

# A INDETERMINAÇÃO DA LINGUAGEM: LÉXICO E GRAMÁTICA<sup>1</sup>

Letícia REZENDE<sup>2</sup>

- **RESUMO:** O texto opõe dois modos de estudar os fenômenos lingüísticos e, portanto, dois modos de instaurar as unidades de análise lingüística: um estático, outro dinâmico. No enfoque estático, a proposta de que a linguagem seja determinada e o conceito de sintaxe dela derivado separam léxico e gramática. No enfoque dinâmico, a natureza indeterminada da linguagem e o conceito de hipersintaxe dela derivado articulam léxico e gramática. Embora o texto defenda que o enfoque dinâmico possa dar origem a um modo diferente de observar os fenômenos lingüísticos em geral, mostra, em particular, a importância dessa perspectiva para o ensino de línguas.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Linguagem; indeterminação; ensino; léxico; gramática.

## Introdução

O maior entrave aos estudos do léxico é a sintaxe, e, vice-versa, aos estudos da sintaxe, o entrave é o léxico. Essas duas áreas recobrem a relação forma e matéria que constitui uma questão filosófica relevante e presente no horizonte de todas as ciências.

A ciência "lingüística", atualmente, é uma floresta de tendências. Podemos afirmar, com segurança, que aquilo que as diferencia são os

---

1 Capítulo da minha tese de Livre-Docência (em preparação). UNESP, 2000.

2 Professora do Departamento de Didática – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP – 14800-901 – Araraquara – SP – Brasil – dda@fclar.unesp.br.

modos distintos de trabalhar o léxico e a sintaxe, e as relações de dependência e independência que lhes são propostas.

O presente texto terá como propósito: expor uma reflexão sobre a relação sintaxe e léxico, e mostrar a importância dessa relação na metodologia do ensino de línguas.

## **Sintaxe e léxico**

Em um primeiro momento, devem-se esclarecer os termos “sintaxe” e “léxico”: 1. como eles são geralmente entendidos, sob uma ótica estática dos fenômenos de língua; 2. como eu os entendo, sob uma ótica dinâmica dos fenômenos da linguagem, na sua articulação com as línguas naturais.

### **Análise estática**

Geralmente a sintaxe é entendida, na perspectiva de um estudo estático dos fenômenos de língua, como esquemas de relação formal entre entidades já prontas, construídas (signos, categorias gramaticais, tais como: nome, verbo etc.). As unidades, construídas e estáticas, constituem a base para que o jogo de relação formal se efetue (sintaxe). Não podemos esquecer que tais unidades existem porque encapsulam um conteúdo, e tal conteúdo é mantido assim encapsulado graças a um corte artificial feito entre o resultado (o signo) e a sua gênese: uma prática, seja de interação verbal dos falantes de uma língua, seja de interação dos falantes com o meio ambiente. Como todo resultado traz consigo a origem, sempre é possível recomeçar, voltar ao início. Em outras palavras, uma sintaxe de unidades construídas e estáticas, mesmo contra a vontade explícita de seus defensores, é tributária de uma semântica e de uma pragmática implícitas.

Como dissemos, a sintaxe é entendida como possibilidades de organizações entre unidades construídas e estáticas. O que são tais unidades?

O conceito de signo, que está subjacente a qualquer reflexão que se faça em lingüística, separa e não separa léxico e gramática. Não separa, pois temos uma unidade (signo) que tem forma (significante) e conteúdo ou conceito (significado) tanto para o que conhecemos como léxico, tal como “árvore”, quanto para morfemas: prefixos, sufixos, desinências,

flexões e ainda outras unidades que possuam reprodutibilidade dentro do sistema de uma língua dada. Em outras palavras, o léxico tem “conteúdo”, mas tem também “forma” e a gramática tem “forma” mas tem também “conteúdo”. Por outro lado, o conceito de signo separa léxico e gramática, porque as unidades lexicais e gramaticais são signos constituídos independentemente um (léxico) do outro (gramática), e em momentos distintos.

Nada impediria a expansão desse conceito para uma outra classe de entidades gramaticais, tais como as “preposições” e as “conjunções”, ou mesmo, a “ordem ou posicionamento esquerda/direita”. Desse modo, precisaríamos dizer que esse outro tipo de entidades gramaticais (mais difíceis de serem vistas como signos) também possuem significante e significado, e que elas são tão provisórias, precárias e indeterminadas quanto o é o signo “árvore”. No entanto, os estudos que se desenvolveram no rastro da teoria do signo e que se caracterizaram como estudos estáticos dos fenômenos de línguas acabam criando duas classes de entidades gramaticais: as unidades pertencentes ao léxico ou à morfologia lexical, unidades, pois, mais “cheias”, e, portanto, “signos” e entidades “não-tão-cheias”, “quase-signos”, “quase-unidades”. Essas últimas seriam responsáveis, então, pela “sintaxe”, quer dizer, pela organização das primeiras entidades, as mais determinadas. A sintaxe, decorrente do enfoque estático dos fenômenos de língua, nasce e se organiza a partir, por um lado, de uma divisão dos fenômenos gramaticais em duas classes, e, por outro, e em consequência, do reforço dado à separação léxico e gramática. Temos, então, uma parte da gramática que fica com o léxico e a sua morfologia (a unidade construída) e a outra que constitui a sintaxe (a estrutura construtora). Haveria ainda uma terceira ordem de entidades gramaticais constituída pela dêixis pessoal, espacial e temporal, mais difíceis ainda de serem vistas como signos e, portanto, entidades difíceis de serem integradas ou ao léxico ou à sintaxe.

Haverá sempre uma questão insolúvel para esses estudos, pois entidades da mesma natureza, quer dizer, que constituem a gramática, fazem parte, ao mesmo tempo, da unidade a ser relacionada (o léxico e a sua morfologia) e da atividade relacionadora (a sintaxe).

É uma ilusão, resultante da estabilização dos fenômenos lingüísticos, propor as existências: a) de elementos *mais determinados*, tais como morfemas nocionais e morfemas gramaticais pertencentes à morfologia lexical, responsáveis pela “unidade” de análise lingüística, e b) de elementos *menos determinados*, tais como conjunções, preposições, a ordem esquerda e direita, responsáveis pela organização das unidades

(a sintaxe). No entanto, a separação entre sintaxe e léxico, presente nos estudos dos fenômenos estáticos de língua, repousa sobre essa ilusão.

### **Da sintaxe à hipersintaxe: léxico e gramática**

As análises decorrentes de estudos dos fenômenos de língua, sob uma ótica dinâmica, saem desse impasse descrito em “Análise estática”, propondo um espaço de construção anterior à existência das categorias lexicais e gramaticais já construídas. Propõem, então, a existência de “noções”, as quais, por meio de “relações” e “operações”, poderão dar origem ou ao léxico ou à gramática (Culioli, 1990). Desse modo, entidades gramaticais pertencentes ao léxico, como prefixos, por exemplo, ou entidades gramaticais, responsáveis por relacionar unidades lexicais entre si, e, portanto, responsáveis pela sintaxe, como preposições, por exemplo, serão vistas como momentos distintos de cristalizações, descristalizações de atos enunciativos. Esses atos enunciativos são sustentados, sobretudo, por entidades gramaticais que correspondem à dêixis pessoal, espacial e temporal, exatamente as entidades gramaticais mais difíceis de serem integradas ou ao léxico ou à sintaxe.

Seria melhor, então, para nos demarcarmos das análises que resultam de estudos estáticos de língua, substituímos a relação sintaxe e léxico pela relação gramática e léxico e propormos um conceito de “hipersintaxe”, responsável pela organização léxico e gramática.

A relação léxico e gramática interage harmoniosamente para uma língua dada, para um dado momento de língua. Se estamos interessados na linguagem, como atividade, e, portanto, estamos interessados na passagem de uma língua à outra, ou de um momento de língua ao outro, as relações léxico e gramática para os dois pontos confrontados não são mais harmoniosas, não se correspondem. Daí a necessidade de trabalhar em um nível anterior à construção do léxico ou da gramática.

Na abordagem estática dos fenômenos de língua, a cada organização singular de signos em cadeia, cada um deles, após o encadeamento, permanece inalterado. Todo e parte não se interpenetram. Interessamos, então, na abordagem dinâmica, defender a idéia de que qualquer entidade nocional (lexical ou gramatical) é um quase-signo, é um dêitico. Desse modo, qualquer entidade em língua aponta sempre para uma grande e imprecisa direção de sentido, e é, fundamentalmente, indeterminada. Esses quase-signos (e não há no enfoque dinâmico algumas entidades de língua que sejam mais determinadas e outras que sejam

menos determinadas) organizam-se em configurações específicas de léxico e gramática, construindo<sup>3</sup> representações. Todo e parte interpenetram-se e alteram-se. Não se trabalha, na abordagem dinâmica, nem com categorias gramaticais construídas, tais como: nome, verbo etc., nem com a unidade "signo" (embora não nos distanciemos muito desse último conceito, como às vezes se pode imaginar). Trata-se, na abordagem dinâmica, de questionar como um signo se torna signo, como se mantém como signo, como ele deixa de ser signo.

### ***O conceito de linguagem: lingüística teórica e lingüística aplicada***

Apoiando-se em uma abordagem dinâmica dos fenômenos de língua e no conceito de linguagem como atividade, interessa-nos o subterrâneo de formas concorrentes, antes mesmo da emergência do signo. O espaço institucional conhecido como "lingüística aplicada" é o espaço no qual se estudam os fenômenos lingüísticos em movimento. Assim temos: a) "ganho" de língua: aquisição da língua materna, seu aperfeiçoamento, como a aquisição da escrita; aprendizado de línguas estrangeiras, incluindo o bilingüismo, que fica em um campo indefinido entre aquisição e aprendizado; transferência de língua (tradução) e b) "perda" de língua: as patologias. Mas tais termos – aquisição, aprendizado, transferência (positiva e negativa), perdas, déficits etc. – são derivados do mesmo paradigma que gerou a lingüística teórica. Eles têm também o signo como unidade de referência: um ponto ideal e estático. Tomando-se como referência esse ponto ideal, os outros pontos são avaliados e medidos, em mais ou em menos, em "ganhos" e em "perdas".

Preferimos substituir todos esses termos já mencionados por "regulação", "equilibração", pois o que temos nos fenômenos lingüísticos que constituem o que conhecemos por lingüística aplicada são sistemas em movimento, auto-organizando-se. Trata-se sempre de observar "deslocamentos" (ou mesmo "tradução", desde que esse processo não seja visto como uma simples transferência) de focos, de ângulos perceptivos que estavam dormentes; trata-se de despertar, de deixar mais flagrante e transparente a linguagem, que é, ao mesmo tempo, síntese integradora e análise desintegradora (e, portanto, síntese integradora novamen-

---

3 A desconstrução e a manutenção de representações são também "construções".

te), sempre igual a si mesma, e, portanto, força invisível, mas infinita na sua diversidade, e, portanto, manifestações oral ou escrita visíveis.

Nos movimentos de não-correspondência entre léxico e gramática de uma configuração de língua para outra (seja de língua para língua mesmo, seja dentro de uma mesma língua, pois nos dois casos são movimentos entre dois pontos espaço-temporais), haverá sempre mudança no estatuto psicossociológico dos sujeitos envolvidos, e haverá sempre deslocamentos em direção à síntese integradora (a linguagem), mas não haverá nunca a possibilidade de se medir e de se avaliar em mais ou em menos a natureza desse deslocamento, uma vez que não há pontos ideais de chegada e de partida. A linguagem é o próprio processo de avaliação e medida; é ela que nos oferece a distância, a proximidade, o vazio, o remontamento. A linguagem é um mecanismo de “localização”, e, portanto, um mecanismo que organiza um “espaço” distanciando e aproximando “pontos” ou “lugares”. A perspectiva teórica em que trabalhamos nos instrui também que, para estudar o movimento de ponto a ponto, e, sobretudo, para que o visualizemos, é necessário ora estabilizar pontos instáveis, ora desestabilizar pontos estáveis, mas nunca eleger definitivamente alguns pontos como fixos, como o padrão de medida.

O processo de regulação será mais denso e mais transparente ou menos denso e menos transparente, dependendo da distância espaço-temporal entre as duas configurações de línguas em confronto que contêm os pontos a serem medidos e avaliados. Mas o processo de regulação é sempre da mesma natureza.

Como podemos inferir do que foi exposto nos parágrafos anteriores, não são apenas os domínios “aplicados” que trabalham com sistemas em movimento, mas também o ato mais singular de interação verbal, “o diálogo”, contém o mecanismo de regulação entre representações mais individuais (diríamos, psicológicas) e representações mais socializadas, quer dizer, pertencentes ao “outro”.

O conceito de linguagem, como atividade, como trabalho, questiona a estabilidade das representações, e, conseqüentemente, a existência de significados consensuais ou compartilhados. Esses significados consensuais existem, sem dúvida, mas o nosso posicionamento teórico procura saber como eles chegam a ser o que são.

Podemos perceber a relatividade do conceito ou significado existente na representação socializada e compartilhada que constitui um signo, quando, ao mudarmos o enfoque teórico, nos propomos a analisar o diálogo entre os sistemas. Vemos, então, que a representação que ora era socializada se dilui, se desfaz, deixa de sê-la, e o conceito ou significado

se relativiza. Isso acontece quando instauramos o diálogo entre formas e representações da língua materna e as da língua estrangeira, que estamos, por exemplo, aprendendo. Isso acontece de um modo menos denso e menos transparente no ato mais singular de interação verbal.

O conceito de sistema de “comunicação”, ora atribuído à linguagem ora atribuído às línguas, contribui para uma concepção idealizada das interações verbais, na qual os desencontros são vistos como “acidentes”, “ruídos”, “desvios”. O conceito de linguagem, como “trabalho”, ao contrário, coloca o desencontro, a ambigüidade como fundamentos, e o encontro, a transparência como conquistas.

A não-correspondência entre léxico e gramática de uma configuração de língua para outra e a conseqüente mudança no estatuto psicossociológico dos sujeitos envolvidos em uma interação verbal (oral e escrita) são para nós a questão central dessa abordagem dos fenômenos de língua na sua articulação com a linguagem, e são, portanto, uma questão importante para qualquer setor dos estudos lingüísticos, seja ele teórico seja aplicado. No entanto, para a continuidade deste texto, escolheremos o ensino de línguas para avançar mais um pouco esse posicionamento.

### **A relação léxico e gramática no ensino de línguas: uma reflexão genuinamente interdisciplinar**

Como movimento ideológico paralelo ao desenvolvimento dos estudos lingüísticos sob uma ótica estática dos fenômenos de língua, há todo o desenvolvimento e prestígio das ciências positivas, que acabam fornecendo o padrão de cientificidade. As polarizações entre o que existe e, portanto, é signo, e o que não existe, e, portanto, não é signo; entre o positivo e o negativo; o verdadeiro e o falso; o gramatical e o não gramatical facilitam as exigências de modelização, e, conseqüentemente, a implementação tecnológica e os processos de automação em geral.

Os valores e significados polares refletem uma opção filosófica que procura um essencialismo na organização do conhecimento em geral e do conhecimento lingüístico em particular. Esse essencialismo, essa organização “pura” do conhecimento que salpica pontos construídos dentro de uma estrutura também pré-dada é útil à tecnologia em geral e reflete a inteligência mecânica (das máquinas). Para estudar a dimensão humana do conhecimento, precisa-se focar esquemas de ação

particulares que pertencem a cada sujeito cognoscente que colocam resistência, fazem obstrução, criam imprevisibilidade à organização ideal ou pura do conhecimento e que desse modo oferecem a continuidade ou globalidade do fenômeno, objeto do conhecimento. A continuidade, os pontos em paralelo de construção do conhecimento oferecem-nos a plenitude da percepção e da experiência, uma visão global dos fenômenos, oferecem-nos ainda os pontos construídos, mas também o processo que os construiu, e, desse modo, os pontos não construídos também.

No ensino de línguas em particular, mas também para qualquer estudo das manifestações verbais (orais e escritas) em que se postula a existência de configurações de língua em movimento, auto-organizando-se, regulando-se, é extremamente importante o subterrâneo de formas concorrentes e ainda não vencedoras no sistema estabilizado. Não só as formas que emergem, os signos, são necessárias como também as que submergem. São os sujeitos que falam, que ensinam, que escrevem, que ouvem, que aprendem, que lêem, suas ações, seus universos experienciais que organizam um conteúdo e que sustentam a forma ou o contorno das unidades e de suas relações. Sem essa atividade ou trabalho de construção de representação, a unidade signo não seria visível nem mesmo para o enfoque estático de língua, e sintaxe de natureza alguma seria possível. Desse modo, também, não são as unidades de forma e conteúdo que são vencedoras mas são os sujeitos que as tornam assim vencedoras com as suas práticas.

### **A inserção do sujeito nas análises lingüísticas**

A lingüística teórica, organizada sem a inserção do sujeito em seu objeto de estudo, não tem muito a oferecer ao ensino de línguas, para o qual tal inserção é fundamental. Desse modo, o ensino de línguas, nas suas constantes reformulações teórico-práticas, está sempre emprestando reflexões psicológicas e sociológicas que foram geradas de modo desvinculado da matéria “línguas” e acoplado de modo não integrativo ao conteúdo específico, que são as línguas. Essa desvinculação entre forma ou método (modos de ensinar e aprender) e matéria ou conteúdo (línguas) não permite avanço nesse domínio. As divisões do conhecimento acadêmico cooperam para essa estagnação e alienação.

Inúmeras questões que são inventariadas desse encontro não integrativo de forma e matéria não tangenciam, em nenhum momento, a questão fundamental e integradora dos domínios psicossociológico, de um lado, e lingüístico, de outro, que é a relação léxico e gramática.



Propor a articulação léxico e gramática é propor ao mesmo tempo a indeterminação da linguagem; propor a indeterminação da linguagem é propor uma plasticidade necessária ao trabalho de construção de representações feito pelos sujeitos. Diferentemente dos estudos lingüísticos que se consolidaram no rastro da teoria do signo, nos quais não fica muito claro com que finalidade os falantes relacionam unidades, se depois de as relacionar, tanto o todo resultante quanto a parte (a unidade) não se alteram, a proposta de articulação do léxico com a gramática e a sua fundamental indeterminação oferecem, ao contrário, uma razão ao trabalho dos sujeitos. Ao relacionar as partes entre si em um todo integrador, parte e todo se alteram e, nesse momento, a linguagem pode ser vista como uma forma ou esquemas de ação, e que ao mesmo tempo fornece ao sujeito as possibilidades de se constituir. Temos, assim, o encontro de uma questão genuinamente lingüística: a articulação do léxico com a gramática e a natureza indeterminada da linguagem; e uma questão genuinamente educacional: a construção da identidade. Pensamos ser esse o único caminho em que possamos também vislumbrar uma reflexão genuinamente interdisciplinar.

### **Metodologia do ensino de línguas e a relação léxico-gramática**

Na literatura sobre metodologia do ensino de línguas temos, quanto à relação léxico e gramática, que estamos discutindo, duas situações, sobretudo, que irei rotular de tradicional e moderna.

O que vou rotular de tradicional e moderno não recobre um recorte cronológico. Rotularei de tradicional todo ensino/aprendizado de línguas que se preocupa com a produção de textos orais e escritos. E, nesse caso, há níveis diversos de conscientização do que se faz quando se faz esse ensino/aprendizado. Rotularei de moderno todo ensino de línguas que, tendo também como objetivo final a produção de textos orais e escritos, usa os recursos técnico-eletrônicos.

Defendo a idéia de que os recursos eletrônicos (sobretudo esses que nos rodeiam: audiovisuais e CD-ROM) podem dificultar a compreensão do que “fazemos” quando aprendemos línguas. O deslumbramento oferecido pela tecnologia pode ocultar o caminho à conscientização da metodologia.

#### ***Tradicional: inconsciência metodológica e alguns caminhos***

A abordagem tradicional em ensino de línguas divide o conteúdo de ensino em atividades de explicações gramaticais desvinculadas dos

textos e atividades de produção<sup>4</sup> de textos, orais e escritos, desvinculadas da gramática.<sup>5</sup>

Tendo o texto como ponto de partida, precisaremos da gramática para entender o léxico, e vice-versa. A abordagem tradicional em ensino de línguas estuda o léxico (vocabulário) no texto, mas ignora que a gramática e a ocorrência de outros léxicos estão ajudando o trabalho interpretativo. Já o trabalho com a gramática no texto praticamente não existe. Salvo uma visão equivocada, que comentaremos a seguir, a gramática geralmente é ensinada em uma atividade distinta da atividade em que se ensinaram texto e vocabulário.

O estudo do léxico (vocabulário), no ensino de línguas, pertence às atividades de produção de textos. O léxico é estudado, tomando-se por base o texto, por meio de duas operações cognitivas distintas e complementares: “uma análise de síntese” e “uma síntese de análise”, ou, em outras palavras, “um detalhamento do todo” e “um fechamento ou arremate das partes”. Assim, os aprendizes partem da ocorrência de uma unidade lexical no texto para a sua indeterminação (abertura) oferecida pelo leque de acepções do referido léxico em dicionário ou no arquivo de sua experiência (análise sempre provisória, sempre inacabada) para a sua “determinação textual” (síntese e fonte inesgotável de novas acepções).<sup>6</sup> A síntese (o fechamento, o contorno) procurada acaba sendo fornecida pela moldura da ocorrência lexical: seu contexto à esquerda, seu contexto à direita, relações com outros léxicos e com a gramática. Vemos que, entre os recursos didáticos oferecidos no ensino de línguas, o dicionário e a gramática, de um lado, e a solicitação do professor para que o aprendiz crie ou produza texto de algum modo (ou realmente dando-lhe origem no processo de produção ou reformulando-o em processos interpretativos de leitura, versão, tradução) são a dicotomia entre sintagma e paradigma que se dinamiza e, portanto, se desfaz. Sintagma e paradigma se dinamizam exatamente quando léxico e gramática também o fazem.

O processo de produção de textos se efetua por meio de operações simultâneas de indeterminação (abertura, análise) e de determinação (fechamento, síntese). Isso acontece para qualquer ocorrência de uni-

---

4 O processo de interpretação/leitura é também um processo de “produção de textos”. No ensino de línguas estrangeiras, a versão e a tradução também são “produções de textos”.

5 A reflexão é válida tanto para o ensino da língua estrangeira quanto da língua materna.

6 O estudo do léxico em forma de listas de palavras sem o texto (exercício às vezes presente no ensino de línguas) é inócuo, pois ele nada mais é do que um momento na trajetória do trabalho cognitivo completo de análise e síntese.

dade gramatical e lexical, como também para ocorrências diversificadas (em vários contextos) de uma mesma unidade. Com esse trabalho de determinação e indeterminação, famílias de enunciados são geradas e o sujeito, no caso o aprendiz, desambigüiza tais enunciados próximos na busca do significado preciso do texto. A cada movimento de abertura e de fechamento de significados, novos cenários hipotéticos de interação psicossociológica são esboçados. Quanto mais densa for a espessura paradigmática ou experiencial, ou simplesmente, quanto mais trabalhado for o conhecimento que o sujeito tem de si próprio e do outro, mais refinado será o significado eleito<sup>7</sup> como o representante da significação textual.

De um lado, temos o mecanismo da linguagem de indeterminação e de determinação, ou, em outras palavras, o mecanismo de elaboração de enunciados em relação parafrástica e de desambigüização, independente de resultados, quer dizer, independente de pontos ideais de partida e de chegada. De outro, temos a experiência singular de cada um, que vai implementar, substanciar tal mecanismo formal. O significado eleito, em cada situação particular de produção de texto, será um ponto singular e estabilizado a partir de um movimento entre a) os pontos presentes nos inventários paradigmáticos inacabados ou de um **verbo** de dicionário, ou da experiência de um sujeito, e b) a fonte inesgotável de significados oferecidos pela ocorrência de uma unidade em relação sintagmática, quer dizer, na linearidade de um texto oral ou escrito.

Esse processo presente na produção de um texto – produção-origem ou produção-reformulação-origem (leitura, tradução, versão) – é inconsciente e automatizado para uns (sujeito-professor) e para outros (sujeito-aprendiz). Fazer aflorar à consciência tal procedimento automatizado é para nós a questão central da metodologia em ensino de línguas.

A compreensão do que é a atividade epilingüística (Auroux, 1989, p.35) – esse diálogo interno acima delineado – permite-nos pensar as questões psicossociológicas dentro do conteúdo "línguas" em uma reflexão, como já dissemos, genuinamente interdisciplinar e não vinda de alhures e acoplada. Explicitar esse processo de representação, referência e regulação (Culioli, 1990), que é a linguagem, é trazer juntos com essa explicitação o sujeito e a consciência de si próprio, que é simultânea ao reconhecimento do outro.

---

7 Esse significado eleito é de natureza psicossociológica, válido para o sujeito que investiu no processo de produção de texto.

Na busca da inserção do sujeito nos estudos lingüísticos, inserção fundamental para o ensino de línguas, as abordagens atuais trazem de diversos horizontes modelos psicológicos e sociológicos que possam ser úteis. As abordagens são amplas e englobadoras e alienam-se dos dados de língua. Como articular as questões psicossociológicas e as questões lingüísticas no ensino de línguas?

O divórcio que existe dentro dos programas de licenciatura (formação de professores) entre disciplinas pedagógicas e o conteúdo específico (línguas) se repete dentro dos programas de lingüística aplicada. No caso da licenciatura, as atividades desarticuladas geralmente acontecem em espaços diferentes e com indivíduos distintos. Já no caso da lingüística aplicada, o dilaceramento se passa dentro de um único indivíduo, que, por um lado, tem o domínio da especificidade, e, por outro, um corpo teórico de conhecimentos psicológicos e sociológicos que não se integram.

Como toda a tradição dos estudos lingüísticos apóia-se no paradigma que propõe a existência de unidades estáticas e determinadas, tanto a lingüística teórica quanto a lingüística aplicada<sup>8</sup> não propõem a indeterminação das unidades lexicais e gramaticais e a sua conseqüente articulação. Desse modo, também não há possibilidade de articulação entre os domínios psicossociológico e lingüístico.

### ***Moderna: ausência de diálogo e a solidão dos protagonistas ou ocultamento do caminho por meio do invólucro da tecnologia***

As soluções atuais em metodologia do ensino de línguas não fazem também dialogar professor e aprendiz.

Além da existência de uma tendência equivocada que se intitula como o estudo da gramática no texto, e que nada mais é do que a metodologia tradicional disfarçada, a metodologia do ensino de línguas se circunscreve entre uma mesmice de estudos do léxico, gramática e produção de texto, nos quais todos os ingredientes relevantes para a construção de uma teoria e de uma metodologia sempre estiveram e estão presentes e sem os quais aprendizado algum seria possível.

A partir da década de 1950, as inovações em metodologia do ensino de línguas (sobretudo estrangeiras) são freqüentes. Mas a maioria dessas inovações não diz respeito à metodologia, é apenas conquista tec-

---

8 Vejo a lingüística aplicada muito mais como a polarização da lingüística teórica do que sua aplicação.

nológica pertencente à comunicação por meio das máquinas o qual ajuda a aproximar a realidade sonora e contextual de uma língua e de uma cultura.

Da metodologia tradicional, passando pelos áudios e vídeos e mais recentemente pelos recursos dos aplicativos em informática, nada mudou. O aprendiz diante do computador e dos programas de aprendizagem só ganhou autonomia para manipular a tecnologia que lhe é externa e alheia, mas ele é ainda tão estranho a si próprio (na questão da aprendizagem das línguas para não dizer nas outras questões) quanto em relação ao seu monitor ou instrutor. Vemos que a solidão entre "monitor" e "usuário" é a mesma (ou pior) do que a existente entre professor e aprendiz na metodologia tradicional. Podemos observar também que a profusão de rótulos é sempre grande em domínios em que mudanças substanciais não existem.

### ***Importância do autoconhecimento no ensino de línguas: A metodologia procurada***

Penso que a metodologia tanto em pesquisa quanto em ensino de línguas será tributária de uma concepção de homem. A metodologia, como consciência do caminho a ser seguido tanto no ensino quanto na pesquisa em línguas, caminhará simultaneamente com processos de autoconhecimento. Concepção de homem e métodos para estudar as ciências que lhe dizem respeito (pesquisa) ou para transmitir essas ciências, no processo de ensino, devem ser contemporâneos.

Se defendemos uma concepção de que o homem se define pela sua ação com o outro e com o meio ambiente, definindo-os e definindo-se, a metodologia em pesquisa e em ensino de línguas será sempre um horizonte, um rumo, um trajeto constantemente refeito, constantemente inacabado.

Do mesmo modo, se o autoconhecimento é adquirido por meio de um recuo que o sujeito faz sobre o que está construído, desmontando-o e reorganizando-o, o processo pelo qual se chega ao autoconhecimento ou à consciência é sempre metamental e recursivo e, desse modo, infinito e incompleto.

## **Conclusão**

Propor a indeterminação da linguagem e, conseqüentemente, a indeterminação do léxico e da gramática no ensino de línguas não só é a

melhor maneira de se ensinar aos alunos como determiná-los em situações práticas de produção e reconhecimento de textos orais e escritos como também, e sobretudo, é um modo singular de se reservar um espaço ao trabalho de construção de texto feito pelos sujeitos. Desse modo, ainda, o significado do texto não se fecha jamais, permanece aberto e disponível. Assim também, depois que tivermos um número grande de “dicionários-gramáticas”, que vão mostrar que o léxico não tem significado autônomo e de “gramáticas-lexicais”, que vão mostrar que não existe uma gramática autônoma, poderemos nos aproximar da construção de um conceito de linguagem, como atividade de construção de representação, em que não fará o menor sentido a distinção entre léxico e gramática. Nesse momento, talvez tenhamos as condições preparadas para a elaboração de uma metodologia de ensino de línguas e, quem sabe também, de um outro tipo de lingüística teórica.

REZENDE, L. Language indetermination: lexicon and grammar. *Alfa (São Paulo)*, v.44, p.349-362, 2000.

- **ABSTRACT:** *This text opposes two points of view to study the linguistic phenomena and, therefore, two manners of establishing the unities of linguistic analysis: a statical and a dynamic one. In the statical approach, the proposal of language determination and the syntax concept there originated separate lexicon and grammar. In the dynamic approach, the proposal of language indetermination and the concept of hypersyntax derived from it result in the lexicon and grammar association. Although the text states that the dynamic approach may give rise to a different mode of observing the general linguistic phenomena, it specifically shows the importance of this perspective in language teaching.*
- **KEYWORDS:** *Language; indetermination; teaching; lexicon; grammar.*

## Referências bibliográficas

AUROUX, S. (Org.) *Histoire des idées linguistiques*. Bruxelles: Pierre Mardaga, 1989. t.I.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Paris: Ophrys, 1990. t.I.