

## *Um esboço acerca do léxico em enunciação: concepção e conseqüências pedagógicas para o ensino fundamental*

Silvana Silva\*

**Resumo:** Este trabalho apresenta um esboço do ensino do léxico da língua portuguesa conforme a Teoria da Enunciação de Benveniste. Este objetivo é alcançado pela investigação de conceitos de léxico, derivação e enunciação na teoria mencionada. A seguir é desenvolvido um procedimento a ser aplicado para alunos do ensino fundamental para medir as contribuições de uma perspectiva da enunciação do léxico no ensino. A principal conclusão é que quanto mais situações reais não proporcionadas para ensinar o léxico mais os alunos apreendem seu significado. Então, uma perspectiva de ensino de enunciação pode ser enfatizada para os alunos.

**Palavras-chave:** léxico, enunciação, derivação, ensino da língua portuguesa.

**Abstract:** This paper presents an outline of the Portuguese language teaching of lexicon according to Émile Benveniste's Theory of Enunciation. This aim is accomplished through the investigation of the concepts of *lexicon*, *derivation* and *enunciation* in the mentioned theory. After this, it is developed a procedure to be applied to elementary school students in a private class situation in order to measure the contributions of an enunciation perspective of lexicon on teaching. The main conclusion is that the more the teacher provides real situation to teach the lexicon the more students catch its meaning. Thus, an enunciation teaching perspective could be enhancing for students.

**Key-words:** lexicon, enunciation, derivation, Portuguese language teaching

\* Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

## 1 Introdução

Esse artigo pretende apontar algumas diretrizes para o ensino do léxico do português segundo a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Para tal, objetivamos observar a concepção benvenistiana de *léxico* em sua necessária relação com o conceito de *enunciação*. Os dois volumes da obra *Problemas de Lingüística Geral*<sup>1</sup> (doravante PLG I e PLG II) serão sintetizados. Dessa forma, em primeiro lugar, alguns<sup>2</sup> textos da seção intitulada *Léxico e Cultura*, serão sintetizados, a saber, “Difusão de um termo da cultura: o latim *orarium*” e “A blasfemia e a eufemia” bem como o texto “Os verbos delocutivos”, constante da seção *O homem na língua*. Em segundo lugar, tais posicionamentos serão associados aos pressupostos da Teoria da Enunciação, reunidos no texto “O aparelho formal da enunciação”, da seção *O homem na língua*. Em terceiro lugar, mostraremos uma aplicação dessa concepção de léxico em sala de aula, qual seja, o estudo de alguns termos presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (doravante ECA). Tal estatuto tem sido objeto de ensino em escolas públicas e

privadas no ensino fundamental<sup>3</sup>. Acreditamos que o texto legal apresenta léxico que, por ser um pouco diferente do léxico dos livros infante-juvenis, pode ser inacessível às crianças. Acreditamos que a compreensão desse texto legal pode ser efetivada em uma abordagem partindo da enunciação, isto é, dos saberes/dizeres compartilhados e produzidos pelos *locutores* alunos e professor.

Acreditamos que esse artigo, ainda que sendo apenas um *esboço*, pode contribuir para renovar os estudos do léxico realizados em âmbito escolar. Tradicionalmente, os instrumentos pedagógicos mais utilizados nas aulas de língua portuguesa, a saber, a *gramática* e o *livro didático*<sup>4</sup>, apresentam um estudo de léxico baseado na palavra tomada em seu aspecto morfológico (os conceitos de *derivação* e *composição*) ou em seu aspecto semântico (os conceitos de *sinonímia*,

<sup>1</sup> A seção é assim intitulada e organizada por Benveniste, segundo prefácio do editor do segundo volume de PLG

<sup>2</sup> Sabemos que caberia um estudo aprofundado, ainda a ser realizado, da obra *Vocabulário das Nações Indoeurpéias*, de Benveniste, o qual aprofundaria o esboço aqui traçado.

<sup>3</sup> Em edição comemorativa ao Dia da Criança de 2004, o jornal Zero Hora mostra que o ECA tem sido matéria de estudo em algumas escolas. Ainda que o ECA não faça parte das disciplinas oficialmente, sua mera aparição em sala de aula sinaliza sua valorização na sociedade.

<sup>4</sup> Foram examinadas algumas gramáticas que, segundo Cunha (2003), foram encontradas em algumas bibliotecas de escolas públicas de Porto Alegre, a saber, Almeida (1999), Rocha Lima (1985), Luft (1976a), Cunha e Cintra (1985), Faraco e Moura (1994), Macambira (1997), Bechara (1999), Sacconi (1999) e Cereja (1999). Foram analisados os seguintes livros didáticos: Scarton e da Cunha (1982), Soares (1991), Luft e Correa (1994), Bourgoigne e Silva (1996) e Gonçalves e Rios (1997).

*antonímia, homonímia, sentido figurado, sentido pejorativo, brasileirismo, regionalismo*, entre outros). Em qualquer um desses casos, é sempre a palavra – poderíamos dizer o *signo?* – em suas relações paradigmáticas, ou seja, a palavra fora da produção de uma enunciação, de uma *frase*<sup>5</sup>. Ainda que alguns desses conceitos sejam apresentados em uma frase, gramáticas e livros didáticos não mostram o mecanismo que faz com que uma palavra tenha o sentido que o falante lhe atribui. A Teoria da Enunciação, através do mecanismo denominado *derivação sintática delocutiva*, pode demonstrar o processo de (re)criação constante do léxico de uma língua.

## 2 Para uma abordagem enunciativa do léxico

Inicialmente, resgatemos os textos que derivaram nossas reflexões acerca do léxico em enunciação, a saber, “Difusão de um termo de cultura: o latim *orarim*” (PLG II) e “Os verbos delocutivos” (PLG I), abordados por Silva (2004). A seguir, a partir da resenha de “A blasfêmia e a eufêmia” (PLG II) e de “Os verbos delocutivos” (PLG I), demonstraremos a concepção de léxico em Benveniste, uma vez que esses são, respectivamente, os textos da seção

*Léxico e Cultura e O homem na língua* mencionando explicitamente a relação entre enunciação e léxico. Finalmente, faremos uma breve retomada dos pressupostos da teoria da enunciação, através do texto “O aparelho formal da enunciação” (PLG II). Neste trabalho, estamos considerando a *palavra* como unidade de estudo do léxico.

### 2.1 A derivação delocutiva como mecanismo de produção de léxico

No primeiro texto, Benveniste mostra que dois termos sinônimos, *orarium* e *sudarium*, poderiam *designar*, fazer parte de discurso referindo o mesmo objeto religioso, a saber, o lenço que enxugou a face de Cristo. Apenas *sudarium* cumpriu esse papel por ser palavra usada em contexto religioso, palavra tida do “bem falar”. Quanto a *orarium*, usada em contexto vulgar, só sobreviveu como *palavra* por passar a designar outro “referente”, a saber, *estola*. A partir disso, Silva (2004) conclui:

“Essa transformação fez com que *orarium* e *sudarium* deixassem de ser sinônimas, condição essencial para a sobrevivência das duas formas. (...) Concluímos que, para Benveniste, em um estudo do léxico de uma língua, (...), a determinação da unidade *palavra* depende de três fatores: forma; relações sintagmáticas, tanto internas à frase

<sup>5</sup> Tomamos aqui o sentido de frase apresentado por Benveniste (“Níveis de análise lingüística”, PLG I, p. 139-40), ou seja, *unidade de comunicação constituída ao mesmo tempo de sentido e referência*, também chamada *enunciado*

quanto externas a ela (contexto); designação. Esse último depende do contexto sintagmático e da aparição do “referente” na cultura de um povo, tal como vimos com a análise de *orarium* (‘estola’). (SILVA, 2004, p.175)

A tripla condição de constituição da *palavra*, ou seja, existir enquanto forma, participar de uma *frase* e designar um “referente”, é expressa sobremaneira no texto “Os verbos delocutivos” (PLG II). Benveniste mostra que há determinados verbos que não derivam de nomes, e sim de locuções, ou seja, da enunciação de um dizer... *Saluere*, com o sentido de “saudar”, advém da locução *Salue!* em uma *derivação delocutiva*; já *saluare*, com o sentido de “tornar salvo”, advém do adjetivo *salu(s)* em uma *derivação denominativa*. Vejamos:

Benveniste defende a tese de que os delocutivos não derivam de um vocábulo, mas de um *sintagma* pronunciado. (...)os delocutivos devem ser percebidos em sua *relação formal* com uma fórmula e não em seu sentido puramente. (...) Assim, não basta o verbo ter sentido de “dizer” (tal como *huer*) ou base morfológico-sintática de verbo de “dizer” (tal como *ualere*). Flores e Silva (2002) (...) concluíram que o verbo delocutivo depende de sujeito do tipo agente e objeto do tipo humano. No entanto, essa caracterização sintática não é suficiente (...) Concluimos com isso que os verbos delocutivos derivam de locuções a partir de uma *relação morfológico-sintático-semântica*. (SILVA, 2004, p.180-1)

Exemplifiquemos com verbos do português: *agradecer* não é delocutivo, mesmo tendo sentido de dizer, pois não deriva da locução *Obrigado!*. *Encorajar* é denominativo quando advém de *encoraj-* na frase *A impunidade encoraja o tráfico* e *encorajar* é delocutivo quando advém de *Coragem!*, na frase *A mãe encorajou o filho*<sup>6</sup>. *Encorajar* é delocutivo quando advém da forma *Coragem!*, quando suas relações sintagmáticas revelam sujeito e objeto do tipo humano e quando derivam da locução *Coragem!*. Dessa forma, para a constituição de um delocutivo, deve-se observar uma forma, uma sintaxe e um sentido, ou melhor, uma *relação morfológico-sintático-semântica*.

Benveniste mostra, com a análise dos termos sinônimos *orarium* e *sudarium*, os quais não são verbos ou delocutivos<sup>7</sup>, que *toda e qualquer* produção de palavra da língua obedece à tripla condição da forma-sintaxe-sentido. A *derivação delocutiva* apresenta, portanto, conseqüências teóricas mais amplas para a concepção de léxico do que a mera consideração de um processo de derivação que se opõe a outro. Tal análise estende-se, por exemplo, ao sentido das palavras compostas, as quais, tal como os *derivados delocutivos*,

<sup>6</sup> Esses exemplos advém de Borba (1990) e fazem parte de Flores e Silva (2002).

<sup>7</sup> Anscombe (1995) defende a existência de substantivos delocutivos.

advêm de uma *frase*, portanto, de uma enunciação<sup>8</sup>. No artigo “Fundamentos sintáticos de composição nominal” (PLG II), encontramos uma definição para *metamorfismo*, a saber, transposição de “um enunciado atual a um enunciado virtual” (p. 163). Nesta definição, observamos o fundamento de toda e qualquer produção de palavra: vinculação à enunciação.

A partir dessa definição, observamos que *metamorfismo* e *derivação delocutiva* indicam o mesmo processo. Ou seja, em perspectiva enunciativa, a *derivação delocutiva*<sup>9</sup> pode ser concebida como um mecanismo geral de formação de palavras da língua. Com isso, a classificação (morfológica) em *composição* e *derivação* ou a classificação (semântica) entre palavras *sinônimas* e *antônimas* é menos importante que o mecanismo geral de transformação de um enunciado *atual* – poderíamos dizer *real*? - a um *virtual*? Perguntas importantes mas excessivas para o esboço aqui traçado. O que se deve frisar é o seguinte: a *derivação delocutiva* pode ser vista como o mecanismo geral de formação de palavras de uma língua

em uma perspectiva enunciativa<sup>10</sup>. Ora, não devemos julgar a pertinência de conceitos gramaticais - o próprio Benveniste os utiliza - e sim julgar as conseqüências de estudar a *palavra* a partir de um mecanismo único de *derivação delocutiva*.

Resta-nos responder a nossa questão central: qual é a concepção benvenistiana de léxico? Se o mecanismo de constituição do léxico é a *derivação delocutiva*, o que se pode dizer do léxico resultante?

## 2.2 A indissociabilidade entre léxico e enunciação

Em “A blasfemia e a eufemia” (PLG II), Benveniste analisa os fenômenos da *blasfemia* e da *eufemia* de forma interligada, em que o primeiro engendra o segundo, ou, em nossos termos, em que o primeiro *deriva delocutivamente* o segundo. A blasfemia é apresentada como um processo de fala composto por um *repertório* de *locuções blasfêmicas* que consiste em substituir o nome de Deus por sua injúria. Assim, a enunciação realiza-se sobre uma *forma* proibida, a saber, o nome de Deus e não uma opinião sobre Ele. Para constituir uma blasfemia, no entanto, não basta enunciar seu nome, a *forma*. A blasfemia

<sup>8</sup> Ver análise de Lichtenberg (2004, p.188-190) a partir de “Fundamentos sintáticos da composição nominal” e “Formas novas da composição nominal” (PLG II).

<sup>9</sup> Flores (1999, p. 216) opta pelo termo *deslocamento delocutivo* para referir ao processo de relação arbitrária de um significado arbitrário para um significante com um novo significado, a partir da enunciação. Diferentemente do autor, não fizemos alusão ao conhecimento psicanalítico e, por isso, optamos por *derivação delocutiva*.

<sup>10</sup> Podemos citar ainda o texto “Dois modelos lingüísticos da cidade” (PLG II, *Léxico e Cultura*), no qual Benveniste igualmente descreve o sentido de uma palavra a partir da *derivação delocutiva* de outra palavra, sem utilizar o termo *delocução* ou *delocutiva*.

se realiza por meio de uma sintaxe *específica*, a da *exclamação*, e se manifesta em *circunstâncias específicas*, a da descarga emotiva súbita. A *blasfemia* suscita, por sua vez, uma *eufemia*. A eufemia conserva o *quadro locucional* da blasfemia, isto é, a sintaxe e a situação discursiva, e modifica a *forma* do nome de Deus por três processos que não cabe aqui descrever. O importante, para nossa análise, é saber que, ao substituir a *forma* do nome de Deus por quaisquer outras formas, a blasfemia perde sua *eficácia sêmica*, isto é, é *literalmente destituída de sentido* ao perder sua *realidade fêmica*.

Dois considerações nos saltam à vista. A primeira trata da necessidade de considerar a *derivação delocutiva* para a compreensão da blasfemia. Ao ser concebida como *locução* derivada de um enunciado real de uma injúria a Deus, em determinadas circunstâncias, injúria essa com uma *forma* específica e uma *sintaxe* específica, a blasfemia é determinada por relações morfológicas-sintático-semânticas. O belo jogo de palavras *realidade fêmica/ eficácia sêmica*<sup>11</sup> traduz a associação, a concomitância entre um *dizer* e um *distinguir*; ou seja, entre enunciar a *referência* de uma palavra e significar uma palavra em relação a outras ou a outros usos da mesma palavra. Como

escrevera Benveniste (PLG I, p. 137), “sentido (...) difere da ‘designação’. Um e outro são necessários. E os encontramos, distintos mas associados, ao nível da frase”. A segunda trata da importância da *forma* – poderíamos dizer, como Flores (1999), do *significante?* – para a constituição da blasfemia. A simples substituição de uma *forma específica*, a saber, o nome de Deus, por outra semelhante, sem que se modifique a circunstância ou a sintaxe da exclamação, modifica completamente a *eficácia sêmica*, isto é, o sentido da *palavra* blasfêmica. Se com o termo *orarium*, Benveniste demonstra a necessidade da existência de uma nova designação – poderíamos dizer *referência* ?- para a sobrevivência da *palavra* no uso religioso da língua, com a constituição da eufemia, o autor demonstra a necessidade de uma forma *diferente* daquela que enuncia o nome de Deus para a constituição da *palavra* no uso eufêmico da língua. Constata-se a dupla necessidade de *forma* e *referência* para a constituição do léxico.

Com isso, concluímos que a concepção de *léxico* em uma perspectiva enunciativa é a de *um conjunto de palavras derivado de um grupo de enunciações referidas à mesma situação discursiva, a partir de uma (de)locução que associa forma morfosintática e referência, ou realidade sêmica e fêmica*. Assim, o léxico da língua é integrado por léxicos derivados das circunstâncias específicas de enunciação: há o léxico religioso – com suas formas, sintaxes

<sup>11</sup> Segundo o dicionário Houaiss (2001), o radical *femi-* significa “manifestar o pensamento pela palavra, dizer, opinar”; o radical *sem(a/i)-* significa “ser distintivo, significativo”.

e suas referências (ainda por explorar) – da mesma forma que há o léxico da profanação à linguagem, entre outros inúmeros *léxicos*. Em outras palavras, *um* léxico é um conjunto de *palavras virtuais* que existem em *função* da *referência*, isto é, do sentido resultante de uma certa circunstância de discurso ou, nas palavras de Lichtenberg (2004, p. 195), “relações associativas e relações sintagmáticas são concomitantes, se estabelecem no fio do discurso, então, no enunciado, e, portanto, em função da *referência*”. A *palavra* em enunciação é, portanto, igualmente constituída de uma realidade sêmica e fêmica. A palavra não enunciada é, por sua vez, constituída de realidade sêmica e de uma potencial e imprevisível<sup>12</sup> realidade fêmica. Portanto, para compreender a palavra, devemos partir de sua enunciação, para que sua referência possa ser não apenas *prevista*, - e muitas vezes não o pode ser, como o diz Benveniste - mas compreendida. Tal conclusão coaduna-se com o mecanismo de *derivação delocutiva* apresentado.

A convergência da *enunciação* à *referência* é expressa sobremaneira no artigo “O aparelho formal da enunciação” (PLG II). Neste, Benveniste resume o que entende por *enunciação*, a saber, “colocar em funcionamento

a língua por um ato individual de utilização” (p. 82). A seguir, ele demonstra os passos do processo de colocação da língua em funcionamento. Vejamos:

1º) A língua introduz o *locutor* como parâmetro para a enunciação; 2º) O locutor se *apropria* do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos; 3º) Ao se declarar como *locutor*, ele imediatamente instala o outro, o *alocutário*; 4º) A *referência* é parte integrante da enunciação: como na enunciação a língua serve para expressar uma relação com o mundo, o locutor refere ao mundo pelo discurso para que outro co-refira identicamente, uma vez que o contexto faz de cada locutor um co-locutor. Assim, a enunciação, em sendo *ato individual*, é única e instala *um locutor* a partir da língua, e é inversível, pois o *locutor* se converte em *alocutário*. Por partir de um locutor a cada enunciação diferente, a *referência* é também única e irrepitível. A *referência*, por ser designação ao mundo, é o sentido resultante da comunicação única entre locutores.

Em uma abordagem enunciativa do léxico, portanto, devemos considerar a referência da enunciação de um locutor a um alocutário, o qual deve co-referir identicamente para que se produza a derivação delocutiva incessante do léxico. Em outras palavras: uma abordagem enunciativa do léxico exige comunicação intersubjetiva. Com

<sup>12</sup> Benveniste (PLG II, p. 21, grifo nosso): “A semântica é o ‘sentido’ resultante do encadeamento, da apropriação pela circunstância e da adaptação dos diferentes signos entre eles. Isto é absolutamente **imprevisível**.”

isso, se o léxico é concebido pelos lexicógrafos clássicos como *o tesouro da língua*, esse tesouro, se nos é permitida uma metáfora, ainda que sua *forma* ocupe um espaço *físico*, somente pode ter *valor* se tiver incessante renovação de sentido para os (inter)locutores que dele se *apropriam*.

### 3 Do léxico em sala de aula

Nessa seção, faremos uma breve problematização de possíveis abordagens de duas palavras do léxico dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, a saber, *dignidade* e *liberdade*. Elaboraremos, além disso, um procedimento para testar a pertinência da enunciação para o ensino do léxico e apresentaremos os resultados.

#### 3.1 Da problemática do ensino do léxico: o léxico dos direitos fundamentais

*Dignidade* e *liberdade* são alguns dos *direitos fundamentais* das crianças e adolescentes, segundo o título da primeira parte do ECA. Vejamos:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao

esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à **dignidade**, ao respeito, à **liberdade** e à convivência familiar e comunitária. (grifos nossos)

No entanto, como fazer as crianças e jovens entendê-las? A partir de uma derivação apenas morfológica, ou seja, *dignidade* advém de *digno* e ponto final? A criança sabe o que é *digno*? A partir de uma definição dicionarística e seus respectivos sinônimos como em “**Dignidade**. qualidade moral que infunde respeito, consciência do próprio valor, honra, autoridade, nobreza<sup>13</sup>”, a criança saberia dizer o que significa *qualidade moral* ou os sinônimos *honra*, *nobreza*?

Antes de subestimar o conhecimento das crianças ou o conhecimento produzido por gramáticas ou dicionários, queremos mostrar que uma das formas para o ensino do léxico é partir dos *enunciados reais* produzidos pelas crianças e professores em sala de aula, ou seja, da comunicação entre locutores. A dificuldade de entendimento dos alunos do que a gramática chama de *substantivos abstratos* pode advir da não relação que se faz entre o paradigma palavra derivante e palavra derivada (*digno/dignidade*)

<sup>13</sup> Hoauiss (2001). Sabemos da existência dos chamados *minidicionários escolares* e de sua utilização escolar. No entanto, segundo Morales (2001), avaliação do MEC de 23 minidicionários em circulação no país mostra que *todos* apresentaram problemas variados, inclusive o de definição com palavras de difícil compreensão pelos alunos.



e a enunciação de frase real, do tipo “Dignidade, pra mim, é quando eu digo uma coisa e faço”. Alunos e professor podem *conjuntamente* compreender o significado dos inúmeros substantivos abstratos contidos no ECA a partir de suas experiências languageiras anteriores com essas palavras.

Todo enunciado, como dissemos, contém seu próprio sentido, uma vez que cada enunciação é *única*. Em alguns, o sentido de uma *palavra* é implícito, como na análise dos delocutivos acima. No caso do ECA, há definição explícita dos direitos das crianças e adolescentes. Vejamos:

Art. 16. O direito à **liberdade** compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 18. É dever de todos velar pela **dignidade** da criança e do adolescente pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. (grifos nossos)

Assim, o professor e os alunos podem

partir da forma de uma palavra, isto é, localizar as palavras no enunciado, e observar sua definição. No entanto, dizer a uma criança que *liberdade* é “ir, vir e estar nos logradouros públicos, etc” ou que *dignidade* é “por a salvo a criança de qualquer tratamento desumano” é suficiente para a compreensão dessas palavras? Acreditamos que não, uma vez que não há a constituição de uma comunicação intersubjetiva entre professor e alunos, ou seja, referência do professor seguida co-referência dos alunos acerca do que é dito. Com isso, o professor deve produzir enunciados reais de definição da palavra em estudo a partir de elementos que são parte da experiência do aluno. O aluno saberia dizer, por exemplo, o significado de *logradouro público*? Vemos que, para que os alunos se apropriem de léxico desconhecido, devem relacioná-lo ao léxico conhecido.

Se, como diz Benveniste, a *derivação delocutiva* é a passagem de um enunciado atual a um virtual, isso implicaria constituir uma lista acabada com *todos* os enunciados reais ou constituir uma lista exemplificativa com *alguns dos* enunciativos mais representativos? Acreditamos que a primeira opção não apenas seria por demais trabalhosa como, em certos casos, impossível. Segundo Benveniste (PLG I, p.139), “um inventário dos empregos de uma palavra poderia não acabar”. Como o objetivo é compreender o *enunciado virtual*, caberia ao professor resgatar alguns *enunciados reais* produzidos por ele e por seus *presentes* alunos e, a partir daí, elaborar

*enunciados virtuais, definições para cada palavra em exame. Como cada enunciado real é produto de um locutor único, o professor, a cada turma e mesmo a cada aula, poderia resgatar enunciados reais de vários alunos. Para o caso de palavra que as crianças desconhecem, o professor pode apresentar um texto contendo tal palavra e, em seguida, propor algumas definições para a mesma, baseado no próprio texto.*

### 3.2. Do encaminhamento do procedimento e da avaliação

Testaremos a abordagem enunciativa das palavras *liberdade e dignidade* com dois alunos irmãos em situação de aula particular de português. A professora de português é S.K.S. Os alunos são J. V. C. (10 anos, 5ª série do ensino fundamental, escola particular) e W. V. C. (11 anos, 6ª série do ensino fundamental, escola particular). Os procedimentos utilizados são: A) S.K.S apresenta as palavras *dignidade e liberdade* e pede que os alunos escrevam seu *sentido*, sem que S.K.S ou os alunos façam comentários; B) Os alunos lêem o trecho do texto legal do ECA contendo as definições de *dignidade e liberdade* e S.K.S pede que escrevam seu *sentido* a partir do texto sem que as crianças façam comentários; C) S.K.S conversa com os alunos sobre o sentido das palavras em geral e no texto do ECA e, finalmente, pede o sentido dessas palavras.

Para a avaliação, serão observados

os seguintes aspectos: a) *A referência/realidade fêmica*: Vinculação entre a *enunciação*, a conversa entre professor e alunos e a clareza no entendimento das palavras; b) *A relação entre realidade fêmica e eficácia sêmica*: Distinção entre *dois* sentidos de uma mesma palavra.

É importante fazer a ressalva de que o objetivo desse procedimento é testar a importância de partir da *enunciação*, do uso da língua de um locutor (professor e alunos) para referir a um alocutário (professor e alunos) para o ensino do léxico. Por isso, não estamos sugerindo aqui uma *metodologia de ensino* do léxico.

Acreditamos que os procedimentos B e C, por apresentarem um *enunciado real*, são os que produzirão definições das palavras com maior detalhamento. Acreditamos ainda que o procedimento C, o qual conjuga a experiência passada dos alunos e dos professores, bem como a *presente enunciação* será o mais eficiente.

### 3.3 Da aplicação e dos resultados do procedimento

⇒ *Procedimento A*

A partir da pergunta, “O que é dignidade?”, as crianças escreveram o que entendiam sobre isso. W.V.C, loquaz, disse “Eu sei o que é, mas não sei explicar” e cochichou para S.K.S: “Como se escreve *digno*?” S.K.S respondeu: “d-i-g-n-o.” W.V.C escreveu em três minutos. J. V. C não disse nada e escreveu em seis minutos.

A partir da pergunta, “O que é liberdade?”, W.V.C pôs-se a escrever imediatamente. J.V.C disse “Isso eu já sei o que é” e não escreveu.

⇒ *Procedimento B*

S.K.S explicou que *dignidade e liberdade* eram alguns dos direitos das crianças. W. V. C disse: “Eu sei que tenho direitos.” S.K.S disse: “É bom vocês saberem”. A partir da leitura dos artigos 16 e 18, W. V. C. não disse nada. J. V. C disse: “Eu já sei isso (referindo-se à liberdade).” W.V. C escreveu e J. V. C não escreveu.

⇒ *Procedimento C*

S.K.S, vendo que J.V.C não quisera escrever sobre *liberdade*, fala sobre *dignidade*. S.K.S diz: “W., você conhece uma pessoa digna?” W. Não responde. S.K.S diz: “Pode ser uma pessoa que promete algo e cumpre, por exemplo, um amigo que diz que te empresta uma borracha e empresta mesmo, uma pessoa honesta,

séria” W.V.C diz: “Ah tá, meu pai é digno”. J.V.C não diz nada. S.K.S diz: “Você conhece alguma amiga digna, J?”, J.V.C não responde. W.V.C responde: “Tá difícil.” J.V.C responde: “A mãe é... ela sempre faz... na hora... o pai demora.” W.V.C fala: “É mesmo.” A professora diz: “Aqui no ECA diz (e lê o artigo 18)... vocês acham que o que eu disse é a mesma coisa que está aqui?” Eles não respondem. Aqui é outro sentido para *dignidade*. *Dignidade* pode ter dois sentidos, certo? Aqui diz que a criança não pode ser maltratada, judiada, deve ter sua *dignidade* protegida”. W.V.C cantou: “Maltratar as criancinhas é coisa que não se faz...” S.K.S e J.V.C riram. S.K.S disse: “Agora eu acho que a maioria das pessoas que vocês conhecem são dignas”. W.V.C disse: “Menos o P.A (colega de W.V.C.)”. S.K.S pediu: “Escrevam o que é *dignidade*, para vocês.” W.V.C e J.V.C assim o fizeram.

Como a palavra *liberdade* não foi aplicada em todas as etapas, mostraremos apenas as as respostas sobre *dignidade*, conservando a ortografia de W.V.C e J.V.C.

<i>Procedimento</i>	W.V.C	J.V.C
<i>A</i>	<i>Acho que a dignidade é ser digno de ter alguma coisa.</i>	<i>Eu entendo que dignidade é uma pessoa boa. Que divide as coisas com todo mundo.</i>
<i>B</i>	<i>Dignidade é poder ser digno, pois as pessoas não vão deixar você não ser.</i>	_____
<i>C</i>	<i>Dignidade é quando Júnior diz que vem aqui em casa e vem e ele nunca diz em vão.</i>	<i>Dignidade é uma pessoa que faz e cumpri.</i>

Quadro 1 - *O que é dignidade?*

A partir da aplicação dos procedimentos, constatamos que o procedimento B, contrariamente às expectativas, não apresentou resultados satisfatórios, uma vez que J.V.C não demonstrou ter entendido a relevância do texto do ECA. Acreditamos que, com isso, o professor deveria ter feito um preâmbulo mais amplo, falando sobre leis em geral e sobre o ECA em particular. W.V.C parece ter compreendido que o ECA, como lei, compreende *o que as pessoas vão deixar ou não*. Mesmo que W.V.C tenha uma maior consciência da importância da derivação para a compreensão da palavra – *dignidade é ser digno de alguma coisa* - e consciência do amplo contexto legal envolvendo a palavra em questão – *dignidade é poder ser digno, pois as pessoas não vão deixar você não ser* - W.V.C somente conseguiu compreender, de fato, o sentido de *dignidade* depois de o professor ter encetado uma comunicação interlocutiva acerca da palavra *dignidade* (procedimento c). Com o último procedimento, tanto W.V.C quanto J.V.C atingiram o sentido de *dignidade*. Através dos enunciados reais mutuamente determinados pelo professor e alunos, os alunos *derivaram delocutivamente* o enunciado virtual definidor do sentido de *dignidade* – ver quadro acima. Com o procedimento C, constata-se a relevância e a eficácia da enunciação para o ensino do léxico da língua. O professor produziu tanto uma definição de *dignidade* quanto uma exemplificação a partir de linguagem que supôs pertencer à experiência dos alunos. Vejamos: *Pode ser uma pessoa que promete algo e cumpre, por exemplo, um amigo que diz que te empresta*

*uma borracha e empresta mesmo, uma pessoa honesta, séria.*

O procedimento C falha, no entanto, ao não diferenciar suficientemente os dois sentidos da palavra *dignidade* levantados. Assim, os alunos não conseguiram diferenciar plenamente *eficácia sêmica* e *realidade fêmica*, ou o fato de que uma palavra tem *referência* diferente a cada contexto. Acreditamos que o professor, por não ter solicitado o sentido de *dignidade* no contexto sintagmático-referencial do ECA, obteve dos alunos o sentido que eles melhor compreenderam. Consta-se que seria necessário que o professor retomasse enunciações *diferentes* para *dignidade* – a do texto legal e outra, por exemplo – para que os alunos pudessem compreender qual é a *referência* dessa palavra. Observa-se que a pergunta do professor “O que é *dignidade*?” durante o procedimento C, não *refere* à alguma enunciação, sendo, portanto, ineficaz. Uma possível pergunta seria *O que é/significa dignidade no texto que vocês acabaram de ler?* Assim, se os alunos não distinguiram os sentidos de *dignidade* apresentados, o professor deve buscar meios para de mostrar que diferentes enunciações (orais ou escritas) produzem sentidos diferentes para a mesma palavra<sup>14</sup>.

Observa-se ainda que os alunos demonstraram não ser necessário conversar

<sup>14</sup> O livro didático de Soares (1991, p. 5), por exemplo, apresenta exercício com a mesma palavra em duas frases distintas que valhe a pena ser estudado.

sobre *liberdade*, uma vez que é palavra conhecida. Caberia ao professor explorar outras enunciações em que essa palavra aparece e mostrar que ela tem *referência* diferente em cada uma. No texto legal, por exemplo, *liberdade* refere aos direitos enumerados, próprios de crianças e adolescentes, como *brincar, participar da vida política*, entre os outros citados. Em outra enunciação como *Liberdade é poder desperdiçar o tempo se divertindo com os amigos, liberdade* poderia referir a *atividades de lazer*. Dessa forma, os alunos poderiam alcançar a indispensável realidade fêmica da palavra real, a partir da eficácia sêmica da palavra virtual que já dominam.

#### 4 Considerações finais

A partir de nossa breve discussão acerca da abordagem do léxico na Teoria da Enunciação e de nosso simples procedimento de aplicação a uma situação de sala de aula, constatamos a necessidade de explorar o sentido das palavras em situações reais de uso para que os alunos as *compreendam* de forma plena. Com isso, o funcionamento da *derivação delocutiva* pode ser aplicado, de uma forma ou outra(s), em sala de aula para que o aluno passe a realmente se *apropriar* dos inúmeros léxicos – ou dos inúmeros conjuntos de palavras que constituem sua língua.

Este trabalho, intitulado cautelosamente de *esboço*, aponta outras perguntas - e procedimentos - a serem

desenvolvidos, como por exemplo: a) qual é a relevância da enunciação do aluno (escrita ou oral) contendo a palavra em estudo para sua compreensão da mesma?; b) qual é a melhor forma pedagógica de explorar a multiplicidade referencial de uma palavra? Essas e outras perguntas, essenciais, requerem desenvolvimento do esboço aqui traçado.

#### Bibliografia citada

ALMEIDA, N. M. **Gramática metódica da língua portuguesa**. 44 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

ANSCOMBRE, J. C. **Onomatopées, délocutivité et autres bláblas**. IN : *Revue Romaine*. v. 2, nº 20, p. 169-185, dec. 1985.

BENVENISTE, E. Os níveis da análise lingüística. IN: **Problemas de Lingüística Geral I**. Campinas, SP: Pontes, p. 127-140, 1988.

\_\_\_\_\_, Os verbos delocutivos. IN: **Problemas de Lingüística Geral I**. Campinas, SP: Pontes, p. 306-315, 1988.

BENVENISTE, E. Estruturalismo e lingüística. IN: **Problemas de Lingüística Geral II**. Campinas, SP: Pontes, p. 11-28, 1989.

\_\_\_\_\_, A blasfemia e a eufemia. IN: **Problemas de Lingüística Geral II**. Campinas, SP: Pontes, p. 81-90, 1989.

- \_\_\_\_\_. O aparelho formal da enunciação. IN: **Problemas de Lingüística Geral II**. Campinas, SP: Pontes, p. 81-90, 1989.
- \_\_\_\_\_. Fundamentos sintáticos da composição nominal. IN: **Problemas de Lingüística Geral II**. Campinas, SP: Pontes, p. 147-164, 1989.
- \_\_\_\_\_. Difusão de um termo de cultura: o latim *orarium*. IN: **Problemas de Lingüística Geral II**. Campinas, SP: Pontes, p. 245-251, 1989.
- \_\_\_\_\_. Dois modelos lingüísticos da cidade. IN: **Problemas de Lingüística Geral II**. Campinas, SP: Pontes, p. 278-287, 1989.
- BOURGOGNE, C. V. B e SILVA, L.S. **Interação & transformação**. Língua Portuguesa. 5ª série. São Paulo: Editora do Brasil, 1996.
- CEREJA, W. R. **Gramática reflexiva: texto, semântica e interação**. São Paulo: Atual Editora, 1999.
- CUNHA, C. E CINTRA, L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- CUNHA, G. C. **A representação da ambiguidade em manais de redação**. 2003. Dissertação ( Mestrado em Teorias do Texto e do Discurso). UFRGS. Porto Alegre.
- FARACO, C.E. MOURA, F. M. **Gramática**. São Paulo: Ática, 1994.
- FLORES, V. N. **Lingüística e psicanálise: princípios de uma semântica da enunciação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.
- FLORES, V. N.; SILVA, S. **DERIVAÇÃO DELOCUTIVA: um estudo do processo de formação de verbos do português**. Porto Alegre: UFRGS, 2002 (Relatório técnico-científico).
- GONÇALVES, M. S.; RIOS, R. **Português em outras palavras**. 8ª série. São Paulo: Scipione, 1997.
- GOVERNO FEDERAL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em [www.eca.org.br](http://www.eca.org.br) (acesso em 17/02/2005).
- HOUAISS, A.; VILLAR, M.S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.
- LICHTENBERG, S. **Para o estudo da sintaxe da enunciação**. IN: *Letras de Hoje*, Porto Alegre. V. 39, nº 4, p.185-196, dez. 2004.
- LUFT, C.P. **Moderna Gramática Brasileira**. Porto Alegre: Globo, 1976.
- LUFT, C. P.; CORREA, M. H. **A palavra é sua**. Língua Portuguesa. 8ª série. São Paulo: Scipione, 1994.
- MACAMBIRA, J. R. **A estrutura morfo-sintática do Português: aplicação do estruturalismo lingüístico**. São Paulo: Pioneira, 1997.
- MORALES, E. **Ministério classifica minidicionários**. 2001. Disponível em: [www.portaldasletras.com.br](http://www.portaldasletras.com.br). Acesso em 02/03/2005.

ROCHA LIMA, C. H. da. **Gramática Normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.

SACCONI, L. A. **Gramática**. São Paulo: Atual editora, 1999.

SCARTON, G.; DA CUNHA, R.F. **Comunicação oral e escrita em Língua Portuguesa**. 8ª série. São Paulo: 1982.

SILVA, S. **A sintaxe da língua em Benveniste: questões metodológicas**. IN: *Letras de Hoje*. Porto Alegre. V. 39, nº 4, p. 173- 184, dez. 2004.

SOARES, M. **Português através de textos**. 5ª série. São Paulo: Moderna, 1991.

BRANCA