**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, LITERÁRIOS E
TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS**

ALEXANDRE BASSAGLIA

**Reformulações discursivas em performance(s):
a inscrição em língua estrangeira**

Versão corrigida

São Paulo

2015

Alexandre Bassaglia	Reformulações discursivas em performance(s): a inscrição em língua estrangeira		MESTRADO FFLCH/USP 2015
------------------------	---	--	-------------------------------

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS,
LITERÁRIOS E TRADUTOLÓGICOS EM FRANCÊS

Reformulações discursivas em performance(s):
a inscrição em língua estrangeira

Alexandre Bassaglia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro

Versão corrigida

São Paulo

2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

B317r Bassaglia, Alexandre
Reformulações discursivas em performance(s): a
inscrição em língua estrangeira / Alexandre Bassaglia
; orientador Paulo Roberto Massaro. - São Paulo,
2015.
176 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Modernas. Área de
concentração: Estudos Linguísticos, Literários e
Tradutológicos em Francês.

1. Inscrição. 2. Língua estrangeira. 3.
Reformulação. 4. Interdiscurso. 5. Performance. I.
Massaro, Paulo Roberto, orient. II. Título.

Agradecimentos

Aos sujeitos-aprendizes que contribuíram com a pesquisa;

Aos funcionários da FFLCH, sobretudo pelo suporte técnico-administrativo;

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês;

Ao Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro pelos anos dedicados à orientação de minha dissertação;

Ao CNPq por ter financiado parte de minha pesquisa de mestrado.

O encontro com segundas línguas talvez seja uma das experiências mais visivelmente mobilizadoras de questões identitárias no sujeito. (...) As posições subjetivas nunca serão as mesmas depois do processo de inscrição em discursividades em segunda(s) língua(s).

Silvana Serrani-Infante (2006)

Resumo

Buscando investigar a inscrição do sujeito em língua estrangeira (SERRANI-INFANTE, 2006), esta pesquisa toma por objeto sequências discursivas orais identificadas como oriundas de processos de reformulação, enunciadas por aprendizes de francês, língua estrangeira, durante a realização individual de uma atividade de performance.

Para tanto, primeiro problematizamos o conceito de reformulação, percorrendo criticamente os referenciais da Análise do Discurso (SERRANI, 1993; ORLANDI, 2012; PÊCHEUX, 2009). Em segundo lugar, com relação à aquisição de línguas, contrapomos a perspectiva cognitivista à não cognitivista, desenvolvendo um estudo crítico a respeito da oposição entre as noções de *apropriação* e *inscrição*, a fim de demonstrar, à luz de Serrani-Infante (2006, p. 248), que o sujeito, seja ele aprendiz ou não, é *capturado pela língua* que, por sua vez, tem *um real específico e uma ordem própria*.

Uma terceira perspectiva teórica fundamenta esta dissertação: a noção de performance. Após tê-la discutido tanto pelo ângulo da Linguística quanto por aquele das Artes, destacamos o conceito construído transdisciplinarmente a fim de sustentar nossa metodologia. Do Latim *formare* (dar forma), a performance é simultaneamente o ato enunciativo marcado por percepções subjetivas originadas a partir de uma partitura textual e o acontecimento efêmero envolvendo várias linguagens.

Metodologicamente ancorados nos parâmetros da Pesquisa-Ação (BARBIER, 2002), realizamos uma intervenção didática junto a estudantes de Letras (Habilitação em Francês), sujeitos desta pesquisa, a partir da obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* (DELERM, 1997). Os resultados obtidos ao longo da intervenção foram analisados de modo a salientar a necessária intersecção entre a materialidade linguística e elementos não verbais na reformulação oral do já dito.

Ao longo de nossa discussão, evidenciamos que a atividade didática ancorada no conceito de performance corresponde à abertura de um espaço ficcional no qual o sujeito pode se inscrever na língua estrangeira. Além do mais, ao reformular trechos da narrativa literária no contexto da performance, os sujeitos-aprendizes podem se inserir em um novo lugar enunciativo.

Palavras-chave: inscrição; língua estrangeira; reformulação; interdiscurso; performance.

Abstract

The aim of this research is to investigate the subject's inscription in a foreign language by focusing on discursive oral sequences generated through processes of reformulation, which are identified in the utterances of learners of French as a foreign language during the individual accomplishment of performance activities.

For this purpose, I first of all problematize the concept of reformulation, drawing critically on references to Discourse Analysis (Serrani, 1993; Orlandi, 2012; Pêcheux, 2009). Secondly, in relation to language acquisition, I contrast cognitive and non-cognitive perspectives, developing a critical study with respect to the opposition between the concepts of *appropriation* and *inscription* in order to demonstrate, in light of Serrani-Infante (2006: 248), that the subject – be he a learner or not – is *captured by the language* which, in turn, has *a specific real and its own order*.

A third fundamental theoretical perspective in this dissertation is the notion of performance. After discussing it both from a linguistic and artistic perspective, I reinforce a transdisciplinary construction of the concept in order to sustain my methodological approach. From the Latin *formare* (to give form), performance is simultaneously an enunciative act marked by subjective perceptions originating in a textual partiture and an ephemeral event involving several languages.

Anchored methodologically by the parameters of Action-Research (Barbier, 2002), a didactic intervention is carried out with Humanities students (BA French), the subjects of this research, using the text *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* (Delerm, 1997). The results obtained over the course of the intervention were analysed in order to accentuate the necessary intersection between linguistic materiality and non-verbal elements in the oral reformulation of the aforementioned text.

Throughout my discussions, I show that didactic activities grounded in the concept of performance correspond to the opening up of a fictional space within which the subject can inscribe himself within the foreign language. Moreover, by reformulating excerpts from the literary narrative in a performance context, the subject-learners can inscribe themselves within a new enunciative place.

Keywords: inscription; foreign language; reformulations; interdiscourse; performance

Résumé

Ayant pour objectif celui d'investiguer l'inscription du sujet en langue étrangère (SERRANI-INFANTE, 2006), cette recherche focalise des séquences discursives orales identifiées comme originaires de processus de reformulation, énoncées par des apprenants de français, langue étrangère, pendant la réalisation individuelle d'une activité de performance.

Pour accomplir cet objectif, nous avons tout d'abord mis en question le concept de reformulation à travers un parcours critique sur les référentiels de l'Analyse du Discours (SERRANI, 1993; ORLANDI, 2012; PÊCHEUX, 2009). En deuxième lieu, par rapport à l'acquisition de langues, nous avons opposé la perspective cognitiviste à celle non-cognitiviste, en développant une étude critique sur l'opposition entre les notions d'*appropriation* et d'*inscription* afin de démontrer, à la lumière de Serrani-Infante (2006, p. 248), que le sujet, soit-il apprenant ou pas, est *saisi par la langue* qui, à son tour, a *un réel spécifique et un ordre propre*.

Une troisième perspective articule théoriquement notre réflexion: la notion de performance. Après l'avoir discutée aussi bien par le biais de la Linguistique que par celui des Arts, nous avons souligné le concept construit de façon transdisciplinaire afin de soutenir notre méthodologie. Du Latin *formare* (donner forme), la performance est simultanément l'acte énonciatif marqué par des perceptions originaires d'une partition textuelle et l'événement éphémère traversant plusieurs langages.

Méthodologiquement ancrés sur les paramètres de la Recherche-action (BARBIER, 2002), nous avons réalisé une intervention didactique auprès d'étudiants de Lettres (Français), sujets de cette recherche, à partir de l'œuvre *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* (DELERM, 1997). Les résultats obtenus au long de cette intervention ont été analysés de façon à renforcer la nécessaire intersection entre la matérialité linguistique et les éléments non-verbaux dans la reformulation orale du déjà-dit.

Dans notre discussion, nous avons mis en évidence que l'activité didactique ancrée sur le concept de performance correspond à l'ouverture d'un espace fictionnel dans lequel le sujet peut s'inscrire en langue étrangère. En outre, en reformulant des extraits du récit littéraire dans le contexte de la performance, les sujets-apprenants peuvent s'insérer dans un nouveau lieu énonciatif.

Mots-clés : inscription, langue étrangère, reformulation, interdiscours, performance

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Profissões dos sujeitos segundo as respostas à questão 2.....	52
Gráfico 2:	Idade dos sujeitos segundo as respostas à questão 3.....	52
Gráfico 3:	Identificação em relação ao gênero dos sujeitos segundo as respostas à questão 4.....	53
Gráfico 4:	Percurso entre línguas dos sujeitos segundo as respostas à questão 5.....	53
Gráfico 5:	Profissão dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 2.....	59
Gráfico 6:	Idade dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 3.....	60
Gráfico 7:	Identificação em relação ao gênero dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 4.....	60
Gráfico 8:	Percurso entre línguas estrangeiras dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 5.....	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. Percurso do autor entre línguas	13
2. Justificativas da pesquisa	14
3. Objetivos da pesquisa	16
4. Organização da dissertação	17
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
1. Procedimentos de reformulação e Processos de inscrição	20
1.1. Reformulação intradiscursiva e reformulação interdiscursiva	21
1.2. A inscrição em língua estrangeira	27
2. Performances e performance	32
2.1. O conceito de performance na Linguística	34
2.2. O conceito de performance na Arte	38
2.3. A noção de performance nesta dissertação	41
PARTE II – METODOLOGIA CIENTÍFICA	43
1. Pesquisa-ação: definição	44
2. Pesquisa-ação: a situação investigada	45
2.1. Delimitação do contexto da pesquisa	45
2.2. Apresentação da situação investigada	47
2.3. Caracterização dos sujeitos das primeiras fases da pesquisa-ação	51
3. Planejando a intervenção	56
3.1. Definindo objeto, hipótese, objetivos e corpus	56
3.2. A atividade-performance como procedimento didático	62
4. Delimitação do corpus	65

PARTE III – ANÁLISE DO CORPUS	67
PARTE IV – DISCUSSÃO	84
CONCLUSÃO	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
BIBLIOGRAFIA	100
APÊNDICES	105
APÊNDICE-A: Termo de consentimento livre e esclarecido	106
APÊNDICE-B: Respostas ao questionário – Grupo A	109
APÊNDICE-C: Respostas ao questionário – Grupo B	124
APÊNDICE-D: Versão em português da proposta atividade-performance	171
ANEXO: Normas para transcrição	174

INTRODUÇÃO

1. Percurso do autor entre línguas

Ao longo do período em que trabalhei como profissional bilíngue (português/inglês) no setor de comércio varejista na cidade de São Paulo, percebia em meu discurso em inglês uma performance diferente da realizada em língua materna. O contato com clientes estrangeiros, para mim, era uma maneira de utilizar a língua estrangeira em situações reais. Entretanto, ao refletir sobre esta experiência languageira, fui me dando conta de fenômenos da linguagem que abrangem questões em torno de noções sobre *realidade*, *simulação* e *ficção*.

Ao falar em língua estrangeira sentia um estranhamento em utilizar palavras cujo significado parecia incerto, opaco. Contudo, articular essas palavras de sentido incerto me proporcionava, de forma surpreendente, liberdade para lidar com elementos linguísticos, paralinguísticos e extralinguísticos. Dessa forma, o estranhamento ganhou uma qualidade lúdica com a qual passei a manipular mais espontaneamente a língua estrangeira e articular melhor a fonética, a prosódia e elementos gestuais, fazendo reformulações quando necessário, incorporando assim um sujeito-outro, um personagem fictício (?).

Essa experiência lúdica de brincar com sons, sotaques e gestos parecia contribuir para manter o fluxo discursivo, mesmo na falta de elementos linguísticos. Ora, o que poderia parecer como lacuna era compensado por meus gestos, minhas expressões faciais, meus movimentos. Assim, percebi que todo o meu corpo falava em língua estrangeira; fenômeno que passava quase imperceptível, irrelevante em língua materna.

Com base nestas observações, passei a compreender o entrelaçamento de elementos verbais e não verbais para a produção de sentido como um fenômeno inerente à linguagem e não específico a uma língua estrangeira. Foi dessa forma que fui tomado por indagações em torno da contribuição de línguas estrangeiras para a percepção do sujeito sobre a linguagem.

Motivado então pelo interesse por questões que envolviam sujeito e linguagem surgidas no contexto citado acima, ingressei no Curso de Letras na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP), onde me formei Bacharel em Letras (Habilitação em Português-Francês) em 2011.

Ao longo de minha graduação em Letras, a busca por respostas a essas questões foi reforçada pelo meu processo de inscrição em uma segunda língua estrangeira: o francês. Direcionei-me então a estudos sobre fonética e prosódia em francês que resultaram no

Trabalho de Graduação Individual (TGI) intitulado *Representações sonoras da língua francesa: construções, desconstruções, reconstruções*. Na ocasião, foram analisados, à luz do conceito de paisagem sonora (LHOTE, 1995)¹, processos de representação da materialidade sonora da língua francesa ligados à compreensão oral. O resultado da análise apontou as considerações finais: ao longo do processo de aquisição/aprendizagem, as representações dos aprendizes sobre a materialidade sonora em língua francesa vão se desconstruindo e, em seguida, se reconstruindo. Nessa reelaboração de representações, há deslocamentos no que diz respeito à relação dos sujeitos com a língua que podem provocar o reforço ou a desmistificação de estereótipos sobre a língua/cultura francesa.

As considerações finais obtidas com o TGI suscitaram novos questionamentos. Como esses deslocamentos de relação entre sujeitos e a língua francesa poderiam ser verificados na produção oral destes sujeitos-aprendizes? Pode-se então afirmar que aí está o embrião desta pesquisa de mestrado.

Assim, no primeiro semestre de 2012, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês. A partir de então, pude conhecer pesquisas transdisciplinares em contextos de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras desenvolvidas a partir de entrelaçamentos de domínios da Análise do Discurso e das Artes Performáticas.

Por conseguinte, esta dissertação de mestrado articula conceitos como *reformulação* e *inscrição* em língua estrangeira advindos da Análise do Discurso com o conceito de *performance*, que por sua vez, perpassa os domínios da Linguística e da Arte.

2. Justificativas da pesquisa

Com a Teoria da enunciação desenvolvida sobretudo por E. Benveniste (1995)² e a elaboração da Teoria dos atos de fala, filiada à Filosofia analítica tendo como seu principal

¹ LHOTE, Elisabeth. *Enseigner l'oral en interaction: Percevoir, écouter, comprendre*. Paris: Hachette, 1995. (Collection F);

² BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995;

expoente J. Austin (1970)³, as questões envolvendo sujeito e linguagem ganharam destaque. Nos estudos desenvolvidos pelos dois autores é possível verificar propósitos semelhantes e pontos de convergência, entretanto algumas discussões foram levantadas, como o debate em torno da natureza dos enunciados performativos.

Apesar de desbravar novos caminhos para as questões da linguagem, este debate deixou brechas sobre a natureza dos enunciados performativos, e a Teoria dos atos de fala foi então reformulada. Por conseguinte, as questões envolvendo sujeito e linguagem se multiplicaram resultando uma vasta bibliografia produzida por linguistas e pesquisadores de outras áreas do conhecimento.

No domínio da Análise do Discurso de origem francesa, M. Pêcheux (2009)⁴ abordou a problemática envolvendo sujeito e linguagem por uma perspectiva teórica na qual afirma que a relação sujeito/linguagem é atravessada pela ideologia e pelo inconsciente. De acordo com o autor, o indivíduo é interpelado como sujeito pela ideologia e pelo inconsciente e, assim, por meio de relações interdiscursivas marcadas por formações ideológicas o sujeito constrói seu discurso reformulando o que já foi dito por outros sujeitos ao longo da história.

Os reflexos do trabalho de Pêcheux no Brasil incidem, sobretudo, nas pesquisas desenvolvidas por E. Orlandi (2012)⁵. Pautado pelo eixo teórico concebido em torno do binômio intradiscurso/interdiscurso, o trabalho desta autora sustenta que os sujeitos e os sentidos se deslocam na linguagem por meio da tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos.

Na linguística aplicada, Silvana Serrani-Infante (1998)⁶ desenvolve estudos transdisciplinares, à luz da distinção conceitual intradiscurso/interdiscurso, “sobre o modo de acontecimento da enunciação em segunda língua”. O procedimento metodológico adotado pela autora compreende depoimentos em língua materna de sujeitos bilíngues sobre experiências vividas em línguas estrangeiras. Assim, são analisados implícitos de sentido na relação do sujeito com a língua estrangeira. Para a autora trata-se de uma relação marcada por

³AUSTIN, John. *Quand dire, c'est faire*. Paris: Éditions du Seuil, 1970. (Collection L'Ordre Philosophique, dirigée par François Wahl);

⁴PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009;

⁵ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012;

⁶SERRANI-INFANTE, Silvana. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998;

um “fator não cognitivo que incide crucialmente no processo de produção em segunda língua⁷”.

Nossa proposta de pesquisa, apresentada nesta dissertação de mestrado, é inspirada nos aparatos teóricos e nos procedimentos metodológicos desenvolvidos pelos autores citados acima e foi desenvolvida com o objetivo de poder contribuir com eles no sentido de experimentar e analisar formas de inscrição de sujeitos-aprendizes em língua estrangeira por meio de contextos ficcionais (MASSARO, 2008)⁸, no nosso caso, as performances.

3. Objetivos da pesquisa

Objetivo geral:

- Investigar relações possíveis entre processos de reformulações discursivas em contexto ficcional e a inscrição do sujeito em língua estrangeira.

Objetivos específicos:

- Elaborar e aplicar procedimentos metodológicos com os sujeitos implicados na situação investigada da pesquisa-ação;
- Identificar marcas de reformulação em performances realizadas pelos sujeitos implicados na pesquisa;
- Descrever e analisar as performances realizadas no que diz respeito à materialidade linguística e seus desdobramentos extralinguísticos;
- Analisar reformulações intradiscursivas e interdiscursivas que se dão nas performances considerando os elementos não verbais nelas contidos;
- Discutir o provável impacto de reformulações discursivas em situação de performance na inscrição do sujeito-aprendiz em língua estrangeira.

⁷ A autora prefere a expressão *segunda língua* em vez de *língua estrangeira*, adotada por nós nesta dissertação;

⁸ MASSARO, Paulo Roberto. *Teatro e Língua Estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)*. São Paulo: Paulistana, 2008;

4. Organização da dissertação

Esta dissertação de mestrado foi organizada em cinco partes: **Fundamentação Teórica, Metodologia Científica, Análise do Corpus, Discussão e Conclusão.**

Na primeira delas, Fundamentação Teórica, desenvolvemos dois capítulos: **1) Procedimentos de Reformulação e Processos de Inscrição e 2) Performances e Performance.** Em **Procedimentos de Reformulação e Processos de Inscrição**, elencamos noções-chave advindas da Análise da Conversação como *formulação*, *enunciado de origem*, *enunciado reformulador*, *correção* e *paráfrase* (HILGERT; BARROS, 2001) que nos ajudaram a verificar de que maneira o conceito de reformulação é abordado segundo a Análise do Discurso de orientação francesa (PÊCHEUX, 2009) que corresponde à perspectiva adotada teórica por nós nesta dissertação. Assim, à luz de Pêcheux, expomos como esta corrente teórica concebe a reformulação: associando-a a dois níveis de análise distintos, porém complementares: o nível *intradiscursivo* e o nível *interdiscursivo* (SERRANI, 1993; ORLANDI, 2012). Em seguida, com relação à aquisição de línguas, contrapomos a perspectiva cognitivista à não cognitivista, desenvolvendo um estudo crítico a respeito do binômio língua materna/ língua estrangeira e da oposição entre as noções de *apropriação* e *inscrição*, a fim de demonstrar, à luz de Serrani-Infante (2006), que o sujeito, seja ele aprendiz ou não, não se apropria de uma língua mas é tomado por ela.

No segundo capítulo intitulado **Performances e Performance**, expusemos como a noção de *performance* é entendida nas Ciências Humanas (SCHECHNER, 1988; TURNER, 1987), e analisamos o sentido desta noção em correntes teóricas da Linguística (BENVENISTE, 1995; AUSTIN, 1970), e da Arte (GOLDBERG, 2006; CARLSON, 2009). Por fim, após analisar as diferentes acepções e significados de *performance*, adotamos a noção utilizada doravante nesta dissertação (SANTOS, 2012).

Na segunda parte, **Metodologia Científica**, apresentamos os parâmetros operatórios da Pesquisa-Ação (BARBIER, 2002), com os quais elaboramos e aplicamos procedimentos de coleta de dados com os sujeitos desta pesquisa, a saber: estudantes de graduação em Letras (Habilitação em Francês) da FFLCH-USP. Dessa forma, expomos como os dados foram coletados e como, a partir deles, elaboramos o principal procedimento metodológico desta pesquisa: uma intervenção didática com a proposta de atividade-performance inspirada pelas narrativas literárias da obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*

(DELERM, 1997). Ainda nessa segunda parte da dissertação, revelamos o objeto, as hipóteses e retomamos os objetivos desta pesquisa, além de delimitarmos o corpus de acordo com critérios de análise que permitiram a discussão desenvolvida a partir da terceira parte da dissertação, a **Análise do Corpus**.

A **Análise do Corpus**, por sua vez, foi estruturada por dois tópicos: a transcrição da materialidade linguística e a descrição de cada performance com seus elementos paralinguísticos e extralinguísticos. Com isso, analisamos as reformulações constituídas a partir de fragmentos da narrativa literária à luz das noções de intradiscurso e interdiscurso no contexto ficcional de performance.

Na quarta parte, **Discussão**, fizemos um estudo comparativo entre as quatro performances analisadas para discutir o impacto das reformulações discursivas em situação de performance na inscrição do sujeito-aprendiz em língua estrangeira.

Por fim, na **Conclusão** expusemos os resultados obtidos com a pesquisa.

PARTE I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO 1
PROCEDIMENTOS DE REFORMULAÇÃO E
PROCESSOS DE INSCRIÇÃO

Neste capítulo, apresentamos primeiro o conceito de reformulação de acordo com a Análise da Conversação, que tem como objeto de estudo textos orais construídos em situação de conversação por interlocutores nela envolvidos (PRETI, 2001). Elencamos noções-chave desta corrente teórica como *formulação*, *enunciado de origem*, *enunciado reformulador*, *correção* e *paráfrase* (HILGERT, 2001; BARROS, 2001), que nos ajudaram a verificar de que maneira o conceito de reformulação é abordado segundo uma outra corrente teórica: a Análise do Discurso de orientação francesa (PÊCHEUX, 2009), que corresponde à perspectiva teórica adotada por nós nesta dissertação. Assim, à luz de Pêcheux, expusemos como esta corrente teórica concebe a reformulação: associando-a a dois níveis de análise distintos, porém complementares: o nível *intradiscursivo* e o nível *interdiscursivo* (SERRANI, 1993; ORLANDI, 2012).

Em seguida, por meio do binômio *língua materna/língua estrangeira*, abordamos a questão da relação afetiva que o sujeito estabelece com uma língua dada (CASTELLOTTI, 2001; REVUZ, 1998), e a implicação desta afetividade em processos de aquisição/aprendizagem de língua estrangeira. Para isso, expusemos a distinção considerada clássica, estabelecida entre os conceitos de *aquisição* e de *aprendizagem* (KRASHEN, 1981), que para alguns autores estão inseridos dentro do conceito de *apropriação* (CUQ; GRUCCA, 2009). Assim, a partir do conceito de apropriação, abordamos a perspectiva não cognitivista de processos de aprendizagem de língua estrangeira (ANDERSON, 2004) e a problemática em torno do termo apropriação, bem como sua contribuição para a sedimentação do conceito de *inscrição* em línguas (SERRANI-INFANTE, 2006).

1.1. Reformulação intradiscursiva e reformulação interdiscursiva

Os avanços das pesquisas no âmbito da Análise da Conversação ajudaram a sedimentar alguns conceitos e noções acerca da produção de textos orais. Assim pode-se afirmar que interlocutores envolvidos em um contexto conversacional produzem seus enunciados de acordo com procedimentos inerentes à língua falada. Entre eles destacamos: os tópicos discursivos, os turnos conversacionais e os procedimentos de reformulação (PRETI, 2001)⁹.

⁹ PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);

Assim, é possível afirmar que os interlocutores envolvidos em uma conversação: 1) abordam os tópicos em questão por meio de atividades linguísticas de formulação; 2) com o objetivo de formular seus enunciados, alternam dinamicamente os papéis de falante e ouvinte durante as trocas de turno; e 3) reformulam seus enunciados para construir conjuntamente seu texto.

A formulação é uma atividade linguística de planejamento-execução do texto oral em construção por meio da qual o falante estrutura linguisticamente suas ideias relacionadas ao tópico discursivo com o objetivo de produzir uma reação em seu ouvinte. No desenrolar da conversação, os interlocutores travam disputas de turno com o objetivo de construir o sentido do texto. Dessa forma, as formulações dos enunciados de origem são comumente reformuladas por meio de novos enunciados produzidos pelos interlocutores para dar sentido ao texto em construção (HILGERT, 2001)¹⁰.

Sendo assim, ao longo da construção cooperativa de um texto oral, algumas descontinuidades são deflagradas. Para Hilbert (2001), os interlocutores recorrem a “atividades de reformulação”¹¹ para tentar solucionar essas descontinuidades.

Ainda segundo o autor, as atividades de reformulação são constituídas por dois elementos: “o enunciado de origem e o enunciado reformulador”¹². Esses dois constituintes são determinantes para estabelecer e distinguir duas importantes categorias de reformulação na Análise da Conversação: correção e paráfrase.

Segundo Diana L. P. de Barros (2001)¹³, a correção é um procedimento de reformulação, marcado na fala, com o objetivo de “consertar” as descontinuidades e garantir a intercompreensão do texto oral. A paráfrase, por sua vez, também é um procedimento de reformulação com o mesmo objetivo da correção. Entretanto, a diferença entre as duas categorias está na relação semântica estabelecida entre os seus enunciados de origem e seus enunciados reformuladores. Assim, a correção ocorre quando há entre o enunciado de origem e o enunciado reformulador uma relação semântica de contraste. Já a paráfrase caracteriza-se por uma relação de equivalência semântica entre os enunciados.

¹⁰ HILGERT, José Gaston. Procedimentos de reformulação: a paráfrase. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);

¹¹ Ibidem, p. 112-113;

¹² Ibidem, p. 113;

¹³ BARROS, Diana L. P. de. Procedimentos de reformulação: a correção. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. p. 136-137. (Projetos paralelos – NURC/SP);

Portanto, segundo princípios teóricos da Análise da Conversação, os procedimentos de reformulação são determinados por circunstâncias conversacionais nas quais os enunciados são elaborados e realizados ao mesmo tempo. Segundo essa corrente, a paráfrase está inserida dentro da categoria de reformulação e é caracterizada por uma relação semântica de equivalência entre seus constituintes.

Por outro lado, segundo a Análise do Discurso de orientação francesa, fundamentada em estudos desenvolvidos, sobretudo, por M. Pêcheux (2009), os procedimentos de reformulação não são entendidos como fenômenos associados somente ao contexto conversacional. Para esta corrente teórica, as reformulações não são caracterizadas e/ou classificadas somente por relações de contraste e/ou equivalência entre enunciados, e estes analisados apenas de uma perspectiva intradiscursiva, ou seja, na horizontalidade da materialidade linguística concretizada efetivamente no fio discursivo.

Para Pêcheux, todo sujeito constrói seu discurso afetado por *formações discursivas* provenientes de outros discursos realizados anteriormente, em condições diversas. Assim, todo discurso é marcado por *formações ideológicas* realizadas na materialidade linguística por formações discursivas fazendo que o sujeito não seja dono de seu dizer. Este está sempre produzindo variações do que já foi dito por outros sujeitos de outros lugares, em outros momentos. Dessa forma, o sujeito, ao enunciar, está sempre em relação interdiscursiva com esses outros sujeitos.

Assim, ao formular seu discurso, combinando palavras e expressões, o sujeito faz escolhas linguísticas que estão submetidas a posições político-ideológicas marcadas em discursos já ditos ao longo da história. Essas posições político-ideológicas são definidas como formações ideológicas e estão diretamente relacionadas às formações discursivas (PÊCHEUX, 2009)¹⁴:

Chamaremos, então, *formação discursiva* aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito*. (PÊCHEUX, 2009) [itálicos do autor]

¹⁴ PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009. p. 146-147;

Na Análise do Discurso, uma perspectiva teórica elaborada por Silvana M. Serrani (1993)¹⁵ define reformulação e paráfrase relacionando-as com as noções de intradiscurso e interdiscurso, evitando assim a concepção de paráfrase inserida dentro da categoria de reformulação, como a concebida pelos autores da Análise da Conversação. Dessa forma, a autora estabelece “níveis de análise diferentes”¹⁶ colocando a reformulação no nível do intradiscurso e a paráfrase no nível do interdiscurso, classificando, assim, as reformulações como fenômenos próprios do ato de enunciação, no qual o enunciador testa formas linguísticas, formulando e reformulando seus enunciados para produzir sentido em seu discurso:

(...) as reformulações pertencem ao nível da formulação (cf. M. Foucault, 1985: 152-156), isto é, ao das sequências linguísticas efetivamente produzidas, à horizontalidade, ao fio do discurso. É o espaço das marcas como “melhor dizendo”, “isto é”, “ou seja”. (SERRANI, 1993)¹⁷

Já as paráfrases estão no nível do interdiscurso, no qual as formulações do sujeito-enunciador estão articuladas com formações discursivas reverberadas ao longo da história, por sujeitos-outros, em contextos-outros. Essas formações discursivas – formuladas em circunstâncias anteriores por sujeitos que ocupam um determinado “lugar social” e, portanto, carregados de formações ideológicas – são retomadas de forma mais ou menos (in)consciente no ato enunciativo, no momento da construção de um novo discurso.

Ao retomar a relação estabelecida por Pêcheux entre formação discursiva e interdiscurso, Serrani reitera que toda enunciação realizada por um sujeito é marcada verticalmente por discursos de outros sujeitos e afirma que, ao tomar a palavra, o sujeito traz em seu discurso ressonâncias de outros sentidos. A autora então define *paráfrase como uma ressonância interdiscursiva* entre duas ou mais unidades linguísticas:

As paráfrases, então, tal como as estou entendendo aqui, ressoam significativamente na verticalidade do discurso e concretizam-se na horizontalidade da cadeia, através de diferentes realizações linguísticas. (SERRANI, 1993)¹⁸

¹⁵ SERRANI, Silvana M. *Linguagem na pesquisa sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993. p. 43-48 (Coleção Momento);

¹⁶ Ibidem, p. 46;

¹⁷ Ibidem, p. 44;

¹⁸ Ibidem, p. 47;

Sendo assim, nessa perspectiva, as formações discursivas se entrelaçam ao longo do tempo fazendo vibrar sentidos nos sujeitos que, por meio de paráfrases sucessivas, constroem seus enunciados.

Ainda na *Análise do Discurso*, Eni P. Orlandi (2012)¹⁹ analisa, por um outro prisma, as noções de reformulação e paráfrase. Em sua abordagem, a autora filia os níveis intradiscursivo e interdiscursivo a *condições de produção*, nas quais são articuladas as noções de *sujeito*, *situação* e *memória*. Para isso, a autora classifica as condições de produção em *sentido estrito* e em *sentido amplo*.

As condições de produção de sentido estrito estão relacionadas a situações de enunciação – orais ou escritas –, nas quais *sujeitos* formulam seus enunciados em um nível intradiscursivo, em um *momento* dado, de um *lugar* específico. Em um sentido amplo, esses enunciados estão atrelados a condições de produção no nível interdiscursivo, ligados pela *memória* por meio de formações discursivas, formuladas por outros sujeitos, em *outros momentos*, de *outros lugares*.

Ao classificar as condições de produção, a autora não as coloca em oposição. Pelo contrário, um mesmo enunciado é, ao mesmo tempo, submetido a dois níveis de análise – intradiscursivo e interdiscursivo:

Disso se deduz que há uma relação entre o já dito e o que se está dizendo que é a que existe entre o interdiscurso e o intradiscorso ou, em outras palavras, entre a constituição do sentido e sua formulação. (ORLANDI, 2012)²⁰

A partir da relação estabelecida entre intradiscorso e condição de produção de sentido estrito e interdiscurso e condição de produção de sentido amplo, a autora chega a sua concepção de paráfrase como um fenômeno de origem interdiscursiva marcado pela repetição de discursos-outros, já constituídos de sentido, reverberados pela memória do sujeito e realizado na cadeia intradiscursiva.

A autora então problematiza a noção de paráfrase ao entrelaçá-la à noção de polissemia. Para ela, os sujeitos e os sentidos movimentam-se no discurso por meio de um jogo entre processos parafrásticos e processos polissêmicos.

¹⁹ ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. p.30;

²⁰ Ibidem, p. 32;

Dessa forma, pode-se dizer que o sujeito, filiado a formações ideológicas, por meio de processos parafrásticos está sempre produzindo variações do já dito. Isto é condição para a intercompreensão de seu discurso. Entretanto, o sujeito, mesmo que cindido (SERRANI-INFANTE, 2006)²¹, atravessado pela interdiscursividade, tomado pela língua, sempre traz para o seu discurso algo de si, desejando formular o que ainda não foi formulado, algo que seja diferente do já dito. Assim, movido pelo desejo de liberdade linguística, de uma emancipação discursiva, em uma tentativa de se dizer de forma subjetiva e única, sem referência anterior, o sujeito desloca regras, fazendo combinações inusitadas entre unidades linguísticas causando estranhamento, movimentando sentidos. Assim, a intercompreensão é afetada, por meio de processos polissêmicos, com a abertura de um espaço para a inscrição do sujeito na língua. É neste espaço de criação onde o equívoco acontece, movimentando sentidos e, conseqüentemente, deslocando a posição do próprio sujeito:

Regida pelo processo parafrástico, a produtividade mantém o homem num retorno constante ao mesmo espaço dizível: produz a variedade do mesmo. Por exemplo, produzimos frases em nossa língua, mesmo as que não conhecemos, as que não havíamos ouvido antes, a partir de um conjunto de regras de um número determinado. Já a criatividade [processo polissêmico] implica na ruptura do processo de produção da linguagem, pelo deslocamento das regras, fazendo intervir o diferente, produzindo movimentos que afetam os sujeitos e os sentidos na sua relação com a história e com a língua. Irrompem assim sentidos diferentes. (ORLANDI, 2012)²²

Segundo a autora, a tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos é o motor que movimenta os sujeitos e os sentidos, possibilitando assim deslocamentos pelos quais surgem outros sujeitos e outros sentidos. Sendo assim, é possível afirmar que o sujeito, ao inscrever-se na língua por meio da tensão entre esses processos, pode deslocar-se nela de forma criativa, percorrendo-a sob novas formas e explorando-a de outros espaços.

Podemos então concluir que, ao fazer esse percurso por meio de sua inscrição na língua, o sujeito aventura-se em lugares onde o seu próprio processo de identificação com esta língua é desestabilizado.

²¹SERRANI-INFANTE, Silvana. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 4. reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. p. 245 (Coleção letramento, educação e sociedade);

²²ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. p.37;

1.2. A inscrição em língua estrangeira

A noção de língua estrangeira, bem como a noção de língua materna, não dão conta de definir casos específicos de sujeitos entre línguas como acontece em alguns países onde há mais de uma língua oficial tal como a Bélgica e Suíça, ou de países onde a língua materna não corresponde à língua oficial do país como acontece em alguns países africanos. Dessa forma as noções de língua materna e língua estrangeira suscitam discussões.

V. Castellotti (2001)²³ afirma que “tout d’abord, une langue n’est bien sûr jamais étrangère en soi”. Esta autora problematiza a noção de língua estrangeira apontando níveis de “*familiarité/étrangeté*” que variam de acordo com a relação que um sujeito ou grupo de sujeitos tem com uma língua não materna. Fatores políticos, institucionais e religiosos podem influenciar essa relação, bem como esta pode se modificar de acordo com o tempo e com o espaço:

On peut penser, par exemple, que le français devient aujourd’hui en Algérie une langue étrangère pour une grande partie de la population, après y avoir longtemps bénéficiée d’un statut de langue seconde, voire, dans certains cas, de langue maternelle. Malgré cette évolution, on peut également supposer que le français est vécu majoritairement, par des apprenants potentiels, comme une langue moins étrangère en Algérie qu’en Chine (...) (CASTELLOTTI, 2001)²⁴

Sendo assim, podemos afirmar que, determinado por fatores diversos, o nível de “*familiarité/étrangeté*” passa por uma relação afetiva que o sujeito estabelece com uma língua dada.

Levando em conta que a noção geral de língua materna está vinculada a um saber adquirido de forma espontânea por toda criança pequena no momento em que esta começa a ter acesso à linguagem, podemos portanto vincular a aquisição deste saber a uma experiência afetiva da descoberta da possibilidade de produzir sentido por meio da linguagem. Podemos então conjecturar que é por meio da língua materna que registramos afetivamente nossas experiências e produzimos linguagem a partir dessas experiências afetivas.

²³ CASTELLOTTI, Véronique. *Langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE Internacional, 2001. p. 25. (Col. Didactique des Langues Étrangères);

²⁴ Ibidem, p. 25;

A facilidade e a rapidez com que as crianças pequenas adquirem a linguagem – na maioria das vezes marcada por experiências lúdicas e prazerosas pelas quais estas crianças começam a ter consciência dos sons carregados de significado que seus corpos podem produzir – se opõem à dificuldade, à demora e, em muitos casos, à angústia e ao sofrimento experimentados por grande parte dos adultos que se empenham em aprender uma língua estrangeira. Essa oposição suscita questões complexas em torno da aquisição/aprendizagem de línguas. Sendo assim, estamos de acordo com C. Revuz (1998) ao afirmar que:

Toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras desta primeira língua. Muito antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material fundador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional. (REVUZ, 1998)²⁵

A relação afetiva desenvolvida pelo sujeito entre línguas, apontada por V. Castellotti e C. Revuz, remete a uma distinção considerada clássica entre processos de *aquisição* e de processos de *aprendizagem* de línguas estrangeiras (KRASHEN, 1981)²⁶.

Segundo Krashen, a aquisição de uma língua estrangeira está associada a processos inconscientes de aprendizagem; por meio de situações informais, de maneira implícita e natural, como em contextos de imersão na língua-alvo; tal como em casos de sujeitos que emigram para países onde aprendem a falar a língua local. O processo de aquisição de uma língua estrangeira segue então um curso parecido com o de um processo de aquisição da linguagem experimentado pelas crianças pequenas. Isto significa que os adultos podem adquirir uma língua estrangeira. A aprendizagem de uma língua estrangeira, por sua vez, acontece em contexto formal, de forma consciente. É o caso do estudo de línguas em instituições de ensino onde a aprendizagem “revela um ato não somente consciente, mas voluntário”. Nesta modalidade, se aprende formalmente regras de funcionamento da língua-alvo com o objetivo de monitorar a correção gramatical (DUFEU, 1995)²⁷.

Krashen defende que a aquisição deve prevalecer em relação à aprendizagem, sendo que a primeira é constituída de elementos que favorecem e possibilitam o uso da língua estrangeira deixando a segunda com a função de controle e correção.

²⁵ REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade*: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP; Campinas: FAEP / Unicamp, 1998. p. 217. (Letramento, Educação e Sociedade);

²⁶ KRASHEN, S.D. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, Pergamon Press, 1981;

²⁷ DUFEU, Bernard, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris: Hachette, 1995. p. 96. (Collection F);

Apesar da distinção exposta acima, segundo Cuq & Grucca (2009, p. 113)²⁸, aquisição e aprendizagem são noções hiponímicas inseridas dentro de uma noção hipernímica de *apropriação*.

P. Anderson (2004)²⁹ situa a noção de apropriação de uma língua estrangeira entre “um encontro necessário e um confronto indispensável”. O encontro/confronto, para este autor, “materializa a relação entre um sujeito e uma língua”. O autor afirma que prefere o termo sujeito em vez de aprendiz, pois se refere à noção de sujeito no sentido lacaniano, afetado pelo inconsciente e não à noção de sujeito utilizada pelas “ciências cognitivistas” para definir um aprendiz que acumula saberes.

Estamos de acordo com P. Anderson no que diz respeito às abordagens cognitivistas de ensino/aprendizagem de língua estrangeira que consideram o aprendiz como um receptáculo de saberes que são ativados e desativados de acordo com a necessidade.

Para P. Anderson, o encontro/confronto com uma língua estrangeira mobiliza no sujeito expedientes complexos que envolvem questões de afetividade marcadas pelo inconsciente que vão muito além de um processamento de informações acumuladas na mente do aprendiz. A situação do sujeito em contato com a língua estrangeira passa necessariamente por um estranhamento, no qual são experimentados sentimentos de prazer e/ou de repulsa em relação a este objeto de estudo. A experiência do encontro/confronto do sujeito com a língua estrangeira vem desestabilizar a “ilusão narcísica”, pela qual o sujeito se sente dono de seu próprio dizer, com a convicção de ter domínio sobre sua língua materna (ANDERSON, 2004)³⁰.

Concordamos com o autor, pois consideramos que a sensação de transparência, evocada pelas palavras inscritas no sujeito por meio da linguagem, pode causar a falsa impressão de apropriação; de que, ao falar em língua materna, o sujeito tem o controle sobre o que ele está dizendo. Por outro lado, a tentativa de um sujeito, sobretudo os sujeitos adultos, de se apropriar de uma outra língua em um dado momento de sua vida, marcado por processos e contextos específicos, pode desestabilizar o entendimento sobre o domínio que este sujeito possui sobre a linguagem. O processo de “apropriação” de línguas estrangeiras pode levar o

²⁸ CUQ, Jean-Pierre; GRUCCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2009. p. 113;

²⁹ ANDERSON, Patrick. Appropriation d’une langue étrangère, entre confrontation et rencontre. *Colloque Benveniste*. 2004. p. 2; LASELDI – Grelis, U.F.C.;

³⁰ Ibidem, p. 2-4, p. 6;

sujeito-aprendiz a questionar o “domínio” que ele tem sobre a linguagem: o que se quer dizer nem sempre é possível de ser dito devido a não transparência entre as palavras e os sentidos (AUTHIER-REVUZ, 1998)³¹. Assim, ao se perceber tomado pela linguagem, o sujeito-aprendiz pode também se inscrever na língua estrangeira por meio da construção de sentido, marcada por deslocamentos, descontinuidades, rupturas que mobilizam reformulações sucessivas. Dessa forma, consideramos que as questões em torno das noções de reformulação, paráfrase e polissemia, e suas implicações sobre o deslocamento dos sujeitos – e dos sentidos –, levantadas em relação à linguagem, podem também ser articuladas à questão de identidade do sujeito em processo de aquisição/aprendizagem de língua estrangeira.

Contudo, o termo apropriação soa inadequado dentro de uma perspectiva não cognitivista, uma perspectiva que entende o domínio de uma língua, seja ela materna ou estrangeira, como uma percepção ilusória.

Em entrevista concedida a pesquisadores brasileiros, P. Anderson questiona o termo apropriação:

Apropriar-se da língua do outro? Não! Porque não é possível dizer que alguém possui uma língua. Pelo contrário, poderíamos dizer que a língua possui o sujeito. (ANDERSON, 2009, p. 571)³²

Consideramos que a declaração de P. Anderson contribui para a sedimentação do conceito de *inscrição* em língua estrangeira, pois, em oposição à noção de apropriação, o conceito de inscrição em língua estrangeira vem caracterizando na contemporaneidade pesquisas fundamentadas na Análise do Discurso que tomam por objeto processos marcados pelo inconsciente e pelo interdiscurso, nos quais o sujeito é capturado pela língua e não o contrário.

Silvana Serrani-Infante (2006)³³ aborda a questão da inscrição do sujeito em língua estrangeira por uma perspectiva não cognitivista. Segundo esta autora, ao tomar a palavra, o

³¹ AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. *Ces mots qui ne vont pas de soi: boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Tomes 1 et 2. Paris: Larousse, 1995. (Collection Sciences du Langage);

³² ANDERSON, Patrick. Ensino-aprendizagem de línguas: um outro olhar. *Domínios de linguagem*. Revista Eletrônica de Linguística (<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>). Uberlândia, v. 6, n. 1 –ISSN 1980-5799, p. 565- 572, 1º Semestre 2012. Entrevista concedida a Carla Nunes Vieira Tavares, Isabel Silva Alves Quintino e João de Deus Leite;

³³ SERRANI-INFANTE, Silvana. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 4. reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade);

sujeito é tomado pela língua que tem “real específico e uma ordem própria”, afastando-se assim das correntes cognitivistas que colocam o sujeito falante como dono de seu dizer.

Concebo esse processo de tomada de palavra como a inscrição em traços significantes, interdiscursivos, inconscientes, que se realizam fundamentalmente por metáfora e metonímia e que vão constituindo o sujeito do discurso pois, neste enfoque, é na linguagem que o homem é homem e se defronta com o problema de seu ser.(SERRANI-INFANTE, 2006)³⁴

As perspectivas teóricas elencadas neste capítulo nortearão a análise do corpus apresentada na terceira parte desta dissertação de mestrado. Os conceitos de reformulação intradiscursiva e interdiscursiva aplicados em uma abordagem não cognitivista serão retomados para podermos investigar processos de inscrição de sujeitos-aprendizes em língua estrangeira.

³⁴ SERRANI-INFANTE, Silvana. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 4. reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. p. 248. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade);;

CAPÍTULO 2

PERFORMANCES E PERFORMANCE

Com o objetivo de levantar possíveis semelhanças ou distanciamentos em torno do significado da palavra *performance*, neste capítulo fizemos um percurso por alguns domínios do conhecimento nos quais ela é utilizada.

J. Glusberg (2005)³⁵ afirma que a palavra *performance* tem sua origem na forma latina “*per-formare*”, evoluindo para o francês antigo do século XVI com o termo “*parformance*”, e penetrando finalmente na língua inglesa sob a forma “*performance*”. Segundo este autor, o termo inglês pode significar: “execução, desempenho, preenchimento, realização, atuação, acompanhamento, ação, ato, explosão, capacidade ou habilidade, uma cerimônia, um rito, um espetáculo, a execução de uma peça de uma música, uma representação teatral ou um feito acrobático”.

Assim, embora de origem latina, foi no universo anglo-saxão que o termo *performance* passou a ser solicitado por domínios como a Dramaturgia, a Etnologia e a Linguística (ZHUMTOR, 2007)³⁶.

Na Dramaturgia, a noção de *performance* está diretamente associada a estudos realizados, sobretudo nas décadas de 1980 e 1990, que estabelecem fortes relações entre *teatro* e *ritual*. Em oposição à ideia que se tinha, desde a Renascença até o início do século XX, de Tragédia Grega como fenômeno “civilizado”, no sentido iluminista do termo, estudos contemporâneos sobre o tema privilegiam o seu caráter “primitivo” ligado aos fatos da vida humana, simbolizados em acontecimentos como festivais da Grécia Antiga de celebração ao deus Dionísio (SCHECHNER, 1988)³⁷. Nesses festivais, a vida humana era simbolizada por meio de ritos de celebração a deuses que representavam forças da natureza. Acreditava-se que essas forças interferiam na vida dos homens de forma crucial, e simbolizá-las em rituais era, de certa maneira, discorrer sobre elas em busca de conhecimento.

A noção de *performance* relacionada ao rito também aparece em abordagens antropológicas (TURNER, 1987)³⁸, nas quais foram estudados rituais ligados a acontecimentos da vida humana presentes em diversas sociedades/culturas; desde os ritos praticados na Grécia Antiga, como nos festivais citados acima, até os ritos de passagem da cultura/religião cristã contemporânea: batizados, primeira comunhão, casamento. Podemos dizer que, nos dois casos, são acontecimentos ritualizados com grande valor simbólico. Para a realização desses rituais, objetos são utilizados para reforçar seus valores simbólicos:

³⁵ GLUSBERG, Jorge. *A arte da performance*. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 72. (Debates; 206/ dirigida por J. Guinsburg);

³⁶ ZHUMTOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007. p. 29-30;

³⁷ SCHECHNER, Richard. *Performance Theory*. New York: Routledge, 1988. p. 1-2;

³⁸ TURNER, Victor. *The Anthropology of Performance*. New York: PAJ Publications, 1987;

recipientes com água para os batizados, hóstia simbolizando o corpo de Cristo nas comunhões, anéis de aliança nos casamentos. Os sujeitos envolvidos nesses rituais da religião/cultura cristã são incumbidos de realizar determinadas ações de valor simbólico diante de sua comunidade, no intuito de compartilhar e fazer validar perante os que estão presentes a mudança de uma condição (civil, religiosa, social).

Assim, podemos apreender que a noção de performance está ligada a ações, sejam de cunho ficcional na Dramaturgia, sejam de valor simbólico na Antropologia, praticadas por um sujeito ou um grupo de sujeitos, diante de um público com o objetivo de provocar reações neste público.

2.1. O conceito de performance na Linguística

O termo performance também é reivindicado pela Linguística. A dicotomia *língua/fala* estabelecida por Saussure (2002)³⁹ no início do século XX define língua como “somente uma parte determinada” porém “indubitavelmente essencial da linguagem”. Assim, segundo este autor, a língua é fenômeno que “é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (SAUSSURE, 2002, p. 17)⁴⁰.

Dessa forma, o autor estabelece uma forte distinção entre língua e fala (linguagem), definindo língua como um sistema abstrato, preexistente ao sujeito que o utiliza, mais ou menos estável, organizado mentalmente por estruturas e compartilhado por uma comunidade linguística, e fala (linguagem) como a maneira concreta com que cada sujeito coloca em uso a língua, em contextos diversos, por meio de atos enunciativos.

Temos então, de um lado, a língua como um fenômeno perene que garante a intercompreensão entre os sujeitos que compartilham de seu sistema e, do outro, temos a fala (linguagem) como acontecimento efêmero com o qual a língua é concretizada por meio de atos enunciativos.

As concepções teóricas sobre as diferenças estabelecidas entre língua e linguagem desdobraram-se em diferentes correntes, das quais destacamos duas:

³⁹ SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2002;

⁴⁰ Ibidem, p. 17;

1) a Teoria Gerativista, desenvolvida principalmente por N. Chomsky, que aprofunda o estudo da língua como sistema abstrato, defendendo que a faculdade da linguagem, apontada por Saussure, é inata e está associada à existência de estruturas universais, próprias da linguagem, presentes em todas as línguas;

2) e a corrente voltada para estudos centrados na realização concreta da língua por meio da fala e na qual, portanto, é privilegiada a posição enunciativa do sujeito dentro de um contexto dado. Desta corrente destacamos a Teoria da Enunciação desenvolvida principalmente na França, cujo principal expoente é E. Benveniste, e a Teoria dos atos de fala de origem anglo-saxônica elaborada em sua primeira fase por J. Austin.

A Teoria Gerativista estabelece a distinção entre os conceitos de *competência* e *performance*. A competência está relacionada à faculdade da linguagem, inata ao homem, organizada por um sistema abstrato formado por estruturas linguísticas universais que, segundo Chomsky, possuem “regularidades profundas”. Em contrapartida, a noção de performance está relacionada à maneira subjetiva com a qual um locutor escolhe e combina tais estruturas para produzir enunciados em situações concretas.

Para o autor, marcas próprias do discurso oral como hesitações, discontinuidades, rupturas e reformulações reveladas por meio da linguagem colocada em prática em situações concretas não constituem o objeto de estudo da Linguística. Sendo assim, os dados obtidos por meio da observação e da análise da performance servem apenas para revelar a competência:

(...) a teoria linguística é mentalista, na medida em que tem como objetivo descobrir uma realidade mental subjacente ao comportamento efetivo. O uso observado da linguagem ou as disposições possíveis de resposta aos estímulos, hábitos, etc., podem fornecer informações relativas à natureza desta realidade mental, mas certamente não poderão constituir o objetivo efetivo da linguística, se quisermos que ela seja uma disciplina séria. (CHOMSKY, 1975)⁴¹

Apesar da ênfase dada por Chomsky à competência como objeto de estudo, deixando a performance como elemento secundário, a Linguística, tanto em estudos temporalmente paralelos (Austin e Benveniste), como em outros subsequentes (Searle, Ducrot), coloca a performance no centro das atenções.

⁴¹ CHOMSKY, Noam. *Aspectos da Teoria da Sintaxe*. Coimbra: Arménio Amado – Editor, Sucessor, 1975. p. 84. (Coleção Stydivm: temas filosóficos, jurídicos e sociais);

John Austin, filósofo da linguagem pertencente ao Grupo de Oxford, elabora a Teoria dos atos de fala⁴², na qual a linguagem comum, colocada em prática pelo sujeito, é objeto de análise e discussão. Em sua primeira versão, a teoria de Austin defende a existência de enunciados *performativos* que, ao serem realizados por um enunciador, por si só efetivam atos, e de enunciados *constativos* que, em oposição aos performativos, não efetivam atos. Segundo o autor, um enunciado performativo acontece quando um enunciador realiza uma ação por meio de um enunciado, como no exemplo: “Batizo este navio de Rainha Elisabeth”⁴³. Ao realizar este enunciado, o enunciador efetiva a ação de batizar.

Entretanto, Austin não estabelece critérios seguros para determinar se um enunciado é performativo ou não. O autor expande tais condições performativas afirmando que são performativos enunciados concebidos no modo imperativo: “Dizer *feche a porta* é claramente tão performativo quanto dizer *ordeno-lhe que a feche*”⁴⁴. Austin admite também que uma única palavra como “cão” pode conter um valor performativo:

Efetua-se por esta palavrinha o mesmo ato que pelos enunciados “aviso-os de que o cão vai atacá-los”, ou “os senhores estranhos estão avisados de que existe aqui um cão bravo”. (AUSTIN apud BENVENISTE, 1995)⁴⁵

Austin inclui ainda aos performativos outras categorias de enunciados, quando ele considera elementos extralinguísticos:

Para tornar performativo o nosso enunciado, e isso sem equívoco, podemos usar, em vez da fórmula explícita, uma quantidade de expedientes mais **primitivos** como a **entonação**, por exemplo, e o **gesto**. (AUSTIN apud BENVENISTE, 1995)⁴⁶ [grifos nossos]

Émile Benveniste, por sua vez, admite que existam enunciados com valor performativo; contudo, sustenta que esses enunciados estão relacionados a condições de existência mais restritas, contestando a abrangência com que Austin os define e propondo uma delimitação do fenômeno com critérios mais bem definidos⁴⁷.

⁴² AUSTIN, John. *Quand dire, c'est faire*. Paris: Éditions du Seuil, 1970. (Collection L'Ordre Philosophique, dirigée par François Wahl);

⁴³ Ibidem, p. 41;

⁴⁴ AUSTIN apud BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995. p. 303;

⁴⁵ Ibidem, p. 297;

⁴⁶ Ibidem, p. 297;

⁴⁷ Devido à falta de sistematização da teoria apontada sobretudo por Benveniste e admitida pelo próprio Austin, a teoria dos atos de fala foi reformulada posteriormente. Austin desdobra, então, a noção de enunciados

Benveniste afirma que, antes mesmo dos termos performativo e constativo aparecerem, ele próprio já havia esbarrado na substância de sua definição ao descrever formas subjetivas da enunciação linguística indicando sumariamente a diferença entre *eu juro*, que é um ato, e *ele jura*, que não passa de uma informação (BENVENISTE, 1995, p. 298-299).

Sendo assim, Benveniste afirma que para ser performativo o enunciado precisa possuir um verbo no presente do indicativo e em primeira pessoa.

Benveniste contesta a afirmação de que uma simples palavra como *cão* escrita em um letreiro possa ser considerada um enunciado performativo que produz efeitos de advertência. Para ele, há diferenças significativas entre os dois:

O letreiro (com a palavra cão) é um simples sinal. (...) Só a fórmula “aviso-o de que...” (...) é performativa de advertência. Não se deve tomar implicação extralinguística como equivalente da efetivação linguística. (BENVENISTE, 1995)⁴⁸

Quanto às afirmações de Austin que consideram performativos os enunciados com o verbo no modo imperativo, Benveniste revida:

(...) um imperativo não equivale a um enunciado performativo, pela razão de que não é nem enunciado, nem performativo. Não é enunciado, pois não serve para construir uma proposição com verbo pessoal; e não é performativo, pelo fato de não denominar o ato de palavra que se **performa**. Assim, “vem!” é realmente uma ordem, mas linguisticamente é totalmente diferente de dizer “ordeno que venhas”.⁴⁹
[grifo e aspas do autor]

Da mesma forma que concordamos com a sistematização do quadro proposta por Benveniste no que se refere à materialidade linguística para a identificação e análise de enunciados performativos, reconhecemos o valor das contribuições de Austin para a evolução dos estudos que focalizam a performance linguística e não a competência.

No entanto, consideramos importante destacar a conotação negativa da expressão *expedientes mais primitivos* para designar justamente a entonação e o gesto. Ora, como vimos neste capítulo, a noção de performance na Dramaturgia abarca estudos recentes que ressaltam o caráter positivo do termo “primitivo”, associado à Tragédia Grega, que é proveniente de

performativos no entrelaçamento de três atos de fala denominados por ele de: locutório, ilocutório e perlocutório. Anos mais tarde, uma nova sistematização seria realizada por John R. Searle, estudante de Austin, aprofundando estudos sobre estes atos (cf. PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Élia. *Les Grandes Théories de la Linguistique: De la grammaire comparée à la pragmatique*. Domont: Armand Colin/VUEF, 2003. p. 211-215);

⁴⁸ BENVENISTE. op. cit., p. 304;

⁴⁹ Ibidem, p. 304;

rituais com alto valor simbólico. Além disso, ao analisar as condições necessárias para tornar um enunciado performativo, Austin esbarra, a nosso ver, em uma problemática delicada: a construção do sentido no entrelaçamento de elementos linguísticos, paralinguísticos e extralinguísticos. Consideramos que esse entrelaçamento é condição para a discursividade, sobretudo a de um sujeito-aprendiz de língua estrangeira, como veremos no Capítulo 3 da Metodologia Científica desta dissertação intitulado *planejamento da intervenção*.

2.2. O conceito de performance na Arte

O conceito de arte pode ser definido como uma forma de comunicação entre um artista e um público. Por diferentes meios de expressão artística, o artista compartilha suas ideias e emoções com o seu público (HIRVELA, 1990, p. 3-4)⁵⁰.

Podemos, assim, classificar esses meios de expressão artística em três grandes grupos:

- 1) Artes visuais: pintura, fotografia, escultura, arquitetura;
- 2) Literatura: ficção, não ficção, poesia, dramaturgia;
- 3) Artes performáticas: teatro, música, dança, mídia de massa (filme, televisão, rádio).

Os dois primeiros grupos têm como característica comum a estabilidade em relação ao tempo. O leitor ou o espectador dessas linguagens pode revisitá-las em qualquer momento. Uma pintura impressionista de Toulouse-Lautrec, artista cuja produção foi realizada no final do século XIX, pode ser contemplada por um espectador do século XXI por quantas vezes ele quiser, desde que ela esteja disponível para visitação pública em um museu ou em uma galeria. Este espectador pode, por exemplo, investigar indícios que revelem elementos significativos para a compreensão da vida noturna parisiense do final do século XIX que ficaram impressos de forma atemporal na tela do artista. Bem como um leitor de Proust pode ler quantas vezes quiser *À la recherche du temps perdu* no intuito de investigar as sutilezas dessa obra, seja para realizar uma pesquisa científica, seja simplesmente por prazer.

As Artes Performáticas, por sua vez, distinguem-se das Artes Visuais e da Literatura por sua característica efêmera. Uma obra artística performática existe no momento em que é apresentada a um público, que pode experimentá-la somente uma vez. Uma peça de teatro em

⁵⁰HIRVELA, David P. *An audience's perspective*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company, 1990. p. 3-4;

cartaz em uma cidade durante uma temporada realiza diversas apresentações dessa peça. Mesmo que essas apresentações sejam realizadas a partir de um mesmo texto, sob uma mesma direção e com os mesmos atores, elas serão sempre realizações singulares. Esta singularidade subjacente a cada apresentação acontece também em espetáculos de dança, em concertos musicais e em certas emissões realizadas ao vivo na televisão, no rádio ou na Internet.

Esse fenômeno de singularidade inerente às Artes Performáticas pôde ser de certa forma atenuado a partir do século XX com o desenvolvimento de recursos tecnológicos que permitiram o registro de apresentações feitas ao vivo. Entretanto, visto que esse registro realizado através de gravações em vídeo ou em áudio passa pelo filtro do sujeito que opera a câmera ou o gravador, constitui-se na verdade uma outra obra diferente da primeira. Um espetáculo de dança, por exemplo, é filmado por meio de um plano, uma perspectiva e um enquadramento, escolhidos de forma não aleatória por quem opera o equipamento de vídeo, constituindo, portanto, a sua leitura da obra efêmera; duas ou mais câmeras podendo ser utilizadas para a gravação do referido espetáculo, uma posterior edição será necessária. Ora, nesta edição, há ainda um segundo filtro: o do sujeito (artista) responsável pela edição dessas imagens. O produto do trabalho deste último, de natureza perene, gera deslocamentos de sentidos face à apresentação de natureza efêmera, podendo ser assim considerado como outra obra artística ainda. Tanto que hoje existem festivais de dança e festivais de vídeo-dança.

Sendo assim, mesmo com os recursos advindos de novas tecnologias de gravação e edição de imagens, uma apresentação só pode ser experimentada em sua totalidade quando ela acontece ao vivo, ou seja, quando há interação imediata entre o artista em ação e o público. A Arte Performática está diretamente ligada ao artista em ação. Nas Artes Performáticas, o artista dá vida a sua obra diante de um público que a vê surgir diante de si.

No final dos anos 1970, o termo *performance* ganha mais um significado. Naquela década, o conceito de Artes Performáticas já não consegue mais abarcar um meio de expressão artística que clama por sua independência (GOLDBERG, 2006)⁵¹ em relação às outras formas de arte já consolidadas, fazendo surgir então uma nova noção: *A Arte de Performance* ou simplesmente *Performance* (CARLSON, 2009, p. 115)⁵².

O termo *performance* passa a ser usado para designar um tipo de expressão artística contemporânea, consolidada a partir dos anos 1980, mas que, em contrapartida, tem suas origens em manifestações artísticas primitivas ligadas a rituais religiosos. Como nos rituais de

⁵¹ GOLDBERG, Rose Lee. *A arte da performance: do Futurismo ao Presente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006;

⁵² CARLSON, Marvin A. *Performance: uma introdução crítica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 115;

celebração dedicados ao deus Dionísio, onde nasceu a Tragédia Grega (SCHECHNER, 1988)⁵³, artistas, descontentes com as formas de expressão artística que não atendiam mais aos anseios de uma geração contestadora de valores da sociedade de consumo, começam a utilizar seus corpos de forma poética, com apoio de diversas linguagens, em acontecimentos (SANTOS, 2012)⁵⁴ que têm como característica a imprevisibilidade. O resultado dessas experiências artísticas inusitadas norteou parte da produção artística a partir dos anos 1980 e promoveu acontecimentos – performances – marcados pela combinação de diferentes linguagens.

A característica inusitada das performances permitiu a realização de produções artísticas efêmeras carregadas de subjetividade. A mistura de linguagens, o engajamento do corpo e a imprevisibilidade permitiram ao *performer* expressar suas ideias e emoções de forma singular, valendo-se inclusive em certos casos de espaços físicos para além do que se convencionou chamar de “palco”; estações de metrô, escadarias de prédios, halls de hospitais, elevadores, jardins, praias, transportes públicos, calçadas cujos muros foram grafitados, são intencionalmente escolhidos como cenário para a experiência artística da performance, tanto no que diz respeito ao sujeito *performer*, quanto ao que se relaciona ao sujeito-público.

Cabe considerar de maneira especial o grafite como obra artística independente. Ressaltamos que o ato efêmero de grafitar já é em si também uma performance, acontecimento poético, com apoio de diversas linguagens. Estando na rua, o muro grafitado é exposto a toda e qualquer intempérie ou intervenção de outrem, ao contrário do que se passa em um museu que o acolhe em seu acervo de forma perene.

Dessa forma, por meio da performance, a relação entre artista e público também é alterada. Evidentemente, os sujeitos que frequentam museus e teatros são os mesmos que utilizam o metrô e passeiam pelas ruas com muros grafitados. Contudo, ressalta-se que suas percepções subjetivas, estéticas, são diferentes de acordo com as ações que executam em um determinado espaço, seja ele específica e tradicionalmente destinado à cultura (teatros, museus), ou não (ruas com muros grafitados). Em relação às expressões artísticas convencionais, a performance permite maior interação social entre o artista e o público, pois nela não há limites demarcados entre o palco e a plateia⁵⁵. Os espaços construídos e equipados

⁵³ SCHECHNER, Richard. *Performance Theory*. New York: Routledge, 1988. p. 1-2;

⁵⁴ SANTOS, Andrea Paula. (Pós) Feminismos e diversidades em performances: memórias e oralidades em desconstrução. In: *Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: memória, democracia e justiça*, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. v. 1, p. 1-16;

⁵⁵ Ainda que estejamos perfeitamente conscientes de que o teatro contemporâneo derrubou a denominada “quarta parede”, de acordo com Patrice Pavis, trata-se da parede imaginária separando a cena do auditório, característica do teatro ilusionista (ou naturalista), no qual o espectador assiste a uma ação que acontece independente dele, por

para produções teatrais onde os espectadores assistem, (confortavelmente) instalados na plateia, espetáculos que têm hora marcada para começar e terminar, não são os espaços preferidos pelos *performers*. O movimento da cidade com sua dinâmica de interações sociais do dia a dia surge como cenário instigante para as interações promovidas pelas performances. O mesmo acontece com o espaço limitado do museu que, por meio da performance, se estende para além de seus portões alcançando a cidade e seus habitantes. Assim, a distância entre artista e público é encurtada e a resposta do público também altera as apresentações.

Diferente da comunicação estabelecida em um espetáculo teatral, no qual o público assiste (confortavelmente) à interpretação de atores que seguem as orientações definidas por um diretor a partir de um texto escrito, na performance, a comunicação entre artista e público ganha características de um discurso construído por meio da interação: a obra de arte surge do diálogo estabelecido entre artista e público no momento da apresentação. Na performance, a resposta do público redireciona a apresentação do artista.

Vale ressaltar que a Arte da Performance possui, assim sendo, características do dinamismo da língua oral, por ser construída por meio da interação e por prever hesitações, reformulações, repetições, digressões, lapsos que imprimem a subjetividade dos locutores envolvidos no discurso construído conjuntamente.

2.3. A noção de performance nesta dissertação

Como vimos, o sentido do termo performance é constituído por um feixe semântico que poderia ser sintetizado pelos seguintes traços:

- a) Ação;
- b) Ato coreográfico;
- c) Proeza;
- d) Ritual;
- e) Acontecimento;
- f) Execução de uma partitura textual, seja musical ou não.

trás de uma divisória translúcida. O público é convidado a assistir *en voyeur* aos personagens, os quais se comportam sem levar em consideração o auditório, como se fossem protegidos por uma quarta parede (PAVIS, Patrice. *Dictionnaire du Théâtre*. Édition revue et corrigée. Paris: Dunod, 1996. p. 277);

E pelas seguintes qualidades:

- a) Efemeridade;
- b) Espacialidade;
- c) Singularidade;
- d) Subjetividade;
- e) Hibridismo;
- f) Imprevisibilidade;
- g) Artístico.

Do Latim *formare*, ou seja, dar forma, o termo performance poderia ser considerado simultaneamente:

- o acontecimento efêmero envolvendo várias linguagens;
- o ato enunciativo marcado por percepções subjetivas originadas de uma *partitura textual*⁵⁶, seja ela um texto literário, uma música, ou até mesmo uma bula de remédio.

Considerando todos os elementos acima expostos, estabelecemos, enfim, a perspectiva de performance que adotamos ao longo desta dissertação. Concordando com Santos (2012), sintetizamos:

(Performance é, portanto, um) acontecimento poético, formado por um conjunto de fatos em torno da percepção sensorial e do engajamento do corpo, da sua presença, em relações intersubjetivas.⁵⁷

As perspectivas teóricas elencadas nestes dois capítulos nortearam a metodologia científica, apresentada a seguir, na segunda parte desta dissertação. As noções de reformulação intradiscursiva e interdiscursiva e de inscrição em línguas, expostas no Capítulo 1, foram entrelaçadas à noção de performance, apresentada acima para realizarmos nossa pesquisa-ação (BARBIER, 2002).

⁵⁶ PAVIS, Patrice. *Dictionnaire du Théâtre*. Édition revue et corrigée. Paris: Dunod, 1996. p. 243;

⁵⁷ SANTOS, Andrea Paula. (Pós) Feminismos e diversidades em performances: memórias e oralidades em desconstrução. In: *Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: memória, democracia e justiça*, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. v. 1, p. 1-16;

PARTE II

METODOLOGIA CIENTÍFICA

1. Pesquisa-ação: definição

A abordagem em espiral supõe igualmente que, mesmo se nós nunca nos banhamos duas vezes no mesmo rio (...), ocorre-nos olhar duas vezes o mesmo objeto sob ângulos diferentes. (BARBIER, 2002)⁵⁸

De abordagem qualitativa, esta pesquisa de mestrado enquadrou-se nos parâmetros operatórios da **Pesquisa-ação**. De acordo com Thiollent (1996)⁵⁹, alguns de seus principais aspectos seriam:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisador e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontradas nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação: pretende-se aumentar o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 1996)⁶⁰

É importante ressaltar ainda que, segundo Chizotti (2006)⁶¹, a pesquisa-ação é constituída por seis fases:

- 1ª fase: Identificação do problema e investigação aprofundada sobre o objeto de estudo (através de pesquisa bibliográfica e documental);
- 2ª fase: Estruturação do problema (aplicação de instrumentos de coleta de dados, subsídios descritos e analisados para a implementação das fases posteriores);
- 3ª fase: Plano de ação (pré-avaliação e consequente planejamento de execução, especificando objetivos referentes às pessoas e grupos implicados no processo);

⁵⁸ BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 117 (Série pesquisa em educação, v. 3);

⁵⁹ THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996;

⁶⁰ Ibidem, p. 16;

⁶¹ CHIZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006;

- 4ª fase: Realização da ação junto às pessoas e grupos implicados no processo;
- 5ª fase: Pós-Avaliação (análise da realização da ação que tem por consequências uma reformulação do problema seguida pela definição de uma nova ação junto às pessoas e grupos implicados no processo);
- 6ª fase: Realização da nova ação junto às pessoas e grupos implicados no processo.

Segundo Barbier, o espírito da pesquisa-ação consiste em uma abordagem em espiral que pressupõe multirreferencialidade, na qual o pesquisador:

- a) observa e analisa a situação pesquisada;
- b) propõe uma ação intervindo diretamente na situação;
- c) reavalia e (re)inicia o processo.

(...) todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação. Inversamente, porém, todo segmento de ação engendra “*ipso facto*” um crescimento no espírito de pesquisa. (BARBIER, 2002)⁶²

A imagem da espiral sugerida por Barbier é muito adequada no sentido de sugerir a visualização de um movimento contínuo, onde não há hierarquia, e inclusive não há começo e fim, mas sim, idas e vindas e um processo dinâmico de continuidade.

2. Pesquisa-ação: a situação investigada

2.1. Delimitação do contexto da pesquisa

Desenvolvemos esta pesquisa com estudantes da Habilitação em Francês da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP). A Habilitação em Francês é uma das habilitações oferecidas pela carreira de Letras que, por sua vez, é uma das carreiras oferecidas pela FFLCH. A carreira de Letras “caracteriza-se por estabelecer uma reflexão crítica voltada para os fenômenos da linguagem em todas as suas manifestações”. Os profissionais graduados em Letras podem:

(...) além de dedicar-se à docência no ensino de nível fundamental, médio ou superior e às atividades de pesquisa, vir a desempenhar outras funções na sociedade, como editoração, produção de textos, crítica literária, tradução e demais profissões

⁶² BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 117. (Série pesquisa em educação, v. 3);

que exigem conhecimento de línguas, prática em trabalhar com textos e conhecimento de culturas estrangeiras.⁶³

A carreira de Letras, nessa faculdade, oferece cursos de bacharelado com duração de cinco anos em habilitações específicas como: Português, Linguística, Francês, Japonês, entre outras.

O estudante de bacharelado em Letras da FFLCH-USP que quiser complementar seus estudos em licenciatura deve cursar, além das disciplinas de bacharelado, as disciplinas específicas de licenciatura oferecidas pela Faculdade de Letras. Além disso, deve cursar disciplinas obrigatórias na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e realizar estágios supervisionados previstos para cada disciplina cursada. Ao final do curso e com o cumprimento dos estágios, o diploma de Licenciatura em Letras é expedido pela Faculdade de Educação.

Na FFLCH-USP, a habilitação em Português é a única aberta a todos os alunos da carreira de Letras. As outras habilitações, como em Francês, são oferecidas aos estudantes após estes concluírem o Ciclo Básico obrigatório que compreende os dois primeiros semestres da carreira de Letras. A escolha de habilitações é feita pelos estudantes; porém, as vagas oferecidas para cada uma delas são limitadas. Assim, após o término do Ciclo Básico, a faculdade disponibiliza uma lista classificatória baseada no desempenho dos estudantes. Os estudantes que obtêm as melhores classificações têm mais possibilidades de escolha das habilitações.

Esse sistema organizado em habilitações permite que os estudantes possam escolher entre cursar uma habilitação simples ou uma habilitação dupla. Sendo assim, a maioria dos estudantes opta por uma habilitação dupla, conciliando a habilitação em Português com uma outra habilitação escolhida de acordo com a classificação obtida no final do Ciclo Básico. É possível, assim, obter o diploma de Bacharel em Letras com habilitação em Português-Francês, por exemplo.

A habilitação em Francês é academicamente subordinada ao Departamento de Letras Modernas (DLM) da FFLCH-USP e é oferecida nos períodos matutino e noturno. Para obter o título de Bacharel nesta habilitação, o estudante deve cumprir créditos em disciplinas obrigatórias em estudos linguísticos e literários em francês. Dessa forma, as disciplinas que

⁶³ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em <<http://graduacao.fflch.usp.br/node/14>>. Acesso em: 23 jun. 2015;

abordam os estudos linguísticos em francês são sete no total: *Francês I, II, III, IV, V, VI e VII*. Como a habilitação em Francês não exige conhecimento prévio da língua, entende-se que, ao longo do primeiro semestre da Habilitação, o estudante deverá concentrar-se exclusivamente aos estudos de natureza linguística propriamente dita, deixando para o segundo semestre o início de seus estudos literários. Eis por que a disciplina Francês I é a única que tem 6 horas/aula semanais, ao passo que *Francês II, III, IV, V e VI* têm 4 horas/aula semanais e *Francês VII*, apenas duas.

As disciplinas têm duração de um semestre cada, sendo que as disciplinas *Francês I, III, V e VII* são oferecidas sempre no 1º semestre de cada ano, e as disciplinas *Francês II, IV e VI* são oferecidas sempre no 2º semestre de cada ano.

A situação investigada nesta dissertação foi identificada com estudantes que cursaram a disciplina *Francês IV* no segundo semestre de 2012. Desenvolvemos, assim, procedimentos metodológicos aplicados naquele semestre e também ao longo do segundo semestre de 2013, com um outro grupo de estudantes que cursou a mesma disciplina.

2.2. Apresentação da situação investigada

Entre as atividades relacionadas ao programa de mestrado, realizamos um estágio supervisionado no 2º semestre de 2012, fomentado pelo Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE) da FFLCH-USP. Segundo suas diretrizes, o PAE “destina-se a aprimorar a formação de alunos de pós-graduação para a atividade didática de graduação”⁶⁴. Foi justamente durante esse estágio que identificamos a situação investigada com uma das turmas da disciplina obrigatória *Francês IV*.

Vale ressaltar que a disciplina *Francês IV* tem como um de seus objetivos principais a expressão da subjetividade em francês. Segundo a ementa da disciplina, seus objetivos são:

Dar continuidade ao estudo dos discursos em língua francesa por meio da análise do funcionamento de textos orais e escritos, levando o aluno a posicionar-se no discurso promovendo a autonomia dos alunos, realizar atividades práticas que permitam a identificação e compreensão dos elementos discursivos presentes em

⁶⁴ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em <http://www.prpg.usp.br/wp-content/uploads/diretrizes_PAE_-09.12.10.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2015;

diferentes situações de comunicação orais e escritas. Desenvolver uma reflexão metacognitiva sobre o processo de ensino e aprendizagem.⁶⁵

Cabe lembrar que as disciplinas de Língua Francesa (estudos linguísticos em francês) da Habilitação em Português-Francês estabelecem, evidentemente, fortes relações com a Literatura Francesa (estudos literários em francês). Assim, no planejamento da disciplina *Francês IV*, ministrada tanto no 2º semestre de 2012 como no 2º semestre de 2013, foram previstas atividades desenvolvidas a partir da leitura da obra literária *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* de Philippe Delerm⁶⁶.

A referida obra propõe reflexões a respeito de experiências subjetivas ligadas a situações cotidianas em uma compilação de narrativas curtas como “L’inhalação”, “Lire sur la plage”, “Le croissant du trottoir”, “Un banana-split”, “Le dimanche soir”, “Le journal du petit déjeuner” e “Le cinéma”. Como sugerido em seus títulos, essas narrativas abordam temas sobre experiências sensoriais (visão, audição, olfato, paladar, tato) contextualizadas em situações que envolvem a percepção do sujeito sobre o mundo que o rodeia. São narradas assim experiências sensoriais em situações como: submeter-se a um procedimento de inalação e sentir prazer com isso; perceber o prazer e também o desconforto de ler na praia; perceber que o ritual de comprar um croissant é, muitas vezes, mais prazeroso do que comê-lo; culpar-se por comer uma sobremesa com muito chantilly, sentir a melancolia evocada por noites de domingo; associar o cheiro de café à leitura do jornal pela manhã; e refletir sobre a solidão do homem urbano contemporâneo dentro de uma sala de cinema.

Assim, a escolha pela obra literária *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* se justifica, a nosso ver, como suporte para o desenvolvimento do posicionamento enunciativo do estudante em francês, língua estrangeira, pois consideramos que os temas e a forma como são abordados reverberam e dialogam de forma interdiscursiva com as experiências sensoriais vividas pelos leitores, provocando ao mesmo tempo identificação, por serem temas universais, e deslocamentos de sentido, pelo fato de que cada sujeito experimenta as sensações e utiliza os sentidos de forma singular.

⁶⁵ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em <<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=FLM1133&codcur=8051&codhab=704>>. Acesso em: 24 jun. 2015;

⁶⁶ DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997;

Durante o 2º semestre de 2012 os estudantes de *Francês IV* realizaram diversas atividades de produção oral. Ao observarmos suas realizações, identificamos como particularmente dignas de nota as inspiradas pelas narrativas da obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*, propostas pelo ministrante da disciplina. Discutindo com o orientador os resultados alcançados nessas atividades no que diz respeito ao engajamento discursivo⁶⁷ em francês, língua estrangeira, propusemo-nos investigar mais detalhadamente quais seriam os elementos implicados nesse engajamento.

Passando então à 2ª fase da pesquisa-ação, elaboramos instrumentos de coleta de dados com foco nessa especificidade:

- a) questionário para delinear o perfil dos aprendizes;
- b) registro em vídeo de atividades de produção oral por eles realizadas a partir das narrativas da obra.

Reproduzimos abaixo o questionário distribuído aos estudantes que passam a ser sujeitos da pesquisa:

QUESTIONÁRIO

1. Nome _____
2. Profissão _____
3. Idade _____
4. Sexo _____
5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?
6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.
7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:
 - a) Sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.
 - b) Do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.
 - c) Do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

⁶⁷MASSARO, Paulo Roberto. *Teatro e Língua Estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)*. São Paulo: Paulistana, 2008. p. 90;

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.
9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?
10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

As quatro primeiras questões foram elaboradas para a identificação geral dos perfis dos sujeitos (nome, profissão, idade, sexo).

Já a questão número cinco (“Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?”) foi elaborada com o objetivo de descobrir a extensão do percurso linguageiro do sujeito no que diz respeito à aprendizagem de língua(s) estrangeira(s).

A questão número seis (“Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde *ou* em qual contexto”) classifica os aprendizes em dois subgrupos: um primeiro subgrupo formado pelos sujeitos que têm um percurso de aprendizagem da língua francesa que antecede o ingresso na Faculdade de Letras (Habilitação em Francês), e um segundo subgrupo formado por aqueles que têm um percurso da aprendizagem da língua francesa iniciado a partir da graduação na Faculdade de Letras (Habilitação em Francês).

Em seguida, a questão número sete (“Para aqueles que responderam *não* à questão 6: a) Sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique; b) Do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique; c) Do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.”) é direcionada ao primeiro subgrupo formado a partir da questão número seis, e a questão oito (“Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.”), por sua vez, é direcionada ao segundo subgrupo formado a partir das respostas à questão número seis.

Por fim, as questões nove e dez (“De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?” e “O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.”) foram elaboradas na intenção de descobrir como o sujeito se relaciona com a

língua francesa no seu dia a dia; quais são os canais de contato escolhidos por ele para estabelecer um processo de aprendizagem fora do ambiente institucional da universidade.

Em suma, por meio do questionário, pretendíamos perceber melhor a situação investigada, levantando não só dados pessoais dos aprendizes, mas sobretudo seus percursos linguageiros entre língua materna e língua estrangeira.

2.3. Caracterização dos sujeitos das primeiras fases da pesquisa-ação⁶⁸

As informações correspondentes às questões de número 2 a 5 estão apresentadas nos gráficos abaixo⁶⁹, ressaltando que, mais do que oferecer dados quantitativos, tais informações também auxiliaram a delinear os perfis dos envolvidos na pesquisa-ação. Embora as respostas sejam objetivas e permitam uma visualização via gráfico, quase direta, essas informações também requerem e possibilitam interpretações para uma melhor compreensão do conjunto dos aprendizes. Por outro lado, as respostas às questões de número 6 a 10 são dissertativas, de cunho prioritariamente qualitativo. A fim de não tornar fastidiosa a leitura desta dissertação, disponibilizamos cópias dos questionários respondidos no APÊNDICE-B.

⁶⁸ Cabe salientar que os aprendizes em questão aceitaram participar desta pesquisa de mestrado, autorizando a coleta de dados através da assinatura de um *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*, cuja cópia está disponibilizada no APÊNDICE-A;

⁶⁹ A primeira questão pedia os nomes dos aprendizes para que pudéssemos identificá-los em um primeiro momento e cruzarmos as informações, dadas individualmente por meio do questionário, com as informações que foram obtidas por meio das ações seguintes. Evidentemente os nomes estão guardados em sigilo, não podendo ser divulgados. Para a continuidade da pesquisa, passaram a ser identificados por uma combinação de números e letras: sujeito 1M, por exemplo;

Gráfico 1: Profissões dos sujeitos segundo as respostas à questão 2.

Gráfico 2: Idade dos sujeitos segundo as respostas à questão 3.

Gráfico 3: Identificação em relação ao gênero dos sujeitos segundo as respostas à questão 4.

Gráfico 4: Percurso entre línguas dos sujeitos segundo as respostas à questão 5.

Os gráficos revelam que quatro dos aprendizes desenvolvem atividades profissionais, ao passo que três deles dedicam-se exclusivamente aos estudos. Além disso, observamos que o grupo em questão, apesar de pequeno, é heterogêneo no que diz respeito ao item idade: dos sete aprendizes quatro têm idade entre 21 e 23 anos, um tem 29 anos e os dois mais experientes têm 42 e 44 anos. Contudo, trata-se de um grupo equilibrado em relação ao gênero: quatro aprendizes são do sexo feminino e três são do sexo masculino.

É possível também visualizar que o Inglês é a língua estrangeira prioritária no grupo, o que nos leva a pensar que o repertório linguageiro é parecido. Também as profissões exercidas refletem uma proximidade com as humanidades, com destaque para duas profissões de cunho bastante artístico (teatro e cinema), e outras com forte caráter de interação interpessoal, o que poderia justificar, em parte, o engajamento discursivo alcançado por este grupo nas atividades de produção oral inspiradas pelas narrativas da obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* (DELERM, 1997)⁷⁰.

Além disso, a partir das respostas dissertativas às questões de número 6 a 10, podemos afirmar que os aprendizes estabelecem contato com a língua-cultura francesa/francófona por canais diversos, sobretudo por meio da leitura com destaque para a literatura francesa.

A partir das leituras e interpretações das respostas ao questionário, bem como das gravações em vídeo das atividades orais realizadas a partir das narrativas da obra literária citada, elaboramos um roteiro – em duas etapas – de uma entrevista individual a ser realizada e também gravada em vídeo. A primeira etapa consistiu em três perguntas relacionadas sobretudo ao desenvolvimento da produção oral em língua estrangeira. No final da resposta à terceira pergunta, fazíamos uma pausa para a reprodução do registro em vídeo da atividade de produção oral realizada pelo respectivo aprendiz no contexto da disciplina. Após a exibição do registro em vídeo diante dele, iniciávamos a segunda etapa do roteiro, formulada por perguntas relacionadas à maneira pela qual ele executou a tarefa solicitada.

Reproduzimos abaixo o roteiro da entrevista:

⁷⁰ DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997;

ENTREVISTA

Primeira etapa

1. Você gosta mais ou menos do francês hoje, comparando ao início de seu processo de aprendizagem? Por quê?
2. Você já viveu a experiência de conversar com um falante nativo francófono que não sabe nada de português? Se a resposta for sim, explique quais são as diferenças entre esta situação e uma interação oral em francês com um colega aprendiz brasileiro?
3. Como você se vê quando fala francês? (Você se sente diferente de quando você fala português? Se a resposta for sim, explique como isso acontece.)

Segunda etapa

1. Como você se preparou para realizar esta atividade?
2. Como você se vê falando francês nesta atividade? Explique.
3. Na sua opinião, algo de sua personalidade, algo de sua história de vida transparece na atividade gravada?
4. Em qual língua você se sente mais livre para criar? Materna ou estrangeira? No caso da estrangeira, qual estrangeira? Por quais razões?

Em síntese, durante as entrevistas, cada um dos aprendizes se autoavaliou espontaneamente discorrendo de maneira reflexiva sobre sua efetiva produção oral em francês (registrada no vídeo), bem como sobre sua relação com as manifestações discursivas da língua-cultura francesa/francófona em seus múltiplos veículos (literatura, cinema, televisão, mídias digitais). Obtivemos, assim, depoimentos qualitativos em língua materna, relacionando texto literário, engajamento discursivo e posicionamento discursivo em situação de produção oral em língua estrangeira. Além disso, os sujeitos, ao discorrerem sobre seus percursos linguageiros, revelaram indícios de que a relação afetiva com a língua estrangeira é um fator determinante para a sua aquisição/aprendizagem.

É importante ressaltar que o vídeo como recurso educativo já é bastante disseminado e a sua contribuição para a investigação científica é sustentada por diferentes autores em

campos distintos. Por exemplo, para intervenções em situações profissionais, o método da *Autoconfrontação simples*, definido por Faïta e Vieira (2003, p. 128)⁷¹ como “momento da produção de um discurso em relação a sequências filmadas, ao que elas revelam, sugerem ou evocam”, tem servido de base para inúmeras pesquisas no campo da Linguística Aplicada não só na França, mas também no Brasil.

Ainda que o contexto desta pesquisa-ação não seja uma situação de trabalho profissional, consideramos que o uso do vídeo neste processo facilitou a conversa e a autoavaliação, pois o registro do vídeo, além de facilitar a memória do acontecimento, oferece um certo distanciamento crítico que facilita a autorreflexão do aprendiz, que se vê nele representado.

3. Planejamento da intervenção

3.1 Definindo objeto, hipótese, objetivos e corpus

Se, por um lado, obtivemos depoimentos em português bastante consistentes sobre os diferentes percursos languageiros dos aprendizes entre língua materna e língua estrangeira, por outro lado, os instrumentos metodológicos empregados até então não nos forneceram dados qualitativos com relação à materialidade linguístico-discursiva em francês, língua estrangeira.

Sendo assim, reavaliando a situação observada junto ao grupo de 2012, percebemos indícios de que o engajamento discursivo dos sujeitos-aprendizes nas produções orais em francês, já apontado na página 49, estava ligado ao contexto *ficcional* no qual as referidas produções se efetivaram. A atividade realizada a partir das narrativas literárias da obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* parecia promover um posicionamento enunciativo qualitativamente superior ao alcançado em situações *simuladas* nas quais os sujeitos-aprendizes praticamente reproduziam enunciados. Segundo Paulo Massaro (2008):

Para que se promova o engajamento discursivo do aprendiz é preciso que este se sinta desafiado a interagir com outros aprendizes em um contexto ficcional que extrapole os limites da reprodução, da re-produção (ou até mesmo da simulação)⁷² de situações cotidianas banais, de papéis previamente (de)limitados, de atos de fala artificialmente reduzidos e redutores. Para isto, é imprescindível que se estabeleçam

⁷¹ FAÏTA, Daniel; VIEIRA, Marcos. Réflexions méthodologiques sur l'autoconfrontation croisée. *Delta*, São Paulo, v. 19, n. 1, 2003, p. 128;

⁷² Massaro atribui a distinção entre as noções de *reprodução*, *re-produção* e *simulação* a Christian Puren (1988);

conflitos, rupturas, desequilíbrios no decorrer do aqui e agora do jogo surpreendentes para os aprendizes. (MASSARO, 2008)⁷³

Verificamos, assim, que nas atividades de produção oral em contexto ficcional, realizadas a partir da leitura das narrativas literárias, houve um resgate inconsciente da tensão, que funciona como motor da linguagem, entre processos parafrásticos e processos polissêmicos deslocando sentidos e sujeitos (ORLANDI, 2007)⁷⁴, fenômeno já ressaltado na página 26 desta dissertação.

Esta tensão, própria da linguagem, portanto já experimentada em língua materna, propiciou aos aprendizes um espaço livre para a enunciação em uma outra língua, para a aventura da construção criativa do discurso marcada por equívocos, hesitações, descontinuidades e reformulações. Pôde-se então observar, nesta abertura para tal lugar enunciativo inserido no jogo ficcional, indícios de construções de relações subjetivas com a língua estrangeira.

Cabe ressaltar que as produções orais dos sujeitos-aprendizes apresentaram reformulações discursivas da referida obra literária, realizadas de diversas formas, segundo o posicionamento enunciativo de cada participante.

Dessa forma, após ter avaliado e discutido os dados obtidos junto ao grupo de aprendizes de 2012, reformulamos nossa perspectiva em relação à situação investigada e, por conseguinte, planejamos para o ano seguinte uma nova ação com um segundo grupo de estudantes de *Francês IV*.

Iniciava-se, então, a 3ª fase de nossa pesquisa-ação, revelando uma distinção que viria a se tornar crucial nas etapas posteriores do trabalho:

- o grupo de aprendizes observado em 2012 nas duas fases preliminares da pesquisa-ação se revelou grupo de **controle**, doravante designado nesta dissertação por **grupo A**;
- o grupo de sujeitos implicados no processo decorrente da **intervenção** do pesquisador, doravante designado nesta dissertação por **grupo B**. Assim, consideram-se como o **corpus** desta pesquisa os dados coletados junto a este segundo grupo.

⁷³ MASSARO, Paulo Roberto. *Teatro e Língua Estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)*. São Paulo: Paulistana, 2008. p. 93-94;

⁷⁴ ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. p.37;

Vale lembrar que o grupo A é composto por sete estudantes do período noturno do segundo semestre de 2012; já o grupo B é constituído por 23 estudantes que cursaram a mesma disciplina nos períodos matutino e noturno do segundo semestre de 2013. Trabalhando com um grupo maior, desejávamos obter dados mais relevantes para a constituição do corpus.

Iniciamos o trabalho com o grupo B aplicando o mesmo questionário já respondido pelo grupo A. Sendo assim, os dados correspondentes às questões de cunho quantitativo (de 2 a 5) estão demonstrados nos gráficos abaixo:

Disponibilizamos cópias dos questionários respondidos com as respostas às questões dissertativas (de 6 a 10) no APÊNDICE-C.

Gráfico 5: Profissão dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 2.

Gráfico 6: Idade dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 3.

Gráfico 7: Identificação em relação ao gênero dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 4.

Gráfico 8: Percurso entre línguas estrangeiras dos sujeitos do grupo B segundo as respostas à questão 5.

Os gráficos referentes ao grupo B revelaram que quatorze aprendizes desenvolvem atividades profissionais, ao passo que nove deles dedicam-se exclusivamente aos estudos. Além disso, observamos que, embora mais numeroso que o grupo A, o grupo B é mais homogêneo no que diz respeito ao item idade: dos 23 aprendizes, dezessete têm idade entre 19 e 24 anos, cinco têm entre 25 e 30 anos e apenas um tem 36 anos. Em relação ao gênero, diferente do grupo A, o grupo B caracteriza-se como um grupo predominantemente feminino: 19 mulheres e somente 4 homens.

Como no grupo A, o Inglês também é a língua estrangeira prioritária no grupo B. Entretanto, é possível observar que boa parte dos aprendizes do grupo B declarou percursos linguageiros com duas, três ou até quatro línguas além do francês.

As profissões exercidas também refletem uma proximidade com as humanidades, com destaque para área de Educação.

Em suma, em comparação ao grupo A, o grupo B se caracteriza como um grupo mais jovem, mais feminino, com percursos linguageiros mais abrangentes e com profissionais da área de humanas com destaque para a Educação.

Tendo detectado nas produções orais do grupo A uma série de sequências de reformulações discursivas com relação à obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* (DELERM, 1997)⁷⁵, planejamos intervir no grupo B de modo a estimular novas produções que pudessem confirmar as **hipóteses centrais** deste trabalho: seria a atividade-performance a necessária abertura de um lugar enunciativo ficcional no qual o sujeito se inscreve inconscientemente na língua estrangeira? Reformulando trechos da narrativa literária em seu discurso e, por conseguinte, revelando deslocamentos de sentido no jogo ficcional, os sujeitos-aprendizes se inscrevem em um novo lugar enunciativo?

Para verificar as hipóteses formuladas acima, definimos o objetivo principal desta pesquisa: investigar relações possíveis entre processos de reformulações discursivas e a inscrição do sujeito em língua estrangeira.

Sendo assim, adotamos a performance, como exposto na Fundamentação Teórica (página 42), como procedimento didático, pois consideramos suas características (elencadas nas páginas 41-42) potencialmente produtoras de nosso objeto de estudo: sequências discursivas orais, oriundas de processos de reformulação, enunciadas por aprendizes de francês em situação de performance.

3.2. A atividade-performance como procedimento didático

Com a finalidade de dar continuidade a esta pesquisa-ação e construir seu objeto para coletar os dados linguístico-discursivos necessários à sua hipótese e aos seus objetivos, elaboramos então mais um procedimento metodológico: uma intervenção, caracterizada pela elaboração pelo pesquisador de uma proposta de atividade didática de produção oral baseada no conceito de *performance*, tal como formulado por Santos (2012)⁷⁶, já apresentado na

⁷⁵ DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997;

⁷⁶ SANTOS, Andrea Paula. (Pós) Feminismos e diversidades em performances: memórias e oralidades em desconstrução. In: *Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: memória, democracia e justiça*, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. v. 1, p. 1-16;

Fundamentação Teórica. Aplicando o conceito de performance à proposta de atividade a ser executada pelos sujeitos-aprendizes do grupo B, explicitamos “performance” como um ato enunciativo orientado por percepções subjetivas originárias de um texto literário. Esclarecemos ainda que a finalidade de nossa intervenção didática era a de elaborar uma performance em francês a partir de uma das narrativas da obra *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* (DELERM, 1997)⁷⁷. Em seguida, expusemos detalhadamente as instruções para a realização da performance e, por fim, sugerimos alguns links disponíveis na Internet com exemplos de performances realizadas por artistas profissionais como Laurie Anderson, Ismael Ivo, Marina Abramovic e Denise Stoklos⁷⁸.

Reproduzimos abaixo a proposta de atividade didática tal como foi distribuída aos sujeitos do grupo B⁷⁹:

Activité de Production Orale

(Activité proposée par Alexandre Bassaglia: mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês)

O teatro que eu pretendo fazer não é um teatro de ficção mas sim de fricção.

Denise Stoklos

Le but de cette activité c’est de produire une performance, dans ce cas: un acte énonciatif balisé par des perceptions subjectives originaires d’un texte littéraire.

Instructions générales pour le développement de l’activité :

- 1) Lisez et écoutez les récits du livre *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules* indiqués par votre professeur ;
- 2) Choisissez le récit qui vous a le plus touché(e) ;

⁷⁷ DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997;

⁷⁸ N.A.: No momento em que distribuímos a proposta de atividade-performance, esclarecemos aos sujeitos que os exemplos de performances realizadas por artistas profissionais tinham a função única e exclusiva de ilustrar a proposta, incitando os sujeitos à criatividade. Em hipótese alguma propusemos aos sujeitos atividades que solicitassem conhecimentos, técnicas ou habilidades de artistas ou performers profissionais;

⁷⁹ A tradução em português da proposta de atividade encontra-se no APÊNDICE-D;

3) Entraînez-vous à le dire à haute voix plusieurs fois, en essayant d'en changer le ton, le rythme, le débit ;

4) Élaborez une présentation orale **inspirée du récit choisi** (il ne faut pas utiliser les mêmes énoncés du texte littéraire : **essayez de produire votre propre discours**) selon les orientations suivantes :

- a) Cette présentation doit être en français ;
- b) C'est un travail individuel dans lequel vous devez être le protagoniste ; cependant il peut y avoir d'autres «personnages» muets ou pas ;
- c) Imaginez un lieu comme décor (vous pouvez apporter des objets, des tissus, des papiers de différentes couleurs) ;
- d) Si vous voulez, vous pouvez apporter des vêtements ;
- e) Votre présentation ne doit pas dépasser 10 minutes ;
- f) Vous devez exploiter votre voix en ce qui concerne les aspects suivants :

- Intonation ;
- Rythme ;
- Débit.

5) Exploitez votre corps :

- Gestes ;
- Mouvements ;
- Déplacements.

N.B. : Comme il s'agit d'une performance, plusieurs langages artistiques peuvent être expérimentés.

Si vous voulez, vous pouvez regarder des exemples de performances, réalisées par des artistes:

<http://www.youtube.com/watch?v=-VlqA3i2zQw>

<http://www.youtube.com/watch?v=DBh4VdxmZ9Y>

<http://www.youtube.com/watch?v=kYHE5knP9ps>

http://www.youtube.com/watch?v=9qRJI6hZ_Zs

<http://www.youtube.com/watch?v=xMG2oNqBy-Y>

<http://www.youtube.com/watch?v=cvBvIB3K4ps> (les premières 30 minutes)

Para que os sujeitos pudessem ler (ou reler) a obra literária (de preferência em sua integralidade), refletir sobre a atividade a ser realizada e se preparar para a realização das performances, a data de apresentação foi agendada para dez dias após a entrega da proposta acima.

4. Delimitação do corpus

Os 23 sujeitos do grupo B realizaram suas respectivas performances de forma bastante variada, como esperado. Todas as performances foram registradas em vídeo por meio dos quais identificamos que em todas elas havia elementos dignos de nota. Entretanto, para verificarmos as hipóteses e cumprir os objetivos da pesquisa foi necessário adotar critérios de análise e, dessa forma, fazer recortes no corpus coletado.

Alguns sujeitos-aprendizes declamaram poemas, outros interpretaram canções. Percebemos então que estas performances não nos forneceram dados sobre o engajamento discursivo dos sujeitos nelas implicados, pois estes apenas *reproduziram* textos de outros autores de forma performática, não se posicionando, portanto, no discurso. Dessa forma adotamos o primeiro critério de recorte do corpus:

a) autoria *versus* não autoria do sujeito-aprendiz.

Em seguida, identificamos que em algumas performances foram utilizados signos visuais diversos. Entretanto, nestas performances, os sujeitos simplesmente leram em voz alta a narrativa literária escolhida, *reproduzindo* o texto com o apoio dos signos visuais escolhidos. A partir dessa constatação, foi necessário estabelecer o segundo critério de recorte do corpus:

b) a leitura em voz alta de um texto durante todo o tempo de realização da performance *versus* a utilização de textos escritos somente como elemento de apoio para a construção do discurso oral na realização da performance.

Em outras performances, ainda, verificamos que alguns sujeitos produziram discursos de sua própria autoria sem apoio de textos escritos, contudo, estes discursos não estabeleceram relações com nenhuma das narrativas literárias. Não havia, portanto, indícios de reformulações discursivas. Adotamos então o terceiro critério de recorte do corpus:

- c) presença de reformulações discursivas na performance *versus* ausência de reformulações discursivas na performance.

Sendo assim, visto que são reveladoras da inscrição do sujeito em língua estrangeira, levamos em conta nesta pesquisa apenas as onze performances que são caracterizadas simultaneamente por: 1) autoria; 2) construção de um discurso oral no momento da performance; e 3) reformulação.

Por fim, dada a complexidade causada pelo entrelaçamento de signos verbais e não verbais, foi necessário estabelecer um critério que permitisse comparações, demonstrando regularidades e/ou irregularidades na materialidade linguístico-discursiva entre as onze performances executadas. Acrescentou-se, então, às três características simultâneas um quarto critério:

- d) a incidência da escolha sobre uma mesma narrativa literária.

Nosso corpus se constitui, por conseguinte, pelas performances realizadas a partir da narrativa literária “Le cinéma”, que obteve o maior número de realizações, com quatro ocorrências.

PARTE III
ANÁLISE DO CORPUS

*Le cinéma*⁸⁰

Ce n'est pas vraiment une sortie, le cinéma. On est à peine avec les autres. Ce qui compte, c'est cette espèce de flottement ouaté que l'on éprouve en entrant dans la salle. Le film n'est pas commencé; une lumière d'aquarium tamise les conversations feutrées. Tout est bombé, velouté, assourdi. La moquette sous les pieds, on dévale avec une fausse aisance vers un rang de fauteuils vide. On ne peut pas dire qu'on s'assoie, ni même qu'on se carre dans son siège. Il faut apprivoiser ce volume rebondi, mi-compact, mi-moelleux. On se love à petits coups voluptueux. En même temps, le parallélisme, l'orientation vers l'écran mêlent l'adhésion collective au plaisir égoïste.

Le partage s'arrête là, ou presque. Que saura-t-on de ce géant désinvolte qui lit encore son journal, trois rangs devant ? Quelques rires peut-être, aux moments où l'on n'aura pas ri – ou pire encore : quelques silences aux moments où l'on aura ri soi-même. Au cinéma, on ne se découvre pas. On sort pour se cacher, pour se blottir, pour s'enfoncer. On est au fond de la piscine, et dans le bleu tout peut venir de cette fausse scène sans profondeur, abolie par l'écran. Aucune odeur, aucun coulis de vent dans cette salle penchée vers une attente plate, abstraite, dans ce volume conçu pour déifier une surface.

L'obscurité se fait, l'autel s'allume. On va flotter, poisson de l'air, oiseau de l'eau. Le corps va s'engourdir, et l'on devient campagne anglaise, avenue de New York ou pluie de Brest. On est la vie, la mort, l'amour, la guerre, noyé dans l'entonnoir d'un pinceau de lumière où la poussière danse. Quand le mot fin s'inscrit, on reste prostrés, en apnée. Puis la lumière insupportable se rallume. Il faut se déplier alors dans le coton, et s'ébrouer vers la sortie somnambule. Surtout ne pas laisser tomber tout de suite les mots qui vont casser, juger, noter. Sur la moquette vertigineuse, attendre patiemment que le géant au journal soit passé devant. Cosmonaute pataud, garder quelques secondes cette étrange apesanteur.

⁸⁰ DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997. p. 55-56;

Antes de iniciar a leitura desta parte da dissertação, gostaríamos de convidar nossos leitores a ler a narrativa literária “Le cinéma” disponibilizada acima e a assistir às quatro performances no DVD anexo. Desta forma, poderão melhor acompanhar nosso percurso de análise, estruturado por dois tópicos: a transcrição da materialidade linguística e a descrição de cada performance com seus elementos paralinguísticos e extralinguísticos. Por fim, analisamos as reformulações constituídas a partir de fragmentos da narrativa literária à luz das noções de intradiscorso e interdiscorso. Ainda que possamos evocar em certas passagens a importância de signos não linguísticos para a construção do sentido da performance, procuramos evidenciar sobretudo a materialidade linguístico-discursiva que emerge no jogo ficcional gerado pela atividade-performance.

Começamos então transcrevendo⁸¹ a materialidade linguística contida na performance do sujeito 4S⁸²:

oh mon dieu où je dois aller je suis perdu en Paris... euh ::..... oh voilà à l'Opéra je vais à l'Opéra non ma non je vais je vais en cinéma ma ce n'est pas une sortie de cinéma... on va au cinéma pour s'y cacher ma je va au cinéma..... c'est drôle où est les gens? mais quel film je va regarder ?... euh... quelques-uns... c'est drôle le cinéma..... au cinéma on ne se découvre pas... eh:: on sort pour se cacher pour se blottir pour s'enfoncer... le cinéma c'est magique... le cinéma c'est au... on se cache le cinéma c'est vraiment un lieu un lieu... magique.... quand l'obscurité se fait... on ne voit rien on n'est pas plus au cinéma on est à New York on est à Paris on est quelque part... aucun... moins le cinéma....eh... quand le mot fin s'inscrit ou reste prostrés en apnée puis la lumière insupportable s'est rallumée c'est une tranquillité quand tout finit oh vai começar

Interrupção no discurso para a projeção do filme

c'est magique le cinéma c'est tout

Como é possível observar pelo registro em DVD, logo no início de sua performance, 4S manipula o signo visual que carrega em suas mãos (um mapa) e assim expressa, por meio

⁸¹ Adaptamos para o francês as normas de transcrição utilizadas in: PRETI, Dino (Org.). *Diálogos na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2005. (Projetos paralelos – NURC/SP). Para facilitar a leitura da transcrição, disponibilizamos cópias destas normas no ANEXO da dissertação;

⁸² Lembramos que as informações sobre as características dos sujeitos elencados neste capítulo estão disponíveis no APÊNDICE-C;

de gestos, inquietação e ansiedade; o que é reforçado com a sequência linguístico-discursiva: “*Oh mon dieu où je dois aller je suis perdu en*⁸³(à) *Paris... euh ::*”.

Assim, por meio de sua fala e de sua movimentação, 4S se coloca dentro do espaço fictício de sua performance, a cidade de Paris, inserindo-se neste espaço em primeira pessoa: “*je suis perdu en Paris*”. Dessa forma, 4S elabora um jogo de papéis no qual ele encarna: um turista (brasileiro?) perdido em Paris. Consideramos importante salientar que ao representar um turista perdido, sobretudo em Paris, 4S desempenha um papel predeterminado, típico do *jeu de rôles*, bastante difundido por métodos de ensino de francês.

Para reforçar o sentido de inquietação e ansiedade causado pela situação de estar perdido em um lugar estrangeiro, 4S utiliza expressões faciais concentradas em seu olhar que se fixa no mapa procurando se localizar. Assim, entrelaçando elementos gestuais e linguísticos, o sujeito-aprendiz desloca seu olhar, que estava fixo no mapa, olhando primeiro para o alto dizendo “*voilà*”, o que indica que finalmente se localizou no mapa e, em seguida, muda de expressão e encara o público. Compartilhando uma expressão de alívio com o público, 4S diz: “*oh voilà à l’Opéra je vais à l’Opéra non ma*⁸⁴(mais) *non je vais je vais en*⁸⁵*cinéma*”. Verifica-se, assim, a construção de um (inter)discurso em língua estrangeira atravessado por formações discursivas⁸⁶ que associam a língua/cultura francesa a valores segundo os quais a cidade de Paris é privilegiada como a grande capital cultural europeia, principal difusora de saberes ocidentais concretizados em seus monumentos arquitetônicos e no comportamento de seus habitantes.

Após definir sujeito, espaço e situação, 4S retoma dois trechos da narrativa literária, “*Ce n’est pas vraiment une sortie, le cinéma. On est à peine avec les autres*” e “*Au cinéma, on ne se découvre pas. On sort pour se cacher*”, por meio de reformulações: “*ma*⁸⁷ (mais) *ce n’est pas un*⁸⁸(une) *sortie de cinéma... on va au cinéma pour s’y cacher ma* (mais) *je va*⁸⁹(vais) *au cinéma*”. Em sua reformulação, 4S parece desafiar a observação crítica sobre o ato de ir ao cinema contida na narrativa literária por meio da adversativa “*ma* (mais) *je va*

⁸³ Neste trabalho, não faz parte de nossos objetivos verificar e/ou analisar ocorrências relacionadas a estados de interlíngua manifestados na materialidade linguística produzida pelos sujeitos-aprendizes. Contudo, consideramos importante elencar estas ocorrências;

⁸⁴ Vide nota 83;

⁸⁵ Vide nota 83;

⁸⁶ PECHÊUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009. p. 147;

⁸⁷ Vide nota 83;

⁸⁸ Vide nota 83;

⁸⁹ Vide nota 83;

(vais) *au cinéma*”, o que indica o início de um processo que coloca em jogo o já dito (interdiscurso) e o que está se dizendo no fio do discurso (intradiscurso).

Em seguida, 4S se movimenta na área de jogo para se posicionar atrás da bancada⁹⁰ explicitando que se trata de um deslocamento no espaço fictício, partindo de um ponto qualquer de Paris e chegando a um lugar específico: um cinema. Porém, curiosamente, 4S (o turista) é o único presente no cinema, como mostra a sequência: “*c’est drôle où est les gens?*”.

A situação de se surpreender por encontrar-se sozinho em um cinema indica a continuação da reformulação interdiscursiva. Dessa forma, 4S desloca o sentido dado na narrativa literária constituído pelo sentimento de solidão de um indivíduo, mesmo este estando entre outras pessoas em um espaço público. Em sua reformulação, 4S (ou o turista) está literalmente sozinho no cinema, o que causa estranhamento e uma certa expectativa por parte do público em relação ao que está por vir.

Consideramos digno de nota que nessa reformulação se configura uma tensão entre reformulações do já dito pela narrativa literária (processos parafrásticos) e deslocamentos de sentido que caracterizam rupturas de processos de significação (processos polissêmicos)⁹¹. Por meio desta tensão, neste caso estimulada pelo jogo ficcional, vemos a manifestação de um certo engajamento discursivo do sujeito-aprendiz que, de forma inconsciente, afetado por formações discursivas, passa a reformular seus próprios enunciados no fio de seu (intra)discurso, mudando o curso de sua própria narrativa.

Assim, 4S continua seu discurso deixando o mapa sobre a bancada, de onde pega o segundo signo visual de sua performance: um catálogo de cinema do tamanho de um dicionário, o qual folheia dizendo: “*mais quel film je va (vais) regarder ?... euh... quelques-uns*”⁹²...” e reformula em seu intradiscurso: “*c’est drôle le cinéma*”.

Neste ponto da performance, 4S parece se dar conta de sua autonomia discursiva e percebe uma ruptura de sentido em relação à narrativa literária – e, provavelmente, em relação ao que havia planejado para sua performance –, o que produz uma interrupção no fluxo discursivo. É nesse momento que 4S se senta na cadeira junto à bancada e pega uma folha de papel, na qual, provavelmente, há trechos escritos da narrativa literária. Então 4S lê em voz

⁹⁰ Todas as performances foram registradas em sala de aula da FFLCH, onde ficam dispostas bancadas ou mesas;

⁹¹ ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012, p. 36-39;

⁹² O sujeito-aprendiz quis provavelmente dizer “*n’importe quel*”;

alta o trecho da narrativa literária: “*au cinéma on ne se découvre pas... eh:: on sort pour se cacher pour se blottir pour s’enfoncer...*”.

A partir deste ponto da performance, 4S hesita entre se aventurar a produzir seu próprio discurso com os riscos inerentes à linguagem que é por si o lugar do equívoco⁹³, da não transparência entre palavras e sentido⁹⁴, sobretudo quando se trata de um discurso em língua estrangeira, ou se apoiar na segurança do suporte escrito.

Assim, 4S retoma o fluxo discursivo reformulando interdiscursivamente o trecho lido e intradiscursivamente retomando seu discurso oral: “*le cinéma c’est magique... le cinéma c’est au... on se cache le cinéma c’est vraiment un lieu un lieu... magique...*”; olha novamente para suas anotações, entretanto, utiliza-se delas somente para se situar no que havia planejado e, em vez de ler, prefere reformular o texto de origem com suas próprias palavras: “*quand l’obscurité se fait... on ne voit rien on n’est pas plus au cinéma on est à New York on est à Paris on est quelque part... aucun... moins le cinéma... eh...*”.

Nota-se a reformulação intradiscursiva do sujeito-aprendiz que percebe que, em seu repertório linguístico em francês, “*moins*” se encaixa melhor do que “*aucun*” para construir o sentido de sua narrativa.

Entretanto, dando sequência, hesita novamente e lê em voz alta mais um trecho da narrativa literária: “*quand le mot fin s’inscrit ou reste prostrés en apnée puis la lumière insupportable s’est rallume*”. Em seguida, volta a reformular com suas próprias palavras: “*c’est une tranquillité quand tout finit*”, complementando em português: “*oh vai começar*”⁹⁵. Nesse momento da performance, as luzes se apagam e é projetada na tela, localizada atrás de 4S, uma sequência de trinta segundos de uma coletânea de trechos de filmes clássicos do cinema, cujo último trecho corresponde a uma cena do filme *Harry Potter*. Nesta cena, o próprio Harry Potter pega uma varinha de condão que fora lançada no ar.

Após a projeção do filme, as luzes se acendem e o público se depara com 4S provido de dois signos visuais ainda inéditos em sua performance: um par de óculos escuros em seu rosto, bem semelhantes aos de Harry Potter e, empunhada por sua mão direita, uma vareta,

⁹³ ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. p. 37;

⁹⁴ AUTHIEZ-REVUZ, Jacqueline. *Ces mots qui ne vont pas de soi: boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Tomes 1 et 2. Paris: Larousse, 1995. (Collection Sciences du langage);

⁹⁵ Provavelmente a mudança de língua é um sinal para que um colega que faz parte do público ajude tecnicamente 4S para que o filme possa ser projetado;

imitando a varinha de condão do herói. Apoiando-se nestes signos visuais, enuncia: “*C’est magique le cinéma*”.

Com este enunciado, 4S encerra sua performance reformulando de maneira interdiscursiva a narrativa literária deslocando um dos sentidos que a atravessa: de experiências sensoriais que esbarram no existencialismo para a representação do mundo da magia evocado pelo filme *Harry Potter*. Além disso, este enunciado marca reformulações intradiscursivas que atravessam a performance: “*le cinéma c’est magique*” (linha 6); “*un lieu... magique*” (linha 7) e “*C’est magique le cinéma*” (última linha), com as quais 4S paulatinamente constrói seu discurso se inscrevendo na língua estrangeira.

No quadro a seguir disponibilizamos a transcrição da materialidade linguístico-discursiva obtida da performance do sujeito 2M:

*ah non... non non ASSEZ je ne peux plusest-ce qu’il y a une session maintenant...
hum :::::...oui j’achète les billet... merci madame.....bon je rentre à la salle... le
film n’est pas encore commencé ... il y a une lumière douce et les conversations suivent
des volumes timides... c’est bon d’être seule dans la salle de cinéma c’est un jour un
peu froid.....donc quand l’obscurité s’est fait une émotion commence ...qu’est-ce
que ça va venir ? je ne sais pas je vais vers l’in vers l’inconnu... ça serait à l’Europe à
l’Asie aux États-Unis ça serait au dix-neuvième siècle ou ça serait au futur je sais pas
où ça commence..... ce sont deux heures et je peux tout oublier... j’oublie tout le reste
tout le monde..... moi je ne va pas au cinéma pour me découvrir... je vais au cinéma
pour me cacher*

Como é possível observar pelo vídeo, 2M, além de sua fala e de sua movimentação, utiliza seu próprio telefone celular como signo visual. Porém, um outro elemento visual chama a atenção do público: enrolado em seu pescoço, 2M exhibe um grande lenço de cor escura.

A performance se inicia com 2M segurando com a mão direita o telefone celular colado ao ouvido e a mão esquerda apoiada em sua cintura. Com essa postura corporal, ela anda de um lado para o outro demarcando assim a área de jogo. Sua movimentação expressa inquietação que é reforçada pelo enunciado: “*Ah non... non non ASSEZ je ne peux plus*”. Este enunciado, marcado pela ênfase na palavra “*ASSEZ*”, evidencia o ato de rompimento com alguém e, além disso, mostra que o sujeito 2M se inscreve no seu discurso, desde o início da

tomada da palavra, utilizando o pronome pessoal “je”. Dessa forma, 2M define ação e sujeito dentro do jogo ficcional.

Em seguida, 2M, com uma expressão facial de irritação, larga bruscamente o seu aparelho de telefone sobre a bancada disposta atrás dela. Esse gesto define o espaço onde acontece a ação indicando que, dentro do contexto ficcional, 2M encontra-se em um lugar caracterizado por certa privacidade, sua residência ou seu local de trabalho, pois não se larga um aparelho desse jeito em qualquer lugar.

Dando sequência à ação, 2M dá as costas ao público como se estivesse olhando para algo, eleva a mão direita sobre o queixo, desloca-se no espaço um pouco para a sua esquerda e, com voz e expressão mais serenas, enuncia: “*est-ce qu’il y a une session*”⁹⁶ *maintenant...hum :::::...*”.

Verificamos que esta movimentação do corpo no espaço ficcional articulada ao enunciado acima remete ao mesmo tempo a um salto cronológico e espacial no fio narrativo. Numa fração de segundo, 2M deixa o local onde se encontrava ao telefone para outro, onde procura informações sobre os horários das sessões de cinema. Por meio do entrelaçamento de signos corporais, gestuais e linguísticos, depreende-se a progressão narrativa: da irritação com a situação de ruptura revelada pelo final da conversa telefônica em um espaço privado, para um estado sereno caracterizado pela chegada ao cinema, espaço público. Sem que haja nenhum signo visual que caracterize o hall de entrada de um cinema, o espectador da performance compreende a passagem ficcional de um lugar privado para um espaço público.

Com isso, verifica-se que o contexto ficcional possibilita ao sujeito dar saltos cronológico-espaciais afastando-se assim da reprodução da realidade como aconteceria em atividades didáticas propostas em contextos não ficcionais, como em simulações de situações reais nas quais o sujeito desempenha papéis predeterminados, como nos jogos de papéis, conforme sustentado por Massaro (2008)⁹⁷. Consideramos que os recursos utilizados no contexto ficcional aproximam o sujeito da linguagem tal como ela é, formulada no próprio ato enunciativo, caracterizando um discurso construído por meio de saltos, rupturas, descontinuidades que são sucessivamente reformulados.

⁹⁶ Ao longo do processo de aprendizagem de FLE, sabemos que é frequente a troca de termos como “*séance de cinéma*” por “*session*”, como também faz 2M;

⁹⁷ MASSARO, Paulo Roberto. *Teatro e Língua Estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)*. São Paulo: Paulistana, 2008. p. 90;

Após o alongamento prosódico (*hum :::::*) e a breve pausa ao final do enunciado em questão, 2M vira de frente e encara rapidamente o público com um sorriso no rosto e diz: “*oui j’achète les billet*”⁹⁸. Estaria em uma fila para comprar ingresso?

Com este ato, 2M chama o público para dentro do contexto ficcional transformando-o em seu interlocutor e para quem responde: “*oui*”, continuando assim a construir seu discurso por meio do pronome “*je*”, mas agora dirigindo seu olhar para esse público (*vous*). Além disso, logo em seguida, desloca-se para a sua esquerda até o limite da área de jogo e enuncia: “*merci madame*” – introduzindo uma outra pessoa no discurso (*elle*) e outro lugar: uma bilheteria.

Em seguida, 2M retorna ao centro da área de jogo e senta na bancada. Ora, no contexto ficcional, a bancada sobre a qual ela havia deixado seu aparelho de telefone (lugar privado) se transforma no assento (lugar único) de um cinema (espaço público). Então, encara o público novamente – agora com uma expressão bem mais calma – e diz: “*bon je rentre à la salle... le film n’est pas encore commencé*”. Durante esta sequência discursiva, 2M permanece sentada na bancada com as mãos sobre os joelhos, de frente para o público. Em seguida, olha para o alto à sua direita enquanto enuncia: “*il y a une lumière douce*”, e faz um rápido gesto com sua mão direita para ilustrar o enunciado: “*et les conversations suivent des volumes timides... c’est bon d’être seule dans la salle de cinéma c’est un jour un peu froid.....*”.

Durante a pausa após a palavra “*froid*”, 2M manipula o lenço grande – que até então permanecia enrolado em seu pescoço – abrindo-o em forma de estola de modo a cobrir seus ombros e suas costas. E prossegue: “*donc quand l’obscurité s’est fait une émotion commence ...qu’est-ce que ça va venir? je ne sais pas je vais vers l’in vers l’inconnu... ça serait à l’Europe à l’Asie aux États-Unis ça serait au dix-neuvième siècle ou ça serait au futur je sais pas où ça commence..... ce sont deux heures et je peux tout oublier... j’oublie tout le reste tout le monde.....*”.

A manipulação do lenço, durante a reformulação interdiscursiva do trecho da narrativa na qual é descrito o poder que o cinema possui de fazer os espectadores viajarem sem sair de suas cadeiras, denota um novo deslocamento espacial do sujeito 2M. Porém, desta vez, trata-se de um movimento que acontece de fora para dentro do sujeito, em direção a um lugar íntimo.

⁹⁸ Vide nota 96. Entretanto, nesta ocorrência é caracterizada a troca de “ticket” por “billet”;

As experiências mais sensoriais se desenvolvem a partir desse momento da performance, e está também aí a maior parte das reformulações intradiscursivas manifestadas pela forma de pergunta-resposta (*qu'est-ce que ça va venir? je ne sais pas je vais vers l'invers l'inconnu*); pela repetição de exemplos de lugares que são reformulados em exemplos de momentos ao longo da história (*ça serait à l'Europe à l'Asie aux États-Unis ça serait au dix-neuvième siècle ou ça serait au futur je sais pas où ça commence*); de reformulações que vão da modalização presente no enunciado (***je peux tout oublier***) para o enunciado no qual o sujeito-aprendiz assume inteiramente sua ação (***j'oublie tout le reste***); e da reformulação de (*tout le reste*) para (*tout le monde*). Consideramos que as sucessivas reformulações intradiscursivas condensadas neste trecho indicam uma maior inscrição do sujeito 2M em língua estrangeira.

Ainda sobre este trecho, durante a pausa após a palavra “*monde*”, 2M, ainda sentada na bancada, cruza suas pernas, fazendo com que todo o seu corpo fique sobre a bancada. Assim, nessa posição, enrola-se quase completamente com o lenço-estola e prossegue: “*moi je ne va pas au cinéma pour me découvrir... je vais au cinéma pour me cacher*”.

Salientamos a utilização da forma “*moi*” que enfatiza a inscrição de 2M no fluxo discursivo, por meio de “*je*” (*moi je ne va (vais)⁹⁹ pas*), reformulando de forma interdiscursiva a narrativa literária na qual é empregada a forma impessoal “*on*”:

NL¹⁰⁰: “*Au cinéma, on ne se découvre pas. On sort pour se cacher*”

Logo após enunciar “*je vais au cinéma pour me cacher*”, 2M abaixa sua cabeça, se encolhe ainda mais sobre a bancada, indicando um mergulho profundo em seu lugar íntimo onde as palavras não fariam mais sentido. Então 2M finaliza assim sua performance: em silêncio.

No quadro a seguir disponibilizamos a transcrição da materialidade linguístico-discursiva obtida da performance do sujeito 14M:

⁹⁹ Vide nota 83;

¹⁰⁰ Narrativa literária;

aller au cinéma est[s]¹⁰¹ un petit plaisir... on entre dans la salle et on voit cette lumière d'aquarium... ensuite... les film... commence... et nous sommes[s] là quelque part[t] dans... un plage dans... une forêt[st] le film no ma avec les films on sommes allés loin loin l'écran mêlent[āt] l'adhésion collective au plaisir égoïste... la partage s'y arrête là au presque au cinéma on ne se découvre on se CACHE:::::: on devient autre personne... n'est pas pour... eh::: voir ensemble le film il y a un::: monde intérieur eh ::: on sort[t] pour se cacher on sort[t] pour jouer quelque rôle on sort[t] pour devenir un autre on va flotter poison de l'air oiseau de l'eau les corps[p] va s'engrandir et l'on devient campagne anglaise avenue de New York ou pluie de Brest... on est la rire la mort[t] l'amour la guerre... le cinéma est[s] une salle de rêves[s] où vit[v] la surprise

Com um signo visual em sua mão esquerda (uma caderneta de anotações), 14M inicia sua performance com a mão direita livre para gesticular suavemente, introduzindo o tema (le cinéma) e, logo de início, reformulando de forma interdiscursiva trechos da narrativa literária. Nota-se que, em sua reformulação, é mantida a forma impessoal “on”, empregada no texto de origem. A impessoalidade caracteriza então a construção de um espaço ficcional, frequentado por um público indeterminado, como se pode verificar na sequência discursiva inicial:

14M: “*aller au cinéma est[s]un petit plaisir... on entre dans la salle et on voit cette lumière d'aquarium*”

NL: “*Ce qui compte, c'est cette espèce de flottement ouaté que l'on éprouve en entrant dans la salle. Le film n'est pas commencé; une lumière d'aquarium tamise les conversations feutrées*”

Em seguida, 14M deixa a caderneta em cima da bancada situada atrás dela, onde está também o segundo signo visual de sua performance (uma claquete de cinema). Pega então a claquete com as duas mãos e a utiliza para enfatizar o enunciado: “*les (le)¹⁰² film... commence*”. Ao manipular a claquete, 14M simboliza a passagem para uma outra cena e, assim, indica ao público um deslocamento no espaço ficcional de sua própria narrativa, o que é reforçado pela palavra “*ensuite*”, que introduz a sequência seguinte.

¹⁰¹ Anotações entre colchetes não estão entre as normas de transcrição adaptadas por nós para o francês (vide nota 81). Dessa forma, as anotações entre colchetes feitas por nós indicam ocorrências de fonemas que não são produzidos por falantes de francês, mas que foram realizados por 14M como, por exemplo, [s] no final da palavra “*est*”;

¹⁰² Vide nota 83;

Dessa forma, 14M chega a um outro local ficcional, mais específico, frequentado por um público definido: o próprio público que assiste à performance de 14M que é chamado para dentro do contexto ficcional com a inserção no discurso da forma “*nous*”: “*et nous sommes[s] là quelque part[t] dans... un (une)¹⁰³ plage dans... une le film forêt[st] no ma¹⁰⁴ avec les films on sommes allés loin loin*”. A substituição do emprego de “*on*” (utilizado na sequência inicial), de caráter impessoal, pela forma “*nous*”, plural de “*je*” e que, por sua vez, caracteriza a intenção (inconsciente?) de 14M de incluir a si própria e o público no jogo ficcional. Além disso, 14M alterna o emprego de “*nous*” com a forma “*on*”, construindo assim um discurso que permeia as duas instâncias: interlocutiva (*nous*) – chamando o público para dentro do jogo ficcional – delocutiva (*on*) – que marca impessoalidade, um distanciamento do sujeito em relação ao acontecimento. Nessa alternância entre “*nous*” e “*on*”, nota-se também a ocorrência de “*on*” conjugado como se fosse “*nous*”: “*on sommes allés*”, o que já indica um processo de reformulações intradiscursivas (na horizontalidade do discurso) para a obtenção de sentido.

Na sequência seguinte, 14M pega novamente a caderneta de anotações que parece conter trechos da narrativa literária e os lê em voz alta: “*l’écran mêlent[ât] l’adhésion collective au plaisir (plaisir)¹⁰⁵ égoïste... la (le)¹⁰⁶ partage s’arrête là au (ou)¹⁰⁷ presque*”. Depois deixa a caderneta novamente sobre a bancada e pega o terceiro signo visual de sua performance (uma máscara teatral). Coloca a máscara no rosto e a amarra com as duas mãos atrás da cabeça. Ao mesmo tempo que coloca a máscara, enuncia a sequência seguinte utilizando novamente a forma “*on*”: “*au cinéma on ne se découvre (pas)¹⁰⁸ on se CACHE::: on devient autre personne... (ce)¹⁰⁹ n’est pas pour... eh:: voir ensemble le film il y a un:: monde intérieur eh ::*”. Nota-se que nas sequências discursivas produzidas sem o apoio da caderneta, em que há trechos escritos, está a maior parte das reformulações intradiscursivas que ocorrem no fluxo discursivo.

Apesar do retorno à forma “*on*”, provavelmente retomada pela interferência do trecho lido, o que pode ter provocado inconscientemente a volta às formas utilizadas na narrativa literária, o significado da sequência acima, marcado pela ênfase dada à palavra “*CACHE:::*”,

¹⁰³ Vide nota 83;

¹⁰⁴ Vide nota 83;

¹⁰⁵ Vide nota 83;

¹⁰⁶ Vide nota 83;

¹⁰⁷ Vide nota 83;

¹⁰⁸ Vide nota 83;

¹⁰⁹ Vide nota 83;

reitera a direção do percurso dentro do contexto ficcional, que vai de um espaço frequentado por um público indeterminado, passando para um local específico compartilhado com um público determinado, para um lugar íntimo, subjetivo onde há “um mundo interior” por meio do qual o sujeito se torna outro com uma máscara no rosto.

Em seguida, 14M com a máscara no rosto pega novamente sua caderneta e lê em voz alta: “*on sort[t] pour se cacher on sort[t] pour jouer quelque rôle on sort[t] pour devenir un autre (autre)¹¹⁰ on va flotter poison de l’air oiseau de l’eau les corps[p] va s’engrandir (s’engourdir)¹¹¹ et l’on devient campagne anglaise avenue de New York ou pluie de Brest... on est la rire la mort[t] l’amour la guerre... le cinéma est[s] une salle de rêves[s] où vit[v] la surprise*”. Com esta sequência, fica claro para o público que assiste à performance, e que conhece a narrativa “Le cinéma”, que 14M não lê simplesmente trechos da narrativa literária, mas sim trechos escritos por ela mesma, já reformulados a partir da narrativa literária.

Depreende-se daí um duplo trabalho de reformulação: da narrativa literária para um texto escrito e, depois, do texto escrito para o discurso oral. Este processo implica deslocamentos de sentido por meio de reformulações interdiscursivas sucessivas.

A seguir, apresentamos a materialidade linguístico-discursiva da quarta performance analisada, a do sujeito 5S:

¹¹⁰ Vide nota 83;

¹¹¹ Vide nota 83;

*le cinéma... l'obscurité se fait... le cinéma... l'autel s'allume... le cinéma
 dans la salle... je vois une lumière d'aquarium qui tamise... tamise les conversations...
 le cinéma..... l'écran s'allume... je suis un cosmonaute... somnambule... les yeux
 fixés... immobiles... le cinéma..... devant le grand écran... on va flotter... le
 corps va s'en..gourdir... au même temps le parallélisme... l'orientation vers l'écran...
 mêlent... mêlent l'addition collective au plaisir égoïste... le cinéma..... devant le
 grand écran on va flotter le corps va s'engourdir..... le cinéma... les images le
 mouvement les images vertigineuses.....le cinéma..... le cinéma le quotidien
 l'extraordinaire le banal l'imaginaire...le possible l'impossible ce qui est vrai c ce qui
 est vrai ce qui est faux... qu'est-ce que c'est vrai ou faux..... le cinéma..... le rire
 le pleur le cinéma.....le cinéma où on est la mort on est la vie on est la guerre.....
 le cinéma.... aucune odeur dans cette salle penchée vers une attente plate abstraite
 abstraite le cinéma...je défie la surface je défie l'écran je défie le cinéma.....les
 yeux ouverts la camera les yeux... la camera... les yeux camera voient enregistrent
 reproduisent les images... les images réverbérées continuent... le cinéma... enfin nous
 nous sommes déjà assis les lumières s'éteignent écoutez le silence prend la salle
 écoutez c'est comme un rite le film va commencer*

A performance de 5S é, do início ao fim, marcada pela projeção de um trecho do filme *O homem com a câmera*, do cineasta russo Dziga Vertov. Trata-se de um filme mudo, em preto e branco, de 1929. Uma música instrumental de fundo acompanha a projeção, enquanto 5S formula seu discurso em francês. A iluminação da sala foi, na medida do possível, adaptada para que o público pudesse visualizar 5S destacada em primeiro plano e o filme projetado ao fundo. O volume da música também foi ajustado para que a voz do sujeito-aprendiz se sobressaísse. Dessa forma, ainda que a materialidade linguístico-discursiva seja colocada em primeiro plano, a performance de 5S é caracterizada pela combinação de sistemas semióticos distintos.

O sujeito 5S se posiciona atrás da bancada, à direita da tela, quase imóvel, onde o filme é projetado. Com este posicionamento, 5S delinea sua área de jogo. Sobre a bancada é colocada uma folha de papel na qual há enunciados escritos por 5S que já apresentam reformulações da narrativa literária¹¹². Entretanto, é possível observar por meio do vídeo que

¹¹² Esta informação nos foi dada por 5S depois da apresentação de sua performance;

estes enunciados não foram elaborados simplesmente para serem lidos em voz alta, eles servem de referência para novas reformulações a serem produzidas no discurso oral, que é, por sua vez, entrelaçado ao filme, construindo assim o sentido da performance de 5S.

Nota-se que a expressão “*le cinéma*” é inserida entre os enunciados reformulados da narrativa literária, introduzindo um ritmo discursivo que remete a uma poesia. Dessa forma, 5S desconstrói certos trechos da narrativa literária para reconstruir novos enunciados em seu discurso, produzindo deslocamentos e rupturas inusitados:

NL: “*Sur la moquette vertigineuse, attendre patiemment que le géant au journal soit passé devant*”

5S: “*le cinéma... les images le mouvement les images vertigineuses*”

NL: “*Aucune odeur, aucun coulis de vent dans cette salle penchée vers une attente plate, abstraite, dans ce volume conçu pour **déifier une surface***”

5S: “*le cinéma.... aucune odeur dans cette salle penchée vers une attente plate abstraite abstraite le cinéma... je déifie la surface je déifie l’écran je déifie le cinéma*”

NL: “*S’ébrouer vers la sortie somnambule*”

NL: “*Cosmonaute pataud, garder quelques secondes cette étrange apesanteur*”

5S: “*je suis un cosmonaute... somnambule...*”

NL: “*on ne peut pas dire qu’on s’assoie*”

NL: “*une lumière d’aquarium*”

NL: “*l’entonnoir d’un pinceau de lumière*”

NL: “*la lumière insupportable se rallume*”

NL: “*en entrant dans la salle*”

NL: “*dans cette salle penchée*”

NL: “*le film n’est pas commencé*”

5S: *“enfin nous nous sommes déjà assis les lumières s’éteignent écoutez le silence prend la salle écoutez c’est comme un rite le film va commencer”*

Diferente de como fizeram 4S e 2M, 5S não se insere em uma ação fictícia para definir sujeito e espaço. Sua performance não oferece elementos gestuais ou linguísticos que apresentam indicações de espaços ficcionais: o próprio recurso da projeção do filme é que indica o local (em uma sala de cinema?) onde o público encontra 5S.

Como ocorrido nas três outras performances analisadas, 5S reformula de forma interdiscursiva marcas impessoais da narrativa literária ao inscrever-se no discurso por meio de “je”. A utilização de enunciados em primeira pessoa, sem deslocamentos no espaço ficcional, sem referências temporais, combinados com um corpo quase estático, faz com que a performance de 5S pareça acontecer, do início ao fim, não necessariamente em uma sala de cinema, mas dentro de um lugar íntimo, dentro do próprio sujeito (personagem?).

Dessa forma, o público é convidado a fazer um percurso pela intimidade do sujeito, compartilhando sua experiência interna. Em seu lugar íntimo, 5S (ou seu personagem?), quase sem se movimentar, interage com o público com seu olhar e com recursos linguísticos explorados de maneira inédita: embalada pelas imagens projetadas e pelo ritmo da música de fundo, constrói seu discurso de forma poética, fazendo repetições com efeitos rítmicos, jogando com o título da narrativa literária: “.....le cinéma..... le cinéma”. Com essa forma ritmada, 5S reformula de forma interdiscursiva trechos da narrativa literária, e neste caso reformulando também seu próprio texto, recombina as palavras utilizadas pelo autor produzindo outros efeitos de sentido.

Com isso, a performance de 5S se afasta completamente da ideia de simulação: sem sucessão de ações, sem deslocamentos cronológico-espaciais, somente sujeito e sentido.

Consideramos importante salientar que as reformulações de marcas impessoais ocorrem, sobretudo, por meio da reformulação de infinitivos para a conjugação em primeira pessoa com o verbo no tempo presente:

NL: *“Aucune odeur, aucun coulis de vent dans cette salle penchée vers une attente plate, abstraite, dans ce volume conçu pour déifier une surface”*

5S: *“le cinéma.... aucune odeur dans cette salle penchée vers une attente plate abstraite abstraite le cinéma... je déifie la surface je déifie l’écran je déifie le cinéma”*

Na sequência acima, verificamos que 5S, ao reformular de forma interdiscursiva o trecho da narrativa literária, se inscreve por meio de “je”, criando enunciados com valor performativo¹¹³ com os quais pratica, como em um ritual¹¹⁴, o próprio ato de deificar. Além disso, reformula de forma intradiscursiva em um fluxo semântico crescente: *je déifie la surface < je déifie l’écran < je déifie le cinéma*; voltando assim à expressão que marca o ritmo de sua performance: *“le cinéma”*, para jogar com novas reformulações. Consideramos também que a insistência no verbo deificar, e seu sentido ligado a um ritual, é também uma reformulação intradiscursiva iniciada com o enunciado *“l’autel s’allume”* (o altar se acende), utilizado por 5S no começo de seu discurso.

No desenrolar de sua performance, é possível verificar que 5S vai, gradativamente, utilizando mais seu corpo e, embalada pelo ritmo da música, sinaliza timidamente o começo de uma dança, o que evidencia um estado crescente de conforto e interação com o público. Logo em seguida, esta interação com o público, até então verificada por elementos não verbais, é marcada linguisticamente na sequência: *“enfin nous nous sommes déjà assis les lumières s’éteignent écoutez le silence prend la salle écoutez c’est comme un rite le film va commencer”*.

Nesta sequência discursiva, 5S se inscreve por meio de “nous”, evidenciando a interação com o público, e vai além: convoca o público-interlocutor que assiste a sua performance para dentro do contexto ficcional ao utilizar o “vous”, implícito na forma do imperativo *“écoutez”*.

Consideramos importante salientar que 5S retoma na horizontalidade de seu discurso (e de forma inconsciente?) o sentido de ritual já suscitado pelo enunciado *“l’autel s’allume”*, costurando-o com os enunciados performativos *“je déifie la surface je déifie l’écran je déifie le cinéma”*, e arrematando-os com a sequência final *“écoutez c’est comme un rite le film va commencer”*. Dessa forma, explicita o sentido ritualístico que envolve o hábito de ir ao cinema, o qual, na narrativa literária, era apenas evocado, ao passo que na performance virou ato, um ritual divinizado, realizado na presença do público.

¹¹³ BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995. p. 303;

¹¹⁴ SCHECHNER, Richard. *Performance Theory*. New York: Routledge, 1988. p. 1-2;

PARTE IV

DISCUSSÃO

Como foi exposto na parte de Metodologia Científica desta dissertação, a proposta de atividade-performance não orientava explicitamente os estudantes a fazerem reformulações das narrativas literárias. No entanto, admitimos que a realização de uma performance inspirada por uma narrativa literária já implica algum tipo de reformulação.

Devemos considerar também que, como vimos na Fundamentação Teórica, a noção de reformulação é entendida de diferentes maneiras, dependendo da perspectiva teórica adotada, e que neste corpus investigamos casos específicos de reformulações: estimuladas por uma narrativa literária e efetuadas em sequências discursivas construídas durante performances realizadas por sujeitos-aprendizes, estudantes de Graduação em Letras e, portanto, sujeitos interessados em questões da linguagem.

Devido à especificidade do corpus, entendemos que grande parte das reformulações, sobretudo as de caráter interdiscursivo, analisadas nesta pesquisa são fruto da sobreposição de dois planos enunciativos: o plano da narrativa e o plano do discurso (MAINGUENEAU, 2001)¹¹⁵.

Apesar de aproximar os conceitos de narrativa e de discurso definindo-os como “conceitos linguísticos que permitem analisar enunciados”, D. Maingueneau (2001) afirma que a situação de enunciação dos planos enunciativos formados a partir desses conceitos apresenta suas especificidades:

O leitor de um romance, de um poema, o espectador de uma peça de teatro não têm contato com o sujeito que escreveu o texto, a pessoa do autor. (...) Esta especificidade do dizer literário afeta muito particularmente a noção de “situação de enunciação” com suas três dimensões: pessoal, espacial e temporal. Enquanto um enunciado ordinário remete diretamente a contextos fisicamente perceptíveis, os textos literários constroem suas cenas enunciativas através de um jogo de relações internas ao próprio texto. (MAINGUENEAU, 2001)¹¹⁶
[aspas do autor]

Levando em conta as especificidades dos dois planos enunciativos apresentados acima, propusemos nesta discussão analisar o movimento interdiscursivo de reformulações do plano da narração para o plano do discurso, bem como a manifestação desse movimento na

¹¹⁵ MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de linguística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 50;

¹¹⁶ Ibidem, p. 16;

materialidade intradiscursiva. Entretanto, dada a especificidade deste trabalho, o plano do discurso aqui não corresponde exatamente a uma situação “ordinária” de enunciação, ou seja, uma situação “real” de comunicação. O plano do discurso neste trabalho compreende o contexto ficcional, no caso a performance.

Apesar de não se tratar de uma enunciação “ordinária”, a performance inseriu os sujeitos-aprendizes em “um contexto fisicamente perceptível”, no qual seus corpos são mobilizados a agir com todo seu potencial comunicativo: com deslocamentos, com gestos, com expressões faciais, que foram entrelaçados com a enunciação em língua estrangeira.

Podemos dizer que a proposta de análise comparativa entre as quatro performances realizadas a partir da mesma narrativa literária (“Le cinéma”) nos rendeu resultados consideráveis sobre a maneira como cada um dos quatro sujeitos-aprendizes se inscreveu em língua estrangeira. Por conta disso, discutiremos a seguir a maneira como ocorreram as reformulações interdiscursivas e intradiscursivas nas quatro performances de acordo com as dimensões: espacial-temporal e pessoal.

Em relação à dimensão espacial-temporal, os sujeitos 4S e 2M inserem em suas respectivas performances uma sucessão de ações que ocorrem por meio de deslocamentos no espaço ficcional e consequentemente no tempo ficcional. Por meio de seus movimentos na área de jogo, percorrem espaços “concretos”: seus lares, seus locais de trabalho, salas de cinema, a cidade de Paris, para, em um segundo momento, chegarem a locais mais “abstratos”, carregados de subjetividade, onde podem se refugiar, onde a magia é possível. Seus próprios gestos, sua movimentação da área de jogo, a escolha e a manipulação dos signos visuais remetem a um percurso que vai do concreto ao abstrato.

Ao optarem por deslocamentos cronológico-espaciais “do concreto para o abstrato” dentro do jogo ficcional, colocam-se inconscientemente em lugares enunciativos onde se manifestam por meio de um jogo interdiscursivo que vai muito além das reformulações da narrativa literária. A fala de 4S, por exemplo, é tomada por formações discursivas¹¹⁷ que associam determinados valores de “civilização” – no sentido iluminista do termo –, agregados à cidade de Paris com seus monumentos arquitetônicos e ao comportamento de seus habitantes que vão à ópera e frequentam cinemas. Com isso, verifica-se um dizer pré-

¹¹⁷ PECHÊUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009. p. 147;

construído¹¹⁸ de acordo com o qual o papel do aprendiz de francês seria, sobretudo, conhecer e valorizar a língua/cultura francesa, colocada como monumental e imprescindível.

O sujeito 2M, por sua vez, dá saltos cronológico-espaciais dentro do jogo ficcional, que não seriam possíveis sem os elementos gestuais e os signos visuais que compõem sua performance. É por meio de um engajamento corporal entrelaçado a um engajamento discursivo que 2M também extrapola a interdiscursividade dada pela relação narrativa literária/performance, sobrepondo-a a um acontecimento pontual: a ruptura com alguém por meio de uma conversa ao telefone. Vemos aqui também um sujeito atravessado pelo já dito, e pelo inconsciente, o que é manifestado na materialidade linguística, de forma intradiscursiva, na construção do discurso de 2M.

Com suas formações discursivas, 2M e 4S utilizam um procedimento parecido para estabelecer relações com a narrativa literária: eles criam um acontecimento inédito no qual eles estão inseridos como protagonistas, e a partir dele começam, pouco a pouco, a sobrepor de forma interdiscursiva o acontecimento, a narrativa literária e o discurso que é materializado de forma intradiscursiva ao longo da performance.

Os sujeitos 14M e 5S trabalharam a dimensão espacial-temporal de uma outra forma: passeiam, logo de início, por locais “abstratos”, sem referências definidas de espaço; locais fictícios dentro do próprio contexto ficcional. O sujeito 14M, como 4S e 2M, também se desloca de forma mais “concreta” no espaço ficcional, mas traz para o jogo ficcional signos visuais que dão a esse deslocamento características subjetivas: o uso da claquete de cinema e da máscara teatral simbolizam percursos no interior do próprio sujeito. Estes signos visuais, além de reforçarem relações interdiscursivas com a narrativa literária, reforçam o engajamento discursivo de 14M: é durante a manipulação desses signos visuais que 14M deixa sua produção escrita de lado e manifesta a maior parte de suas reformulações intradiscursivas que, a nosso ver, indicam os momentos em que 14M é efetivamente tomada pela língua estrangeira.

Por sua vez, 5S se desloca de forma “abstrata” no espaço ficcional. Convoca o público a encontrá-la dentro do jogo ficcional constituído pelo filme projetado na tela atrás dela. Embalada pelas imagens e pela música, 5S propõe ao público uma reflexão interdiscursiva de reconstrução dos enunciados da narrativa literária. Entretanto consideramos que os efeitos de sentido da performance de 5S se manifestam com maior intensidade na forma intradiscursiva,

¹¹⁸ Ibidem, p. 154;

no próprio ato enunciativo, de acordo com a forma inusitada como ela desconstrói os trechos da narrativa literária, mudando verticalmente a ordem das palavras, para reconstruí-los horizontalmente provocando efeitos de tensão entre paráfrase e polissemia (ORLANDI, 2012)¹¹⁹.

Em relação à dimensão pessoal, verificamos reformulações interdiscursivas e intradiscursivas dignas de nota. Observamos que três dos quatro sujeitos (2M, 4S e 5S), em suas performances, construíram seus enunciados evitando a utilização da forma “*on*”, marca de impessoalidade, empregada ao longo da narrativa “Le cinéma”. Estes sujeitos, dadas as condições de enunciação do plano do discurso, substituíram intuitivamente “*on*” pelo pronome pessoal “*je*”, como forma de se inscreverem enquanto sujeitos no acontecimento. O sujeito 14M não incorporou “*je*” ao seu discurso, entretanto, inscreveu-se nele por meio de “*nous*”, alternando ao longo de sua performance “*nous*” com “*on*”.

Esta substituição de formas pronominais impessoais para pessoais efetuada pelos sujeitos-aprendizes em suas performances vai de encontro com o que D. Maingueneau afirma sobre a especificidade enunciativa do plano do discurso, sobretudo no que diz respeito à dimensão pessoal. Sendo assim, consideramos necessário estabelecer as devidas distinções entre estas formas pronominais. Segundo D. Maingueneau (2001)¹²⁰:

(...) a delimitação da classe dos embreantes procura dissociar o par *eu-tu*, verdadeiras “pessoas” do diálogo, do pronome *ele*, verdadeiro pro-nome, que Benveniste prefere colocar no registro do que ele chama de **não pessoa**” (...) os falantes de francês, além de *eu-tu* e das formas de não pessoa, possuem um morfema *on* cujo estatuto é notável. (MAINGUENEAU, 2001) [aspas, itálicos e negrito do autor]

Para este autor, o morfema “*on*” possui uma “plasticidade semântica” que permite “subverter a oposição entre ‘pessoa’ e ‘não pessoa’”.

Essas afirmações do autor nos ajudam a discutir as ocorrências verificadas no corpus analisado sobre a substituição de “*on*” (empregado, em geral, como não pessoa no plano enunciativo da narrativa literária em questão), para “*je*”, “*nous*” ou “*on*” (subvertido para a instância de pessoa), na situação enunciativa promovida pela performance. Assim,

¹¹⁹ ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. p. 36-39;

¹²⁰ MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de linguística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 11-15;

consideramos que o plano enunciativo estabelecido pela performance mobilizou inconscientemente os sujeitos-aprendizes a tomarem a palavra como “verdadeiras pessoas” do discurso, reformulando naturalmente “*on*” para “*je*” para interagirem com o público “*tu/vous*”.

Apesar de não tomar a palavra por meio de “*je*”, 14M utiliza a forma “*nous*” que, segundo Charaudeau (1992)¹²¹, está dentro da instância de interlocução, “designando explicitamente um locutor múltiplo com as mesmas condições de “*je*”: “*et nous sommes[s] là quelque part[t]*”. Contudo, 14M alterna o emprego de “*nous*” com a forma “*on*” que, por sua vez, se remete à instância delocutiva (CHARAUDEAU, 1992)¹²². Assim, 14M constrói um discurso que permeia as duas instâncias: de interlocução e de delocução. Além disso, nota-se a ocorrência “*on*” conjugado como se fosse “*nous*”: “*le film no mas avec les film on sommes allés loin loin*”.

Como vimos acima, Charaudeau classifica o pronome “*on*” dentro da instância de delocução, mas especifica sua abrangência semântica que varia de acordo com condições de emprego no qual ele está inserido. “*On*” então pode significar: “*quelqu’un; les gens ou des gens; tout le monde; ou nous*”, o que vai ao encontro com a definição de “plasticidade semântica” colocada por Maingueneau. Sobre a forma “*on*” com valor de “*nous*”, Charaudeau afirma:

Cet emploi est souvent considéré comme appartenant au langage familier, surtout lorsque ***on*** redouble nous : « Nous, ***on*** n’est pas d’accord ». En fait, il s’agit là d’une caractéristique du langage oral qui tend à s’étendre à l’écrit et que l’on trouve sous la plume des meilleurs auteurs contemporains. Mais le choix entre ***nous*** et ***on*** demeure, ce qui permet des effets de discours divers. (CHARAUDEAU, 1992)¹²³ [itálicos e negritos do autor]

Sendo assim, 14M, estudante brasileira de FLE, emprega “*on*” com um sentido equivalente ao “a gente” em português, provocando em seu discurso efeitos de interlocução de um “*nous*” com as mesmas condições de “*je*”.

Os efeitos desta plasticidade inerente à forma “*on*” podem ser verificados na construção do discurso de 14M, que, apesar de não dominar o uso dessa forma como um falante nativo faria, percebe o seu potencial semântico que ultrapassa uma possível relação de equivalência entre “*on*” e “a gente”.

¹²¹ CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l’expression*. Paris: Hachette, 1992. p. 122;

¹²² Ibidem, p. 122, 129-130;

¹²³ Ibidem, p. 130;

Ao perceber, no plano intradiscursivo, ou seja, na horizontalidade da construção de seu discurso, que a forma “*on*” possui recursos que permitem explorar sentidos de uma forma diferente de como se faz em sua língua materna, 14M realiza reformulações procurando formas apropriadas para se expressar hesitando: “*no mas avec*”.

É digno de nota que essas ocorrências em torno da plasticidade do pronome “*on*” coincidem com a manipulação dos signos visuais realizada por 14M. É quando ela deixa sua produção escrita de lado e manifesta a maior parte das reformulações intradiscursivas que, a nosso ver, indica os momentos em que 14M é efetivamente tomada pela língua estrangeira.

Os outros três sujeitos-aprendizes, desde o início da tomada de palavra em suas performances, formulam seus enunciados com o pronome pessoal “*je*”. No entanto, é notável como cada um deles imprimiu, de forma diferente, sua subjetividade.

Ao se inscrever no discurso por meio de “*je*”, 4S elabora um jogo de papéis em que ele próprio interpreta um personagem: um turista perdido em Paris. Com isso, verifica-se que 4S, além de “concretizar” o espaço ficcional, como mencionado anteriormente, constrói no fio discursivo um personagem bastante estereotipado por alguns métodos de ensino de francês. Posto isso, estamos de acordo com a afirmação de Silvana Serrani-Infante (2006)¹²⁴:

O processo de inscrição em segundas línguas sempre comportará formulações nas quais haverá representações intradiscursivas da diversidade, e elas poderão assumir no discurso, forma de estereótipos, etnocentrismos, idealizações, exotismos etc. (SERRANI-INFANTE, 2006)

Entretanto, ao longo de sua performance, 4S desconstrói este personagem estereotipado com questionamentos interdiscursivos, sobre as razões de ir ao cinema, que atravessam a narrativa literária e são manifestados nas reformulações intradiscursivas ao longo de sua performance: “*ma (mais) ce n’est pas un (une) sortie de cinéma... on va au cinéma pour s’y cacher*”. É no fio discursivo que o personagem de 4S ganha complexidade: apesar de as pessoas (“*on*” neste caso subvertido para instância de não pessoa) irem ao cinema para se esconderem, o personagem de 4S afirma que vai mesmo assim: “*ma (mais) je va (vais) au cinéma*”.

De outra forma, 2M se inscreve em seu discurso em língua estrangeira. Do início ao fim se inscreve nele por meio de “*je*”. Ao longo de toda sua performance, não há ocorrências

¹²⁴ SERRANI-INFANTE, Silvana. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 4. reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. p. 256 (Coleção letramento, educação e sociedade);

de “on” nem mesmo de “nous”. Este posicionamento enunciativo de 2M parece estar diretamente ligado ao fato de que, entre as quatro performances analisadas, 2M foi o único sujeito que não utilizou nenhum suporte escrito durante sua performance. Com isso, podemos verificar também que, sem recorrer à leitura, 2M fica mais livre com o seu corpo, entrelaçando seus movimentos, seus gestos, e suas expressões faciais, podendo marcar de forma mais incisiva sua posição enunciativa na performance. Suas reformulações intradiscursivas evidenciam sua inscrição em francês: *“ce sont deux heures et je peux tout oublier...j’oublie tout le reste tout le monde..... moi je ne va pas au cinéma pour me découvrir... je vais au cinéma pour me cacher”*.

Por sua vez, 5S emprega a forma “on” (subvertida em não pessoa) para fazer um contraponto com o lugar enunciativo que ela ocupa na performance. Dessa forma, no próprio fio discursivo, 5S cria um efeito de sentido encadeando a sequência de cunho constativo¹²⁵: *“le cinéma où on est la mort on est la vie on est la guerre..... le cinéma.... aucune odeur dans cette salle penchée vers une attente plate abstraite abstraite le cinéma”*, para, em seguida, assumir completamente sua posição enunciativa enquanto Pessoa do discurso por meio de enunciados de valor performativo, que evocam (no interdiscurso) um ritual que só poderia acontecer (no intradiscurso) por meio de “je”: *“je déifie la surface je déifie l’écran je déifie le cinéma”*.

Reforçando o sentido ritualístico construído ao longo de sua performance, 5S inclui nela o público por meio da reformulação, no intradiscurso, de “je” para “nous”: *“enfin nous nous sommes déjà assis”*. Segundo Maingueneau (2001)¹²⁶, “nous” não é simplesmente o plural de “je”, mas sim uma Pessoa “ampliada”. É o que parece literalmente acontecer com 5S: sua enunciação fica mais robusta e, com eloquência, convoca o público a participar do ritual por meio de “vous”, implícito na forma do imperativo “écoutez”: *“les lumières s’éteignent écoutez le silence prend la salle écoutez c’est comme un rite le film va commencer”*.

Consideramos que, por um lado, as reformulações verificadas nas performances a partir de uma mesma narrativa literária apontaram regularidades manifestadas nas dimensões espaço-temporal e, sobretudo, na dimensão de pessoa. Entretanto, por um outro lado, o contexto ficcional, suscitado pelo texto literário, promoveu a abertura de processos

¹²⁵ BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995. p. 298;

¹²⁶ MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de linguística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 12;

polissêmicos distintos verificados no jogo ficcional das performances. Assim, através de uma intersecção dos planos enunciativos da narrativa e do discurso, cada um dos quatro sujeitos construiu suas reformulações por meio de descolamentos de sentido de acordo com sua subjetividade: suas formações discursivas, seu inconsciente, suas escolhas estéticas, sua identidade.

CONCLUSÃO

O conceito de performance formulado por Santos e transferido por nós ao contexto didático sugere que o aprendiz não é somente um cérebro que acumula e processa informações. Pelo contrário, nesta pesquisa, entendemos o aprendiz como um corpo inteiro que fala e possui emoções, sonhos, desejos, habilidades e história. É este corpo falante inserido no acontecimento que adquire saberes de forma mais livre, espontânea, com engajamento e interesse. Sendo assim, ao considerar a totalidade desse corpo do aprendiz, propostas como a da atividade-performance podem ressaltar o potencial desse corpo que significa, sente prazer e incorpora novos saberes e descobre novas possibilidades: um novo conhecimento que, por sua vez, pode transformar todo esse corpo que fala, um corpo que pode passar a respirar de um novo modo, gesticular e movimentar-se segundo padrões culturais distintos, e assim sentir sensações e emoções novas, identificar-se e emitir sons diferentes dos habituais, emocionar-se com uma nova possibilidade que pode ser incorporada e dizer-se em língua estrangeira.

Uma intervenção didática como a atividade-performance pode evidenciar a importância deste aspecto para o próprio aprendiz, pois, muitas vezes, os aprendizes não são conscientes da totalidade mente/corpo implicada no processo de inscrição em língua estrangeira, mesmo porque as práticas didáticas convencionais de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras costumam centrar-se em processos cognitivos que ocorrem de forma mais mental/cerebral.

Contudo, salientamos que todo esse potencial comunicativo que eclode das performances registradas em vídeo só aconteceu graças ao contexto ficcional fornecido pela narrativa literária. O texto literário, como referencial de partida, estimulou os sujeitos-aprendizes a se posicionarem no discurso por meio de reformulações carregadas de deslocamentos de sujeitos e de sentidos. Verificados através de uma intersecção dos planos enunciativos da narrativa e do discurso (em performance), os efeitos polissêmicos das reformulações discursivas se manifestaram de forma singular: cada sujeito se inscreveu em língua estrangeira de forma subjetiva, de acordo com seus desejos, suas formações discursivas, sua história, sua identidade.

Dessa forma concluímos que a proposta de atividade-performance contribui para a abertura de um lugar enunciativo ficcional, onde o sujeito, marcado por suas formações discursivas e atravessado pelo inconsciente, é tomado pela língua estrangeira.

É deste lugar enunciativo marcado por hesitações, rupturas, deslocamentos e opacidade que o sujeito-aprendiz toma a palavra e se inscreve em língua estrangeira sem o ideal de transparência que as palavras teriam em abordagens convencionais de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras que costumam centrar-se em processos cognitivos.

A complexidade marcada pela combinação de todos os expedientes implicados neste contexto de performance vai ao encontro da perspectiva não cognitivista de inscrição do sujeito em língua estrangeira; uma perspectiva que entende este sujeito como alguém capturado pela língua que, por sua vez, tem “uma ordem própria e um real específico” (SERRANI-INFANTE, 2006).

É importante lembrar que nas performances analisadas ficou explícito o uso de recursos extralinguísticos e paralinguísticos que foram associados à materialidade linguística. Assim, o entrelaçamento de recursos como música, projeção de filmes, signos visuais, gestos, entonação e ritmo com a enunciação, permitiu uma unidade discursiva que só foi possível graças a uma seleção subjetiva, e de certa forma inconsciente, que é de uma ordem de escolhas estéticas do sujeito-aprendiz. Nesse sentido, a performance contextualiza o discurso em um conjunto artístico e autoral.

A análise e a discussão das performances nos permitiu verificar que este conjunto artístico e autoral propicia ao sujeito-aprendiz um espaço para experimentar a enunciação em língua estrangeira de uma forma mais espontânea, subjetiva, atravessada pelo inconsciente, pelo interdiscurso; onde há liberdade para a aventura de ser tomado por esta língua em processos de reformulações discursivas sucessivas marcadas no intradiscurso.

Por fim, consideramos que esta pesquisa pode contribuir com futuros estudos abrangendo questões que relacionam as noções de performance, reformulação e inscrição, lembrando que nela verificamos um impacto positivo no que diz respeito à mobilização de questões identitárias dos sujeitos-aprendizes em língua estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, Patrick. Ensino-aprendizagem de línguas: um outro olhar. *Domínios de linguagem*. Revista Eletrônica de Linguística (<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>). Uberlândia, v. 6, n. 1 – ISSN 1980-5799, p. 565- 572, 1º Semestre 2012. Entrevista concedida a Carla Nunes Vieira Tavares, Isabel Silva Alves Quintino e João de Deus Leite;
- _____. Appropriation d'une langue étrangère, entre confrontation et rencontre. Colloque Benveniste. LASELDI – Grelis, U.F.C., 2004;
- AUSTIN, John. *Quand dire, c'est faire*. Paris: Éditions du Seuil, 1970. (Collection L'Ordre Philosophique, dirigée par François Wahl);
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série pesquisa em educação, v. 3);
- BARROS, Diana L. P. de. Procedimentos de reformulação: a correção. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995;
- BESSE, H. *Méthodologie d'enseignement des langues étrangères ou secondes*. Cours à distance, Dijon: ENS de Fontenay/Saint-Cloud/Université de Bourgogne, multigraph, 1997;
- CASTELLOTTI, Véronique. *Langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE Internacional, 2001. p. 25. (Col. Didactique des langues étrangères);
- CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992;
- CHIZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006;
- CHOMSKY, Noam. *Aspectos da Teoria da Sintaxe*. Coimbra: Arménio Amado – Editor, Sucessor, 1975. (Coleção Studivm: temas filosóficos, jurídicos e sociais);
- CUQ, Jean-Pierre; GRUCCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2009;
- DABÈNE, Louise. *Repères Sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette, 1994;
- DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997;
- DUFEU, Bernard, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris: Hachette, 1995. (Collection F);

- FAÏTA, Daniel; VIEIRA, Marcos. Réflexions méthodologiques sur l'autoconfrontation croisée. *Delta*, São Paulo, v. 19, n. 1, 2003;
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986;
- GAONAC'H, Daniel, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Didier, 1991. (Col. Langues et apprentissage des langues);
- GLUSBERG, Jorge. *A arte da performance*. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Debates; 206/ dirigida por J. Guinsburg);
- GOLDBERG, Rose Lee. *A arte da performance: do Futurismo ao Presente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006;
- HILGERT, José Gaston. Procedimentos de reformulação: a paráfrase. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);
- HIRVELA, David P. *An audience's perspective*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company, 1990;
- KRASHEN, S. D. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, Pergamon Press, 1981;
- LHOTE, Elisabeth. *Enseigner l'oral en interaction: Percevoir, écouter, comprendre*. Paris: Hachette, 1995. (Collection F);
- MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de linguística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 2001;
- MASSARO, Paulo Roberto. *Teatro e Língua Estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)*. São Paulo: Paulistana, 2008;
- ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012;
- PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Élia. *Les Grandes Théories de la Linguistique: De la grammaire comparée à la pragmatique*. Domont: Armand Colin/VUEF, 2003. p. 211-215;
- PAVIS, Patrice. *Dictionnaire du Théâtre*. Édition revue et corrigée. Paris: Dunod, 1996;
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009. p. 145-168;
- PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);
- _____. *Diálogos na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2005. (Projetos paralelos – NURC/SP);

- REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês. *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP; Campinas: FAEP / Unicamp, 1998. p. 217. (Letramento, Educação e Sociedade);
- SANTOS, Andrea Paula. (Pós) Feminismos e diversidades em performances: memórias e oralidades em desconstrução. In: *Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: memória, democracia e justiça*, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012, v. 1, p. 1-16;
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. 24. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2002;
- SERRANI, Silvana M. *Linguagem na pesquisa sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993. (Coleção Momento);
- SERRANI, Silvana. *Discurso e cultura na aula de língua: currículo, leitura, escrita*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010;
- SERRANI-INFANTE, Silvana. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998;
- _____. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 4. reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. (Coleção letramento, educação e sociedade);
- SCHECHNER, Richard. *Performance Theory*. New York: Routledge, 1988;
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996;
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://graduacao.fflch.usp.br/node/14>>. Acesso em: 23 jun. 2015;
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em: <<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=FLM1133&codcur=8051&codhab=704>>. Acesso em: 24 jun. 2015;
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em <http://www.prpg.usp.br/wp-content/uploads/diretrizes_PAE_-09.12.10.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2015;
- ZHUMTOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007;

BIBLIOGRAFIA

- ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011;
- ANDERSON, Patrick. Ensino-aprendizagem de línguas: um outro olhar. *Domínios de linguagem*. Revista Eletrônica de Linguística (<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>). Uberlândia, v. 6, n. 1 – ISSN 1980-5799, p. 565- 572, 1º Semestre 2012. Entrevista concedida a Carla Nunes Vieira Tavares, Isabel Silva Alves Quintino e João de Deus Leite;
- _____. *La didactique des langues étrangères à l'épreuve du sujet*. Besançon: Press Universitaires Franc-Comtoises, 1999;
- AUSTIN, John. *Quand dire, c'est faire*. Paris: Éditions du Seuil, 1970. (Collection L'Ordre Philosophique, dirigée par François Wahl);
- AUTHIEZ-REVUZ, Jacqueline. *Ces mots qui ne vont pas de soi: boucles réflexives et non-coïncidences du dire*. Tomes 1 et 2. Paris: Larousse, 1995. (Collection Sciences du langage);
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série pesquisa em educação, v. 3);
- _____. *L'approche transversale: l'écoute sensible en sciences humaines*. Paris: Anthropos, 1997. (Collection exploration interculturelle et science sociale); (chapitre IV: problématique de l'imaginaire, p. 93-107);
- BARROS, Diana L. P. de. Procedimentos de reformulação: a correção. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995;
- BESSE, H. *Méthodologie d'enseignement des langues étrangères ou secondes*. Cours à distance, Dijon: ENS de Fontenay/Saint-Cloud/Université de Bourgogne, multigraph, 1997;
- CARLSON, Marvin A. *Performance: uma introdução crítica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009;
- CASTELLOTTI, Véronique. *Langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE Internacional, 2001. p. 25. (Col. Didactique des langues étrangères);
- CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992;
- CHIZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006;

- CHOMSKY, Noam. *Aspectos da Teoria da Sintaxe*. Coimbra: Arménio Amado – Editor, Sucessor, 1975. (Coleção Stvdivm: temas filosóficos, jurídicos e sociais);
- CONSEIL DE L'EUROPE. Conseil de la Coopération Culturelle – Comité de l'Éducation – Division des Langues Vivantes. *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Didier, 2000;
- CUQ, Jean-Pierre; GRUCCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2009;
- DABÈNE, Louise. *Repères Sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette, 1994;
- DELERM, Philippe. *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*. Paris: Gallimard, 1997;
- DUCROT, Oswald. *Princípios de semântica linguística: dizer e não dizer*. São Paulo: Cultrix, 1977;
- DUFEU, Bernard. *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris: Hachette, 1995. (Collection F);
- FAÏTA, Daniel; VIEIRA, Marcos. Réflexions méthodologiques sur l'autoconfrontation croisée. *Delta*, São Paulo, v. 19, n. 1, 2003;
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986;
- GAONAC'H, Daniel, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Didier, 1991. (Col. Langues et apprentissage des langues);
- GLUSBERG, Jorge. *A arte da performance*. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Debates; 206/ dirigida por J. Guinsburg);
- GOLDBERG, Rose Lee. *A arte da performance: do Futurismo ao Presente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006;
- HILGERT, José Gaston. Procedimentos de reformulação: a paráfrase. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);
- HIRVELA, David P. *An audience's perspective*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company, 1990;
- HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001;
- KRASHEN, S. D. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, Pergamon Press, 1981;

- LARRUY, Martine M. *L'interprétation de l'erreur*. Paris: CLE Internacional, 2003. (Collection didactiques des langues étrangères);
- LHOTE, Elisabeth. *Enseigner l'oral en interaction: Percevoir, écouter, comprendre*. Paris: Hachette, 1995. (Collection F);
- MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de linguística para o texto literário*. São Paulo: Martins Fontes, 2001;
- MASSARO, Paulo Roberto. *Teatro e Língua Estrangeira: entre teoria(s) e prática(s)*. São Paulo: Paulistana, 2008;
- ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012;
- _____. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. Campinas, SP: Pontes, 2012;
- PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges-Élia. *Les Grandes Théories de la Linguistique: De la grammaire comparée à la pragmatique*. Domont: Armand Colin/VUEF, 2003. p. 211-215);
- PAVIS, Patrice. *Dictionnaire du Théâtre*. Édition revue et corrigée. Paris: Dunod, 1996;
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2009;
- PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 5. ed. São Paulo: Humanitas, 2001. (Projetos paralelos – NURC/SP);
- REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês. *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP; Campinas: FAEP / Unicamp, 1998. p. 217. (Letramento, Educação e Sociedade);
- SANTOS, Andrea Paula. (Pós) Feminismos e diversidades em performances: memórias e oralidades em desconstrução. In: *Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: memória, democracia e justiça*, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012, v. 1, p. 1-16;
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. 24. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2002;
- SERRANI, Silvana M. *Linguagem na pesquisa sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993. (Coleção Momento);
- SERRANI, Silvana. *Discurso e cultura na aula de língua: currículo, leitura, escrita*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010;

- SERRANI-INFANTE, Silvana. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998;
- _____. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 4. reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006. (Coleção letramento, educação e sociedade);
- SIGNORINI, Inês (Org.). *Situar a língua(gem): investigações sobre língua(gem) situada*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008;
- _____. *(Re)Discutir texto, gênero e discurso: investigações sobre língua(gem) situada 2*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008;
- SCHECHNER, Richard. *Performance Theory*. New York: Routledge, 1988;
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996;
- TURNER, Victor. *The Anthropology of Performance*. New York: PAJ Publications, 1987;
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://graduacao.fflch.usp.br/node/14>>. Acesso em: 23 jun. 2015;
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em: <<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=FLM1133&codcur=8051&codhab=704>>. Acesso em: 24 jun. 2015;
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em: <http://www.prpg.usp.br/wp-content/uploads/diretrizes_PAE_-09.12.10.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2015;
- ZHUMTOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE-A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do participante: _____
Data de nascimento do participante: _____
Endereço: _____
Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____
Telefone: (____) _____ RG: _____ CPF: _____
E-mail: _____

Nome do Pesquisador: Alexandre Bassaglia

Nome do orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro

Instituição: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo

Título do estudo: Performance e narrativas de cunho biográfico na apropriação de língua estrangeira

1- *Propósito do estudo:* A partir do estudo de narrativas de cunho biográfico analisar percursos linguageiros entre língua materna e língua(s) estrangeiras adquirida(s) e/ou em vias de apropriação.

2- *Procedimentos:*

Enquanto sujeito desta pesquisa, eu participarei de:

- a) Aulas de língua francesa (modalidade presencial) que poderão ser gravadas em áudio e vídeo, bem como fotografadas;
- b) atividades de aprendizagem de língua francesa (orais e escritas) pela plataforma Moodle Stoa;
- c) entrevistas que poderão ser gravadas em áudio e vídeo, bem como fotografadas;
- d) questionários escritos.

3- *Riscos e desconfortos:*

Nenhum.

4- *Benefícios:*

Minha participação é voluntária e possibilitará o aperfeiçoamento de minhas competências discursivas em língua francesa.

5- *Direitos dos participantes:*

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS

Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês

Eu posso me retirar deste estudo a qualquer momento, sem sofrer nenhum prejuízo e tenho direito de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas, bem como às filmagens e fotografias captadas.

6- Compensação financeira:

Não existirão despesas ou compensações financeiras relacionadas à minha participação neste estudo.

7- Confidencialidade:

Compreendo que os resultados deste estudo serão incorporados à dissertação de mestrado a ser defendida pelo pesquisador e que estes resultados poderão ser publicados em jornais, revistas ou sites profissionais e/ou apresentados em congressos profissionais sem que minha identidade seja revelada.

8- Se tiver dúvidas quanto à pesquisa descrita posso telefonar para o pesquisador Alexandre Bassaglia no número 97257 6775 a qualquer momento, bem como entrar em contato por mensagem eletrônica:

- orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro: paulomassaro@usp.br
- pesquisador: Alexandre Bassaglia: alexandre.bassaglia@usp.br

Sendo assim, eu compreendo meus direitos como um sujeito de pesquisa e voluntariamente consinto em participar deste estudo. Autorizo que:

- a) minhas imagens captadas através de fotos e vídeos;
- b) gravações de minhas falas;
- c) textos por mim escritos;
- d) questionários por mim respondidos

sejam utilizados para a pesquisa. Compreendo sobre o que, como e porque este estudo está sendo feito e receberei uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE-B

RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO – GRUPO A

Grupo A – Sujeito 1

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão ESTUDANTE

3. Idade 22

4. Sexo MASCULINO

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. Tenho muito mais familiaridade c/ a língua hoje em dia, pois não tinha nenhum contato c/ o francês antes da habilitação.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Lendo (e tentando ler) livros, ouvindo músicas e assistindo a filmes.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Ouvir. Apesar de gostar de ler livros em francês, sinto que ainda tenho muitas dificuldades. Idem em relação a escrever e falar.

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Grupo A – Sujeito 2

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Advogada

3. Idade 41 anos

4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
 Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
 Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
 Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Após o contato com a língua, procurei uma interação maior com a "vida francesa". Eu sei, procurei ver sites, ouvir música ou ler o Le Figaro.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Infelizmente pratico muito pouco. Às vezes escuto música e leio revistas, mas sinto que não é suficiente. Vejo pouco filmes ~~em~~ em francês.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Eu gosto de ler. Tanto dificuldades em ouvir e em falar, principalmente porque não tenho pessoas próximas que falam francês ou que se interessam pela cultura francesa.

Grupo A – Sujeito 3

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão DMB

3. Idade 42

4. Sexo F

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês, alemão.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde ou em qual contexto.

não, 1,5a. → 1a. M. a. 05a. particular.

7. Para aqueles que responderam não à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim. Interesse, uso e necessidade no momento, métodos e ambiente.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. Não contatos com a língua desde há mais de 20 anos. Voltei a estudar em 2011, há menos de 2 anos.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim. Tempo e qualidade de dedicação, exposição e leitura.

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
 Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
 Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
 Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

vide 7b.
 ⊕ O contexto acadêmico não é um contexto.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

filmes, livros, sites, aulas extracurriculares.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Falar é um prazer com poucas oportunidades no cotidiano. O francês ser de mim, um "prazer" fica comprometido...

Gosto de ver filmes e legendas em francês.

Assistir filmes/programas/músicas em um nível compreensível, faz de entender algo precioso.

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Grupo A – Sujeito 4

Universidade de São Paulo
 Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
 Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
 Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante / assistente de social media

3. Idade 22 anos

4. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês. Também fiz aula de alemão e latim.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde ou em qual contexto.

Não. Fiz francês por três anos no CEL (Centro de Estudos de Línguas).

7. Para aqueles que responderam não à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim, totalmente. Uma aula mais informal e pessoal sempre me estimulou a aprender e a me expor.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, sim. Hoje tenho uma relação mais natural com a língua, menos preocupada. As questões pessoais, no entanto, era mudança também tem um lado negativo.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim. No começo era muito complicado acompanhar as aulas mais básicas, mas agora a perspectiva de escrever mais me agrada bastante. No entanto, como dito na resposta anterior, há questões pessoais que também determinaram algumas mudanças negativas.

ignorar,
SVP

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Respondi *sim* quer na questão 7C. :(

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Gosto de escrever em francês. E ler (mas muito mais os livros que escolho do que os livros indicados na graduação).

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Ler e escrever!

Grupo A – Sujeito 5

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante

3. Idade 21 anos

4. Sexo masculino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês e espanhol.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim, somente na graduação.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, a língua francesa foi me conquistando e hoje sou totalmente voltado ao seu estudo. Me sinto mais "íntimo" do idioma e, desde que comecei a estudar a língua, aprendi muito sobre a cultura francesa.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Assistindo a filmes, ouvindo músicas, lendo livros e revistas e também usando a internet (sites e redes sociais como o twitter).

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Não consigo escolher. Sou totalmente voltado ao estudo da língua francesa, então eu gosto de ler tanto quanto eu gosto de escrever, ouvir e falar.

Grupo A – Sujeito 6

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão _____

3. Idade 29 anos

4. Sexo fem.

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Estudo Inglês há seis meses.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Não. Antes da habilitação, foi um semestre no NELE (Sorbonne)

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. No início eu estava mais motivado.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Pratico pouco. De duas à três vezes por semana, em média uma hora. Faço exercícios do le Point du fle (site), eventualmente exercícios de Grammaire e raramente leio letras de músicas ou assisto filme em francês.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Todas as maneiras de conviver com o idioma me causam o mesmo interesse.

Mas percebo que quando quero assimilar a matéria ou qualquer assunto, preciso escrever.

Grupo A – Sujeito 7

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
Orientando: Alexandre Bassaglia

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Cineasta / Estudante

3. Idade 23 anos

4. Sexo Masculino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. Inglês.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Não. Estudei no colégio por 3 anos (Colégio Pedro II, Rio de Janeiro) e depois na Aliança Francesa (3 anos).

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 5

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

São Paulo, 08 de dezembro de 2012

Universidade de São Paulo
 Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês
 Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Massaro
 Orientando: Alexandre Bassaglia

8. Para aqueles que responderam *sim* à questão 5: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, pois passei a prestar atenção a detalhes de língua (de pronúncia, ortografia etc) que não prestava antes.

Além disso, passei a me interessar por fenômenos linguísticos inerentes à língua.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

leio literatures françaises, artigos de jornais, blogs e sites. Também assisto a filmes e tento praticar conversação sempre que possível, com nativos e não-nativos (com frequências irregulares).

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

ler, pois tenho acesso a palavras, expressões e modos de escrita que se diferenciam de língua oral, além de descobrir estados, momentos ~~de~~ do francês anteriores ao atual. Ou seja, é uma forma de conhecer a história da língua e descobrir aspectos culturais e sociais.

APÊNDICE-C

RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO – GRUPO B

Grupo B – Sujeito 1M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Estudante3. Idade 20 anos4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Inglês, Espanhol, Italiano, Japonês6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde ou em qual contexto.Não, aos 14 anos, devido ao meu interesse pela língua, comecei o curso de francês no SENAC. Segui estudando em paralelo até o ano passado.7. Para aqueles que responderam não à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim
Acredito que ~~não~~, pois ~~comecei com~~ no começo do ano tive a vivência de estudar no exterior, então pude perceber que minha relação, outrora distante e mais próxima da idealização, tornou-se mais ativa e ~~menos~~ mais querida. Então acredito que o contexto do estudo influencia minha relação com a língua.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, tornou-se ~~mais~~ uma relação mais ativa.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim, tornou-se "algo mais sério"8. Para aqueles que responderam sim à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Falando com amigos, lendo, vendo filmes

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Ler livros de ficção, ouvir músicas e programas televisivos
e falar com amigos

Grupo B – Sujeito 2M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante3. Idade 234. Sexo F

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. Inglês, espanhol e (um pouco de) japonês.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Não. Comecei a estudar 3 anos antes da habilitação, com cursos de língua e uma viagem à França.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Acredito que em cada momento de aprendizado o objetivo era um, isso faz com que a relação seja diferente. Ex: início, objetivo de aprender o básico; na França, objetivo mais comunicacional; na habilitação, enfoque na escrita.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Houve um momento de mudança ^{verrucial} na minha relação com a língua, quando estava estudando no exterior, em que percebi que queria conhecer essa língua profundamente. Isso auxiliou minha escolha pela habilitação em francês.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim, no início da habilitação eu tinha mais domínio do oral, mas desenvolvi particularmente a expressão escrita nesses dois anos e hoje já me sinto à vontade para escrever trabalhos, etc.8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Principalmente assistindo filmes, ouvindo música e me comunicando com familiares e amigos.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Ouvir, música e cinema.

Grupo B – Sujeito 3M

QUESTIONÁRIO 1

3M

2. Profissão Estudante3. Idade 20 anos4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Não, já iniciei os estudos de espanhol, alemão e inglês, porém não continuei.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim. Antes da universidade fiz um mês de aula, mas não considero que tenha aprendido de fato.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, muitas mudanças. Primeiramente que já não sinto tanta empolgação com os estudos. Ao mesmo tempo, vejo que já consigo ler em francês autores que antes eu só lia traduzidos para o português, o que me anima. Penso que meu menor avanço foi no que diz respeito ~~ao~~ ao oral.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Fora da sala de aula procuro ~~o~~ escutar músicas em francês - apesar de não gostar - e principalmente ler poesias e notícias de jornal. Não pratico oralmente ~~dentro~~ fora da sala de aula.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Gosto de ouvir e falando, que tenho muito mais facilidade no primeiro aspecto. ~~Me~~ Me sinto contente quando consigo me comunicar com alguém, me fazer entender. Creio que gosto de ouvir, pois tenho mais facilidade.

Grupo B – Sujeito 4M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Professora3. Idade 21 anos4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. Inglês, que é o idioma que ensino, e espanhol, que comecei a estudar agora.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Não. Antes de começar a habilitação, cursei 6 meses de francês na Wizard.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim, sinto-me mais à vontade quando o estudo do idioma, qualquer que seja, não é obrigatório. Parece que me desenvolvo melhor estudando sozinha ou em um curso de língua.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, pois me desenvolvi muito mais. Agora tenho uma proximidade maior com a língua francesa e meu interesse se mantém o mesmo.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim, acabei me afastando um pouco da língua francesa depois da habilitação. Trabalho demais e com o inglês, por isso não pude continuar estudando o francês e desanimei muito.

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Hoje em dia eu apenas ouço canções. Mas percebo que isso é insuficiente. Gostaria de voltar a fazer um curso, mas não tenho mais disponibilidade.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique.

Gosto mais de ler e de ouvir. Assistir a filmes, ouço músicas e leio muito por conta das obrigações acadêmicas. Mas não me sinto devidamente preparada para quaisquer tipos de produção, seja a escrita ou a oral.

Grupo B – Sujeito 5M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Revisora

3. Idade 21 anos

4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Aprendi inglês e espanhol no colégio.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Como não havia tido aulas até então, todo o conhecimento que possuo da língua foi apreendido somente pela habilitação. Assim, conforme a passagem dos semestres, esse conhecimento evoluiu, porém não da forma por mim desejada, uma vez que julgo que poderia haver a exposição ainda maior de conteúdo.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Músicas, filmes, revistas de moda (Elle).

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Ouvir e falar logo em seguida, com o objetivo de apreender a prosódia da língua (ouvindo músicas, principalmente).

Grupo B – Sujeito 6M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão tradutor de idiomas3. Idade 30 anos4. Sexo masculino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Não, comecei a aprender francês em 2011 quando entrei no letado comecei a trabalhar em Barueri e a "por acaso" a professora de francês do unidade estava no último ano de francês do USP, ela me deu aulas particulares por 1 ano.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim, as aulas particulares com alguém que você conhece é muito mais confortável, ter alguém que também fala o seu país (o que tem um bom lado bem a ver). O método bem mesmo, se algo não lhe agrada ou você não sente afinidade com o método o aprendizado.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, o tempo dedicado mudou, meu interesse diminuiu (vou deixar a habilitação). As metodologias adotadas no USP parecem não funcionar muito bem, vi agora que isso se aplica a (U) mas o fator que mais influenciou foi tempo e no caso, a falta de mesmo.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim, já respondi em (b). No começo estava mais motivado, contudo, o curso de habilitação tem várias falhas (principalmente no parte de literatura). Hoje não tenho a mesma paixão para buscar materiais em francês, fazer exercícios, ouvir músicas por um conjunto de coisa.

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula? *fazendo exercícios de gramática, gosto de assistir aulas em francês.*

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique. *Ouvir, assistir filmes, aulas, ouvir músicas.*

Grupo B – Sujeito 7M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Desempregado3. Idade 19 anos4. Sexo Masculino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. O inglês.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Sim.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. No começo da habilitação, por ter um conhecimento praticamente nulo da língua, minha relação com a cultura francesa era inexistente. Agora ouço músicas, vejo séries, leio livros em francês. Agora considero minha relação com o francês muito mais próxima, assim como é com o inglês, por exemplo.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Principalmente lendo. Procuro ouvir e ver coisas em francês, mas a leitura é minha principal forma de estudo.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique.

Eu gosto muito de falar. Apesar de não praticar muito a fala, ~~e estar~~ mais acostumado com a leitura, me sinto mais realizado ao conseguir falar algo do que ler.

Grupo B – Sujeito 8M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante / professora

3. Idade 20

4. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

inglês, espanhol

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

sim

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, quando comecei a habilitação não sabia nada sobre a língua, principalmente sobre a pronúncia. Eu comecei por um curso de francês instrumental para melhorar a compreensão escrita no começo da habilitação. Hoje, eu percebo muito mais a presença do francês no cotidiano e até mesmo em contextos acadêmicos, por exemplo.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

futura

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

ler, lire livres e sites em français

Grupo B – Sujeito 9M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante3. Idade 214. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. Inglês.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Sim.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. No começo da habilitação eu não conhecia nada da língua, muito pouco da cultura francesa. E não tinha, na realidade, relação com a língua. A partir do momento em que iniciei a habilitação, a língua começou a fazer parte do meu cotidiano.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Procuro assistir à vídeos em francês (assisto a formatos tipo "vlog" ou vídeos de comediantes), ler e ouvir músicas, além de fazer aulas particulares esporadicamente.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique.

Gosto de ouvir (~~ler~~). Ouço muito a língua francesa através dos vídeos que assisto no youtube. Por exemplo, o canal do "Cyprien" e do "Norman".

Grupo B – Sujeito 10M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão arte educadora

3. Idade 25

4. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Não.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, passei a gostar mais da língua, na medida em que fui conhecendo um pouco mais sobre a cultura francesa, ~~estudos e literatura~~

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Estudo gramática, vejo vídeos e converso com
~~meus~~ amigos franceses de vez em quando.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

~~Eu~~ Ouvir. Gosto de assistir seriados, filmes
e documentários.

Grupo B – Sujeito 11M

QUESTIONÁRIO 1

11M

2. Profissão Professora

3. Idade 20

4. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Inglês, alemão

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, comeci a me interessar mais por tudo que é em francês, comeci a conhecer o cinema francês, mais da literatura; o ouvido fica mais atento quando escuto alguém falando francês na rua, no metro.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Leio, assisto filmes, converso com meus amigos - fiz amizade com um grupo de franceses e estou levando eles para conhecer a cidade e ensinando um pouco do português.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique.

falar - gosto muito de conversar em francês, quando saímos sempre servo de tradutores intérpretes e isso me diverte muito.

Grupo B – Sujeito 12M

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Assistente de Projetos Educacionais

3. Idade 22 anos

4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, aprendo o inglês.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. Primeiramente eu tinha contato somente com a língua, com a gramática, depois eu comecei uma relação muito mais cultural através de cursos no programa Cultura e Extensão de Letras e também através do estudo de literatura e também passei a ouvir mais músicas e assistir filmes franceses.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Eu geralmente converso com alguns colegas em francês e também pratico a audição ouvindo músicas e vendo filmes, além de alguns leitores de textos.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Eu gosto mais de ler em francês porque eu acho que consigo entender bastante coisa, utilizando do meu conhecimento de língua e de competências leitoras. Eu ainda não consigo aproveitar bastante a leitura. Eu ainda não estou lendo algo muito desafiador da faculdade, como um livro que eu queira, mas somente textos para as matérias de literatura.

Grupo B – Sujeito 13M

QUESTIONÁRIO 1

13M

2. Profissão estudante3. Idade 36 anos4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, estudei a língua inglesa.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Sim, comecei a aprender francês na habilitação.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, houve evolução no meu aprendizado e me sinto mais segura para ler e escrever em francês. Ainda tenho muita dificuldade em falar francês: tenho dificuldade com pronúncia e com a requisição do léxico francês na hora de falar. Muitas vezes tenho um "branco" e me falta recurso para me expressar.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Procuro ler livros em francês e comecei a estudar na Aliança Francesa para melhorar o meu nível de francês de maneira geral.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Gosto muito de escrever em francês. Desde o francês II da habilitação tive experiências de escrita (trabalhos, redações) e me sinto muito confortável escrevendo, e obtive boas avaliações dos professores, o que de alguma forma me incentiva nesta prática.

Grupo B – Sujeito 14M

QUESTIONÁRIO 1

14M

2. Profissão Professora / Professora Particular3. Idade 204. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. Inglês (fluido), Espanhol e Italiano (básico).6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Não. Fiz 1 ano^{meia} de francês no curso "Polyglot" que é realizado na POLI-USP.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim. Tenho mais facilidade na aula de língua pois a sala é menor, eu e o estudante e a professora também é menor, o que facilita a interação.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Houve evolução, por exemplo ao ouvir músicas e assistir a filmes consigo compreender bem a língua, mas ainda menos evolução na parte oral e escrita. Na leitura também senti bastante progresso, sobretudo de textos científicos.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Tenho um pouco mais de "medo" de me expressar. A responsabilidade acadêmica abalou um pouco a minha relação com a língua. Quando faço inglês, por exemplo, falo muito, mesmo quando tentava me expressar em francês a relação não é essa.8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Pratica pouco. Não tem muita disciplina para a estudo autônomo de língua, mas assiste muitos filmes franceses e ouve músicas.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Prefiro ler e ouvir por ter mais facilidade
li alguns romances e contos, além de artigos científicos
e na parte de compreensão auditiva utilizo filmes e músicas.

Gosto de falar, mas tenho "medo" pois não considero minha pronúncia boa e também tenho receio de cometer falhas graves diante dos colegas/professores da USP, fato que não ocorre na aula de línguas.

Grupo B – Sujeito 1S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Estudante3. Idade 23 anos4. Sexo Feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Inglês, alemão6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Sim7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, a relação tem sido cada vez mais difícil, não consegui a habilitação, pois já estou na metade e acho ruim ~~por~~ ter a oportunidade de fazer uma língua e abusar mais. Fico cada vez mais desmotivada com a GTP, pois não acho que ela seja funcional no estudo em autonomia, como é indicado. Acho, tbm, que

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Faço curso de cultura e extensão, práticas de leitura em francês (VIP) e procuro assistir a filmes, séries e ouvir músicas para praticar.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Ouvir, como dito na questão anterior, gosto muito de ver séries e filmes e ouvir músicas.

Ⓢ As habilidades como escrita, fala e audição são muito cobradas no fim do curso, sem terem sido trabalhadas durante o semestre. Principalmente na competência escrita não temos retorno e dessa forma persistimos no erro.

Grupo B – Sujeito 2S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Assistente Editorial3. Idade 23 anos4. Sexo F

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

sim, inglês.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Não, eu fiz o curso intensivo de cultura e extensão 3 meses antes de começar o francês I, então, em tese eu tinha 1 ano de francês quando comecei.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

sim. Por exemplo, semestre passado eu tinha medo da prof. ora e não conseguia falar nada. Foi bem ruim e pensei em desistir do curso por não conseguir ir bem.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Houve altos e baixos. No primeiro ano era difícil pra mim ler e no primeiro semestre desse ano eu detestava. Agora acho que depois de ser monitora de francês II eu fiz os papéis com a língua,

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Muito menos que no "b".tenho muita dificuldade em falar.8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.—ll—

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Eu não pratico muito na verdade. Só na prática de exercícios pedidos em sala e quando eu fazia o curso extra (5 semestres).

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar? Exemplifique.

Eu tenho mais facilidade em ler, em todo caso que gosto mais. Tenho ainda medo de escrever, demoro muito tempo para mandar um e-mail em francês, por exemplo.

Fico feliz ao conseguir entender músicas em francês, sinto que eu aprendi nesse aspecto.

E ainda me confundindo muito falando, pois não penso direito antes de formar as frases e saem várias coisas erradas.

Grupo B – Sujeito 3S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante3. Idade 234. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

um pouco de espanhol e inglês6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.sim7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

~~Deve ser a mesma, a relação de estudo~~
mudou, claro. Hoje penso na língua como parte de um todo, de um povo, e não como apenas um instrumento isolado de seu contexto.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

ouvindo músicas e ver aulas extra-curriculares

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

ler,
adora as obras de literatura francesa,
e também gosto muito de ouvir músicas nesta língua.

Grupo B – Sujeito 4S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão Estudante

3. Idade 25

4. Sexo Masculino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Inglês e italiano.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, # minha relação com a língua mudou; se antes ela era algo restrito à sala de aula, agora ele está em toda a minha rotina.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Pratico com cultura e conversas pequenas com amigos.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique.

Gosto de ler, principalmente livros infanto-juvenis, e ouvir músicas, como Carla Bruni, Makrel e Emilie Simon.

Grupo B – Sujeito 5S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estudante3. Idade 22 anos4. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Inglês e alemão, ambos em nível básico.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Não. Eu comecei no curso extracurricular de férias oferecido pelo serviço de cultura e extensão da USP, um mês antes do início das aulas da habilitação.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim. As atividades propostas no curso extra-curricular de francês permitem uma aprendizagem mais próxima da prática oral enquanto que na habilitação temos um ensino mais gramatical e formal diante disso a relação com língua muda evidentemente.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. As dificuldades na produção e compreensão diminuíram bastante, e acredito que por isso a minha relação com a língua aumenta, poder ler um livro ou ouvir uma música em francês e entender é algo bastante estimulante.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Isto certamente depende do professor que ministra a matéria, houve momentos que a relação professor-aluno prejudicou minha relação com a língua. No qual acredito que hoje minha relação com a língua extrapolou a sala de aula e hoje se afirma no meu cotidiano.

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Eu normalmente leio em francês, em diferentes formatos, sites, blogs; ouço música também e atividade frequente, se assistir filme sem legendas.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Eu gosto de ler em francês, principalmente em voz alta, porque ~~eu~~ gosto da sonoridade do francês, ~~gosto~~ adoro ler poemas ou trechos de livros, e sem dúvida ~~minha~~ o que mais gosto de fazer.

Grupo B – Sujeito 6S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão PROFESSORA3. Idade 48 ANOS4. Sexo FEMININO

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim, inglês e alemão, mas não domino a língua alemã, diria que meu conhecimento é básico.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Não, estudei francês por dois anos na minha primeira graduação: Automação de Exercícios e Secretariado, na FATEC-SP.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Não, eu me interesso muito pela língua independentemente do contexto de aprendizagem. Se o método não me ajuda, mudo para outro.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, eu sempre gostei da língua francesa mas, hoje em dia, eu me interesso muito mais por ela.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim, eu me dei conta de que realmente posso aprender a língua francesa, pois não via um futuro próximo em relação a isso anteriormente.

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Por meio do curso de francês dos Cursos Extra-curriculares, assistindo músicas francesas acompanhando-as com as letras, lendo artigos em sites e livros, revistas virtuais, jornais, assistindo a filmes franceses.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Eu gosto de ler, especialmente quando posso perceber minha evolução na leitura (da primeira para a segunda leitura), como ocorreu com os livros que li para a faculdade: "O Estrangeiro", A. Camus e poemas de escritores franceses como Victor Hugo et Prévert.

Grupo B – Sujeito 7S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão estagiário

3. Idade 23

4. Sexo masculino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Sim. Inglês.

6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.

Sim.

7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Desde o começo do curso, eu entei mais em contato com a língua, tentando ler mais notícias e ouvir músicas. Além da literatura.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Tentando fazer os exercícios e, como já escrevi, lendo e ouvindo algumas músicas.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Eu gosto de ler, que é o que mais tenho facilidade.

Grupo B – Sujeito 8S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão atriz3. Idade 264. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Não.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde **ou** em qual contexto.Sim.7. Para aqueles que responderam **não** à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

8. Para aqueles que responderam **sim** à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim. Tinha uma ideia bem diferente das experiências que ela me proporcionaria, queria mesmo era aprender a ler e conseguir ler alguns originais de autores como Barthes, Derrida que são críticos de teatro que me interessam muito mas o caminho até a fluência necessário para mas que lê-los e sim compreendi-los faz passar necessariamente por muitos outros pontos culturais e sociais. Não são simplesmente códigos a decodificar de uma "incorporação" de uma maneira de ver o mundo quando se aprende uma outra língua.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Infelizmente mais na escrita, tenho alguns amigos que moram na ~~frança~~ França e sempre que possível me comunico com eles em francês, assim eles me ajudam, vejo filmes e ouço músicas também.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?

Exemplifique.

Escrever é sempre árduo, mas quando consigo me fazer entender é sempre agradável. Acho que ouvir é o meu maior prazer mesmo gosto da generosidade, mas também é um trabalho de bastante atenção que depois de um tempo fica mais automático.

Grupo B – Sujeito 9S

QUESTIONÁRIO 1

2. Profissão coordenadora de uma revista médica3. Idade 304. Sexo feminino

5. Você aprende/aprendeu outra(s) língua(s) além do francês? Qual(is)?

Fig menos de 1 ano de árabe e faço há menos de 1 ano inglês.6. Você começou a aprender a língua francesa na habilitação em francês? Se responder não, diga por quanto tempo e onde ou em qual contexto.Antes da habilitação fiz 1 semestre no NELE (Idomas de Sociés).7. Para aqueles que responderam não à questão 6:

a) a sua relação com a língua francesa muda de acordo com o contexto em que ela é aprendida? Explique.

Sim! Definitivamente sim. Não aprendo nada se o assunto é chato, por exemplo "météo" ou aulas com áudio mais gravado em que não consigo identificar as falas. Além de não aprender

b) do começo de sua aprendizagem da língua francesa até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.

Sim, houve. Passei por uma "crise" quando fiz as avaliações do FR II e foi mal. Pensei que pararia de fazer aula "por fora" me atrasou muito. Recuperei o gosto pelo idioma recentemente, quando me forcei a retomar a habilitação e

c) do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique

Sim. Minha relação com o francês melhorou quando passei a vivenciar mais a língua fora da habilitação.8. Para aqueles que responderam sim à questão 6: do começo de sua habilitação em francês até hoje, houve mudança de sua relação com a língua francesa? Explique.* ainda fco com raiva da língua. Mas... se o assunto é interessante fco muito animada :)~~Pare fco~~ O contexto ideal é quando vejo escrito o que é abordado na aula e o assunto é do meu interesse. Qualquer assunto pode ser interessante na verdade... depende de como é abordado. Eu particularmente detesto poesia.

9. De que maneira você pratica a língua francesa fora da sala de aula?

Eventualmente, mais ou menos 3 vezes por semana, faço leitura ou exercícios do "Le point du fle".
Uma vez por semana faço aulas particulares, direcionadas para conversação.

10. O que você mais gosta de fazer em francês? Ler, escrever, ouvir ou falar?
Exemplifique.

Em ordem crescente do que gosto mais:
escrever, ler, ouvir e falar.

Gosto mais de falar porque percebo mais muitas dúvidas e porque me desenvolvo melhor. Quando a informação vem pronta (leitura ou escutando alguém falar) meu esforço é menor do que quando a informação tem que partir de mim.

Mas prefiro ouvir à escrever, não porque é mais fácil, mas porque aprendo mais, pois aprendo naturalmente.

Gosto de ouvir os professores falando ou ^{via} alguma reportagem em francês. Pois o enunciador se preocupa em ser claro e assim posso aprender frases novas.

APÊNDICE-D

VERSÃO EM PORTUGUÊS DA PROPOSTA ATIVIDADE- PERFORMANCE

Atividade de Produção Oral

(Atividade proposta por Alexandre Bassaglia, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês)

O teatro que eu pretendo fazer não é um teatro de ficção mas sim de fricção.

Denise Stoklos

O objetivo desta atividade é de produzir uma performance, neste caso: um ato enunciativo orientado por percepções subjetivas originárias de um texto literário

Instruções gerais para o desenvolvimento da atividade:

1. Leia e escute as narrativas do livro *La première gorgée de bière (O primeiro gole de cerveja)* indicados pelo seu professor;
2. Escolha a narrativa que mais o(a) tocou;
3. Faça um ensaio dizendo-a em voz alta várias vezes. Tente variar o tom, o ritmo, a dicção;
4. Elabore uma apresentação oral **inspirada na narrativa escolhida** (não é necessário utilizar os mesmos enunciados do texto literário: **tente produzir seu próprio discurso** de acordo com as seguintes orientações:
 - a) Esta apresentação deve ser em francês;
 - b) Trata-se de um trabalho individual no qual você deve ser o protagonista; entretanto é possível haver outros “personagens”, mudos ou não;
 - c) Imagine um lugar como cenário (você poderá trazer objetos, tecidos, papéis coloridos);
 - d) Se você quiser, você poderá trazer figurinos;
 - e) Sua apresentação não deve ultrapassar 10 minutos;
 - f) Você deve explorar sua voz no que diz respeito aos seguintes aspectos:
 - Entonação;
 - Ritmo;
 - Dicção.
 - g) Explore seu corpo:
 - Gestos;

- Movimentos;
- Deslocamentos.

N.B.: Como se trata de uma performance, várias linguagens artísticas podem ser experimentadas.

Se você quiser, você pode verificar alguns exemplos de performances, realizadas por artistas:

<http://www.youtube.com/watch?v=-VlqA3i2zQw>

<http://www.youtube.com/watch?v=DBh4VdxmZ9Y>

<http://www.youtube.com/watch?v=kYHE5knP9ps>

http://www.youtube.com/watch?v=9qRJI6hZ_Zs

<http://www.youtube.com/watch?v=xMG2oNqBy-Y>

<http://www.youtube.com/watch?v=cvBvIB3K4ps> (os primeiros 30 minutos)

ANEXO

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO*
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/ e reinicia
Entonação enfática	maiúscula	porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	ao emprestarem os... éh :::: ... o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))

* Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP nº 338 EF e 331 D².

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	- - - -	... a demanda de moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	[ligando as linhas	A. na [casa da sua irmã B. [sexta-feira? A. fizeram [lá... B. [cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREira entre nós"...

OBSERVAÇÕES:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: *ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por está: *tá?* você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (*alongamento e pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.