadá anglófono e vivendo na França há mais de cinquenta anos, afirma no seu livro *Nord perdu* (1999) que há dois tipos de pessoas bilingues: os verdadeiros e os falsos bilingues. Ela dedica páginas inteiras a esse tema com uma clareza admirável:

A aquisição de uma segunda língua anula o caráter "natural" da língua de origem — e a partir daí, mais nada é dado automaticamente, nem em uma, nem na outra ; mais nada lhe pertence de nascença, por direito ou por evidência. (HUSTON, 1999, p. 43)

[...] Há muito tempo sonho, penso, faço amor, escrevo, fantasma e choro nas duas línguas [inglês e francês], alternadamente, e às vezes numa mistura impressionante das duas. Entretanto, elas estão longe de ocupar no meu espírito lugares comparáveis: como todos os falsos bilingues talvez, tenho frequentemente a impressão de que elas dormem em quartos separados no

meu cérebro. Longe de estarem sabiamente deitadas frente a frente ou de costas uma para a outra ou lado a lado, longe de estarem sobrepostas ou serem intercambiáveis, elas são distintas, hierarquizadas: primeiro uma depois outra na minha vida, primeiro outra e depois uma no meu trabalho. As palavras o dizem bem : a primeira língua, a « materna », adquirida desde a primeira infância, o envolve e se faz sua, enquanto a segunda, “adotiva”, é você quem deve acalentá-la, dominá-la, apropriar-se dela. (HUSTON, 1999, pp. 60 et 61)<sup>11</sup>

Pode-se pensar que apenas os falsos bilingues sofrem. Ora, um capítulo do livro *Itineranças*, de Béatrice Reichen V. Costa, nos mostra que se trata de um engodo:

A dificuldade começa com a escolha da língua... Devo escrever em português ou em francês? Qual é minha língua materna? Qual é minha primeira língua? Se eu me referir ao sentido literal da expressão ‘língua materna’, posso dizer que é o francês, língua de minha mãe, a primeira que ouvi. No entanto, tendo nascido no Brasil e em uma casa frequentada diariamente por brasileiros, o português entrou em minha vida simultaneamente.

Até a idade de cinco anos, quando comecei a frequentar a escola (brasileira), o francês certamente foi a língua mais presente em minha vida. Língua falada com meus pais, língua do carinho, mas também dos sermões e correções, língua da prece noturna. Talvez a lembrança mais marcante do francês seja a das leituras feitas por minha mãe na hora de dormir: o tom de voz reconfortante, o farfalhar das páginas viradas e sempre a mesma decepção quando a história era interrompida...

Fui rodeada desde sempre pelo português. Papai era pastor e todo seu trabalho acontecia em português. Meus pais, portanto, dirigiam-se a todos nessa língua, e só conosco falavam em francês. Não me lembro de ter ‘aprendido’ o português. Cresci em meio aos dois idiomas. (COSTA, 2018, pp. 28, 29)

Por que tantos conflitos? Porque, como afirma Revuz, “[t]oda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua [a língua materna]» (REVUZ, 2006, p. 217).

---

<sup>11</sup> Nossa tradução. Textos originais :

« L’acquisition d’une deuxième langue annule le caractère « naturel » de la langue d’origine — et à partir de là, plus rien n’est donné d’office, ni dans l’une ni dans l’autre ; plus rien ne vous appartient d’origine, de droit et d’évidence. » (HUSTON, 1999, p. 43)

« [...] Depuis longtemps, je rêve, pense, fais l’amour, écris, fantasme et pleure dans les deux langues [anglais et français] tout à tour, et parfois dans un mélange ahurissant des deux. Pourtant, elles sont loin d’occuper dans mon esprit des places comparables : comme tous les faux bilingues sans doute, j’ai souvent l’impression qu’elles font chambre à part dans mon cerveau. Loin d’être sagement couchées face à face ou dos à dos ou côte à côte, loin d’être superposées ou interchangeable, elles sont distinctes, hiérarchisées : d’abord l’une ensuite l’autre dans ma vie, d’abord l’autre ensuite l’une dans mon travail. Les mots le disent bien : la première langue, la « maternelle », acquise dès la prime enfance, vous enveloppe et vous fait sienne, alors que pour la deuxième, « adoptive », c’est vous qui devez la materner, la maîtriser, vous l’approprier. » (HUSTON, 1999, pp. 60 et 61)

Isso quer dizer que a aprendizagem de uma outra língua perturba também nossos repertórios e nossas representações culturais, pois o novo sistema linguístico aprendido é muito mais do que um sistema: língua e cultura foram um binômio inseparável, nenhuma palavra é neutra ou uma simples etiqueta colada em um objeto, em um conceito. O exemplo típico, muito conhecido pelos brasileiros, é a incapacidade de se traduzir a palavra “saudade” em francês. É preciso, portanto, que o aprendiz desenvolva uma capacidade de abertura em relação ao novo sistema de referências e de valores com o qual está interagindo, correndo o risco, mais uma vez, da perda, do exílio.

### 3 Da imitação à criação, a passagem pelo outro para se tornar um outro em uma sala de aula de FLE no Brasil

Como a aprendizagem de uma nova língua, com tudo o que isso implica, realmente acontece?

Os professores pesquisadores no campo da didática das línguas estão sempre em busca de momentos em que lhes seja possível ver o processo de aprendizagem em pleno desenrolar. Numerosos trabalhos dedicaram-se a esse tema, tendo como base aprendizes que são acompanhados durante vários anos, como os do programa ESF<sup>12</sup>.

Os autores que escolheram escrever em uma língua estrangeira podem ser, como vimos, fontes importantes sobre o tema. Laura Alcoba, que escreveu *O azul das abelhas*, assim como Mizubayashi, autor de *Uma língua vinda de longe*, são ambos bilingues. Sua aprendizagem do francês tem diferenças consideráveis, mas também pontos em comum: Alcoba, nascida na Argentina, teve que encontrar sua mãe, exilada na França, aos dez anos de idade e, para isso, fez aulas particulares de francês antes de partir:

---

<sup>12</sup> Programa *Aquisição das línguas estrangeiras por adultos imigrantes*, da Fundação Europeia para a Ciência (ESF), realizado em cinco países de 1982 a 1987. Segundo Jorge Giacobbe, «o principal objetivo era de, para cada equipe participante, acompanhar, no seu desenvolvimento, a partir do momento de chegada e durante três anos, a aquisição da língua do país de acolhida por informantes que haviam imigrado. Esses informantes eram jovens adultos dos dois sexos, de um nível de escolarização pouco avançado. Os informantes da equipe de Paris eram refugiados políticos latino-americanos.» (1989, pp. 69, 70). Nossa tradução. Texto original: «le but général du programme était, pour chaque équipe qui y participait, de suivre dans son déroulement, à partir du moment d'arrivée, et pendant trois années, l'acquisition de la langue du pays d'accueil par des informateurs immigrés. Ces informateurs étaient de jeunes adultes des deux sexes, d'un niveau de scolarisation peu élevé. Les informateurs de l'équipe de Paris étaient des réfugiés politiques latino-américains.»

Com Noémie, descobri sons novos, um *r* bem úmido e que vamos buscar no fundo do palato, quase na garganta, e vogais que deixamos ressoar sob o nariz, como se quiséssemos ao mesmo tempo pronunciá-las e guardá-las um pouco para nós. O francês é uma língua engraçada, ela larga os sons e os retém ao mesmo tempo, como se, no fundo, ela não tivesse muita certeza de querer deixá-los fugir — lembro-me de que foi a primeira coisa que disse a mim mesma. E que iria precisar de muito treino também. (ALCOBA, 2013, p. 12. Em itálico no original)<sup>13</sup>

Mizubayashi decidiu começar a aprender a língua francesa sozinho em Tóquio, quando tinha exatamente “dezoito anos e sete meses” :

Foi assim que, em abril de 1970, quando cheguei à universidade, o francês entrou na minha vida e começou a ocupar todo o meu cotidiano. Tinha dezoito anos e sete meses. E sabia que o francês iria me acompanhar para sempre.

Meu primeiro contato com essa língua aconteceu, já disse, por meio do curso de francês ministrado na Rádio nacional por um professor japonês em colaboração com os dois convidados de quem notei a voz atraente. Escutei todas as aulas durante duas ou três semanas consecutivas. Rapidamente, senti um tipo de dor pelo fato de que todos os sons, todas as palavras efetivamente percebidas por meus ouvidos em sua materialidade sonora não tinham volta, estavam definitivamente perdidas em sua vibração efêmera; eu queria vê-las perto de mim, gostamos de ter ao nosso alcance os CD preferidos, sempre prontos a serem colocados num leitor. (MIZUBAYASHI, 2011, p. 33)<sup>14</sup>

O contexto de aprendizagem em um meio em que as pessoas envolvidas se compreendem em uma mesma língua materna pode parecer bastante tranquilizador. Entretanto, ele também representa um enorme desafio para os aprendizes, como veremos adiante, pois há sempre transformações importantes que acontecem em suas identidades, às vezes verdadeiras perturbações que são absolutamente necessárias para um bom domínio desse novo mundo falante.

---

<sup>13</sup> Nossa tradução. Texto original : « Avec Noémie, j'ai découvert des sons nouveaux, un *r* très humide que l'on va chercher tout au fond du palais, presque dans la gorge, et des voyelles qu'on laisse résonner sous le nez, comme si on voulait à la fois les prononcer et les garder un peu pour soi. Le français est une drôle de langue, elle lâche les sons et les retient en même temps, comme si, au fond, elle n'était pas tout à fait sûre de bien vouloir les laisser filer — je me souviens que c'est la première chose que je me suis dite. Et qu'il allait me falloir beaucoup d'entraînement, aussi. » (ALCOBA, 2013, p. 12)

<sup>14</sup> Nossa tradução. Texto original : « C'est ainsi qu'en avril 1970, lorsque j'accédai enfin à l'université, le français entra dans ma vie, et commença à occuper tout mon quotidien. J'avais dix-huit ans et sept mois. Et je savais que le français allait m'accompagner pour toujours.

Mon premier contact avec cette langue s'est réalisé, je l'ai dit, à travers la leçon de français assurée à la Radio nationale par un professeur japonais en collaboration avec les deux invités dont j'ai souligné l'attrait vocal. J'écoutai toutes les leçons pendant deux ou trois semaines consécutives. Très vite, je sentis avec une sorte de douleur que tous les sons, tous les mots français effectivement entendus par mes oreilles dans leur matérialité sonore, étaient sans retour, définitivement perdus dans leur vibration éphémère ; je voulais les voir près de moi, comme on aime avoir à sa portée les CD qu'on préfère, toujours prêts à être insérés dans un lecteur. » (MIZUBAYASHI, 2011, p. 33)

Em seu livro *Identity and Language Learning Extending the Conversation*, 2ª edição (2013), Bonny Norton parte de um estudo longitudinal de mulheres migrantes no Canadá para desenvolver, entre outros, seus conceitos de identidade e de investimento no campo da aprendizagem das línguas estrangeiras. Nessa edição de seu livro, a autora sul-africana, professora na Colúmbia Britânica, faz duas perguntas que nos parecem fundamentais também para o contexto ao qual nos referimos no presente artigo: em que condições os aprendizes falam, escutam, leem e escrevem? Como são as relações de poder implicadas nas relações de identidade? Para Norton, o engajamento dos aprendizes nas trocas orais em língua estrangeira, essencial para a apropriação dessa língua, questiona não somente o seu poder mas também o seu reconhecimento social. A autora afirma:

Se os alunos não progredem na aprendizagem de uma segunda língua, os professores não podem concluir que eles não queiram aprender essa língua ou que estejam desmotivados ou inflexíveis; talvez eles estejam lutando por isso, mas não conseguem se expressar em uma condição de marginalização. (NORTON, 2013, p. 26)<sup>15</sup>

A sala de aula de língua estrangeira é, para mim, uma situação em que as condições de marginalização estão muito presentes, de outro modo, mas tendo também um papel importante, sobretudo quando se trata de uma aprendizagem realizada por adultos ou jovens adultos. No que diz respeito ao poder, o contexto de ensino universitário é muito marcado, infelizmente, por uma hierarquia difícil de ser rompida. Às vezes, mesmo quando o professor decide realizar essa ruptura, alguns estudantes não a aceitam e preferem a situação conhecida e tranquilizadora de controle docente à desconhecida e desestabilizadora a falta de controle, na qual cabe a eles agir e assumir responsabilidades, como o necessário estudo em autonomia. Segundo Claire Kramsch, na introdução da tradução do livro de Norton (2013),

a agentividade dos aprendizes de língua contribui igualmente para que eles possam reconfigurar suas relações com o outro, afirmar outras identidades, mais poderosas, a partir das quais possam falar, escrever ou ler, e, portanto, reforçar a aquisição da língua. (KRAMSCH *apud* ZEITER ; BEMPORAD, 2016, p. 190)<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Nossa tradução. Texto original: "If learners do not make progress in learning, teachers cannot assume that learners do not wish to learn the second language or that they are unmotivated or inflexible; perhaps the learners are struggling because they cannot speak under conditions of marginalization."

<sup>16</sup> Nossa tradução. Texto original: « l'agentivité des apprenants de langue contribue également à leur permettre de reconfigurer leurs relations à autrui et d'affirmer d'autres identités, plus puissantes, à partir desquelles parler, écrire ou lire, et donc à renforcer l'acquisition la langue. » (KRAMSCH *apud* ZEITER ; BEMPORAD, 2016, p. 190)

A condição assimétrica de poder de uma classe de língua vem também do fato de que o professor, já investido de poder por sua posição hierárquica, está investido do poder que lhe é conferido pelo domínio da língua estrangeira, ou seja, um poder discursivo, e é nos discursos, nas interações discursivas, que as identidades e as subjetividades são criadas, recriadas, modificadas e contestadas: elas são negociadas.

Um dos fatores de marginalização, de falta de poder, que está em jogo na sala de aula de LE é, a meu ver, a sensação de pertencimento a essa língua. Eu mesma, tendo começado a estudar o francês na universidade, levei muito tempo para aceitar que essa língua pudesse me pertencer ou que eu pudesse lhe pertencer. Para mim, era absolutamente necessário conhecê-la perfeitamente para poder nela me expressar com a autoridade de um “proprietário”. Ora, é somente se expressando e errando sempre que se aprende uma língua, para poder, eventualmente, dominá-la um dia. Hoje, depois de ter trabalhado mais de trinta anos como professora de FLE no Brasil, sustento que as línguas pertencem a quem as fala, pouco importa seu nível de proficiência, e que, para falar bem uma língua, é preciso gostar de fazê-lo, o que só é possível com a expressão da subjetividade. Entretanto, isso se torna difícil, até mesmo impossível, em um contexto marcado por limites, coerções e jogos de poder.

Para agravar a situação, a expressão oral, sobretudo a dos aprendizes adultos, torna-se algo muito árduo pois, durante a aprendizagem de uma língua, eles se veem não somente destituídos de seu poder linguístico, o que já é inibidor por si só, mas eles experimentam, além disso, uma regressão bastante incômoda. Segundo Revuz (1991),

[c]omeçar o estudo de uma língua estrangeira é se colocar em uma situação de não saber absoluto, é retornar ao estágio do *infans*, do neném que não fala ainda, (re)fazer a experiência da impotência de se fazer entender. (Revuz, 2006, p. 221. Em itálico no original)

Mizubayashi descreve muito bem essa situação, que ilustra citando Arimasa Mori, filósofo e ensaísta japonês cujos textos escritos em francês encantaram-no:

[...] ele correu o risco de refazer sua vida, de renascer para uma língua que não era a sua e para uma cultura dela indissociável tanto quanto a sociedade de indivíduos cujas relações são, sem dúvida alguma, amplamente determinadas por essa mesma língua. [...] Diante da exigência da língua francesa que se apresenta a ele como um mergulho profundo, uma inteira imersão por parte daquele que deseja aprendê-la, Mori aceita, algo inacreditável depois de quarenta anos de aprendizagem, se reconhecer na

figura surpreendente de uma pequena criança (quase *infans*) que chega ao mundo e no mundo, que nascerá exatamente para a língua e na língua. (MIZUBAYASHI, 2011, pp. 31, 32. Em itálico no texto original) <sup>17</sup>

#### 4 Novas percepções a serviço das identidades: os sentidos, os jogos e o teatro em FLE

O grande desafio do aprendiz adulto — ou jovem adulto — é, a meu ver, conseguir se expressar de forma subjetiva em uma situação de aparente regressão e verdadeira assimetria discursiva. Em minha prática de sala de aula, duas possibilidades se mostraram bastante produtivas para essa expressão.

A primeira consiste em levar os estudantes a trabalhar com os cinco sentidos e também com o sentido da memória<sup>18</sup> a fim de que possam deixar vir à tona o que possuem de mais íntimo, de mais carregado de emoções.

Esse trabalho parte sempre de um filme e de textos literários sobre um dos sentidos. Dessa forma, o primeiro contato com campos poucos explorados no contexto universitário é feito por meio da arte, cuja importância é maravilhosamente demonstrada por John Dewey (*Arte como experiência*, 2010[1934]) e por Elliot Eisner (*El arte y la creación de la mente*, 2004). Um estudo lexical relacionado a experiências sensoriais permite não somente aos estudantes aprender novas palavras pela leitura e pela escuta, mas também pelo “gosto”, pelo “olfato” e pelo “tato” desse novo léxico. Escrevendo sobre o que sentem por uma música ou por um aroma específico, por exemplo, eles se lançam em um caminho de experiências vividas na infância e muitas vezes esquecidas. Os resultados são surpreendentes e sempre emocionantes. Sabemos que a prática de uma língua — materna ou estrangeira — solicita o sujeito, seu modo de interagir com os outros e com o mundo (Revuz, 2006), mas só podemos descobrir o outro se descobrimos nós mesmos. Os estudantes que participam dessa exposição aos sentidos se dão conta de sua sensibilidade, o que os torna mais abertos ao grupo, aos outros.

---

<sup>17</sup> Nossa tradução. Texto original : « [...] il prit le risque de refaire sa vie, de renaître à une langue qui n'était pas la sienne et à la culture qui en est indissociable aussi bien qu'à la société des individus dont les rapports sont sans nul doute et largement déterminés par cette langue même. [...] Devant l'exigence de la langue française qui lui apparaît comme sollicitant une descente au fond des choses, une entière immersion de la part de celui qui désire l'apprendre, Mori accepte, chose incroyable après quarante ans d'apprentissage, de se reconnaître en la figure sidérante d'un jeune enfant (presque *infans*) qui arrive au monde et dans le monde, qui va naître tout juste à la langue et dans la langue. » (MIZUBAYASHI, 2011, pp. 31, 32)

<sup>18</sup> Jean-Yves e Marc Tadié (2004) consideram a memória um sentido completo.

Os textos produzidos nessas circunstâncias expressam bem o grau de subjetividade atingido e a importância desse aspecto, bem como o impacto da motivação e da afetividade (Bogaards, 1991) na aprendizagem de uma língua estrangeira. Os estudantes se dão conta de que são realmente levados em consideração na sala de aula e sentem-se mais seguros para prosseguir, o que é fundamental para sua aprendizagem<sup>19</sup>. E esse percurso construtivo e desafiador aparece em suas produções textuais. Dessa forma, a partir da escuta do segundo movimento da 9ª Sinfonia de Antonin Dvorak (a Sinfonia do Novo Mundo), B.C. escreve:

Caminho sozinho em uma floresta um pouco escura, por um caminho estreito, pressinto um impasse, algo horrível ou realmente grandiloquente. Estou sozinho num mundo que não me conhece e sozinho caminho sob os galhos das árvores. Pássaros que não me conhecem cantam e voam. Pressinto, entretanto, um tipo de paz nesse mundo que não me conhece. O que é isso ? Há um sentimento em mim mesmo que me diz que o caminho é certo...direto...há boas novidades...Não sei por que, mas há um impulso que deve me guiar. Deixo-me ir, portanto — mas um pouco apreensivo... O que acontece poderá ser triste, quem saberá?

[...] Agora me sinto mais seguro. Mais forte. Caminho mais rapidamente, com mais certeza. O que me faz isso? Parece vir da música — uma exaltação sem fim. [...] (B.C. Disciplina de Francês 6, 2010)<sup>20</sup>

Quanto ao trabalho com o olfato, dois exemplos ilustram bem a consideração da própria subjetividade por parte do aprendiz e sua aprendizagem de um vocabulário bastante específico:

Para mim, não basta ler, tenho que cheirar o papel, aspirar o suave aroma das páginas de uma obra especial, inalar o perfume das palavras, das vírgulas, dos pontos. (P.A. F5, 2012)

Para mim, não existe cheiro mais doce ! Quando estou com fome, frio ou medo, é seu perfume que busco e que me acalma. Graças a ela, minha bebê, posso respirar o amor ! De todo seu corpo e de sua alma emana a ternura, e seu

---

<sup>19</sup> Como afirma Patrick Anderson, « A passagem de uma língua à outra é [...] um fenômeno que toca o sujeito no conjunto do seu ser. (ANDERSON, 2015, p. 27). Nossa tradução. Texto original : « Le passage d'une langue à une autre est [...] un phénomène qui touche le sujet dans l'ensemble de son être ».

<sup>20</sup> Nossa tradução. Texto original: « Je marche solitaire dans une forêt un peu obscure, par un chemin étroit, je pressens une impasse, quelque chose d'horrible ou de vraiment grandiloquent. Je suis solitaire dans un monde qui ne me connaît pas et solitaire je marche sous les branches des arbres. Des oiseaux qui ne me connaissent pas chantent et volent. Je pressens, cependant, une espèce de paix dans ce monde qui ne me connaît pas. Qu'est-ce que c'est ? Il y a un sentiment dans moi-même qui me dit que ce chemin est certain... droit... il y a de bonnes nouvelles... Je ne sais pas pourquoi, mais il y a une impulsion qui doit me guider. Je me laisse aller, donc — un peu appréhensif, pourtant... Ce qui arrive sera peut-être triste, qui le saurait ? [...] Maintenant je me sens plutôt sûr. Plutôt fort. Je marche plus vite, plus certain. Qui me donne ça ? Ça semble venir de la musique — l'exaltation sans but. [...] » (B.C. Discipline de Français 6, 2010)

cabelo exala um aroma delicado. Ela também gosta de me cheirar fazendo-me sorrir, e é por isso que eu a amo tanto! (I.C., F5, 2012)<sup>21</sup>

A segunda via que utilizo para fazer vir à tona a subjetividade dos aprendizes é o trabalho com as dramatizações e as encenações. Nancy Huston (1999) o diz admiravelmente :

Escolher na idade adulta, por decisão própria, de forma individual para não dizer insensata, de deixar seu país e conduzir o restante de sua existência em uma cultura e um língua até então estrangeiras, é aceitar se instalar para sempre *na imitação, no faz de conta, no teatro.* » (HUSTON, 1999, p. 30. Em itálico no original)<sup>22</sup>

Fazer da imitação e do teatro uma parte importante da aprendizagem de uma nova língua permite aos aprendizes uma construção mais sólida, já que fundamentada na língua sentida, colocada na boca, experimentada, como afirma Maria da Glória Magalhães dos Reis em *O texto teatral e o jogo dramático no ensino de Francês Língua Estrangeira* (2008). Segundo essa especialista, para a realização de uma nova enunciação em língua estrangeira, a materialidade das palavras, os novos sons e ritmos ajudam o aprendiz a se construir como enunciador, a adquirir uma nova voz.

Esse trabalho com o teatro, em minhas aulas, parte também de filmes, pois a percepção dos gestos, das posturas e das entonações típicas de um francês deve fazer parte da aprendizagem. Vale destacar que, na situação exolíngua em que se encontram, os alunos raramente têm a ocasião de ouvir e ver pessoas francófonas em interações naturais, em situações repletas de emoção, algo que o cinema lhes permite fazer. As emoções, segundo Georges Didi-Huberman (*Que emoção? Que emoção ?*),

passam por gestos que fazemos sem nos dar conta de que vêm de muito longe no tempo. Esses gestos [...] têm uma história muito longa — e muito inconsciente. Eles *sobrevivem em nós*, ainda que sejamos incapazes de observá-los em nós mesmos. (DIDI-HUBERMAN, 2016, p. 32. Em itálico no original.)

---

<sup>21</sup> Nossa tradução. Textos originais: « Pour moi, il ne suffit pas de lire, je dois sentir le papier, aspirer le doux arôme des pages d'une œuvre spéciale, humer le parfum des mots, des virgules et des points. » (P.A. F5, 2012) ; « Pour moi, il n'existe pas d'odeur plus douce! Quand j'ai faim, froid ou peur, c'est son parfum que je cherche et qui me calme. Grâce à elle, mon bébé, je peux aspirer l'amour ! De Tout son corps et de son âme émane la tendresse, et ses cheveux exhalent un suave effluve. Elle aime aussi me flairer en me faisant sourire, et c'est pour ça que je l'aime tant ! » (I.C., F5, 2012)

<sup>22</sup> Nossa tradução. Texto original: « Choisir à l'âge adulte, de son propre chef, de façon individuelle pour ne pas dire capricieuse, de quitter son pays et de conduire le reste de son existence dans une culture et une langue jusque-là étrangères, c'est accepter de s'installer à tout jamais dans *l'imitation, le faire-semblant, le théâtre.* » (HUSTON, 1999, p. 30)

[...] uma *emoção* seria um *e-moção*, quer dizer, uma *moção*, um movimento que consiste em nos pôr para fora (*e-*, *ex*) de nós mesmos? Mas se a *emoção* é um movimento, ela é, portanto, uma *ação* : algo como um gesto ao mesmo tempo exterior e interior, pois, quando a *emoção* nos atravessa, nossa alma se move, treme, se agita, e o nosso corpo faz uma série de coisas que nem sequer imaginamos. (DIDI-HUBERMAN, 2016, pp. 25, 26. Em itálico no original.)

Dessa forma, em 2019, a fim de abordar o sentido da memória e para sensibilizar os alunos, mostrei-lhes o filme *A vida de uma outra*, de Sylvie Testud (2012), com Juliette Binoche e Mathieu Kassovitz, adaptado do romance homônimo de Frédérique Deghelt (2007), com várias diferenças. No livro, Marie, aos vinte e cinco anos de idade, apaixonou-se perdidamente por Pablo em uma festa. Depois de uma noite de amor inesquecível, ela acorda e constata que doze anos de sua vida já se passaram, sem que ela tenha deles qualquer lembrança... No filme, Marie tem 41 anos e as últimas cenas de sua vida, das quais ela se lembra ao acordar em um quarto desconhecido, aconteceram há 25 anos: o encontro com Paul, a paixão à primeira vista, a noite de amor. Ela logo descobre que tem um filho e uma vida completamente diferente daquela que levava:

*Em um quarto, Marie acorda assustada.*

*Barulho de aspirador.*

*Marie* : Paul ?

*Rita* : Não, senhora, sou eu, Rita.

*Diante de algumas fotos :*

*Marie* : O que é essa sacanagem?

[...]

*No quarto:*

*Marie*: Paul, você está aí?

*Diante do espelho:*

*Marie*: Oh...meu cabelo. Oh...Sou eu?...Oh...Paul, Paul, Paul, o que está acontecendo?

[...]

*Com Adam, criança que ela descobre ser seu filho.*

*Marie*: Escute, é um jogo de reflexo. Não precisa pensar, responda o mais rapidamente possível, tá certo ?

*Adam*: Papai está dormindo com você?

*Marie*: Não, não é esse o jogo. Você tem que responder rápido, sem pensar. Então, em que ano você nasceu?

*Adam*: Ahn...2000.

*Marie* : Qual o seu nome e o seu sobrenome?

*Adam*: Adam Speranski.

*Marie*: Seu endereço?

*Adam*: rua Buenos Aires, nº 7.

*Marie*: E por que você não está na escola?

*Adam:* Você se esqueceu de me levar. Você acordou muito tarde.

*Marie:* Isso mesmo ! E em geral a que horas você vai para lá?

*Adam:* 8h45.

*Marie:* Isso ! E que horas são?

*Adam:* (mostra o relógio, ele ainda não sabe ver as horas)

*Marie:* Oito e trinta e quatro!

*Os dois saem correndo do apartamento:*

*Adam:* Por que a gente não pega o elevador?

*Marie:* Faz parte do jogo ! Hoje é você quem guia. É você quem faz as coisas como se você fosse fazê-las sozinho. É o jogo do “Ao contrário”.

*Adam:* Eba!

*Marie:* Bom, mas se apresse porque a gente tem só dez minutos.  
Estamos em que andar?

*Adam:* No último.

*Marie:* Tá vendo, é por isso que eu pego sempre o elevador.

Qual o nome do seu pai ? Nome e sobrenome ?

*Adam:* Paul Speranski.

*Marie:* Da sua mãe ?

*Adam:* É você?

*Marie:* Espere um pouco. O jogo é assim. Como eu me chamo? Meu nome e meu sobrenome ?

*Adam:* Marie Speranski.

*Marie:* E minha mãe, sua avó do meu lado. Como ela se chama ?

*Adam:* (não sabe)

*Marie:* Onde está seu pai?

*Adam:* No ateliê.

*Marie:* Qual a profissão dele?

*Adam:* História em quadrinhos.

*Marie:* E eu, eu faço o quê ?

*Adam:* Bem, coisas de escritório, como vovô.

*Marie:* Qual é a minha idade?

*Adam:* 35 anos.

*Marie:* Tem certeza?

*Adam:* Ah não, 41. Você tem 41 anos.<sup>23</sup>

Depois de terem visto o filme e discutido sobre ele, os estudantes transcreveram as cenas acima, o que lhes permitiu escutá-las algumas dezenas de vezes. Depois, eles reuniram-se para encená-la em sala de aula.

É preciso dizer que, durante o primeiro semestre de 2019, tive a felicidade de ter comigo uma atriz, Giuliana Cerchiari, que propôs aos alunos, desde a primeira aula da disciplina, exercícios teatrais para uma maior consciência do corpo e de si. Uma das referências teóricas e práticas de Cerchiari é Moshé Feldenkrais (2014), físico israelita de origem russa que viveu na

<sup>23</sup> Este diálogo pode substituir perfeitamente e de forma mais criativa as famosas fichas de apresentação que os alunos de FLE devem preencher quando começam a aprender essa língua.

França e elaborou um método de consciência corporal a partir do movimento e de sua aplicação para a imagem de si, recorrendo as quatro partes integrantes da ação (o movimento, a sensação, o sentimento, o pensamento) em uma unidade de funcionamento.

Os estudantes se organizaram em grupos e apresentaram sua reconstrução da cena estudada. A diversidade das propostas foi impressionante: em um grupo, oito alunos, formando pares, fizeram os papéis de Marie e de Adam, cada um dizendo uma réplica, uns após os outros. Em outro grupo, dois estudantes fizeram a cena do espelho, olhando-se mutuamente, como se estivessem realmente diante de um espelho, fazendo os mesmos gestos e as mesmas expressões:



Essa encenação nos permite explorar a importante noção de espelhamento que a caracterizou: dois jovens, Caroline et Vinícius, estudantes de francês e falando essa língua « em cena » representam Maria acordando em um quarto desconhecido e descobrindo ser uma « nova » Maria diante do espelho. Ela é agora uma mulher de negócios bem sucedida, insensível, uma mãe e uma filha ausente, completamente distante daquela que era aos 25 anos de idade. Essa nova Maria é, por sua vez, muito diferente no romance de Deguelt... Trata-se portanto de um falso espelhamento, quase infinito, e que nos lembra um belo capítulo do livro de Marina Yaguello, *Alice au pays du langage* (1981), “O efeito *Vache-qui-rit*”, que a autora ilustra com uma passagem de *Alice no País das Maravilhas* :

‘Nunca imagine que você não é senão o que poderia parecer aos outros que o que você foi ou poderia ter sido não era senão o que você tinha sido que lhes teria parecido diferente’, diz a Rainha à Alice. (CARROLL, 2010, p. 81)

Yaguello cita ainda outros exemplos desse « encadeamento », como o texto de Robert Desnos (2012 [1953], p.55) — « Maldito seja o pai da esposa do ferreiro que forjou o ferro do

machado... »<sup>24</sup> — e a peça *A cantora careca*, de Ionesco (1997[1954]), para afirmar que a criatividade e o desejo do jogo geram rupturas e reinterpretações infinitas para os locutores.

Para que possam se sentir à vontade em uma língua estrangeira, os aprendizes devem poder brincar — e se distrair, ter prazer, se emocionar — nessa língua e com ela. Permitir-lhes representar, literalmente, em uma língua estrangeira, é permitir-lhes incorporá-la até que ela se torne sua própria língua. É, finalmente, lhes permitir construir para si uma nova identidade:

Como se espantar [...] que a aprendizagem de uma língua seja um processo essencial e complexo? Mais do que uma questão de memória, deve-se mobilizar seu corpo, seu espírito, toda sua capacidade de compreensão e de imaginação, já que se aprende não um conjunto de palavras e de regras, mas uma maneira de sentir, de perceber, de raciocinar e de enlouquecer, de xingar, de orar, enfim, de ser. (CHENG, 2002, pp. 9, 10)<sup>25</sup>

Nesse rico processo de construção de um novo eu, de uma nova voz, a confiança dos aprendizes em seus colegas e em seus professores é fundamental, pois eles se sentem absolutamente expostos, quase “nus”, na sala de aula de língua estrangeira, principalmente no que diz respeito à expressão oral.

Reivindicando a importância do prazer nesse processo de escuta, Patrick Anderson propõe, a partir de sua leitura da obra de Mizubayashi (2011), a seguinte tríade: imitação, incorporação e apropriação:

A imitação está no sonoro, é ao mesmo tempo a atração para se tornar outro mas igualmente a sedução sentida pela voz do Outro.

[...] Vem em seguida a incorporação, que assume diferentes formas: é a relação à musicalidade, à melodia, à voz falada ou cantada, às palavras que ressoam nos ouvidos, e na leitura que passa igualmente pela relação sensual da audição. [...]

Acontece em seguida a apropriação provocada ao mesmo tempo pela incorporação dos textos lidos, falados, ditos, aprendidos e memorizados [...] [Ela] reside numa incorporação do outro em si que faz com que o sujeito ocupe um lugar vazio e se incorpore na língua. (ANDERSON, 2015, pp. 115 a 117)<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> Nossa tradução. Texto original « Maudit soit le père de l'épouse du forgeron qui forgea le fer de la cognée ... » (DESNOS, 2012 [1953], p.55)

<sup>25</sup> Nossa tradução. Texto original: « Comment s'étonner [...] que l'apprentissage d'une langue ne soit un processus essentiel et complexe ? Plus qu'une affaire de mémoire, on doit mobiliser son corps, son esprit, toute sa capacité de compréhension et d'imagination, puisqu'on apprend non un ensemble de mots et de règles, mais une manière de sentir, de percevoir, de raisonner, de déraisonner, de jurer, de prier et, finalement, d'être. » (CHENG, 2002, pp. 9, 10)

<sup>26</sup> Nossa tradução. Texto original: « L'imitation est dans le sonore, c'est à la fois l'attrance pour devenir autre, mais également la séduction éprouvée par la voix de l'Autre.

Mais do que uma apropriação, trata-se, como costume afirmar, de se deixar impregnar pela outra língua. Yves Énard, em seu artigo “Encontrar sua voz na paisagem sonora de uma língua estrangeira”, escreve sobre o se deixar “atravessar pela nova língua”:

[...] minha expressão em uma língua que não é a minha não consiste em me apropriar dessa língua, mas sim em aceitar me deixar atravessar por ela. A expressão de si é tecida nas expressões do outro. Portanto, eu não me apropriar de uma língua, é ela que se apodera de mim. Posso suportar essa alteração de minha expressão pelas palavras dos outros? Isso dependerá de minha capacidade em me tornar inteligível nos ritmos e nas músicas que ainda não domino. Tal inteligibilidade será frágil porque ela exigirá sempre que eu me reconheça e que me faça reconhecer numa paisagem sonora que ainda não me é muito familiar. A aprendizagem de uma língua estrangeira me demanda um esforço que se aparenta ao da paciência: para com os outros, primeiramente, e para comigo mesmo em seguida. Essa visão da subjetividade numa língua estrangeira evidencia o fato de que a aprendizagem de uma confiança em si é construída de forma simétrica à aprendizagem de uma confiança no outro, de uma confiança em si como um outro. (ÉRARD, 2019, p. 203)<sup>27</sup>

Foi bastante significativo constatar que o grupo de estudantes que participou dos jogos teatrais e das encenações durante o terceiro semestre de seu contato com a língua francesa, em 2019, superou os desafios mencionados e formou, no semestre seguinte, uma trupe de teatro — *Les plongeurs* (Os mergulhões) e se apresentaram com a peça *O verão novamente*, de Laurent Van Wetter (2016), no primeiro festival de teatro francófono no Brasil, realizado durante o XXII Congresso Brasileiro de Professores de Francês em Brasília.

---

[...] vient ensuite l'incorporation, elle prend différentes formes : c'est la relation à la musicalité, à la mélodie, à la voix parlée ou chantée, aux mots qui résonnent dans l'oreille, et dans la lecture qui passe également par le rapport sensuel de l'audition. [...]

C'est ensuite l'appropriation provoquée à la fois par l'incorporation des textes lus, parlés, dits, sus, et mémorisés. [...] [Elle] réside dans une incorporation de l'autre en soi qui fait que le sujet occupe une place vide et s'incorpore dans la langue. (ANDERSON, 2015, pp. 115 à 117).

<sup>27</sup> Nossa tradução. Texto original: « [...] mon expression dans une langue qui n'est pas la mienne ne consiste pas à m'approprier cette langue, mais à accepter de me laisser traverser par elle. L'expression de soi se tisse dans les expressions d'autrui. Je ne m'approprie donc pas une langue, c'est elle qui s'empare de moi. Puis-je supporter cette altération de mon expression par les mots des autres ? Cela dépendra de ma capacité à me rendre intelligible dans des rythmes et des musiques que je ne maîtrise pas encore. Cette intelligibilité sera fragile parce qu'elle impliquera toujours que je me reconnaisse moi et que je me fasse reconnaître dans un paysage sonore qui ne m'est pas encore bien familier. L'apprentissage d'une langue étrangère me demande un effort qui s'apparente à de la patience : vis-à-vis des autres, d'abord, vis-à-vis de moi-même, ensuite. Cette vision de la subjectivité dans une langue étrangère met en évidence que l'apprentissage d'une confiance en soi se construit symétriquement à l'apprentissage d'une confiance en autrui, d'une confiance en soi comme un autre. » (ÉRARD, 2019, p. 203)

## Considerações gerais

Com uma aprendizagem realizada no prazer e no amor pela língua estrangeira, e em um ambiente de confiança, os aprendizes melhoram sua expressão oral e também, como já apresentado, sua expressão escrita. Seus textos inéditos, sensíveis, belos, pois subjetivos, apresentam, por sinal, muito menos erros do que um resumo de um texto científico (eis um dos mistérios que eu gostaria de explicar um dia...). Para isso, evidentemente, é preciso também que o professor procure temas apropriados e incitantes. Dessa forma, no primeiro semestre deste ano, 2020, depois de ter trabalhado com estudantes do segundo ano de francês sobre o livro *Dora Bruder*, de Patrick Modiano (1997), no qual o narrador começa a história a partir de um cartaz de “Procura-se”, solicitei-lhes a seguinte tarefa: “Vocês devem redigir um texto a partir de um cartaz de “Procura-se”, verdadeiro ou imaginado, sobre uma outra pessoa ou sobre vocês mesmos (por que não?). Não é o cartaz o objetivo principal deste texto, mas o que vocês podem escrever a partir desse elemento desencadeador, ao qual devem acrescentar descrições.

Recebi o texto de uma estudante brasileira formada em direito e que trabalha como assistente jurídica em um tribunal:

Menina de sete anos. Ajude-me a encontrá-la, por favor.

Procura-se uma menina de sete anos, de altura mediana, magra, cabelos lisos e castanhos, com uma franja irregular, provavelmente cortada por sua mãe. À primeira vista, era a timidez de J. que chamava a atenção, mas olhando mais atentamente, víamos que ela tinha sempre um rosto radiante, com olhos puxados marrons, brilhantes e muito curiosos, assim como um sorriso vivo e franco, como o das suas irmãs mais novas. Se a encontrássemos na rua, a veríamos vestida com roupas coloridas e confortáveis — ela gostava principalmente de seus tênis luminosos, que a faziam passear na rua olhando para trás a fim de ver os brilhos saindo de seus saltos. Ela provavelmente estaria de mãos dadas com seus pais, Cecília e Alberto, e ela falaria sem parar, contando-lhes suas últimas aventuras na escola e dando pequenos pulos no ar. [...]

Essa menininha J. está agora bem escondida e diluída sob as camadas dos anos, das informações e das experiências de vida, formando um conjunto indescritível. Caso tenha alguma informação, ou seja, um lampejo dessa menina de sete anos, queira avisar Juliana, 34 anos, pois ela gostaria de revê-la e de se lembrar dos melhores momentos de sua infância, nem que fosse por um instante fugaz. (Juliana K.)<sup>28</sup>

<sup>28</sup> Minha tradução. Texto original : « Petite fille de sept ans : aidez-moi à la retrouver S.V.P.

On recherche une fille âgée de sept ans, de taille moyenne (1m20), mince, les cheveux lisses et châtiens avec une frange irrégulière probablement coupée par sa maman. À première vue, c'était la timidité de J. qui attirait l'attention, mais en regardant plus attentivement on verrait qu'elle avait toujours un visage ravissant avec des yeux bridés, marrons, étincelants et très curieux, ainsi qu'un sourire vif et franc comme celui des sœurs cadettes.

Talvez Juliana possa encontrar J em francês, língua estrangeira que ela domina cada vez mais, e que, sobretudo, permite-lhe dizer o que ela provavelmente não diria em português...

## Referências

ABREU, Marcella dos Santos. *Ensino-aprendizagem de língua francesa na escola brasileira: memória, visibilidade e resistência de corpos pedagógicos*. Tese de Doutorado, FFLCH-USP, 2019.

ALCOBA, Laura. *Le bleu des abeilles*. Paris : Gallimard, 2013.

ANDERSON, Patrick. *Une langue à venir*. Paris : L'Harmattan, 2015.

BAKHTINE, Mikhaïl (N. V. VOLOCHINOV). *Le Marxisme et la philosophie du langage, essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*, traduzido do russo e apresentado por Marina Yaguello. Prefácio de Roman Jakobson. Paris: Ed. de Minuit, 1977[1929].

BOGAARDS, Paul. *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris: Hatier/Didier, 1991.

CARROLL, Lewis. *Alice no País das Maravilhas*, traduzido do inglês por Rosaura Eichenberg. Porto Alegre, RS : L&PM , 2010. Edição original de 1865.

CATROUXO, Sandra. *Hors-la-loi, Poèmes*. São Paulo : LFEdições, 2019.

CHENG, François. *Le dialogue*. Paris : Éditions Desclée de Brouwer, 2002.

CIORAN, Emil. *Aveux et anathèmes*. Paris: Gallimard, 1987.

CIORAN, Emil. *La tentation d'exister*. Paris: Gallimard, 1956.

COSTA, Béatrice Reichen V. *Itinerâças*. São Paulo: Paulistana, 2018.

DABÈNE, Louise et al. *Variations et rituels en classe de langue*, Paris: Didier, 1990.

DEGHELT, Frédérique. *La vie d'une autre*. Arles/Paris : Actes Sud, 2007.

---

Si on la rencontrait dans la rue, on la verrait habillée de vêtements colorés et confortables – elle aimait surtout ses baskets lumineux qui la faisaient se promener dans la rue en regardant en arrière pour voir les petits éclats provenant de ses talons. Elle tiendrait probablement la main de ses parents Cécile et Albert et elle bavarderait sans arrêt, leur racontant ses dernières aventures à l'école et donnant de petits sauts en l'air. [...]

Cette petite fille J. est maintenant bien cachée et fluide sous les couches des années, des formations et des expériences de vie, formant un ensemble indescriptible. En cas d'information, c'est-à-dire d'une étincelle de cette fille de sept ans, veuillez le faire savoir à Juliana, 34 ans, puisqu'elle aimerait la revoir et rappeler les meilleurs souvenirs de son enfance même pour un instant fugace. (Juliana K.)”

- DELLATORRE, Sahsha K. W. *Práticas de leitura nos manuais escolares de francês (1930-1960)*. Dissertação de Mestrado, FFLCH-USP, 2012.
- DESNOS, Robert. *Corps et biens*, Paris : Gallimard, 1953.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*, traduzido do inglês por Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010[1934].
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Que emoção? Que emoção ?*, traduzido do francês por Cecília Ciscato. São Paulo: 34, 2016.
- EISNER, Elliot. *El arte y la creación de la mente*, traduzido do inglês por Genis Sánchez Barberán. Barcelona, Buenos Aires, México : Paidós, 2004.
- ÉRARD, Yves. Trouver sa voix dans le paysage sonore d'une langue étrangère, in *A contrario* 2019/1 (n° 28), pp. 203 a 234. Disponível em Cairn.info. Consultado em 14 de novembro de 2020.
- FELDENKRAIS, Moshe. *La puissance du moi: Exploitez toutes les facultés de votre cerveau et de votre corps*. Paris : Marabout, 2014.
- FENOGLIO, Irène. L'intime étrangeté de la langue, 2006, *Langage & Inconscient*, n°2, éd. Lambert-Lucas, 2006. Disponível em <http://www.item.ens.fr/articles-en-ligne/lintime-etrangete-de-la-langue>. Consultado em 30 de outubro de 2020.
- GIACOBBE, Jorge. *Construction des mots et construction du sens: cognition et interaction dans l'acquisition du français par des adultes hispanophones*, Tese de Doutorado em Linguística, Universidade Paris VII, 1989.
- GREEN, Julien. *Le langage et son double*, traduzido do inglês por Julien Green. Paris : Editions du Seuil, 1987.
- HUSTON, Nancy. *Nord perdu, suivi de Douze France*. Arles/Paris : Actes Sud, 1999.
- IONESCO, Eugène. *A cantora careca*, traduzido do francês por Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papyrus, 1997. Edição original 1954.
- LAVAL, Martine. RAHIMI, Atiq : L'entretien, *Télérama* 3071, 19 de novembro de 2008, pp. 21-24.
- MADJIDI, Maryam. *Marx et la poupée*. Paris : J'ai lu, 2017.
- MAGALHÃES DOS REIS, Maria da Glória. *O texto teatral e o jogo dramático no ensino de Francês Língua Estrangeira*. Tese de Doutorado. FFLCH-USP, 2008.
- MODIANO, Patrick. *Dora Bruder*. Paris: Gallimard, 1997.
- MIZUBAYASHI, Akira. *Une langue venue d'ailleurs*. Paris : Gallimard, 2011.
- REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio, traduzido do francês por Silvana Serrani-Infante. In SIGNORINI, Inês (org). *Língua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- TADIÉ, Jean-Marc; TADIÉ, Yves. *Le sens de la mémoire*. Paris : Folio, 2004.
- VAN WETTER, Laurent. L'été, de nouveau. In *Recueil 10 sur 10 : pièces francophones à jouer et à lire* (Tome 2), DramEdition, Pózna (Pologne), 2016.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: WMF Martins Fontes. 2ª edição, 2009, traduzido do russo por Paulo Bezerra. Ed. Original: 1934.

YAGUELLO, Marina. *Alice au pays du langage*. Pour comprendre la linguistique. Paris : Seuil, 1981.

ZEITER, Anne-Christel, BEMPORAD, Chiara. Identité et investissement dans l'acquisition des langues. Une traduction de l'introduction *d'Identity and Language Learning* de Bonny Norton (2013)», *Lidil* [on-line], 54, 2016. Disponível em <http://journals.openedition.org/lidil/4119> , consultado em 5 de outubro de 2020.