

O SIGNIFICANTE QUE (ME) FAZ APRENDER: A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA (INGLÊS) E OS EFEITOS TRANSFERENCIAIS

Gisele Fernandes Loures Domith (IFAL/UFMG)
gfloures@gmail.com

Introdução

Neste texto apresento um recorte de minha pesquisa de doutorado¹, intitulada Transferência e aprendizagem de línguas estrangeiras, que tem como foco a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), inglês, pelas vias da transferência (Breuer; Freud, [1893-95] 1998; Lacan, 1992). Este texto, assim como a comunicação que o originou, tem como objetivo discutir os efeitos da transferência na aprendizagem. Para isso, apresentarei o conceito de transferência a partir da psicanálise freudiana e tentarei fazer uma inserção desse conceito na linguística aplicada (LA), construindo uma possível compreensão do processo de ensino/aprendizagem de LE.

1. Transferência

O termo transferência foi introduzido na psicanálise por Freud e Breuer (1893-95²), para registrar a constatação do trabalho psíquico de transferência de imagens que se relacionavam com antigas vivências, com outras pessoas, geralmente, um dos pais, para o analista. Por essa perspectiva, Freud percebe a transferência como um deslocamento de investimentos psíquicos (sentimentos, afetos, expectativas) que mobilizava os analisandos a deslocarem imagens dinamizadoras de suas relações primitivas (com pais e substitutos) para outras relações sociais, sejam elas com o analista, o médico, os pais, familiares ou mesmo professores.

Segundo Lacan (1998) esses estereótipos ou imagens se originam na infância, quando a criança forma uma representação de sua unidade corporal por identificação com a imagem do outro, no estádio do espelho. Nesse momento, a criança também

¹ A pesquisa está em andamento e é desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (Poslin) da Faculdade de Letras da UFMG sob orientação da professora Doutora Maralice de Souza Neves.

² As leituras de Freud neste trabalho foram feitas a partir do CD das obras completas (Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud), de 1998. Não há, portanto, menção à página de citações ou ano da publicação lida.

percebe que além dela há outros sujeitos e, especialmente, percebe que sua mãe, ideal de amor e consigo um, é, de fato outro. Há um primeiro rompimento nas relações amorosas que traz consigo a criação de um vazio, um espaço outrora ocupado pela mãe ou por um substituto nessa relação ideal de amor. Nesse espaço fica um traço, uma imagem desse amor. Esse traço passa a ser o espaço de inserção de outros sujeitos com quem a criança convive. Embora assim, nenhuma outra relação será igual àquela tida com a mãe. Sempre faltará algo que o sujeito, ao longo de sua vida, tentará suprir. O que orientará essas relações é uma normalização social que, em momento posterior ao estádio, no complexo de Édipo, se impõe³ sobre as forças libidinais eróticas do sujeito; o que Lacan chamou de metáfora paterna (Lacan, 2005, p.68).

Segundo Freud (1912), uma parte dos impulsos constitui o recurso libidinal⁴ que move as ações conscientes do sujeito em suas relações erótico-amorosas. Por outro lado, outra parte desses impulsos fora barrada, impedida, ficou para trás, num campo desconhecido do psiquismo, o inconsciente. Dele acessamos apenas restos, marcas, como as imagens do ser/coisa amado que ficam no imaginário do sujeito à espera de significantes/sentidos que venham preenchê-los. Já que isso proporcionaria satisfação plena, o sujeito está constantemente em busca desse encontro com esse ser/objeto amado e perdido, muitas vezes transferindo suas representações para outros em sua volta, como diz Freud (1912): “Se a necessidade que alguém tem de amar não é inteiramente satisfeita pela realidade, ele está fadado a aproximar-se de cada nova pessoa que encontra com ideias libidinais antecipadas” ligando alguém (um colega, professor, médico, familiares, etc.) a uma das representações presentes em seu imaginário.

Essas representações, alerta Freud (1912), podem ser deslocadas, modificadas, ressignificadas, tomando outras nuances e provocando outros efeitos de sentido: “todos que vem a conhecer mais tarde tornam-se figuras substitutas desses primeiros objetos de seus sentimentos” (Freud, 1913-1914), cujas representações provocam ou sofrem investimentos amorosos. Essa “necessidade de amar/ser amado” ou de ser completo

³ O complexo de Édipo ocorre entre três e cinco anos quando o significante paterno (o Nome-do-pai ou a metáfora paterna) é responsável por uma interdição cultural sob a forma de uma castração: a criança, que deseja a mãe e que acredita estar fundida a ela, encontra no significante paterno algo que a obriga a interromper essa fusão. Ocorre, então, o estabelecimento da lei (ou da cultura).

⁴ Por investimentos libidinais ou recursos libidinais Lacan (2008) conceitua: manifestações da pulsão sexual, especialmente a infantil que, outrora barrada pelo cerceamento da mãe na relação primitiva, aflora criando imagens e dinamizando seus sentidos na dinâmica um-outro.

com o objeto perdido move o sujeito em suas relações sociais. Elas são, portanto, determinadas pelas transferências: os outros com os quais o sujeito se relaciona passam pelo crivo de suas representações e dos sentimentos nelas investidos. Freud (1916-1917) diz que a “transferência torna-se o campo de batalha no qual todas as forças mutuamente em choque se enfrentam”, uma vez que os sentimentos em transferência são ambivalentes: afeição, carinho ou hostilidade, por exemplo (Freud, 1932-1936).

Lacan (1992) aponta que a repetição de um protótipo infantil na transferência, ocorre pela crença do sujeito no fato de ter encontrado, na pessoa amada, o objeto que perdera desde sempre, objeto que busca a vida inteira e que, portanto, é precioso. Esse objeto que o sujeito acredita ter encontrado na pessoa amada é o *agalma*, palavra grega usada para designar um objeto precioso ou caixa de jóias – local onde se guarda objetos preciosos. Sendo assim, o *agalma* introduzido por Lacan (1992) no estudo da transferência diz respeito ao objeto que nos captura, a esse algo do outro que nos apreende e nos fascina, nos deixando enamorados. No entanto, isso que o outro tem não é o que o sujeito busca. Desta forma, não há sintonia no amor e o mesmo é uma ilusão. Mesmo o amor padecendo dessa ilusão, ele molda nossas relações com os outros.

Quando ocorre uma transferência de sentimentos, a pessoa com quem se deseja formar um vínculo assume lugar importante para o sujeito: ela passa a constituí-lo. Como parte da subjetividade, também a transforma, deslocando significantes, por exemplo. Essa possibilidade de deslocar significantes é um dos recursos utilizados pelos analistas durante uma análise. É o manejo da transferência. Segundo Lacan (1992) o manejo da transferência é a condução desse investimento amoroso, estagnado na repetição dos protótipos infantis, para o desejo do sujeito, saindo do lugar de amado, passando para o lugar de amante, daquele que busca o que lhe falta, e nessa busca, permitir, então, que surja o desejo do sujeito/sujeito do desejo. Desejo que, para Lacan (1992), surge no deslizamento significativo, no deslocamento de um objeto a outro, intensa e contínua busca por algo que o “complete”.

Aqui penso ser possível uma articulação entre a transferência e a aprendizagem de LE: o professor, investido pelos sentimentos do aluno, trabalha no vínculo criado por estes investimentos para deslocar a subjetividade do aprendiz, de um significante a outro, de uma posição passiva para a de sujeito desejante, fornecendo a ele elementos de

si que o faça desejar aprender, isto é, desejar deslocar-se de discursividades da língua materna para as da LE.

2. Transferência e aprendizagem de LE

Segundo Ferrari (2003), a psicanálise coloca a transferência como fundamento da aprendizagem, uma vez que o aluno transfere as experiências vividas no começo de sua vida com os pais, para o professor, o que Kupfer (1989, p.91) sustenta: “... a transferência se produz quando o desejo de saber do aluno se aferra a um elemento particular, que é a pessoa do professor”. A ideia de transferência mostra que aquele professor em especial foi “investido” pelo desejo daquele aluno, que deu sentido e poder a sua figura de professor.

Para Silva (2006), o ambiente de aprendizagem, neste caso, acrescento o de uma LE, o aluno reexperimenta suas relações primitivas, outrora vivida com os pais, transferindo para a imagem do professor todos os sentimentos de amor/hostilidade dos quais tivera que abrir mão naquele primeiro rompimento. Segundo Morgado (2002, p. 109)

o contexto pedagógico reforça essa pré-disposição psíquica do aluno à transferência definindo previamente quem irá se submeter e quem irá se investir de autoridade, remete à relação original. Ou seja, a assimetria entre professor e aluno remete à polaridade inicial entre o genitor – que sabe e prevê – e a criança, que quer saber e ser provida.

O professor é, então, colocado nesse lugar de investimentos libidinais do aluno e deve a este corresponder com a posição de conhecedor: supostamente ciente de tais imagens que permeiam a subjetividade dos alunos e que dinamizam sua relação com a aprendizagem, colocando esse conhecimento como elemento principal dessa relação. Neste ínterim, espera-se que a transferência ocorra, ligando o desejo de saber do aluno a um elemento particular do processo de aprendizagem, no caso, a imagem do professor. Esta passa a ser a chave para o aprendizado do aluno, posição em que o professor precisa identificar os sentimentos transferenciais que o aluno lhe dirige sem, contudo, corresponder a eles, pois, segundo Morgado, (2002), esse lugar precisa permanecer

vazio para que outros (sujeitos, conhecimentos, saberes, objetos, etc.) possam também se tornar objeto do desejo de saber desse aprendiz. Assim, a “vontade de aprender” manteria o aluno sempre em busca da aprendizagem, acontecimento que lhe proporcionaria a produção verdadeira de um conhecimento e não a reprodução de um discurso que o professor lhe impõe ao ocupar esse lugar de busca intensa pelo amor.

Coloca-se aqui uma questão bastante aguda nesse processo transferencial: em sendo o professor também um sujeito desejanste, como abandonar essas representações de ideal de aluno ou mesmo o ideal de professor e não se deixar seduzir pelo lugar de poder que lhe é posto na transferência construída pelo aluno?

Neste engodo, o professor que ocupa esse lugar, iludido pelo amor transferencial pode reproduzir uma dinâmica discursiva que leva o aluno à repetição de formas de conhecimento prontas e acabadas (como vemos atualmente nas pesquisas acerca da aprendizagem de LI como LE⁵), sobre a orientação de um senhor que domina o modo de produção desse conhecimento e o acesso ao mesmo. Ao contrário, o professor precisa ocupar o lugar de provocador da histeria⁶, que leva o sujeito a contestar a ordem outrora imposta pelo mestre e buscar um saber próprio, de suas experiências conscientes ou inconscientes, cujos movimentos imaginários o levem a outras reconfigurações subjetivas, para a aprendizagem outro idioma, por exemplo.

Se o professor não ocupa o lugar para o qual o aluno transfere sua imagem, o de possuidor do *agalma*, o lugar que deve ocupar é o de provocador de uma histericização do dizer, o que manteria para o aluno uma imagem do professor como ocupante desse lugar de poder, sem, contudo, exercê-lo no sentido de obrigar alguém à, ordenar.

O discurso da histérica visa à produção de saber, pois desafia a autoridade do mestre, a teoria estabelecida, os significantes segmentados, a reprodução de formas e estruturas como produção de saber, propondo insistentemente uma busca sobre o saber do Outro. A histérica busca outro mestre, recalca⁷ a falta e provoca a fala no corpo (o Real). É no discurso da histérica que Lacan (1992) inscreve o surgimento do desejo ou,

⁵ A este respeito conferir Neves (2002), Moro (2004), Rajagopalan (2004) e Tavares (2009).

⁶ Histeria como questionamento do saber imposto pela dinâmica discursiva do mestre que produz conhecimentos autênticos e não reproduz estruturas prontas (Lacan, 1992).

⁷ O recalque “é o processo que visa a manter no inconsciente todas as ideias e representações ligadas a pulsões e, cuja realização, produtora de prazer, afetaria o equilíbrio do funcionamento psicológico do indivíduo, transformando-o em fonte de desprazer” (Roudinesco e Plon, 1998, p. 647).

em outras palavras, de um novo/outro significante que altera o curso do deslocamento subjetivo, pois o professor (\$) partiria de suas próprias questões (a) com o intuito de tocar o outro em sua relação com o significante (S_1) para que ele (o aluno) produza, a partir dessa experiência (o ensino), um saber que é dele (S_2). Segundo Lacan (2005, p. 30) o discurso da histérica funciona como uma chave para o ensino: “A chave é a forma segundo a qual deve operar ou não deve operar a função significante como tal”. Nas palavras de Ribeiro (2007), no ensino pelo discurso da histérica:

o objeto “a” no lugar da verdade não representa o mais-de-gozar enigmático da histérica, mas sim o desejo, objeto causa de desejo, que aponta para a falta. A verdade em jogo no discurso do ensinante seria sua própria relação com o impossível de dizer (a) com a falta, com a castração e com o desejo. [...] É uma modalidade especial de estabelecer um laço social que interroga o saber e a mestria.

Essa é a postura em que, segundo Lacan (2005, p. 31), deveria se inscrever todo professor que deseja que seus alunos produzam conhecimento. Consoante à proposta desta pesquisa, penso que o professor de LE, para provocar essa histericização do/no aluno, que creio, acontece sustentada por meio de transferências, precisa colocar-se na posição de *suposto saber*, como a do analista, no seguinte movimento discursivo: provocar o desvelamento do saber, um retorno desse objeto “a”, que é recalcado. Ele desestabiliza o funcionamento da estrutura. Provoca a queda do saber suposto, para que o sujeito possa produzir outros saberes ou mesmo relativizar os já possuídos. Visa à produção do inconsciente ou o discurso da histérica, através da associação livre. Preciso resaltar que por vezes o discurso da histérica dará lugar ao discurso do mestre, e do analista, e outros, face ao que proponho na pesquisa, pois estes são afetados pelas mesmas condições que retiram do sujeito o controle da prática enunciativa.

Aprender uma LE precisa ser entendido como um deslocamento de discursividades que levem o sujeito de um arranjo subjetivo, o da língua materna (LM), para outro, o da LE (Revuz, 2002; Serrani, 1997, 2002), o que o permite falar, escrever, comunicar-se com outros, isto é, nomear/simbolizar as coisas do mundo (Lacan, 2008) em que vive em ambas as línguas para nele agir.

Conclusão

Neste texto, apresentei o conceito de transferência na psicanálise freudiana e propus uma interface entre essa área do conhecimento e a LA na tentativa de elucidar a aprendizagem de LE, especialmente sobre o que viabiliza seu acontecimento.

A transferência, que é um fenômeno natural dos humanos, é uma investidura de sentimentos, expectativas e representações que um sujeito transfere a outro com o objetivo de vincular-se a ele. Os sentimentos, que podem ser ambivalentes, positivos ou determinarão, inicialmente, a natureza do vínculo (conflituoso, afetuoso, hostil, etc.). É esse vínculo que permite ao professor manejar significantes para provocar na subjetividade do aprendiz um deslocamento que o leve de discursividades da LM às da LE.

Esse deslocamento subjetivo é o que Serrani (1997, 2002) chamou de desarranjo-rearranjo: desarranjar a subjetividade na LM e rearranjá-la na LE. A aprendizagem de uma LE é assim vista por ter ela mesma como objeto a ser aprendido/apreendido o material subjetivo: a linguagem.

É necessário que o professor não sucumba ao próprio desejo impossível de completude: o de controlar o processo de ensino/aprendizagem e, a partir daí reproduzir o discurso do mestre e ocupar o lugar demandado pelo aluno quando lhe transfere seus sentimentos. Cabe ao professor de LE ocupar o lugar de suposto saber na relação com os alunos, levando-o a questionar a própria ordem do conhecimento, produzindo outros conhecimentos, isto é, deslocando-se entre significantes. Esses deslocamentos, manejados pelo professor, podem levar aos rearranjos subjetivos esperados para que um aluno aprenda a LE. É preciso, portanto, que o professor cuide de sua relação com o aluno e atente-se para como e quando manejar significantes nessa relação. Em uma transferência de sentimentos hostis, por exemplo, o professor deverá antes saber como lidar com esses investimentos do aluno para, estão, manejar significantes.

Referência

BREUER, J.; FREUD, S. [1893-95] (1998) **Caso 1 – Srta. Anna O. (Breuer)**. In: _____. *Estudos sobre a histeria*. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago.. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. II

FERRARI, R. F. (2003) **Considerações Psicopedagógicas da relação professor-aluno**. Revista Ciências Humanas online, Frederico Westphalen, RS. v. 4, n. 1, 2003. p. 1-14. Disponível em: <http://www.sicoda.fw.uri.br/revistas/artigos/1_5_59.pdf>. Acesso em: 02/05/2010.

FREUD, S. [1912] (1998) **A dinâmica da transferência**. In: _____. *O caso Schreber, artigos sobre técnica e outros trabalhos*. In: _____. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XII

_____. [1913-1914] (1998) **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar**. In: _____. **Totem e tabu e outros trabalhos**. In: _____. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago.. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XIII

_____. [1916-1917] (1998) **Conferência XXV: A ansiedade**. In: _____. **Conferências introdutórias sobre psicanálise (Parte III)**. In: _____. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XVI

_____. [1932-1936] (1998) **Novas conferências introdutórias sobre psicanálise e outros trabalhos**. In: _____. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XXII

_____. [1900] (1998) **(B) O material dos sonhos – a memória dos sonhos**. In: _____. *A literatura científica que trata dos sonhos*. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. IV, cap. 1, item B.

KUPER, M. C. (1989) **M. Educação para o futuro: psicanálise e educação**. 3ª ed. São Paulo: Editora Scipione.

LACAN, J. (2005) **Introdução aos nomes-do-pai**. In: _____. *Nomes-do-pai*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor. Trad. André Telles. rev. Vera Besset. p. 55-87.

_____. (1998) **O estádio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica**. In: _____. *Escritos*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor. p. 96-103.

_____. (1992) **Seminário 8: A transferência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, Texto estabelecido por Jacques-Allan Miller. Trad. Dulce Duque Estrada e Romildo do Rego Barros, 386p.

_____. (2008) **Seminário 11: Os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. Texto estabelecido por Jacques-Allan Miller. Trad. M. D. Magno, 279p.

MORGADO, M. A. (2002) **Da sedução na relação pedagógica: professor e aluno no embate com afetos inconscientes**. 2ª ed. São Paulo, SP: Summus Editorial. 140p.

MORO, A. F. (2004) **A formação do professor de língua estrangeira: a constituição na tensão entre o dizer e o fazer**. 2004. 118 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

NEVES, M. de S. (2002) **Processo discursivo e subjetividade: vozes preponderantes na avaliação da oralidade em língua estrangeira no ensino universitário**. 2002. 276f. (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RAJAGOPALAN, K. (2004) **Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a linguística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo linguístico emergente no Brasil**. In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. (org.) *A Linguística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial. pp. 11-38. Trad. Fábio L. da Silva.

REVUZ, C. (2002) **A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio**. In: SIGNORINI, I (org.) [1998] *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp. p. 213 – 230. Tradução: Silvana Serrani

ROUDINESCO, E.; PLON, M. (1998) **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. 874p. Tradução: Marco Antônio Coutinho Jorge.

SERRANI, S. (2005) **Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas**. Revista DELTA online. São Paulo, SP. v. 13 n. 1. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501997000100004> Acesso em: 07/06/2005.

_____. (2002) **Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso**. In: SIGNORINI, I (org.) [1998] *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp. p. 231-264.

SILVA, C. S. R. da.(2006) **A relação dinâmica transferencial entre professor-aluno no ensino**. Revista Ciência e cognição, Rio de Janeiro, RJ. v. 8, n. 1, 2006. p. 164-170. Ensaio. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v08/cec_vol_8_m32696.pdf> Acesso em: 20/11/2009.

TAVARES, C. N. V. (2009) **Deslocamentos identitários no encontro com uma língua estrangeira**. In: BERTOLDO, E. S. (org.) *Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor: perspectivas discursivas*. 1ª ed. São Carlos, SP: Clara Luz. p. 51-69.