

ALINE JUCHEM

**POR UMA CONCEPÇÃO ENUNCIATIVA DA ESCRITA E *RE*-ESCRITA DE
TEXTOS EM SALA DE AULA: OS HORIZONTES DE UM HÍFEN**

**Porto Alegre
2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
ESPECIALIDADE: TEORIAS DO TEXTO E DO DISCURSO**

**POR UMA CONCEPÇÃO ENUNCIATIVA DA ESCRITA E *RE*-ESCRITA DE
TEXTOS EM SALA DE AULA: OS HORIZONTES DE UM HÍFEN**

ALINE JUCHEM

ORIENTADORA: PROFA. DRA. CARMEM LUCI DA COSTA SILVA

Dissertação de mestrado em Teorias do Texto e do Discurso, apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Porto Alegre
2012**

*Aos meus alunos que nunca me deixaram esquecer que os sentidos passam sempre pelas
formas.*

AGRADECIMENTOS

À *querida professora Carmem Luci*, por estar sempre presente como um *tu*, dando-me o espaço necessário e suficiente para me constituir como sujeito destas páginas, confiando a mim a escrita deste trabalho. Obrigada por ter sido uma professora-ouvinte-leitora-analista incansável na dedicação, firme na exigência, sensível nas palavras. E mais do que professora, obrigada por ter sido amiga-ouvinte-leitora, por ouvir e ler mais do que a teoria, mas a minha singularidade. Não sendo poucas as palavras de gratidão e carinho, agradeço ainda ao especial convite para fazer parte do Programa de Apoio à Graduação, quando, em 2010, delineou-se um novo *espaço-tempo* na minha trajetória docente. Enfim, obrigada por me permitir fazer essa *travessia*.

Ao professor Valdir do Nascimento Flores, por ter me guiado nos primeiros passos em Enunciação, fazendo-me descobrir que o mundo dos *Problemas* é muito mais interessante do que o das respostas.

Ao Gustavo, meu marido, que agora é minha família e me ensina todos os dias que o melhor da vida está nas pequenas coisas. Obrigada pela paciência, pela cumplicidade e pelo amor incondicional que me fizeram forte nos passos dados até aqui.

Aos meus pais, exemplo de vida, por terem sedimentado todos os caminhos pelos quais percorri até poder andar com minhas próprias pernas. Obrigada por me ensinarem, a cada vez, a ser uma pessoa melhor.

Aos meus colegas de mestrado, especialmente à *Carolina Knack* e ao *Luis Felipe Rhoden* por terem compartilhado comigo as dúvidas e os descobrimentos do mestrado e por terem se tornado mais do que colegas, bons amigos. Em especial, agradeço à amiga *Carol*, com quem não só formei um par (“Batman e Robin!”), mas com quem dividi aprendizados, conversas, passeios, anseios, bolos e risadas nessa etapa tão significativa de nossas vidas. Obrigada por oferecer sempre o sorriso de quem diz que tudo dará certo.

Aos colegas de docência, pelo diálogo sempre presente sobre os desafios e os encantos de ser professor.

À *banca examinadora* deste trabalho, professoras *Cláudia Stumpf Toldo*, *Magali Lopes Endruweit* e *Luciene Juliano Simões*, por aceitarem participar do momento de interlocução oral sobre este ato de escrita a partir dos seus atos singulares de leitura que, sem dúvida, contribuirão para futuras reflexões acerca deste tema de pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS, por ter me proporcionado a experiência do mestrado.

À *CAPES/REUNI*, pelo apoio financeiro como incentivo à docência e à pesquisa.

Enfim, *a todos* que de alguma forma se fizeram presentes nesse percurso.

“Todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de uma maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova. Dizer bom dia todos os dias da vida a alguém é cada vez uma reinvenção”.

Émile Benveniste

RESUMO

Esta dissertação parte da constatação de que ainda hoje, na prática docente, é rara a discussão sobre o lugar de enunciação a ser ocupado pelo aluno para se autorizar a dizer, especificamente para se autorizar a dizer por meio da escrita. Essa “falta”, evidentemente, provoca consequências no tratamento do processo de escrita e, por conseguinte, de *re-escrita* em sala de aula. Tais consequências estão ligadas ao modo como o aluno se relaciona com a língua e com o outro da interlocução, o que acarreta ora relações de reconhecimento ora de desconhecimento do espaço de constituição da sua subjetividade. Esse movimento de reconhecimento ou desconhecimento é mediado pelo professor na instauração da relação intersubjetiva entre os atos de escrita e de *re-escrita*, cujo efeito emerge no discurso. Esta dissertação, de cunho teórico-analítico, procura, portanto, refletir acerca dos aspectos enunciativos envolvidos na passagem do ato enunciativo de escrita para o ato enunciativo de *re-escrita*, com ênfase na intersubjetividade e na consideração do prefixo *re-* como um operador enunciativo teórico-analítico. Nesse sentido, esta pesquisa objetiva responder basicamente a dois questionamentos: 1) O que está implicado entre os atos de enunciação escrito e *re-escrito* no que se refere à (inter)subjetividade? e 2) Como se altera a configuração dos componentes do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita para o ato de *re-escrita*? Com esses propósitos, busca-se, na Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, um quadro teórico que ancore a enunciação enquanto atos de escrita e de *re-escrita*, cuja reflexão encaminha a caracterizar a *re-escrita* como uma *metaenunciação do escrito*. Por essa concepção, passa-se à análise dos fatos enunciativos escrito e *re-escrito* a partir da elaboração de princípios teórico-metodológicos que permitem observar os mecanismos linguísticos de que se vale o aluno para marcar a relação intersubjetiva instaurada entre um e outro. Em síntese, espera-se, com este trabalho, contribuir para a prática docente em sala de aula com relação à proposta de produção textual na medida em que se passa a considerar a irrepetibilidade e a singularidade de cada ato de enunciação escrito e *re-escrito*.

Palavras-chave: Escrita. Reescrita. Enunciação. Intersubjetividade.

RÉSUMÉ

Ce mémoire part de l'observation que, même aujourd'hui, dans la pratique pédagogique, c'est rare le débat sur le lieu d'énonciation à être occupé par l'élève pour s'autoriser à dire, précisément pour s'autoriser à dire à travers l'écriture. Ce « manque », évidemment, entraîne des conséquences dans le traitement du procès d'écriture et, par conséquent, de *ré-écriture* dans la salle de classe. Ces conséquences sont liées à la façon dont l'élève se rapporte à la langue et à l'autre de l'interlocution, ce qui provoque des relations de reconnaissance et de méconnaissance de l'espace de constitution de sa subjectivité. Ce mouvement de reconnaissance ou de méconnaissance est médié par l'enseignant dans l'instauration de la relation intersubjective entre les actes d'écriture et de *ré-écriture*, dont l'effet apparaît dans le discours. Ce mémoire, théorique et analytique, cherche, donc, à réfléchir sur les aspects énonciatifs impliqués dans le passage de l'acte énonciatif d'écriture à l'acte énonciatif de *ré-écriture*, en mettant l'accent sur l'intersubjectivité et sur la considération du préfixe *ré-* comme un opérateur énonciatif théorique et analytique. En ce sens, cette recherche vise à répondre essentiellement à deux questions : 1) Qu'est-ce qui est impliqué entre les actes d'énonciation écrit et *ré-écrit* par rapport à (inter)subjectivité ? et 2) Comment se modifie la configuration des composants du cadre figuratif de l'énonciation de l'acte d'écriture à l'acte de *ré-écriture* ? À ces fins, on cherche, dans la Théorie de l'Énonciation d'Émile Benveniste, un cadre théorique qui ancre l'énonciation comme des actes d'écriture et de *ré-écriture*, dont la réflexion suggère la caractérisation de la *ré-écriture* comme une *méta-énonciation de l'écrit*. Par cette conception, on passe à l'analyse des faits énonciatifs écrit et *ré-écrit* à partir de l'élaboration de principes théoriques et méthodologiques qui permettent d'observer les mécanismes linguistiques desquels l'élève se sert pour marquer la relation intersubjective instaurée entre l'un et l'autre. En résumé, on espère, avec ce travail, contribuer à la pratique pédagogique dans la salle de classe par rapport à la proposition de production textuelle dans la mesure que l'on passe à considérer la singularité de chaque acte d'énonciation écrit et *ré-écrit*.

Mots-clés : Écriture. Réécriture. Énonciation. Intersubjectivité.

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 – Esboço do processo enunciativo escrito e <i>re</i> -escrito	128
--	-----

ÍNDICES DE QUADROS

Quadro ilustrativo 1 – Os operadores da análise enunciativa	161
---	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Fato enunciativo escrito 1 (primeira página)	153
Figura 2 – Fato enunciativo escrito 1 (segunda página)	154
Figura 3 – Fato enunciativo escrito 2	155
Figura 4 – Fato enunciativo <i>re</i> -escrito	156

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
1. ENUNCIÇÃO: UM CASO DE AMOR E DE LÍNGUA	18
1.1. DE AMOR: A TRAJETÓRIA DE ESCRITA DO OBJETO.....	19
1.2. DE LÍNGUA: DO OBJETO À DELIMITAÇÃO TEÓRICA	31
1.3. A LINGUÍSTICA DA ENUNCIÇÃO E AS TEORIAS DA ENUNCIÇÃO...35	
1.3.1. Por que gostamos de Benveniste?	38
2. A NOÇÃO DE ENUNCIÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES TEÓRICAS PARA O ESTUDO DO ATO DE ENUNCIÇÃO ESCRITO	43
2.1. POR UMA CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM QUE COMPORTE A ENUNCIÇÃO	45
2.2. A NOÇÃO DE ENUNCIÇÃO	52
2.3. O QUADRO DA ENUNCIÇÃO	55
2.4. A ENUNCIÇÃO ENQUANTO ATO DE ESCRITA	66
3. A ESCRITA E A RE-ESCRITA DE TEXTOS EM SALA DE AULA POR UMA CONCEPÇÃO ENUNCIATIVA: OS HORIZONTES DE UM HÍFEN.....	78
3.1. AS INSTÂNCIAS ENUNCIATIVAS DE INTERSUBJETIVIDADE NO ATO DE ENUNCIÇÃO ESCRITO	81
3.2. QUEM ESCREVE “EU”?	88
3.3. QUEM LÊ/ ANALISA “EU”?	102
3.4. RE-ESCRITA: OS HORIZONTES DE UM HÍFEN	115
4. A ESCRITA E A RE-ESCRITA DE TEXTOS EM SALA DE AULA POR UMA ANÁLISE ENUNCIATIVA	139
4.1. ENUNCIADO OU ENUNCIÇÃO? PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS GERAIS PARA UMA ANÁLISE ENUNCIATIVA DOS ATOS DE ESCRITA E RE-ESCRITA	141
4.2. A SITUAÇÃO DE ENUNCIÇÃO DA ESCRITA E RE-ESCRITA.....	145

4.2.1. Da metodologia e do <i>corpus</i> : a situação específica criadora de referência da escrita e <i>re</i> -escrita de textos em sala de aula	147
4.2.2. Os fatos enunciativos escritos e <i>re</i> -escritos	152
4.3. OS OPERADORES PARA A ANÁLISE ENUNCIATIVA DA ESCRITA E <i>RE</i> - ESCRITA.....	157
4.4. A ANÁLISE: DO ATO DE ESCRITA AO ATO DE <i>RE</i> -ESCRITA	162
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	184
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	188

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A origem deste trabalho resulta de um caso de amor entre duas práticas, que embora metodologicamente distintas, complementam-se: a prática docente e a prática de pesquisa. Para que se compreenda o sentido dado à expressão “caso de amor”, é preciso que, antes, contemos nossa trajetória.

Foi em 09 de agosto de 2003 quando pisei pela primeira vez em uma sala de aula, repleta de olhares ávidos e curiosos, em uma colônia no interior de Morro Reuter. Aqueles alunos com cabelos amarelos quase brancos, que à tarde ajudavam os pais na colheita, já, tão cedo, se dividiam entre duas línguas: em casa, falar o alemão; na escola, falar e aprender o português. E a escrita, incerta entre uma língua ou outra, marcava essa relação tão íntima entre falante, língua e cultura. A língua passava a impor, desde então, seus desafios e encantamentos, tanto para mim, enquanto professora, como para os alunos, enquanto sujeitos falantes procurando constituir *na e pela* linguagem seu espaço de subjetividade.

Nesse momento, tive a certeza de que nada sabia sobre as questões de linguagem, e foi exatamente essa *falta* que me motivou a buscar respostas às minhas inquietações quanto aos fatos de língua observados tanto na oralidade quanto na escrita (embora a palavra “respostas” não seja apropriada quando se fala em linguagem; melhor falar em *sentidos*). O que queremos dizer com isso é que as questões de linguagem sempre foram invocadas a partir de uma prática, somente a partir da qual a teoria adquire significado.

O início de um encontro entre teoria e prática se deu em 2008, na Especialização *Estudos Linguísticos do Texto*, oferecida pela UFRGS, quando fui apresentada à teoria enunciativa de Émile Benveniste. Antecipo a empatia teórica: dentre todas as teorias enunciativas, Benveniste, em seu projeto de uma teoria semântica da linguagem, reivindicou o lugar do *sujeito*¹ no quadro epistemológico da Linguística, colocando-o no centro da língua enquanto discurso, o que, significativamente, mudou o rumo de uma Linguística basicamente estruturalista-comparatista para uma linguística da significação².

¹ A noção de *sujeito*, resguardadas suas implicações teóricas, será devidamente discutida no capítulo 2.

² Nessa perspectiva, assume-se a linguística da significação enquanto encarregada do sentido, ou seja, “aquilo que não é observável”, assimilada à ideia de referência, noção discutida por Benveniste e que é balizadora para a discussão do tema deste trabalho.

Dos contornos de um primeiro encontro, deu-se, enfim, o encontro entre as duas práticas quando, em 2010, ao iniciar a trajetória no Mestrado em *Estudos da Linguagem: Teorias do Texto e do Discurso*, nesta Universidade, tive o privilégio de fazer parte, como professora-bolsista³, da fundação do Programa de Apoio à Graduação (PAG)⁴, coordenado pela Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva, junto ao Instituto de Letras da UFRGS. Esse projeto, ainda em vigor, consiste em oferecer aos alunos de graduação, através da forma de uma oficina de leitura e produção de textos, a qualificação do desempenho no uso da Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, a abordagem do texto, quanto às relações teóricas envolvidas no processo de escrita, tem como objetivo principal contribuir para que o aluno seja capaz de: a) produzir textos adequados às diferentes situações de interlocução; b) produzir textos de diferentes tipos e gêneros, com estrutura e organização linguística adequadas e c) explorar, na leitura, os elementos textuais, intertextuais, contextuais, enunciativos e discursivos. Acredita-se que, por essa proposta metodológica, através do contato com textos de diferentes tipos e gêneros, ancorados no escopo das teorias do texto, e do processo⁵ de escrita e reescrita como práticas de ensino, o aluno possa constituir *na e pela* linguagem sua posição de sujeito.

Dentro desse contexto de ensino, o qual privilegia a produção textual como um *processo* que, por sua vez, é mediado pelo professor, que se delineou o nosso objeto de estudos – a escrita e a reescrita de textos – quando da apresentação individual docente e discente no primeiro dia de aula, especialmente suscitado pela fala de um aluno. Isso por um motivo: dentre todas as falas significativas dos alunos quanto à sua relação com a escrita, uma fala em particular nos chamou a atenção: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me*

³ Projeto de Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Textos, do Programa de Apoio à Graduação (PAG), promovido pela UFRGS, do qual fiz parte como professora-bolsista pelo CAPES-REUNI, de março de 2010 a março de 2011.

⁴ O oferecimento do Programa de Apoio à Graduação (PAG) - Língua Portuguesa se justifica pela prevenção da retenção e da evasão na Universidade em áreas de “estrangulamento”, entre as quais se insere a de Língua Portuguesa. Desse modo, o programa é destinado prioritariamente a alunos ingressantes em cursos que têm a disciplina em seus currículos, além daqueles que tiveram um escore inferior a 16 na prova de redação e de Língua Portuguesa no vestibular. Mas vale mencionar que mesmo alunos não-ingressantes também passaram a procurar o projeto pela necessidade de um aprimoramento na leitura e na escrita e, principalmente, alunos que não contavam com a disciplina de Língua Portuguesa em seus currículos.

⁵ “Processo”, aqui, já evoca um ponto de vista sobre a escrita e a reescrita.

enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN⁶ até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo”⁷.

Perguntamo-nos: a) Por que o aluno não “*se enxerga*” quando escreve uma redação? e b) Que questões estão implicadas na observação/constatação do aluno?

Se essa fala nos mobilizou enquanto professores e interessados pelas questões de linguagem, evidentemente que ela carecia de respostas à obviedade aparente. Desse modo, direcionamos nossas questões de modo a especificá-las a partir de uma escolha teórica que justificasse o lugar epistemológico do qual tomamos a particularidade dessa fala, tais como as que sustentam este trabalho:

- a) Do ponto de vista enunciativo, o que está envolvido no processo de escrita em sala de aula?
- b) O que está implicado no uso do termo *processo* quando se parte de um olhar enunciativo orientado pela perspectiva benvenistiana?
- c) O que e como esse ponto de vista contribui para o professor – ou mesmo para quem estiver interessado pela linguagem – observar nesse processo?
- d) De que forma a teoria benvenistiana pode responder a essas perguntas, levando-se em conta de que não há uma leitura *propriamente* de Benveniste?
- e) E, a partir de todas as questões anteriores, pressupomos uma hipótese de leitura, a qual constitui o tema central de pesquisa deste trabalho: o que está implicado entre os atos de enunciação escrito e reescrito no que se refere à (inter)subjetividade? E como se dá a configuração do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita ao ato de reescrita?

Portanto, o tema desta dissertação versa essencialmente sobre essas questões, que estarão presentes explícita e implicitamente ao longo destas páginas.

⁶ Tipo de comunicador instantâneo virtual denominado *Windows Live Messenger*, comumente chamado de *MSN*. Imediatamente, ressaltamos que temos consciência das particularidades concernentes a essa modalidade de interlocução, como o uso de recursos específicos de escrita, marcas de oralidade e outros tipos de representações gráficas, por exemplo; porém, nosso interesse neste trabalho não está numa proposta comparativo-avaliativa entre modalidades de escrita ou mesmo entre gêneros textuais/discursivos, mas, sim, nas implicações que essa fala revela quanto aos aspectos de interlocução nela suscitados. Para mais sobre o assunto, ver os interessantes artigos *A escrita virtual influencia a escrita escolar?*, de STORTO, L; GALEMBECK, P. (2009) e *Do internetês ao léxico da escrita dos jovens no Orkut*, de BISOGNIN, T. (2008).

⁷ A citação dessa fala, como parte do *corpus* deste trabalho, já foi utilizada para a escrita de um artigo, publicado pelos Anais do SITED da PUCRS em 2011 (vide Referências Bibliográficas), cuja conjuntura marca o início de uma reflexão sobre este tema.

Quanto à escolha teórica, sabemos da dificuldade metodológica quando da leitura do corpus benvenistiano, uma vez que o linguista não propôs explicitamente a formulação de uma teoria e, por isso, não estabeleceu um critério cronológico metódico sobre a proposição de termos, noções e conceitos; como revela Aya Ono (2007, p. 6), “Tudo acontece como se, para Benveniste, o estudo da linguagem não pudesse se apresentar de uma maneira sintética”, e publicar uma coletânea, como os *Problemas de Linguística Geral*, talvez terá sido sua “única iniciativa para dar forma a uma linguística geral” (ibid.).

Com base nessa reflexão, elegemos como *corpus* textual benvenistiano os *Problemas de Linguística Geral I e Problemas de Linguística Geral II*⁸, ancorados no critério divisório proposto por Normand (1996), segundo o qual Benveniste apresenta maior preocupação com a enunciação, o que se encontra na II e V partes dos tomos intituladas “A comunicação” e “O homem na língua”. Dos textos que compõem essas partes, consideramos o texto *O aparelho formal da enunciação* (1970) como um ponto de ancoragem pela definição de enunciação que apresenta e que comporta o estudo a que nos propomos, uma vez que ela condensa o atravessamento de outras noções e categorias propostas ao longo da reflexão de Benveniste. Assim, tomamos esse texto como um “texto-balanço”, ou “texto de parada”, como define Normand (op. cit.), não como um texto de encerramento por ser o último, mas, ao contrário, como um texto de abertura que nos conduz a outros textos com quais se articula a partir de noções transversais à de enunciação.

Basicamente, nosso *corpus* de leitura de Benveniste se concentra nos textos canônicos agrupados sobre essas partes, principalmente por suas reflexões acerca da subjetividade na linguagem e da comunicação linguística, cuja intersecção remonta ao quadro geral da enunciação, conduzindo-nos a outras noções caras ao nosso projeto teórico-metodológico como *intersubjetividade*, *discurso*, *referência*, entre outras. Contudo, outros textos benvenistianos serão tomados ainda como referência, tais como *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963) e *Os níveis da análise linguística* (1964), de *PLG I*, e *Estruturalismo e linguística* (1968) e *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968), de *PLG II*, na medida em que são atravessados pelas noções que mobilizamos e que incluem sempre o homem e os fundamentos da subjetividade e da comunicação linguística.

⁸ Como citação, faremos referência a Benveniste utilizando os volumes da edição brasileira *Problemas de Linguística Geral I* (2005) e *Problemas de Linguística Geral II* (2006), doravante, *PLG I* e *PLG II*. Sempre que necessário, foram consultados também os volumes da edição francesa *PLG I* (1966) e *PLG II* (1974).

Além disso, cabe reiterar que esses textos serão considerados por uma motivação particular: com inspiração na leitura de Dessoins (2006) acerca da acepção do prefixo *re-* segundo o quadro teórico benvenistiano, empreendemos uma pesquisa quanto ao emprego desse prefixo por Benveniste, quando da teorização da enunciação, no que ele pudesse ancorar uma definição de “reescrita” por uma concepção enunciativa. Desse modo, os textos acrescidos das I e III partes de *PLG I* e *PLG II* ao corpus textual de leitura serão mobilizados justamente pela concepção de linguagem que apresentam e, procedente desta, pela proeminência do emprego do prefixo *re-* com um estatuto teórico enunciativo no quadro benvenistiano.

Como apoio teórico, valemo-nos ainda dos estudos recorrentes de autores do campo enunciativo cuja autoridade nos proporciona desvelar as leituras possíveis de Benveniste acerca da enunciação. Ou seja, este trabalho é, basicamente, de *orientação* benvenistiana. Desse modo, acreditamos ser possível, a partir desse percurso de leitura, subsidiar nossa pesquisa sobre a escrita e a reescrita de textos por uma concepção enunciativa.

Nesse sentido, a dissertação está dividida de forma a responder às questões postas. No primeiro capítulo, intitulado *Enunciação: um caso de amor e de língua*, propomos uma contextualização da emergência e da delimitação de nosso objeto de estudos – a escrita e a reescrita de textos – e uma reflexão sobre como esse objeto é comumente entendido na teoria/prática da escola a fim de compreendermos a implicação da fala do aluno, supracitada inicialmente, no que ela concerne à necessidade de espaço da constituição da subjetividade e da presença da singularidade do sujeito no emprego da língua. Valendo-nos da delimitação teórica a partir de uma concepção de linguagem que comporta a enunciação e que, por conseguinte, inclui o sujeito no uso da língua, encontramos em Benveniste as pistas para as primeiras respostas.

O segundo capítulo, *A noção de enunciação e suas implicações teóricas para o estudo do ato de enunciação escrito*, versa essencialmente sobre o quadro formal da enunciação proposto por Benveniste, buscando retomar conceitos balizadores de sua teoria que tornam possíveis a leitura a ser feita neste trabalho, bem como ancoram uma possível análise enunciativa do processo de escrita e reescrita. Além disso, este capítulo tem como referencial teórico estudos de autores do campo enunciativo de orientação benvenistiana que encaminhem a pensar a escrita e a reescrita como atos de enunciação.

No terceiro capítulo, *A escrita e a re-escrita de textos em sala de aula por uma concepção enunciativa: os horizontes de um hífen*, procuramos deslocar o quadro geral da enunciação para propor a teorização do processo de escrita e reescrita de textos como atos de enunciação estreitamente vinculados à condição de intersubjetividade e de referência instanciadas no discurso. Pautando-nos na reflexão empreendida sobre o emprego do prefixo *re-* por Benveniste em alguns textos, podemos propor uma (re)definição do que entendemos por reescrita, considerando-a, por seu movimento enunciativo de anterioridade-posterioridade, como uma metaenunciação do escrito. Este capítulo procura, ainda, ampliar o espaço de discussão da constituição do lugar de enunciação do sujeito na própria língua, nunca perdendo de vista a fala do aluno e as questões elaboradas para o percurso de nossa pesquisa.

Tendo em vista a problematização feita até então, no quarto e último capítulo, *A escrita e a re-escrita de textos em sala de aula por uma análise enunciativa*, construímos a elaboração de nossos princípios teórico-metodológicos para a análise enunciativa dos textos escrito e reescrito, uma vez que cada analista constrói seu aparato metodológico na relação com o seu objeto de estudos. A partir daí, partimos para a análise dos mecanismos linguísticos que nos permitem a observação e a ilustração do movimento implicado entre os atos de enunciação escrito e reescrito no que se refere à (inter)subjetividade e à configuração do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita ao ato de reescrita.

A breve contextualização inicial que foi apresentada resume, em linhas gerais, a origem do tema desta dissertação, que nasceu à medida que teoria e prática se entrelaçavam, e que justifica, mesmo que essencialmente, nossa escolha teórica. A enunciação tem um lugar ainda de novidade na leitura e análise de textos no contexto escolar⁹, e hoje está recebendo lugar de destaque no seio das ciências humanas. Por essa razão, carece ainda de estudos que lhe atribuam o merecido aproveitamento, como no caso do ensino, especialmente se considerado um professor instigado pelas questões de linguagem e por todas aquelas que façam parte do processo de escrita.

Surpreende-nos que hoje ainda se indague o lugar do sujeito na própria língua. Pois é esse movimento de reflexão que nos motivou a escrever esta dissertação. Acreditamos que o

⁹ Não se tem aqui a intenção de comprovar teoricamente essa afirmação; ela parte tão somente da constatação enquanto professora do ensino básico há oito anos em rede pública.

lugar desta escrita inscreva-se justamente nessa necessidade de outros campos de conhecimento se ocuparem das questões de linguagem, como preconiza Roland Barthes:

A atual preeminência dos problemas da linguagem irrita certas pessoas que vêm nisso uma moda excessiva. Será preciso, no entanto, que se resignem: é provável que estejamos apenas começando a falar da linguagem; acompanhada pelas ciências que hoje tendem a unir-se a ela, a linguística está entrando na aurora de sua história; temos de descobrir a linguagem assim como descobrimos hoje o espaço; o nosso século será, talvez, marcado por essas duas explorações (2004, p. 207).

Feito o percurso, esperamos que este estudo – ciente de uma leitura nunca exaustiva – possa corresponder aos objetivos delineados e contribuir para o trabalho com a leitura e a análise de textos, sempre levando em conta o espaço de singularidade do sujeito na língua, o que, sem dúvida, fomenta o campo de pesquisa em enunciação e, especialmente, o âmbito de ensino quanto ao olhar frente aos textos produzidos pelos alunos, esses que, pela escrita, *re-*produzem o mundo: o *seu* mundo.

Capítulo 1

ENUNCIÇÃO: UM CASO DE AMOR E DE LÍNGUA

A língua é um traje coberto de remendos feitos de seu próprio tecido.

Saussure

No fundo de tudo está o poder significante da língua, que é anterior ao dizer qualquer coisa.

Benveniste

Façamos do nosso ponto de partida o objeto próprio destas páginas: a escrita e a reescrita de um texto. Retomemos, à guisa de orientação, a fala inicial do aluno, mencionada anteriormente: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN, até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”.

A importância da recuperação dessa fala está justamente no que ela coloca em evidência. O que está em jogo quando o aluno diz que quando escreve uma “redação” não consegue *se enxergar* nela? O que está implicado nesse “não consegue” e em “se enxergar”? Qual a concepção construída a respeito do processo de escrita de uma “redação”? E qual é o ponto de deslocamento que permite que no *MSN* o aluno se reconheça e seja reconhecido pelo seu interlocutor? As perguntas continuariam, mas deixemos, por ora, as questões que mais nos convocam neste momento. Respondê-las nos leva a remontar à trajetória docente no que concerne à escrita e à reescrita de textos na sala de aula, cuja problematização constituiu o objeto de estudo deste trabalho.

1.1. DE AMOR: A TRAJETÓRIA DE ESCRITA DO OBJETO

Sabemos que ainda hoje a escrita na sala de aula se escreve em poucas linhas. Isso quer dizer que, apesar da tentativa de algumas alternativas pedagógicas de redefinir o espaço de escrita na escola, ainda se escreve muito pouco e sem finalidade comunicativa. Essa afirmação reside na constatação das atividades desenvolvidas pelos professores tanto de língua portuguesa quanto das demais disciplinas (pois ensinar a escrever não é tarefa exclusiva do professor de português) que, muitas vezes, utilizam-se do texto do aluno apenas como exercício de alfabetização, memorização, reprodução ou mero cumprimento da exigência curricular quanto à *quantidade* mínima de produção textual.

Todos esses aspectos colocam em voga a instituição da linguagem escrita. Como sabemos, a história cultural da escrita e a visão padronizada e uniforme que ainda se tem dela repercutem na prática em sala de aula, a qual é, naturalmente, o resultado daquilo que entendemos ou, em contrapartida, daquilo que deixamos de entender por língua. Todo o

tratamento dado às questões linguísticas é consequência das linhas teóricas às quais emprestamos credibilidade¹⁰.

Daí entendemos porque “*quando escrevo uma redação não consigo me enxergar nela*”, pois a visão construída do gênero “redação” é a visão instituída e alargada pela prática escolar, observada especialmente nas aulas de língua portuguesa – já que nosso foco reside na concepção e, por conseguinte, no ensino de escrita e reescrita de textos. A escolha do termo “redação” pelo aluno denuncia duas considerações: uma, de que a “redação” assume a representação do gênero escolar comum¹¹; outra, e em relação à precedente, de que a “redação” assume o estereótipo de uma expressão dura e artificial que, quando solicitada, o aluno “*não consegue*” saber *sobre o quê, como, por quê, para quê nem para quem* escrever.

A certificação decorrente da trajetória como professora em diferentes escolas de diferentes municípios, no contato com os demais professores, é de que, salvo algumas exceções, a proposta de escrita na sala de aula fica à deriva, e quando lembrada, serve para preencher um tempo “livre”, exaurida de qualquer estímulo ou fascínio. A proposta de reescrita, secundária, contenta-se em ser uma tarefa de casa como puro exercício de substituição aleatória, no sentido de *corrigir* as palavras que escreveram o texto e não de *dialogar* com os sentidos atribuídos pela escolha dessas palavras. Por esse prisma, escrita e reescrita tornam-se um processo inópio e solitário.

Com relação à reescrita como mero exercício de correção da primeira escrita, merece atenção o estudo de Conceição de Jesus (1995)¹². Ao refletir a reescrita na sala de aula de ensino fundamental, a autora verifica que os casos de reescrita que examina em sua pesquisa comungam com o ideário de transparência em que se visualiza a superfície linguística a fim de ajustá-la a um modelo de texto. Nesse caso, a autora argumenta que há um apagamento das cenas enunciativas, por meio do qual todo o conteúdo próprio da dinâmica enunciativa presente na sala de aula, sobretudo o expresso oralmente, é desprestigiado. Jesus (ibid.) chama justamente de “higienização do texto” do aluno esse trabalho em que a reescrita transforma-se

¹⁰ A esse respeito, Endruweit (2009) apresenta uma importante discussão acerca da presença da escrita na escola e as teorias linguísticas que subjazem à concepção de escrita presente em sala de aula.

¹¹ Geraldi (1984; 1993), com suas discussões sobre o texto na sala de aula, é pioneiro no debate acerca das diferenças implicadas nos usos dos termos “redação” e “produção textual”. O segundo termo, que passa a ser largamente adotado no Brasil, compromete-se com a ideia de processo de um trabalho continuado de escrita e reescrita.

¹² Dissertação intitulada *Reescrita: para além da higienização*, citada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs), do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (1998).

em uma operação de limpeza, no qual o objetivo consistiria em limpar as “transgressões” às regras de ortografia, à concordância e à pontuação, sem dar a devida importância às relações de sentido emergentes na interlocução.

No mesmo sentido, o relato de Ana Maria Guimarães (2011) a propósito do estudo levantado por Neves (2002) confirma essa realidade, ao constatar que os professores, ao dividirem em compartimentos atividades como redação, leitura e gramática, desprezam quase totalmente a atividade de reflexão e operação sobre a linguagem. Na mesma linha, afirmam Teixeira e Ferreira (2008, p. 64): “A escola opera pela dissociação entre as formas da língua e seu emprego, eximindo-se de enfrentar a complexidade inerente aos atos de linguagem”.

No entanto, surpreende ainda hoje o desencontro entre a escola e a sua proposta de escrita e de reescrita de textos como um *processo*, uma vez que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (doravante, PCNs), aos quais todos os professores têm acesso – ou deveriam ter –, propõem, num esforço político-pedagógico, um deslocamento entre a tradicional aula de português, cuja visão opera somente sobre o ensino de regras gramaticais¹³, e a prática de educação inclusiva¹⁴, que busca, através da discussão acerca da linguagem, a abordagem do ensino-aprendizagem vinculada ao uso da língua. Tal premissa encontra-se presente nos PCNs:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e a construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva (PCNs, p. 27).

De acordo com os PCNs, o texto constitui-se como a unidade básica de ensino; não como “pretexto” para o ensino de língua materna (localização de informações, extração de fragmentos, estudo de regras gramaticais etc.), mas como a constituição de um processo que leva em conta o uso da língua pelo aluno em dado contexto de interlocução no qual se inscreve e do qual resulta a sua relação com a escrita em sala de aula.

¹³ A busca da construção dessa prática pedagógica não significa a exclusão da reflexão gramatical do programa de ensino a ser desenvolvido, mas um redirecionamento dessa reflexão, conforme os PCNs: “O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos” (p. 29).

¹⁴ No sentido tomado pelos PCNs, de “abrangência”, de inclusão da discussão sobre o uso da língua em sala de aula.

Nessa perspectiva, corroboram os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (doravante, PCNEM), quando propõem como cerne de trabalho da área de “Linguagens, Código e suas Tecnologias”, na qual está incluída a Língua Portuguesa, “Trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituidoras de significados, conhecimentos e valores” (PCNEM, p. 25). Nessa proposta, os PCNEM entendem a “língua materna como geradora de significação para a realidade, de uma organização de mundo e da própria identidade” e ainda como o uso de recursos expressivos das linguagens relacionando textos com seus contextos, mediante a condição de interlocução (ibid., p. 26). No âmbito interno da área, a convergência de tais competências gerais dá-se no eixo da Representação e Comunicação, o qual pressupõe conceitos estruturantes tais como linguagem, texto e interlocução, entre outros.

Por linguagem, os PCNEM compreendem “todo sistema que se utiliza de signos e que serve como meio de comunicação”, sendo “a língua falada e a língua escrita o objeto prioritário de estudo” (p. 40). Este conceito é, segundo os parâmetros, a “espinha dorsal da área”, uma vez que sustenta direta ou indiretamente todos os demais. Em concomitância com a concepção de linguagem, os PCNEM entendem o texto como a unidade básica da linguagem verbal,

compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos (PCNEM, p. 43).

Sendo assim, o conceito presente de texto perpassa todos os demais conceitos estruturantes com os quais divide a área e dialoga com todas as disciplinas, de todas as áreas, pois de sua existência como unidade mínima de comunicação, depende a dinâmica da interlocução – termo este que contempla “as relações que se estabelecem entre o eu e o outro, no momento da realização do discurso ou texto” (ibid., p. 44). O sentido de um texto e a significação de cada um de seus componentes dependem, portanto, da relação entre os interlocutores, visto que “Essa parece ser a condição mesma do sentido do discurso, obrigando-nos a considerar não apenas a relação entre os interlocutores, mas também a desses sujeitos com seu meio social” (ibid., p. 44).

Sob a consideração da reflexão apresentada por essas diretrizes, não resta dúvida do papel fundamental do professor como responsável pelo conhecimento e pela proposta do

ensino-aprendizagem em sala de aula como um processo contínuo, presente e dinâmico. Em complementaridade, a proposta dos *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul* (RCs) na viabilização da reflexão sobre a linguagem na prática em sala de aula reitera o papel do professor como um mediador na interação entre aluno e texto nos atos de leitura e de escrita, dois eixos centrais do trabalho escolar. Nessa direção, os RCs trazem, em síntese, uma proposta pedagógica que leva em conta a

Aprendizagem como processo (e não como produto): as práticas de ensino devem partir de uma visão de aprendizagem como **uso-reflexão-uso**, com oportunidades cíclicas para a retomada e o aprofundamento dos conteúdos. Isso quer dizer que é preciso haver sempre **novas oportunidades para ler, escrever, solucionar problemas, contrastar, reler, reescrever, melhorar a produção, individual ou coletivamente. Nesse processo, a construção do conhecimento se dá fundamentalmente com o outro** e para o enfrentamento de desafios de novos usos das linguagens (RCs, p. 47, grifo nosso).

Portanto, o desdobramento dessas diretrizes – PCNs, PCNEM e RCs¹⁵ –, que estão em relação de complementaridade e de atualização, oferecem, desde a sua implementação, um aporte didático-pedagógico a partir do qual o professor possa encontrar subsídios teóricos e práticos para o seu trabalho em sala de aula, ainda que não anunciem uma metodologia específica, uma vez que seu objetivo não está em “dar uma receita”, visto a particularidade do contexto de cada instituição de ensino, mas, sim, em *sugerir* e criar condições para o encaminhamento metodológico como uma consequência da postura teórica assumida pelo professor e pela escola com relação à realidade de ensino¹⁶. Podemos dizer que essas diretrizes funcionam não como pontos de chegada do ensino, mas como pontos de partida para a prática pedagógica, e por isso apresentam-se em constante reformulação.

No entanto, embora tenhamos como suporte os PCNs, os PCNEM e os RCs, que amparam e encaminham o trabalho docente em sala de aula com relação à proposta de

¹⁵ Nosso objetivo em trazer os pressupostos que fundamentam as diretrizes para o ensino fundamental e médio de Língua Portuguesa, por meio dos *PCNs* e *RCs*, é o de pontuar que, nesse nosso direcionamento, o texto concebido como processo é elemento central das propostas de ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica e que, por essa mesma razão, direcionará a visão do texto tomada pelo aluno. Com isso, buscamos trazer elementos para contextualizar as questões ligadas ao nosso objeto de estudo – escrita/reescrita na sala de aula de ensino superior. Cabe reiterar que diversos pesquisadores da área da Língua Aplicada vêm se dedicando à elaboração de sugestões de como efetivar, na prática, as opções teóricas adotadas por esses documentos (como é o caso da noção bakhtiniana de gêneros discursivos), visto que podemos derivar da leitura dos documentos e da bibliografia elementos desse construto teórico. A título de exemplificação de estudos sobre o tema, ver *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs* (ROJO, 2000) e *Enunciação e ensino: a prática de análise linguística na sala de aula a favor do desenvolvimento da competência discursiva* (KUNH; FLORES, 2008).

¹⁶ Com relação a essa discussão, destinado especialmente aos professores de ensino fundamental, propõe-se o estudo *Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*, de SIMÕES, L.J.; RAMOS, J.W.; MARCHI, D.; FILIPOUSKI, A. M. (2012), quando do oferecimento de subsídios teórico-metodológicos ao professor para o trabalho em sala de aula na condução de processos e na criação de oportunidades significativas de aprendizado para seus alunos.

produção textual, através das concepções de linguagem, texto e interlocução como conceitos estruturantes vinculados à língua em emprego, constatamos que ainda há, na mão contrária, práticas que se afastam da abordagem do texto como um *processo* para o seu tratamento como *forma*, ou seja, como um objeto de “pretexto” para uma análise de estratos (letras, sílabas, palavras, sintagmas, frases) tomados como elementos de correção gramatical, por exemplo, e que são apenas fragmentos descontextualizados e destituídos da singularidade que o *todo* de cada texto implica.

Por essa constatação, enfim, de a escrita e a reescrita receberem, em certos cenários de ensino de texto, ainda estatuto apenas de *forma*, desvinculada do *sentido* atribuído pelo locutor-autor no uso da língua, que se deu a inquietação e a insatisfação com o tratamento da produção textual apresentado pela escola, ou seja, com o tratamento que contraria as reais condições com que usamos a língua, escapando à própria natureza do indivíduo que só toma a língua se tem algo a dizer, a quem dizer e a partir de um lugar para dizer, e justamente por isso dirá a língua ao *seu* modo, em sua singularidade. Levando em conta essa inquietação referente ao desencontro constatado entre teoria(s) e prática(s), por onde seguir? Que outros caminhos teórico-metodológicos nos apontam alternativas para o professor se relacionar com o que é oferecido pela(s) teoria(s)? Como deslocar tais propostas teórico-metodológicas para a sua prática?

Direcionando seu trabalho para o contexto universitário, Guedes (2009) nos apresenta um modo de abordagem da produção textual em sala de aula por meio de uma proposta metodológica que visa justamente resgatar a condição essencial até então deixada de lado no ensino para colocá-la no centro da convergência entre teoria e prática: a discursividade¹⁷. Como instrui o autor,

[...] o exercício do texto está vinculado a atitudes diante da vida e do outro, atitudes que foram constituídas também pelo exercício da linguagem [...] O professor que manda escrever o texto será apenas a imagem que o aluno construiu do professor que manda escrever o texto até que o professor se concretize como o leitor do texto

¹⁷ Como professor, Guedes parte das mesmas inquietações para propor sua nova abordagem da produção de textos em sala de aula. Para o autor, faltava ao aluno outros leitores além do professor. O propósito estava em levar o aluno a “escrever como a literatura brasileira”, no sentido de responder a duas questões básicas: “*Quem somos nós? E em que língua vamos nos dizer quem somos nós?*”. Esse trabalho de resgate do exercício do discurso parte de sua prática docente no ensino médio e, depois, na universidade, da qual deriva o *Manual de Redação* (1978; 2002) e, mais tarde, a elaboração de sua tese de doutorado, intitulada *Ensinar português é ensinar a escrever literatura brasileira* (1994). A inauguração e a repercussão de seu trabalho resultam em pressupostos para a metodologia de ensino das disciplinas de leitura e produção textual dos cursos de letras e de comunicação social da UFRGS. Do terceiro capítulo de sua tese, e da revisão do *Manual*, advém a publicação *Da Redação à Produção Textual: o ensino da escrita* (2009).

que foi escrito, e só a qualidade dessa leitura poderá alterar a qualidade da relação que o aluno produtor de texto vai estabelecer com o professor leitor de seu texto. **A discussão sobre a prática da escrita só pode se dar nas instâncias concretas dessa prática – os textos escritos** –, pois só eles compõem todos representativos de tais atitudes, só eles expressam como seu autor constituiu sua relação com a linguagem (GUEDES, 2009, p. 37, grifo nosso).

Segundo o autor, para a desconstrução da atitude ancestral diante da língua escrita consolidada e “colonizada” pela história escolar, é preciso que a prática de escrita passe da “produção de *redações*” para a “produção de *discursos*”, i. é., que seja reconhecida não apenas como instrumento de organização do pensamento nem como meio de comunicação, mas como forma de ação. Essa postura implica o diálogo com o texto, tal como a metodologia de Guedes propõe: após a escrita, o texto é lido pelo aluno em sala de aula para que o professor e os colegas comentem, complementem, indaguem, atribuam, enfim, vivenciem os sentidos construídos pelo seu dizer. A leitura do texto em aula não é uma prática apenas de ordem metodológica, mas visa a resgatar a discursividade, pois a voz do outro – professor e colegas – devolvida ao texto implica querer “escutá-lo”, “lê-lo”, numa relação solidária, tal como é toda ação praticada com a linguagem¹⁸.

A discursividade, para Guedes, significa a “colocação em funcionamento de recursos expressivos de uma língua com certa finalidade, atividade que se dá sempre numa instância concreta entre um locutor e um alocutário” (ibid., p. 58). O exercício do discurso a partir dessa concepção está relacionado, basicamente, a quatro “qualidades discursivas”: *unidade temática, objetividade, concretude e questionamento*, cujo princípio transversal é a interlocução¹⁹.

A *unidade temática* pressupõe algo que o locutor-autor tenha interesse em dizer, a partir do que o instiga e do lugar que ocupa na relação com o seu interlocutor-leitor. O locutor-autor busca as formas da língua para construir os sentidos do texto na direção daquilo a que se pretende ao escrever, oferecendo ao leitor um rumo que o oriente a atribuir sentido a cada uma das palavras, estabelecendo relações entre elas. Essa busca de unidade se dá sempre em vista do outro. A *objetividade* exige o distanciamento necessário para que o locutor-autor

¹⁸ Jesus (1995) aponta que, dentre as implicações teórico-metodológicas desse tipo de enfoque, algumas são de grande relevância, destacando as seguintes: a) a valorização do texto do aluno, este como instância enunciativa à medida que sujeito e texto realizam-se na ação, no trabalho sobre e pela escrita; b) a reescrita elaborada enquanto atividade exploratória das possibilidades de realização linguística, de tal forma que o instituído pelos cânones gramaticais seja colocado nesse objetivo maior e, por isso mesmo passível de releituras e novas formulações; c) a substituição do termo “redação” pelo de “produção”, porque este se vincula à ideia de processo.

¹⁹ Essas qualidades aqui delineadas (descritas de modo geral), conforme Guedes (2009, p. 58-59), ganham especificidade a partir de cada finalidade do produtor (descrever, narrar e dissertar) e do tipo de texto que produz (descrição, narração e dissertação).

se coloque diante do seu interlocutor-leitor e, no lugar dele, procure saber de que maneira dirá o que tem a dizer. A *concretude*, por sua vez, garante a *objetividade*, pois fornece elementos ao interlocutor-leitor para que comprove os sentidos atribuídos pelos recursos expressivos com que o locutor-autor constituiu o texto. Pelo próprio nome, essa qualidade indica que o texto – e tudo o que o implica – deve se tornar *concreto* aos olhos do interlocutor-leitor, para que ele “o enxergue”. Já o *questionamento* busca a convocação do interlocutor-leitor para envolvê-lo na leitura do texto.

Dessa maneira, a busca das “qualidades discursivas” para o resgate da discursividade se dá na individualidade do texto que está sendo constituído, como nos apresenta Guedes (2009, p. 61) a exemplo de Claude Simon: “... jamais se escreve (ou descreve) algo que tenha acontecido antes do trabalho de escrever; escreve-se aquilo que se produz (e isso em todos os sentidos da palavra) durante esse trabalho”. Implica-se, por isso, que todo o trabalho de escrita subentende a interlocução e, por ela, a qualidade textual. Assim, “a discursividade não se instaura a não ser no interior da textualidade”, visto que a busca da qualidade textual incide sobre a qualidade discursiva.

A escrita, mesmo que não requeira a presença simultânea do interlocutor-leitor, é sempre um exercício que considera a dimensão interlocutiva da linguagem. Sem o outro, do outro lado da linha, não há linguagem, pois se todo ato de escrita é um ato de linguagem, a relação entre locutor e alocutário (autor e leitor) e a posição que cada um ocupa nessa relação estarão marcadas através das formas da língua. Isso requer que o professor se constitua como o interlocutor efetivo do texto de seu aluno, dando-lhe o espaço concreto e necessário de constituição de sua singularidade.

O objetivo dessa abordagem de produção textual pelo movimento interlocutivo se resume nas palavras de Guedes (ibid.) a exemplo de Geraldi (1991):

E com isso se pretende inverter a flecha da forma de entrada do texto na sala de aula: ele não responde ao previamente fixado, mas **é consequência de um movimento que articula produção, leitura, retorno à produção** [...] revistas a partir das novas categorias que o diálogo, entre professor, aluno e texto, fornece (GUEDES, 2009, p. 79, grifo nosso).

Acreditamos que é dentro desse movimento, de articulação entre produção, leitura e retorno à produção que a linha de trabalho do Programa de Apoio à Graduação (PAG) – Projeto Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Textos se insere, cuja proposta teórico-metodológica visa resgatar, a exemplo do trabalho de Guedes, a interlocução como a condição

essencial para a proposta de ensino com relação à escrita e à reescrita de textos em sala de aula. Se pensarmos a situação global de sala de aula do projeto com respeito à metodologia de ensino, podemos defini-la assim como as palavras pontuais do autor:

A sala de aula é um espaço de interlocução em que os papéis estão assimetricamente definidos, onde a fala do professor condiciona a fala de qualquer professor e a reação que o aluno vai ter a ela. **Não se pode, por isso, escamotear, sem prejuízo, para a relação pedagógica, a diferença específica entre professor e aluno.** Por mais que se consiga diluir a interlocução, nela incluindo os colegas de aula, chamados a dar palpites a respeito do texto que ouviram, **o professor é o interlocutor preferencial.** Para o mal, nas falsas condições de produção de escrita que vêm caracterizando nossa escola, onde a reprodução de alguns poucos modelos oficiais e consagrados, com variações transparentes, torna-se, paradoxalmente, o conteúdo de uma correspondência privada entre aluno e professor; para o bem, se a palavra decisiva que o aluno legitimamente espera do professor concretizar-se num exemplo, num ponto de referência ou para a adesão, ou para o repúdio, ou para a resposta que o aluno for capaz de dar; para o diálogo, enfim (GUEDES, 2009, p. 77, grifos nossos).

Sendo o PAG – Língua Portuguesa uma proposta de ensino para os alunos que desejam desenvolver seu uso de língua por meio da leitura e da produção de textos, o projeto configura-se, em primeira instância, como a busca pelo aprimoramento no uso da escrita a partir da mediação do professor, somente através da qual se pode pensar em um reconhecimento do espaço singular ocupado por cada aluno em sua produção textual. Para isso, o projeto apresenta como pontos centrais da metodologia: “a) Atividades de produção textual: escrita e reescrita; b) Prática da leitura de textos com a exploração de critérios, a partir de uma bibliografia básica, para que o aluno se constitua como leitor e crítico de seu texto; c) Atividades de aprimoramento da escrita de textos”.

Com relação à metodologia, podemos dizer que há uma especificidade que particulariza a prática de escrita e reescrita de textos em sala de aula, isso por dois movimentos: o primeiro caracteriza-se como a proposta de escrita, a qual parte de temas vinculados ao contexto de produção do texto, ou seja, à universidade, como é o caso do tema da primeira proposta de escrita para o aluno: *Minha presença na universidade*. O tema dessa proposta vai ao encontro da primeira aula do projeto, encaminhada após a apresentação oral dos alunos em aula justamente a partir da observação do entusiasmo e da expectativa deles quanto à chegada na Universidade. O segundo movimento, por sua vez, caracteriza-se pela interlocução que marca o percurso entre a escrita e a reescrita: após a proposta do tema de escrita, encaminhada geralmente no final da aula, o aluno escreverá o texto em contexto externo à sala de aula para a leitura oral no próximo encontro. Nesse dia, professor e colegas propõem-se como interlocutores, escutando/“lendo” o texto do aluno para, depois, fazerem

observações, apontamentos, comentários sobre suas impressões do texto lido. Nesse sentido, a leitura oral da primeira escrita em sala de aula propõe o diálogo com seus interlocutores-leitores (professor e colegas), a partir do qual serão encaminhadas as observações sobre o texto que resultarão em uma nova escrita – a reescrita – a ser entregue na próxima aula²⁰.

Percebemos, de forma geral, que o projeto pressupõe a interlocução como o ponto de apoio do ensino-aprendizagem, e como tal, a interlocução, própria ao exercício da linguagem, promove a relação viva entre locutor e interlocutor, aluno e professor, como protagonistas principais e necessários no resgate da leitura e da escrita. Quando o professor medeia o espaço de sala de aula através de atividades como seminários, discussões, trocas, práticas de leitura e de escrita, ele se coloca para o aluno como um interlocutor efetivo e participativo do processo de ensino-aprendizagem e, dessa forma, contrariando a história da escrita escolar, “concretiza-se num exemplo, num ponto de referência ou para a adesão, ou para o repúdio, ou para a resposta que o aluno for capaz de dar; para o diálogo, enfim” (GUEDES, 2009, p. 77).

Desse movimento de retorno à produção e, assim, ao interlocutor, promovido pelo diálogo da primeira escrita, é que decorre a delimitação de nosso objeto de estudos e de nosso *corpus*: a escrita e a reescrita do aluno cuja fala nos inspirou. Percebemos, empiricamente, que na primeira escrita desse aluno há um “certo distanciamento” com relação ao seu dizer, i.é., com relação à “sua presença” na universidade, se comparada à reescrita, onde se assinala de forma mais evidente tanto a presença do locutor-autor quanto a presença do interlocutor-leitor. Em princípio, depreendemos dessa comparação que isso se relaciona com a posição que o aluno ocupa como locutor-autor a partir do lugar concedido pelo outro.

Se lembrarmos da fala inicial do aluno sobre a impossibilidade de *se enxergar* na redação escolar, imediatamente relacionamos à falta de o locutor-autor não experimentar sua própria presença no texto, quando esta depende da “presença” do outro, do interlocutor-leitor. O processo interlocutivo entre escrita e reescrita se apresenta, então, como o movimento necessário para o locutor-autor constituir o outro a quem fala e através dele se constituir e se marcar através do ato de escrita.

²⁰ Esse trabalho teórico-metodológico de escrita do Projeto PAG - Língua Portuguesa como processo resgata a metodologia adotada nas aulas de Leitura e Produção de Textos do Instituto de Letras da UFRGS, que se instaurou a partir da tese de Guedes (1994) e das produções dela decorrentes. Além dessa metodologia que privilegia o texto como processo, foram incorporadas ao trabalho questões linguísticas acerca do tratamento do texto produzidas no Brasil no âmbito de distintas teorias com a prioridade para as que enfatizam a dimensão interlocutiva da linguagem.

A fala do aluno nos encaminha a pensar isso, pois se “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”, há, antes de mais nada, uma necessidade requerida pelo locutor: a de relação de sentidos, construída no e pelo discurso com o outro. Convocar essa fala novamente só reafirma a necessidade de uma nova relação entre o ensino-aprendizagem e a escrita, bem como a necessidade de suspensão da aparente evidência dessa fala para propô-la como uma formulação de *mistério*²¹.

No tocante à importância da Linguística ao lado de outras disciplinas cujo objeto inclui uma prática – pedagógica ou clínica –, o estudo de Lemos (2005) encontra aqui um lugar especial. Instigada pelo papel do alfabetizador (professor) no processo de aquisição da escrita pelo alfabetizando (aluno), a autora coloca duas questões fundamentais:

[...] como algo se torna outro ou passa a se apresentar como outro à percepção e à interpretação, transformando assim o sujeito em alguém que “lê”, que vê o que não estava lá [...] e de que modo se opera essa transformação de/em alguém que passa a ver o que não via e é assim capturado pela escrita enquanto funcionamento simbólico? (ibid., p. 18-19).

As questões e os termos da autora especialmente nos provocam. De fato, o que mais está em jogo quando o aluno diz *não se enxergar* na escrita em se tratando de uma “redação”? Nesse caso, o *não se enxergar* não seria extensivo a não enxergar um outro? E, como instiga a autora, “que mediação é então necessária para que se dê essa transformação que produz, ao mesmo tempo, um sujeito – outro modo de ‘ver’ – e um objeto – o que se dá a ‘ver’ para esse sujeito e que através do qual ele se vê ‘vendo’?” (ibid., p. 20, grifos da autora).

Para Lemos, essa questão não parte tão somente de uma interação sujeito-e-objeto, mas da linguagem, visto que a cada “ato/acontecimento”²² de leitura e de escrita, a relação é refeita nesse funcionamento. Mais do que isso, essa relação se dá pela oralidade estabelecida na relação entre professor e aluno e que aqui “não se trata de uma oralidade que desvende o texto escrito nem que é por ele representada, *mas de uma prática discursiva oral que, de algum modo, o significa, isto é, que o torna significante para um sujeito*” (ibid., p. 19, grifo nosso). Isso significa que a situação discursiva em que estão implicados aluno e professor (locutor-autor e interlocutor-leitor), incluindo a posição que cada um ocupa nela, não é

²¹ Lemos (2005) propõe o “mistério” como a condição necessária para a suspensão das transparências e certezas por parte das ciências, pois é justamente aquilo que perturba e que falta a respostas, o “mistério”, que é a origem de toda indagação científica.

²² Termo cunhado por Lemos (2005, p. 21).

representada pela escrita e, sim, está inscrita nela, por ela é evocada e, sobretudo, provoca determinados “efeitos”.

Considerando nosso percurso, vemos pela proposta de ensino do PAG - Língua Portuguesa a “flecha inverter a forma de entrada do texto na sala de aula” pelos movimentos de interlocução. Mas, ainda, o que é essa interlocução fundamentada em uma teoria linguística? A resposta a essa pergunta está antes em considerar o que mais está subentendido nessa interlocução, levando em conta as questões suscitadas pelo nosso trabalho docente: a relação do locutor-autor com seu interlocutor-leitor, mediada pela língua; a relação do locutor-autor com a escrita e a reescrita, resultado da relação anterior; a busca de formas linguísticas na tentativa de ajustar o sentido ao discurso e ao outro; as marcas pelas quais chegamos aos possíveis sentidos construídos e ressignificados nessas relações, entre outras.

Desse modo, justificamos a continuidade da busca por respostas. Foram-nos apontados caminhos significativos no modo de pensar a prática de produção textual em sala de aula, particularmente a partir do trabalho de Guedes (1994/2009), cuja experiência docente nos é um indicativo metodológico para o tratamento do texto como um processo de interlocução. Na busca de uma complementaridade, procuramos uma teoria linguística cujos fundamentos permitam explicar e ancorar os aspectos observados acerca da relação que o locutor-autor estabelece com a língua e com o outro nos processos de escrita e reescrita de textos.

Assim, a exemplo de Lemos (2005), se tomarmos a Linguística como o lugar onde *o que não se sabe* sobre a linguagem produz questões e o que *o que se sabe* se transforma em um saber interrogar, consideramos as questões que a linguagem suscita não como questões a serem resolvidas *pela* Linguística, mas como questões que se apresentam como tal *para* a Linguística. Mas sendo a Linguística um campo heterogêneo, é preciso delimitar entre as teorias aquela que constitui e comporte o objeto em questão. Para a autora, “a diferença não se faz ver apenas no corpo de conhecimentos sobre a linguagem que cada teoria exhibe, mas, a meu ver, nas questões que cada teoria *permite* formular a partir desses conhecimentos” (ibid., p. 15, grifo da autora).

Nesse sentido que encaminhamos nossa delimitação teórica: no que ela produz de questões, no que ela ensina a interrogar e no que ela *permite* responder.

1.2. DE LÍNGUA: DO OBJETO À DELIMITAÇÃO TEÓRICA

Use seu bom senso e sua experiência e não dê ouvidos demais aos cientistas a não ser que você ache que o que eles dizem tenha realmente um valor prático e ajude a entender os problemas que você enfrenta, como às vezes, de fato, é o caso.

(Resposta de Chomsky a um professor sobre a relação entre a teoria e a prática, conforme relato de Claudia de Lemos)

Sob a consideração do trabalho docente como o resultado das concepções linguísticas construídas social-histórica-e-culturalmente no Brasil, e, por conseguinte, sob a consideração da relação do aluno com a escrita e a reescrita como efeito da mediação e do tratamento do professor dado a esse objeto, devemos nos colocar algumas perguntas: Quais são as nossas concepções linguísticas de escrita e de reescrita e a que linha(s) teórica(s) nos vinculamos? Ou melhor, nos abastecemos ou nos abtemos da diversidade das teorias linguísticas existentes? Definida a(s) teoria(s), qual a metodologia a que corresponde(m)? E ainda, que concepção linguística pode subsidiar o que entendemos por escrita e reescrita na prática em sala de aula?

O imperativo dessas questões não significa que tenhamos que eleger uma teoria exclusiva para o trabalho docente – se o conhecimento da diversidade teórica é fundamental para o preparo do professor e, logicamente, para a sua prática –, pois assim estaríamos invalidando o diálogo dos diversos saberes muitas vezes necessário para explicar um fato linguístico. Em contrapartida, a conduta metodológica exige a escolha de uma concepção orientadora para qualquer trabalho pedagógico.

Do ponto de vista linguístico, os estudos recorrentes sobre escrita e reescrita no ensino fundamental são voltados à alfabetização e às séries iniciais, cujos temas incidem geralmente sobre a aquisição de língua materna, a relação oralidade/escrita, o processo de ensino-aprendizagem da leitura/escrita ao letramento e aos gêneros textuais, segundo os estudos recorrentes de Abaurre (2002), Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1992; 1997), Abaurre, Fiad, Mayrink-Sabinson e Geraldi (1995), Fiad (1997) e Rojo (1998; 2001), entre outros. As diferentes autoras destacam que, no processo inicial, a prática docente de tratamento da reescrita, particularmente, recebe um estatuto de “correção”, pela qual o aluno iniciante na língua escrita deve observar os “erros” de grafia, concordância, estrutura, substituindo-os para a higienização do texto a fim de receber uma avaliação satisfatória. No entanto, as pesquisas

das autoras buscam valorizar e identificar a atividade daquele que escreve em suas produções, mesmo que suas reflexões se ancoram em distintos quadros teóricos.

No ensino médio, a constatação não é tão diferente na prática. O levantamento bibliográfico mostra a multiplicidade de orientações teóricas voltadas para o texto em geral, com ênfase nos elementos implicados na análise textual, conforme atestam Mello (2012) e Knack (2012).

Considerando o ensino superior, Fiad (1997) levanta importantes questões relacionadas ao nosso objeto de estudo: a escrita de alunos universitários. A hipótese inicial da autora, após examinar vários textos de alunos universitários, é a de que, em uma etapa avançada de escolaridade, as escritas caminham para uma homogeneidade²³. A autora se pergunta: “Após onze anos de escolaridade, como escrevem as pessoas que ingressam em um curso superior? O que a leitura de um conjunto de textos escritos por essas pessoas nos permite perceber sobre eles próprios, sobre suas histórias de vida, sobre suas histórias de escrita?” (ibid., p. 196). Notamos que essas inquietações dialogam diretamente com o questionamento inicial do aluno do PAG.

E a autora continua:

Uma primeira leitura nos fornece as primeiras pistas: parecem corretos, sem erros de ortografia, concordância, pontuação, etc. Já nessa primeira leitura, chegam a passar despercebidas as diferenças entre um e outro texto. Suspeitamos que eles mais se assemelham do que se diferenciam. Iniciamos uma segunda leitura, agora já buscando especificamente as diferenças, as individualidades [...] Partimos em busca dos estilos individuais, das histórias individuais, das experiências únicas que se transformam em escritas únicas (ibid., p. 196)²⁴.

Nossa proposta de estudo também busca resgatar os indícios daquele que escreve/reescreve seus textos para marcar sua singularidade no uso que faz da língua. Também acreditamos, conforme a autora, em uma escrita singular. No entanto, desejamos respaldar nossas “crenças” em uma teoria linguística que considere cada uso da língua como único, porque juntamente com os aspectos gerais ligados ao fenômeno estudado

²³ A esse propósito, testemunha também Endruweit (2006, p. 103): “A regularização da escrita efetuada pela escola também surte efeitos no sujeito, expressa na determinação em imitar modelos consagrados. As várias tentativas de escrever um texto vão pouco a pouco elidindo as diferenças e tornando todos os textos semelhantes”.

²⁴ As pesquisas da autora ancoram-se nos textos do historiador Carlo Ginzburg (1989), que recupera, para as ciências humanas, a possibilidade de, através da análise de pistas, examinar os pormenores, as marcas individuais presentes nas atividades humanas, dentre elas a linguagem. É o que Abaurre, Fiad, Mayrink-Sabinson e Geraldi (1995) chamam de “paradigma indiciário” e do qual se valem para pesquisar os indícios de singularidade na escrita inicial.

(escrita/reescrita) há elementos particulares que fazem emergir aquele que escreve/reescreve em seu processo de produção.

Em um estudo sobre a reescrita, Suassuna (2011, p. 120) aponta a falta teórica para explicar aquilo que chama de “interação” (termo comumente identificado no levantamento bibliográfico): “pesquisas a respeito das formas de correção/avaliação de redações indicam que parece haver alguma relação entre o procedimento do professor e a qualificação da escrita do aluno”. A relativização dessa afirmação nos revela a ausência de uma teoria que permita explicar essa “alguma relação” e, entre outras coisas, mostra-nos, nas pesquisas já apontadas, uma dispersão de conceitos como interação, interlocução e relação dialógica como se fossem equivalentes, mas, no levantamento realizado, não há a consideração das posições implicadas em todo ato de comunicação linguística.

Por esse levantamento, percebemos sumariamente que os estudos sobre o objeto escrita e reescrita de textos na sua relação partem de abordagens da Sociolinguística, Pragmática, Cognitivista, Interacionista, da Análise do Discurso, da Linguística Textual etc., no entanto, nenhuma vinculada às teorias enunciativas, salvo Endruweit²⁵ (2006). Ressaltamos, ao fazermos tal afirmação, que a falta constatada é relativa à abordagem da escrita e da reescrita na observação dos aspectos relacionados ao processo de comunicação intersubjetiva implicadas na reescrita, já que esta se constitui em relação à escrita²⁶, e, sobretudo, a partir da observação de que a reescrita, à luz da enunciação, é sempre um retorno ao dizer, no entanto renovado pela relação singular que o locutor estabelece com a língua e com o outro.

Fique claro que não pretendemos aqui fazer uma comparação entre as teorias do texto e do discurso, posto que cada teoria abriga um aparato teórico-metodológico que não

²⁵ O trabalho inaugural de Magali Lopes Endruweit (2006), *A escrita enunciativa e os rastros de singularidade*, aborda, como objeto de análise, *a supressão, a inserção e a substituição* como movimentos constitutivos da escrita. Essa tese, a ser apresentada no capítulo 2, ajuda-nos imensamente a pensar sobre nosso tema. Embora trilhando caminhos teóricos semelhantes, nossos objetos de estudo particularizam-se, pois a autora centra-se na escrita e suas rasuras e este estudo tem como objeto a reescrita como um movimento de retorno à escrita.

²⁶ O trabalho *Enunciação e ensino de língua materna: intersubjetividade, referência e sentido no processo de escrita narrativa escolar*, de Raquel Leão Luz (2009), apresentado como trabalho final de Graduação, em 2009, ao tratar as observações do professor na escrita do aluno para encaminhar à reescrita, já constitui um início de reflexão acerca da intersubjetividade enunciativa implicada entre os atos de escrita e reescrita. Na mesma linha, encontramos ainda o trabalho *O bilhete orientador: um gênero discursivo em favor da avaliação de textos na aula de línguas*, de Andréa Mangabeira; Éverton Costa e Luciene J. Simões (2011). Em nosso caso, procuramos por nosso estudo delimitar teórica e metodologicamente o momento da reflexão sobre o ato de escrita na direção de uma (re)definição de reescrita pela teoria enunciativa benvenistiana, particularmente a partir do emprego do prefixo *re-*.

mereceria tão poucas linhas. Tampouco a ordem de menção estabelece alguma hierarquia, pois reconhecemos a relevância de cada uma no que tem a mostrar sobre a linguagem e sobre os estudos acerca da produção de textos no Brasil.

O propósito deste trabalho é justamente preencher uma *falta*, trazendo a contribuição da Linguística da Enunciação para pensar a questão da escrita e, principalmente, da reescrita de textos. Recorremos particularmente à teoria de Émile Benveniste porque nela se encontra uma concepção de linguagem essencialmente ligada à (inter)subjetividade, o que significa considerar a escrita e a reescrita como *atos* de enunciação, isso porque “a concepção de sentido com que trabalha a linguística da enunciação tem uma dupla dimensão: a do sentido dado pela estrutura da língua, reiterável, e a do sentido dado pela enunciação, sempre mutável e adaptável, porque o sujeito está aí implicado”, segundo Teixeira e Ferreira (2008, p. 64).

Sob esse fundamento, a língua como estrutura formal se estende à atividade do locutor que dela faz uso, semantizando-a e atualizando seus sentidos no discurso, por isso chamada *língua-discurso*. Assim, tomado nosso objeto de estudos – a escrita e a reescrita – como ato de linguagem, pelo qual se postula sempre uma alocação, ou seja, desde que “eu” assume a língua, implanta diante de si um “tu”, na necessidade de referir uma *certa* relação com o mundo, a relação discursiva implicada em todo ato de linguagem, dada necessariamente pela sua própria natureza como linguagem, se realiza em cada enunciação, mas esta só apreendida pelas marcas do enunciado, o seu produto. Desse modo, considerando o texto discente como processo e produto da enunciação, não podemos mais, como professores, ignorar a posição em que nos situamos diante do aluno em seu processo de escrita e reescrita de textos.

E aqui devemos ter um cuidado com aquilo que percebemos presente em nosso levantamento bibliográfico voltado aos processos de escrita e de reescrita e que não é demais retomar: a oscilação terminológica entre os termos “interação”, “interlocução”, “diálogo”, “relação dialógica”, entre outros, tomados como equivalentes no plano geral das teorias que apresentam o nosso objeto. Parece-nos que essa oscilação é decorrente da mescla teórica presente nos estudos inaugurais sobre texto e escrita no Brasil, quando, a partir das décadas de 70 e 80, ainda não sentíamos a exigência demasiadamente necessária de um rigor terminológico. Consequência aparente disso é que os termos em questão são tomados como uma tentativa de explicar o que está subjacente a todo ato de linguagem, seja falado seja escrito, mas sob um ponto de vista não propriamente linguístico. Contudo, “o verdadeiro problema é muito mais profundo. Consiste em reencontrar a estrutura íntima do fenômeno do

qual não se percebe senão a aparência exterior e em descrever a sua relação com o conjunto das manifestações de que depende”²⁷. E aqui reside nossa necessidade de delimitação: a busca de uma teoria linguística que nos interogue e que nos *permita* por seus fundamentos encontrar, sob a superfície textual, o que está implicado a cada tomada da palavra.

Acreditamos que pela operacionalização desse conhecimento em sala de aula, oferecemos ao aluno o lugar de constituição de sua subjetividade em que experiencia, na escrita e na reescrita, sua própria presença e a presença daquele a quem escreve. Pois, ao assumir a língua por sua conta, reconhecendo-a em sua natureza de comunicação intersubjetiva, o locutor-aluno apropria-se da escrita, seja qual for seu gênero, para marcar seu lugar, sempre renovado a cada vez que toma as palavras, mesmo que elas se refiram ao que já disseram – pois jamais serão repetições se são atos singulares de utilização da língua.

Sumariamente, é por essa capacidade de entendimento da escrita e da reescrita como não limitadas à representação do mundo, mas como atos de produção de “significância sobre significância” que nos valemos da teoria de Benveniste para ancorar os princípios deste estudo. Partindo da trajetória docente em direção à concepção de escrita e de reescrita por uma perspectiva benvenistiana, somos conduzidos a mostrar o lugar que a teoria enunciativa de Émile Benveniste ocupa no campo da enunciação, cuja importância equivale ao lugar que ela ocupa em nosso estudo.

1.3. A LINGUÍSTICA DA ENUNCIÇÃO E AS TEORIAS DA ENUNCIÇÃO

O que separa *Linguística da Enunciação* e *Teorias da Enunciação* em dois sintagmas é de ordem epistemológica. Desse modo, sua delimitação aqui serve de ajuste terminológico a fim de evitar o uso indiscriminado de tais sintagmas no campo dos estudos da enunciação sem a compreensão de que, embora o objeto “enunciação” seja próprio e comum às *Teorias da Enunciação* – e por essa razão é possível falar de uma *Linguística da Enunciação* –, o tratamento teórico-metodológico delimita seus espaços.

²⁷ Já alertava Benveniste em texto de 1939, *Natureza do signo linguístico* (PLG I, p. 55).

Segundo Flores (2001), a Linguística convive com a diversidade teórica, abrigando, de um lado, a perspectiva dos mecanismos de funcionamento da língua em nível *stricto sensu*, que com isso busca a formalização de seu objeto, e, de outro, a perspectiva em nível *lato sensu*, que concebe o próprio objeto como heterogeneidade²⁸. É sob esta perspectiva que a *Linguística da Enunciação* se sustém. Ao incluir em sua reflexão questões como intersubjetividade, subjetividade, referência, dêixis, contexto, entre outras, concebe a língua como heterogeneamente constituída, porque submetida à enunciação.

Depreende-se daí um delimitador da *Linguística da Enunciação*: o sujeito²⁹. A inclusão do sujeito no entendimento do objeto contraria a ideia de homogeneização e de repetição dos dizeres, visto o caráter irrepetível da enunciação. Desse modo, a *Linguística da Enunciação* (no singular) tem como objeto próprio a enunciação, sob a qual estão reunidas as *Teorias da Enunciação* (no plural) de diferentes autores (Charles Bally, Roman Jakobson, Émile Benveniste, Oswald Ducrot, Jacqueline Authier-Revuz, Mikhail Bakhtin, Antoine Culioli, entre outros).

A consideração do sujeito em uma análise linguístico-enunciativa atravessa todos os aspectos que reúnem as *Teorias da Enunciação* sob a *Linguística da Enunciação*, marcando a unicidade do campo da enunciação pela:

a) problematização da dicotomia *langue/parole*, condição de formulação das teorias dos autores incluídos na *linguística da enunciação*, ou seja, todos, e cada um ao seu modo, discutem o pensamento de Saussure; b) preocupação em formular um domínio conceitual que inclua o termo enunciação, isto é, mesmo que cada um defina a seu modo *enunciação*, defini-la é um princípio; c) inclusão da discussão em torno da subjetividade na linguagem (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 101, grifos dos autores).

Silva (2009, p. 155) inclui, ainda, a propósito desses aspectos, um outro: a observação dos fenômenos linguísticos de diferentes naturezas (morfológica, sintática etc.) pelo ponto de vista do sentido.

Nessa perspectiva, o fato de a enunciação ser o objeto próprio da *Linguística da Enunciação* coloca em suspenso a famigerada oposição entre língua e fala:

²⁸ Flores (2001, p. 11-12) ressalta que o fato de a Linguística da Enunciação fazer parte do segundo grupo, *lato sensu*, não significa dizer que ela ignora a formalização de seu objeto; Benveniste utiliza o termo “formal” para designar o aparelho da enunciação, a partir do qual o locutor se enuncia. O adjetivo “formal”, entendido no contexto de sua teoria, está alheio a uma concepção *formalista*, no que se refere à Gramática Gerativa, por exemplo, mas está ligado à singularidade da ocorrência enunciativa, deixando de significar imanência para caracterizar o estudo dos mecanismos enunciativos no quadro (formal) de sua realização.

²⁹ Conforme já mencionado em nota, a noção de *sujeito* será devidamente discutida no capítulo 2.

A linguística da enunciação visa não somente um fenômeno que não pertence à ‘fala’, mas justamente um fenômeno cuja existência compromete a própria distinção língua-fala em algumas de suas postulações. Nem da ordem da língua nem da ordem da fala [...], mas da própria linguagem enquanto atividade regrada (portanto coletiva) linguisticamente: eis o que é revelado sobre *a natureza dessa linguística* quando se diz que ela não estuda nem os componentes da matéria-linguagem que fazem parte do objeto de outras ciências não propriamente linguísticas (Fisiologia, Física, Psicologia etc.) nem as variações que sofre o sentido dos signos do sistema quando assumido pelo locutor num ato individual de produção, **mas a enunciação enquanto centro necessário de referência do próprio sentido de certos signos da língua** (LAHUD, 1979 apud FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 102-103, grifo negrito nosso).

Embora exista heterogeneidade teórica quanto ao tratamento dado aos fatos linguísticos, há um ponto de convergência para o qual todas as teorias enunciativas apontam: o pressuposto de que a ordem própria da língua se atualiza no discurso, i. é., na instância de uso da língua. Isso possibilita que todo fenômeno linguístico carregue em si a potencialidade de um estudo em termos de enunciação, uma vez que sua existência depende do sujeito que enuncia. De fato, a *Linguística da Enunciação* se apresenta como um campo científico³⁰ de estudos da linguagem, visto que “é sempre de *enunciação* que se está a falar: enunciação e subjetividade; enunciação e argumentação; enunciação e polifonia; enunciação e metalinguagem; enunciação e comunicação etc.”, conforme Flores e Teixeira (ibid., p. 102).

Essa evidência põe em jogo o que até então era rechaçado das demais linguísticas: a subjetividade da linguagem³¹. E quando falamos em “demais linguísticas” e o que delas foi excluído – ou senão, pelo menos, omitido por razões metodológicas – referimo-nos ao que precede a era saussuriana, uma vez que, contrariamente a algumas concepções imediatistas, Ferdinand de Saussure não excluiu ingenuamente do escopo de sua teoria o lugar do falante

³⁰ Flores e Teixeira (2005, p. 99) chamam a atenção para o que se entende por *científico*. Para os autores, “ser científico é uma questão de ponto de vista”, ou seja, uma teoria linguística só pode ser avaliada dentro dos padrões de cientificidade da própria teoria em questão, e, ainda sim, deve-se ter o cuidado de observar que definições comuns podem sofrer tratamento diferenciado entre autores de uma mesma linha teórica. O mesmo vale para os termos *linguística*, *língua* e *linguagem*, também preocupantes para os autores quanto à sua generalização conceitual.

³¹ Flores e Teixeira (2005, p. 99-100) ilustram essa oposição entre as linguísticas através dos termos de Milner (1987): ao *um* pertenceriam as linguísticas que desconsideram o sujeito da enunciação; ao *não-um*, o que se entende por linguística da enunciação. Dessa forma, as linguísticas do *um* se ocupam do fenômeno da linguagem na sua repetibilidade (enquanto sistema), possível somente pela exclusão da subjetividade na procura de dar ao objeto cientificidade, o que as diferenciam das linguísticas do *não-um*, que, por sua vez, incluem na abordagem do seu objeto o sujeito e, portanto, ocupam-se da irrepetibilidade do sistema (enquanto enunciação). A propósito dessa questão, os autores trazem, em nota, a eminente formulação de Authier-Revuz, a qual, aqui, merece leitura: “De maneira geral, podemos dizer que passar da consideração da língua, concebida como ‘ordem própria’, sistema finito de unidades e de regras de combinação do qual a linguística tem por objetivo uma constante atualização de procedimentos regrados [...], à consideração da fala, do discurso, é abandonar um domínio homogêneo, fechado, onde a descrição é da ordem do repetível, do *um*, por um campo duplamente pelo *não-um*, pela *heterogeneidade teórica* que o atravessa, a língua articulando-se ao sujeito e ao ‘mundo’, e pelo caráter *não-repetível* da compreensão que dele se pode ter, inevitavelmente afetada pela subjetividade e pela incompletude” (Authier-Revuz, 1996 apud FLORES; TEIXEIRA, op.cit., p. 111, nota 6) [grifos da autora].

no tratamento da língua. Ao que nos parece, o falante já está ali, entremeadado na célebre frase do mestre: “a língua é um traje coberto de remendos feitos de seu próprio tecido”.

E quem poderia colocar remendos no traje (a língua) senão a atividade sempre renovada do sujeito?

Podemos dizer, resguardados todos os limites dessa afirmação, que Saussure deixou à mostra para os futuros linguistas os pontos amarrados de seus remendos na costura de uma Linguística, que, bem tecidos, são hoje fios que se misturam às roupagens da enunciação.

1.3.1. Por que gostamos de Benveniste³²?

Lemos outros linguistas (afinal, é preciso), mas gostamos de Benveniste.

Barthes

A delimitação anterior de *Linguística da Enunciação e Teorias da Enunciação* serve ao propósito deste item: evitar qualquer confusão teórico-metodológica do que se entende por enunciação e esclarecer a nossa empatia teórica.

Ainda com espírito introdutório, vale reiterar que a observação das teorias da enunciação e a consideração em especial da teoria de Benveniste não significa um tratamento excludente ou hierárquico, mas uma escolha necessária a qualquer um que se proponha estudar a linguagem. Afinal, *por que gostamos de Benveniste?*

Flores e Teixeira antecipam uma resposta: “Benveniste é considerado o linguista da enunciação e conseqüentemente o principal representante do que se convencionou chamar de *teoria da enunciação*. Não se trata de estabelecer hierarquias, mas de reconhecer uma filiação epistemológica” (2005, p. 29). Para os autores, essa filiação é reconhecida pela atualidade do pensamento benvenistiano no seio dos mais diversos campos de conhecimento (Antropologia, Análise do Discurso, Psicanálise, Psicologia, Filosofia, Fonoaudiologia, Literatura etc.) e por ter sido o primeiro a definir explicitamente o termo enunciação.

³² Pela preocupação com a clareza de nossas escolhas, vale uma ressalva: esse título faz analogia ao textos de Barthes (2004) e Flores (2005) intitulados, no singular, “*Por que gosto de Benveniste*” (Barthes propõe esse título como uma afirmação, e Flores, como uma interrogação). A proposta desse título se justifica tão somente pela viabilidade de suas respostas para o tratamento do tema abordado, sem, de forma alguma, aludir a um depoimento pessoal ou fazer qualquer equiparação teórica. Sem o propósito de uma repetição, a escolha desse título é, antes de tudo, uma homenagem.

É exatamente a possibilidade desse atravessamento que fez a Teoria da Enunciação de Benveniste a novidade no apogeu do estruturalismo. Segundo os autores, o “princípio da imanência”³³ interditava o entendimento de uma visão estruturalista da língua – concebida como um sistema de relações internas regidas por leis de organização –, o que ofuscava qualquer referência a aspectos exteriores ao sistema por considerá-los fenômenos extralinguísticos. O grande mérito do pensamento de Benveniste é exatamente conseguir reunir sob a análise linguística dois horizontes antes separados, embora em sua natureza indissociáveis: língua e sujeito. Em testemunho disso está o título de um dos capítulos mais célebres dos *Problemas de Linguística Geral I e II – O homem na língua*³⁴. Para Flores e Teixeira (2005, p. 30), a exemplo de Dosse (1994), o plano do mestre era justamente fazer ingressar o sujeito no interior do horizonte teórico dos linguistas.

Para definir bem nossa posição, dizer que Benveniste inaugura uma semiologia englobante e que ultrapassa as concepções estruturalistas não significa que ignoramos a filiação ao mestre Saussure e, por conseguinte, ao estruturalismo moderno que dele procedeu. Benveniste deve muitas das suas reflexões ao mestre genebrino³⁵, ainda que tenha feito delas pontos de partida: “Cabe a nós tentar ir além do ponto onde Saussure parou na análise da língua como sistema significante” (PLG II, p. 219).

Esse ponto transcendente parece ser exatamente sobre o que nos fala Flores (2008, p. 158) a respeito do tema da unidade da Linguística: “[...] não é, pois, necessário pensar em duas linguísticas, mas na mesma linguística que se transforma para estudar diferentes fenômenos de diferentes pontos de vista: não há um centro (a língua) estudado independentemente do que o cerca [...]”. No mesmo sentido, escreve Barthes: “[...] a

³³ Para Normand, no caso da “imanência”, a descrição da língua se limita ao seu *interior*, idealmente separada do seu contexto de uso (referente, locutores), portanto, separada do seu *exterior*. Para a autora, essa oposição *interno/externo* provém de uma interrogação filosófica tradicional, de exigência positivista, e serve para definir uma escolha metodológica, relacionada à definição adotada de linguagem e de língua (2009a, p. 137).

³⁴ Temos consciência da “bricolagem teórica” (ou “terminológica”) de certos termos presente nos textos de Benveniste, tal é o caso do título da quinta parte “O homem na língua”, que, segundo o *Avant-propos* da edição francesa de *PLG I* (1966), consta como “*Le homme dans la langage*”. Essa oscilação entre os termos *língua* e *linguagem*, por vezes parecendo tão próximos quanto sinônimos, e por vezes tão intimamente distintos na teoria, indica-nos a dificuldade em separar a natureza mesma do homem, constituída na e pela linguagem/intersubjetividade-língua/subjetividade. O termo “bricolagem teórica” é de autoria de Claudine Normand (1996).

³⁵ O tema específico “Saussure-Benveniste” não será aprofundado neste trabalho, visto que hoje há uma grande produção bibliográfica sobre o assunto, principalmente por quem está “autorizado” a tratar de tamanha profundidade; em segundo lugar, porque pressupomos que tais estudos já sejam de conhecimento do leitor.

linguagem está *por toda parte*, não apenas *ao lado* [...]”. E continua, no que tange à abertura da linguística pelo olhar renovado de uma “semiologia de segunda geração³⁶”:

a sua linguística [a dos linguistas da enunciação] prepara admiravelmente o que hoje podemos pensar do Texto: a saber, o sentido de um signo não é mais do que a sua tradução num outro, o que é definir o sentido não como um significado último, mas como um *outro* nível significante; a saber ainda que a mais corrente das linguagens comporta elevado número de enunciados metalinguísticos, que atesta a necessidade de o homem pensar sua linguagem no momento mesmo em que fala [...] (BARTHES, 2004, p. 205, grifo do autor, acréscimo nosso).

Ao que acrescenta, legitimando sua simpatia pela teoria benvenistiana:

Benveniste – e aí está seu êxito – toma a linguagem nesse nível decisivo em que, sem deixar de ser plenamente linguagem, recolhe tudo aquilo que estávamos habituados a considerar exterior ou anterior a ela [...] De modo geral, ao colocar o sujeito (no sentido filosófico do termo) no centro das grandes categorias da linguagem, ao mostrar, ao ensejo de fatos muito diversos, **que o sujeito jamais pode distinguir-se de uma “instância do discurso”, diferente da instância da realidade, Benveniste fundamenta linguisticamente, quer dizer, cientificamente, a identidade do sujeito e da linguagem**, posição que está no cerne de muitas pesquisas atuais e que interessa tanto à filosofia e à literatura; tais análises indicam, talvez, a saída para uma velha antinomia, mal liquidada: a do subjetivo com o objetivo, do indivíduo com a sociedade, da ciência com o discurso (ibid., p. 210, grifo negrito nosso).

Diante dessas palavras indispensáveis, tem-se justificada, mais uma vez, a constituição do projeto de uma semiologia geral desenhado por Benveniste no campo da linguística: língua e fala, forma e sentido, semiótico e semântico harmonizados sob o olhar do linguista. Desse modo, podemos dizer que a constituição desse projeto está edificada sob a égide do conceito de enunciação, o qual instaura esse *outro* nível, não mais reduzido à língua nem à fala, mas constituído por ambas, segundo Flores e Teixeira (2005, p. 42).

Por um lado, se esse projeto se sustenta, deve-se ao cerne da teoria saussuriana da língua como ligação de forma e sentido, encarregando o sentido de dar “razão” às formas. De outro lado, não é a uma simples combinação a que se deve atribuir o principal pilar erguido por Benveniste: ele viu a possibilidade de uma linguística da significação, esta que “trapaceia”³⁷ a própria língua e que torna tão difícil uma tarefa de metalinguagem, de “falar da língua *na* língua”, como escreve Normand (2009a, p. 102).

Ao mesmo tempo em que Benveniste exalta filosoficamente as virtudes da atividade metalinguística, no trecho “Este fato revela nossa possibilidade de nos elevar acima da língua, de abstraí-la, utilizando-a em nossos raciocínios e nossas observações. A faculdade

³⁶ Termo cunhado por Normand (2009a, p. 203).

³⁷ “Trapacear a língua”, expressão originalmente usada por Barthes.

metalinguística [...] é a prova da situação transcendente do espírito ‘*vis-a-vis*’ da língua em sua capacidade semântica” (PLG II, p. 233), o linguista se curva e reserva cuidado aos domínios da língua: “Mas no fundo de tudo está o poder significante da língua, que é anterior ao dizer qualquer coisa” (PLG II, p. 234.).

Conforme Normand (2009a), isso fica claro com o alerta de Benveniste aos linguistas:

Podem-se conceber muitos tipos de descrição e muitos tipos de formalização, mas todos devem necessariamente supor que o seu objeto, a língua, é **informado**³⁸ de significação, através disso que ele é estruturado, e que essa condição é essencial ao funcionamento da língua entre os outros sistemas de signos (PLG I, 1966, p. 12, destaque nosso).

Essas possibilidades de leitura, atestadas pela autora, demonstram que o que se manifesta como metalíngua joga com os efeitos permitidos pela própria língua, tornando sensível o seu poder significante:

Percebe-se que um locutor nem mesmo precisa forçar a língua (“trapacear”) para produzir efeitos de sentido surpreendentes e que os enunciados mais comuns, cuja forma é esquecida até se tornar transparente, encerram uma potencialidade significante que a análise pode tornar visível rompendo a complexidade das formas (NORMAND, op. cit., p. 105).

Essa relação introduz o *sujeito*, constituído *na* e *pela* língua, o que implica o alargamento de uma análise interna agora vinculada ao “exterior”, e, sobretudo, ressalta o caráter constitutivo da linguagem, “a maneira pela qual as estruturas de uma língua produzem sentido; e essa propriedade significante fica sempre associada à presença de um sujeito que se comunica com outros sujeitos, em uma interrelação permitida, suscitada pela língua”, conforme Normand (ibid., p. 148). Eis aqui o claro empreendimento de uma linguística geral por Benveniste: “a linguística da interlocução: a linguagem, e, portanto, o mundo inteiro, que se articula sobre a forma *eu/tu*” (BARTHES, 2004, p. 213).

Logo,

³⁸ O termo “*informé*”, segundo a edição francesa de PLG I (1966, p. 12), aparece traduzido na edição brasileira (2005, p. 13) por “dotado”. Em textos de outros autores, a propósito dessa citação, encontramos ainda a tradução por “enformado”. Originalmente, <<*On peut donc concevoir plusieurs types de description et plusieurs types de formalisation, mais toutes doivent nécessairement supposer que leur objet, la langue, est informé de signification, que c’est par là qu’il est structuré...>>. Discute-se que, no francês, “*informé*” pode ser traduzido tanto por “informado” como por “enformado”, seleção que, no caso, deve se apoiar no contexto teórico em que se insere. Desse modo, tomamos a tradução por “informado” nos apoiando em Normand (2009a), pois, segundo a autora, outra escolha perderia o efeito de evidência considerada a proposta de Benveniste. Encontramos ainda, na edição brasileira, a tradução de “*informée*” e “*informées*” por “enformada” e “enformadas” em PLG I, 2005, pgs. 80, 135 e 140.*

Benveniste foi o primeiro a tratar a enunciação num quadro formal compatível com o ideal de cientificidade da linguística. A enunciação é de ordem radical, é da instauração de uma efemeridade radical. Eis o que me interessa: a fórmula da efemeridade e, por ela, da singularidade que habita todas as regularidades. Acredito, realmente, que o campo do singular não despreza a regularidade, mas também não se encerra nela. Há de fato algo a mais sobre ciência aí [...] **A enunciação é um conceito geral que só tem sentido para o individual, para cada um. A fórmula é interessante: o geral serve para o particular, não o geral que serve para o geral** (FLORES, 2005, p. 136, grifo nosso).

Sob essa fala retomamos a pertinência do quadro teórico benvenistiano para um professor. Embora a língua seja comum a todos, a enunciação, efêmera, nos mostra que cada ato de escrita é um ato de singularidade. Cabe ao professor entender essa fórmula. Benveniste não delimita uma metodologia que nos facilite o trabalho, mas pelo itinerário de sua obra ele nos aponta caminhos possíveis para uma análise da escrita e da reescrita como atos de enunciação únicos.

Por fim (e não por razões esgotáveis), justificamos em últimas palavras *porque gostamos de Benveniste*, tomando emprestadas as palavras de Normand (2009a), que aqui parecem dizer tudo:

Eu reencontrava o prazer de ler, de ser levada pelo sentido que um sujeito pode fazer surgir da língua desde que não faça dela um mero instrumento a seu serviço, desde que a ame, em suma. Descobrir os desvios que toma a língua comum para permitir os efeitos de sentido mais precisos e mais singulares [...] mas podia ser como linguista, que não se fia em sua intuição e em sua cultura, mas na precisão de uma análise das formas, do jogo de seus limites e possibilidades (ibid., p. 101).

Levados pelo prazer de ler Benveniste que, como professores-pesquisadores, conduzimos nosso segundo capítulo. Nele, nos valeremos de uma concepção de linguagem que comporte a enunciação, para que, a partir dela, possamos desenvolver a fundamentação teórica do quadro enunciativo, através do qual pensamos ser possíveis uma definição e uma análise da escrita e da reescrita de textos pela Teoria da Enunciação.

Capítulo 2

A NOÇÃO DE *ENUNCIÇÃO* E SUAS IMPLICAÇÕES TEÓRICAS PARA O ESTUDO DO ATO DE *ENUNCIÇÃO* ESCRITO

<<Cher Monsieur, Je vous renvoie ici votre manuscrit comme promis, après l'avoir recopié à la machine. Permettez-moi de vous dire combien j'ai admiré la manière magistrale dont vous posez les problèmes de l'énonciation. Mon seul regret est que vous ne consacriez à ces questions beaucoup plus de pages – un livre que vous êtes le seul capable à écrire>>.

(Carta de Todorov a Benveniste, datada de 2 de outubro de 1969, que acompanha o manuscrito do artigo *O aparelho formal da enunciação*.)

A presença do sujeito na língua sempre provocou muitas inquietações para a Linguística, porque para sua instauração como ciência, era necessário deixar de lado tudo aquilo que não obedecesse à regularidade. Metodologicamente, essa exclusão concedeu à Linguística o seu lugar científico, mas, fenomenologicamente, o sujeito sempre esteve à sua espreita.

Com a Teoria da Enunciação, Benveniste mostra à Linguística que é possível conciliar dois universos aparentemente distantes, mas que senão concebidos em relação, não dizem do todo da linguagem. É a partir da perspectiva enunciativa benvenistiana que orientamos nosso percurso teórico, em busca de uma concepção de linguagem que leve em conta a língua em uso, manifestada pela atividade individual do sujeito, comportando, assim, a enunciação. Pretendemos que, no primeiro item, essa concepção nos ampare nas questões suscitadas no primeiro capítulo, no qual apresentamos a necessidade de uma teoria linguística cujos fundamentos permitam explicitar a relação que o locutor estabelece com a língua e com o outro nos processos de escrita e reescrita de textos.

No segundo item, assinalamos a noção de *enunciação* e suas implicações teóricas para a consideração do quadro enunciativo e sua fundamentação para nossa proposta da enunciação como um ato de escrita. Para tanto, nos valeremos da autoridade de alguns estudiosos do campo enunciativo benvenistiano no que eles definem da *enunciação*, a saber, os estudos de Normand (1996, 2009b), Aya Ono (2007), Barbisan (2007), Flores (2010, 2011) e Flores e Teixeira (2005).

No terceiro item, procuramos esboçar o quadro da enunciação partindo, essencialmente, do texto *O aparelho formal da enunciação*, de Benveniste, para o diálogo com os demais textos do autor, diálogo que se instaurará conforme a necessidade de complementaridade da reflexão sobre determinada categoria ou noção teórica. Basear-nos-emos, também, nas demais leituras já mencionadas, incluindo Normand (2009a), Flores et. al. (2008, 2009) e Silva (2009).

No quarto item, a partir das reflexões produzidas, propomos a enunciação enquanto ato de escrita, retornando aos textos benvenistianos no que eles nos autorizam a fundamentar nosso ponto de vista. Além disso, tomamos como ponto de partida para tratar da escrita sob o viés da enunciação o estudo de Endruweit (2006).

Este capítulo pretende, portanto, desenvolver uma discussão à luz da Teoria da Enunciação benvenistiana na direção do que ela aponta para a escrita como uma modalidade de enunciação, para que, no terceiro capítulo, possamos deslocar as reflexões e balizar o que está implicado no processo de comunicação intersubjetivo da enunciação escrita e reescrita.

2.1. POR UMA CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM QUE COMPORTE A ENUNCIÇÃO

Numa leitura de Benveniste, podemos dizer que uma afirmação em especial coloca em cena a concepção de linguagem que permite vislumbrar a enunciação:

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, **e a linguagem ensina a própria definição do homem** (PLG I, p. 285, destaque nosso).

Essa célebre passagem, em *Da subjetividade na linguagem* (1958), parece-nos resumir uma leitura antropológica da linguagem atribuída por Benveniste, partindo de um princípio central: a intersubjetividade é o fundamento e a condição do homem na linguagem. Isso nos esclarece porque a linguagem não é um instrumento, como instiga Benveniste: “se a linguagem é, como se diz, instrumento de comunicação, a que deve ela essa propriedade? [...] Será realmente da linguagem que se fala aqui?” (ibid., p. 284).

Aqui, a origem da linguagem parece se confundir com a origem do próprio homem, mas devemos saber que o que está em jogo não é a origem, e, sim, o fundamento, que é o seu poder de simbolizar. O fundamento está justamente no “vaivém da palavra”, na troca intersubjetiva que justifica a existência da linguagem e do próprio homem, porque “a linguagem tem a função de dizer alguma coisa”, afinal, “falar, é sempre falar-de” (PLG II, p. 63).

Numa perspectiva enunciativa benvenistiana, a linguagem é o intermédio entre a realidade e o homem, pois é por ela que o homem simboliza o mundo, o *seu* mundo. À medida que a linguagem é “motriz de significação”³⁹ é que ela é o intérprete necessário entre

³⁹ Termo cunhado por Dessons (2006).

o homem e o que não é ele, o que significa que a relação do homem com o mundo é fundamentalmente mediada pela linguagem.

Todos os caracteres da linguagem, a sua natureza imaterial, o seu funcionamento simbólico, a sua natureza articulada, o fato de que diz algo (tem um conteúdo) são suficientes, conforme argumenta o autor, para suspeitar dessa vinculação da linguagem a instrumento; e vinculá-la ao próprio simbolismo que articula homem e linguagem. É no texto *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963) que Benveniste se pergunta: “Por que o indivíduo e a sociedade, juntos e por igual necessidade, se fundam na língua?” (PLG I, p. 27). E o mestre responde: “Porque a linguagem representa a mais alta forma de uma faculdade que é inerente à condição humana, a faculdade de *simbolizar*” (ibid., p. 27, grifo do autor).

Voltando, assim, à citação benvenistiana, entende-se porque a linguagem ensina a própria definição do homem: a linguagem define o homem, assim como o homem define a linguagem, pois é nela e por ela que o homem se constitui como *sujeito*. A importância da função da linguagem equivale “à natureza do problema que serve para resolver”, como diz Benveniste (ibid., p. 280), e que não é senão a da comunicação intersubjetiva. Isso significa que a linguagem dispõe de um conjunto de “signos vazios” que não remetam à nenhuma “realidade” que não à “realidade” do indivíduo que a enuncie.

Nas palavras de Benveniste,

Se cada locutor, para exprimir o sentimento que tem da sua subjetividade irreduzível, dispusesse de um “indicativo” distinto (no sentido em que cada estação radiofônica emissora possui o seu “indicativo” próprio), haveria tantas línguas quantos indivíduos e a comunicação se tornaria impossível. A linguagem previne esse perigo instituindo um signo único, mas móvel, *eu*, que pode ser assumido por todo locutor, com a condição de que ele, cada vez, só remeta à instância do seu próprio discurso (ibid., p. 281, grifos do autor).

A linguagem, na concepção benvenistiana⁴⁰, evitou assim um problema de contradição no uso da língua: o de assegurar a constituição da subjetividade pela instauração do signo móvel *eu* que remete a cada vez ao indivíduo que o tome emprestado na instância de discurso. Assim, o fundamento da subjetividade está no exercício da língua por cada um que tome a palavra, uma vez que “a instalação da ‘subjetividade’ na linguagem cria na linguagem e,

⁴⁰ Sabemos que o termo “linguagem”, a exemplo de outros termos da teoria de Benveniste, “recebe nuances de sentido que decorrem do contexto em que ocorre e dos termos que se faz acompanhar”, alternando, ainda, o termo com “língua(s)”, segundo o *Dicionário de Linguística da Enunciação* (2009, p. 152). Vale reiterar de que ângulo tomamos a linguagem: como a faculdade de simbolizar, constitutiva do homem, e como tal diretamente vinculada à intersubjetividade. Para mais sobre a flutuação terminológica dos termos benvenistianos, ver Flores (2008).

acreditamos, igualmente fora da linguagem, a categoria de pessoa” (PLG I, p. 290). A linguagem é, pois, a possibilidade da subjetividade, e essa é uma condição fundamental a partir da qual se determina a possibilidade mesma do discurso.

Dessa concepção, resulta o prenúncio de Benveniste: “Muitas noções em linguística [...] aparecerão sob uma luz diferente se as restabelecermos no quadro do discurso, que é a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de *intersubjetividade*, única que torna possível a comunicação linguística” (ibid., p. 293, grifo do autor).

Sob a consideração dessa afirmação, ao lado do reconhecimento dos índices de subjetividade, vemos uma preocupação que atravessa os textos benvenistianos quando da necessidade de “distinguir, de um lado, a língua como repertório de signos e sistema de suas combinações e, de outro, a língua como atividade manifestada nas instâncias de discurso”, como atestam a última passagem de *A natureza dos pronomes* (1956), citada anteriormente, e a introdução de *O aparelho formal da enunciação* (1970):

Todas as nossas descrições linguísticas consagram um lugar frequentemente importante ao “emprego das formas”. O que se entende por isso é um conjunto de regras fixando as condições *sintáticas* nas quais as formas podem ou devem normalmente aparecer, uma vez que elas pertencem a um paradigma que arrola as escolhas possíveis [...] Gostaríamos, contudo, de introduzir aqui uma distinção [...] As condições de emprego das formas não são, em nosso modo de entender, idênticas às condições de emprego da língua. São, em realidade, dois mundos diferentes (PLG II, p. 81, grifos do autor).

Vemos, mesmo no último texto de Benveniste, a preocupação pela necessidade do redimensionamento da análise do funcionamento da língua, uma vez que se leva em conta a presença do sujeito na linguagem. Essa preocupação, antes de mais nada, objetiva *mostrar ao linguista o que ele faz*, e “Em vez de ziguezaguear com o ‘sentido’ e de imaginar processos complicados – e inoperantes – para deixá-lo fora de jogo retendo somente os traços formais, é preferível reconhecer francamente que ele é uma condição indispensável da análise linguística” (PLG I, p. 130). Toda a reflexão do autor redimensiona o lugar do linguista, que precisa considerar o emprego da língua para não “consagrar” um lugar importante ao emprego das formas, pois seu argumento é o de que o emprego da língua é um “mecanismo total e constante que, de uma maneira ou outra, afeta a língua inteira” (PLG II, p. 82).

É essa primazia para o mecanismo total e constante que afeta a língua toda a cada vez que é empregada que encaminha Flores (2010) a defender a enunciação não como um nível de análise, mas como transversal aos níveis e unidades que estão em jogo na língua em emprego.

É nesse sentido que Benveniste discute o fato linguístico como ligado ao método e aos critérios que o definem como tal. Se o ato de enunciação é “o fato do locutor que mobiliza a língua por sua conta” (PLG II, p. 82), considerá-lo implica vê-lo como estruturado em níveis e unidades, o que difere de uma abordagem que focaliza os níveis separadamente (fonologia, morfologia) com suas unidades (fonema, morfema...). A língua atualizada em discurso por um locutor é um mecanismo singular que afeta todos os níveis e unidades, porque estão sob a condição do sentido.

Sob essa perspectiva, a consideração de noções como *forma*, *sentido*, *frase* e *referência* tornam-se fundamentais para a proposta desse projeto globalizante, porque somente elas são próprias para fazer justiça à natureza articulada da linguagem e ao caráter discreto dos seus elementos, nas palavras de Benveniste (PLG I, p. 127).

Em primeiro lugar, a noção de *sentido*, dentre as diferentes acepções ao longo da reflexão benvenistiana, não pode ser desvinculada da noção de *forma*, e a partir dessa relação que Benveniste propõe *Os níveis da análise linguística* (1964). Diante da natureza articulada da linguagem, o autor define um princípio essencial aos procedimentos de análise, de que “o *sentido* é a condição fundamental que todas as unidades de todos os níveis devem preencher para obter *status* linguístico” (ibid., p. 130). O *sentido* intervém, assim, em duas operações que se comandam uma à outra, a segmentação e a substituição, em função do *nível de análise* do qual ele depende.

Para que uma unidade⁴¹ possa integrar um nível superior (*integração*) e distribuir-se nesse mesmo nível (*distribuição*), dela depende o *sentido*. As unidades *distribucionais* são assim definidas se, ao mesmo tempo, forem unidades *integrantes* de um nível superior. A análise, em geral, consiste na dupla relação de segmentação/distribuição e substituição/integração. Um *nível de análise* se define, portanto, em função das relações *distribucionais* e *integrativas* das unidades.

Por esse entendimento, a capacidade de integração está atribuída ao *sentido* e a capacidade de segmentação, à *forma*, mas ambas dadas necessária e simultaneamente no

⁴¹ Como fonema, morfema, palavra, frase. Antecipamos que não aprofundaremos as questões pertinentes aos níveis de análise devido ao grande espaço que seria demandado neste trabalho. Pressupomos, assim, que essas questões já sejam de conhecimento do leitor. As que aqui forem apresentadas, mesmo que sumárias, atendem ao objetivo de esclarecer o percurso não hermético de uma concepção de linguagem, e retornarão forçosamente no capítulo da metodologia e análise.

funcionamento da língua. Para Benveniste, reside aqui o problema até então evitado por uma linguística formal: a relação entre *forma* e *sentido*. “O que não se tentou para evitar, ignorar ou expulsar o sentido? É inútil: essa cabeça de Medusa está sempre aí, no centro da língua, fascinando os que a contemplem” (PLG I, p. 135). Benveniste é claro quando propõe que *forma* e *sentido* articulem-se juntos em toda a extensão da língua, porque o exercício da linguagem está aí, nessa relação.

Na dimensão da linguagem, a *frase* é, portanto, unidade completa, definida pela “transversalidade enunciativa”⁴² de seus níveis, comportando ao mesmo tempo *sentido* e *referência*. Por isso, consideramos, junto com Benveniste, que é “no discurso atualizado em frases que a língua se forma e se configura”, uma vez que a enunciação não se limita mais a determinadas classes de signos, mas atravessa a língua em toda sua extensão porque está sempre em relação com a situação de discurso do locutor. Nesse contexto,

A frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a **própria vida da linguagem em ação**. Concluímos que se deixa com a frase o domínio da língua como sistema de signos e se entra num outro universo, o da língua cuja expressão é o discurso. Eis aí verdadeiramente dois universos diferentes, embora abarquem a mesma realidade, e possibilitem duas linguísticas diferentes, embora os seus caminhos se cruzem a todo instante. **Há de um lado a língua, conjunto de signos formais, destacados pelos procedimentos rigorosos, escalonados por classes, combinados em estruturas e em sistemas; de outro, a manifestação da língua na comunicação viva** (ibid., p. 139, grifos nossos).

Se levarmos adiante essa preocupação do linguista, observamos que no artigo *A forma e o sentido na linguagem* (1966), Benveniste retorna à relação de forma e sentido na proposição de dois modos de ser língua: modo *semiótico* e modo *semântico*. No modo semiótico, o autor parte de uma visão primeira de *sentido*, como aquele dado intrassistema, ligado ao sistema de signos na qual a significação se estabelece mediante distinções, definido por uma relação de paradigma. No modo semântico, Benveniste introduz um novo domínio, o da língua em uso, da manifestação individual do locutor no exercício da língua e que implica a construção da referência e do sentido na sintagmatização das formas.

Em síntese, no modo semiótico, a *forma* diz respeito ao aspecto formal do signo, e o *sentido*, às relações de oposições com os outros signos, pois, no semiótico, “ser distintivo e ser significativo é a mesma coisa” (PLG II, 227). No modo semântico, por sua vez, a *forma*

⁴² Termo cunhado por Flores (2011a) e que servirá de apoio teórico à metodologia do nosso trabalho, no capítulo 4.

diz respeito à organização sintagmática operada pelo locutor, à frase, e o *sentido*, à ideia que dela decorre. De modo que,

Com o signo tem-se a realidade intrínseca da língua; **com a frase liga-se às coisas fora da língua**; e enquanto o signo tem por parte integrante o significado, que lhe é inerente, **o sentido da frase implica referência à situação de discurso e à atitude do locutor** (PLG II, p. 230, grifos nossos).

Quanto a essa distinção entre os modos *semiótico* e *semântico*, o linguista é ainda mais categórico em *Semiologia da língua* (1969):

O semiótico (signo) deve ser RECONHECIDO; o semântico (o discurso) deve ser COMPREENDIDO. A diferença entre reconhecer e compreender envia a duas faculdades distintas do espírito: a de perceber a identidade entre o anterior e o atual, de uma parte, e a de perceber a significação de uma enunciação nova, de outra (ibid., p. 66, grifos do autor).

Essa correlação não deixa dúvidas: entramos num novo domínio – o da *língua-discurso*. Isso fica ainda mais claro quando denominado por Benveniste de “dupla significância”. De fato, nesse ponto, circunscrevem-se as funções de cada domínio da linguagem: a de *significar* para a semiótica e a de *comunicar* para a semântica.

A dupla relação dinâmica da linguagem revela sua função mediadora, não como instrumento, mas como condição de existência do homem, que se realiza na língua. É a linguagem que dá forma e razão aos signos e é ela que está entre esses homens que falam e sobre o que falam. Segundo Benveniste, é a noção de semântica a abertura de um novo domínio, onde se vê a língua em emprego e em ação pelo homem:

[...] vemos desta vez na língua sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas, transmitindo a informação, comunicando a experiência, impondo a adesão, suscitando a resposta, implorando, constringendo; **em resumo, organizando toda a vida dos homens** (ibid., p. 229, grifo nosso).

Assim entendido, à medida que a linguagem simboliza o mundo, revela de quem o diz, numa relação circular entre o homem e a sociedade, pois todo mecanismo de cultura é um mecanismo de caráter simbólico. Nesse sentido, atesta Benveniste em *Estruturalismo e linguística* (1968), que é preciso elaborar pouco a pouco todo um corpo de definições nesse imenso domínio que é o da significação e que não compreende somente a língua, mas também a cultura como um sistema que distingue o que tem ou não sentido (ibid., p. 22).

Para Benveniste, a origem da linguagem se confunde com a origem do homem ao mesmo tempo em que se confunde com a origem da sociedade; aqui, novamente, não é uma

questão de origem, e, sim, de fundamento, porque *no fundo de tudo está o poder significante da língua, que é anterior ao dizer qualquer coisa*. Sua existência, assim, implica-se justamente pela relação da linguagem, do homem e da sociedade, pois que “vemos sempre o homem no seio da sociedade, no seio de uma cultura. E se digo que o homem não nasce na natureza, mas na cultura [...] é porque aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura” (PLG II, p. 23). O homem lê o mundo, categoriza-o segundo o meio em que vive, e os valores aprendidos se imprimem na língua, revelando uma integração necessária entre homem e cultura. Isso se justifica por aquilo que diz Benveniste de que nenhum homem fabrica sua língua; ela é, antes, um consenso coletivo.

Em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968), Benveniste retorna a essas questões, para depois complexificá-las em *Semiologia da língua* (1969), a partir da relação entre forma e sentido nos modos semiótico e semântico. No primeiro texto, o autor afirma que a linguagem é para o homem um “meio”, o meio de atingir outro homem, de lhe transmitir e de receber dele uma mensagem; portanto, a linguagem está vinculada à intersubjetividade que lhe é inerente, uma vez que falar pressupõe o outro. A partir daí, “a sociedade⁴³ é dada com a linguagem” (ibid., p. 93), e não há como descrever a sociedade e a cultura se não for através de suas expressões linguísticas: a língua.

Nesse ponto, Benveniste é claro em propor que “a língua é o interpretante da sociedade” e que “a língua contém a sociedade”, uma vez que ela está investida de propriedades semânticas e, nesse sentido, funciona como uma *máquina de produzir sentido*, em virtude de sua própria estrutura (ibid., p. 99). Colocada assim a questão, assinalam-se novamente as duas propriedades inerentes à língua – aquela de *significar*, relativa ao sistema; e aquela de *comunicar*, relativa ao seu emprego. Para Benveniste, em *Semiologia da língua* (1969), este é o privilégio e o princípio discriminador da língua: a de comportar simultaneamente a significância dos signos e a significância da enunciação, numa “dupla significância” que funda “a possibilidade de toda troca e de toda comunicação, e também de toda cultura” (ibid., p. 60).

⁴³ Neste texto, Benveniste faz uma distinção que nos parece essencial quanto às acepções dos termos “sociedade” e “língua”: de uma parte, existe a sociedade como dado histórico e empírico (sociedade chinesa, francesa...); de outro, **a sociedade como coletividade humana, condição primeira da existência dos homens**. O mesmo ocorre para o termo “língua”: de um lado, há a língua como idioma (língua chinesa, língua francesa); de outro, a língua como sistema significante, **condição da comunicação linguística** (PLG II, p. 96). Ao lado de Benveniste, são das últimas acepções de “sociedade” e “língua” de que nos valem neste contexto.

Assim definidos e articulados, os dois planos da língua, propostos por Benveniste, traduzem uma concepção de linguagem que comporta a repetibilidade da língua na irrepetibilidade dela mesma. E é aqui que essa concepção se abre ao *mundo da enunciação* e ao *universo do discurso*, uma vez que coloca a linguagem como condição simbólica de existência do homem, pela qual ele simboliza o mundo, a sua maneira de ver o mundo, o que se coaduna com a própria definição de enunciação como o *colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização da língua*. Assim, a concepção de linguagem benvenistiana nos leva à aproximação e à articulação necessária entre homem e homem, homem e linguagem e, por conseguinte, à expressão de sua singularidade por meio da enunciação.

A distinção operada por Benveniste até então no percurso de uma concepção da linguagem que reúna, de um lado, a língua como sistema de signos, e, de outro, a língua como atividade manifestada na comunicação intersubjetiva, recebe espaço significativo em nosso trabalho na medida em que *mostra ao linguista o que ele faz*: no nosso caso, o linguista pesquisador e o linguista professor, no papel de articuladores do processo de escrita e reescrita em sala de aula como atos de enunciação.

Diante dessas palavras, pensamos ver aqui o alcance de uma semiologia geral desenhada por Benveniste que pela dissolução das dicotomias língua/fala, forma/sentido, semiótico/semântico introduz a presença do sujeito no exercício da linguagem. Entendemos que somente a partir dessas dissoluções, à medida que se desenvolvem ao longo da sua reflexão, permitem a Benveniste desenvolver e propor sob uma nova luz uma concepção de linguagem que comporte a *enunciação*.

Encaminhem-nos a essa noção.

2.2. A NOÇÃO DE ENUNCIÇÃO

Para o estudo que se proponha abordar a *Teoria da Enunciação* de Émile Benveniste, é preciso, antes de mais nada, que se escolha e se justifique a noção de enunciação norteadora para a proposta de um trabalho de análise, consciente de que não há uma noção diretiva ou única no percurso pelos textos do linguista.

A não-homogeneidade assinalada pela leitura dos textos de Benveniste, segundo Flores (2010, p. 396), deve-se ao fato de “o autor não ter proposto uma teoria enunciativa, tal como, hoje em dia, atribuímos a ele [...] é mais uma construção *a posteriori* pelos leitores dos textos do que propriamente uma intenção explícita de Benveniste”, o que se pode comprovar pela ausência do sintagma *Teoria da Enunciação* e/ou do anúncio explícito de sua formulação, o que significa, desse modo, que os textos não podem ser colocados em dependência um do outro, posto que a noção de enunciação se formula progressivamente de modo não metódico, como aponta o autor.

Isso não quer dizer que não há qualquer organização ou ligação entre os textos; pelo contrário, nos textos dos volumes de *Problemas de Linguística Geral I e II*, Benveniste mantém, na complexa rede conceitual, “relações hierárquicas, paralelas e transversais”, e que somente nessas relações os conceitos, os termos e as noções têm existência garantida, conforme ensina Flores (2011b). Dessa forma, o autor nos recomenda ler os textos de Benveniste diacronicamente, mas cada texto em sua sincronia. Isso quer dizer que cada texto permite uma leitura e uma análise independentes, pois encerra em si categorias e teoriza sobre elas. Por essa razão, os textos não podem ser tomados como um conjunto coeso, justamente pelo fato de que o linguista não propôs a formulação de uma teoria – não explicitamente.

Por essa razão, tomamos duas atitudes pertinentes sob o olhar de Flores (ibid.): primeiro, selecionar o *corpus* teórico que servirá de bússola para nossa leitura da teoria enunciativa benvenistiana e do nosso ponto de vista teórico-metodológico, sustentado pela precedente; segundo, escolher qual a noção de *enunciação* da qual nos valeremos e justificá-la com base na atitude anterior. Sabemos, de antemão, que, em um mesmo texto, podem-se encontrar diferentes noções para um mesmo termo, como, por exemplo, para o termo *enunciação* no texto *O aparelho formal da enunciação* (1970).

É justamente desse artigo que abstraímos um conceito geral de *enunciação*, o qual dá sustentação à nossa proposta teórico-metodológica. No entanto, não pretendemos dar exclusividade a um conceito perdendo de vista os demais conceitos suscitados nos diferentes textos de Benveniste; ao contrário, procuramos nos posicionar quanto a uma definição visto que essa escolha determina o gesto de leitura e de análise, como resume Aya Ono (2007, p. 18): “Essa noção [de enunciação] não concerne somente ao *corpus*, mas também ao modo de lê-lo”.

O aparelho formal da enunciação, segundo Fenoglio (2010, p. 2), “se institui, pelo seu próprio título, em uma dimensão fundadora”⁴⁴. É nesse artigo que Benveniste formula explicitamente a noção de *enunciação*: “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”⁴⁵ (PLG II, p. 82). Interpretando a gênese da noção de *enunciação* no interior da obra de Benveniste, Aya Ono conclui que *O aparelho formal da enunciação* constitui, para o linguista atual, uma das referências mais importantes para a teorização da noção de *enunciação* e que “de fato, se existe muitas definições da enunciação na linguística atual, elas se referem quase todas àquela que Benveniste formula em ‘O aparelho formal da enunciação’”⁴⁶ (ONO, 2007, p. 28).

Barbisan (2007, p. 25) observa ainda que a noção de *enunciação* se formula em função das problemáticas nas quais se inscreve, i. é., anacronicamente, articulando-se às demais noções teóricas que compõem o pensamento benvenistiano, como é o caso: “Vemos em *Os níveis da análise linguística* de Benveniste o que propomos que se considere como um momento de uma caminhada que vai resultar em seu conceito de *enunciação*”. No entanto, ainda que o termo *enunciação* não apareça neste texto, segundo Flores (2010, p. 398), Benveniste teoriza sobre algo que é muito próximo do que ele virá a chamar de *enunciação*: trata-se das noções de *frase* e de *discurso*.

Dessa forma, a consideração de uma noção de *enunciação* implica, antes de mais nada, uma postura de leitura dos textos de Benveniste. Normand (2009b, p. 13) esquematiza três tipos de leitura possíveis de serem feitas de Benveniste: “a) comparatista; b) ‘estruturalista’ e c) da ‘teoria da enunciação’”, “Mas qual Benveniste é escolhido?”, provoca a autora.

Normand busca, em sua “ingenuidade inicial”, uma unidade provável de teoria e de método no conjunto da obra de Benveniste, tentando apreender o estabelecimento do termo *enunciação*. Ao longo de 30 anos de percurso à procura do “aparecimento repentino ou progressivo da terminologia da enunciação”, a autora não descobriu em nenhum texto uma

⁴⁴ <<Publié [L’appareil formel de l’énonciation] pour la première fois en mars 1970, dans le numéro 17 de la revue *Langages*, il s’institue, par son titre même, dans une dimension fondatrice>> (FENOGLIO, 2010, p. 2, acréscimo nosso).

⁴⁵ Definição da qual se vale o *Dicionário de Linguística da Enunciação*, com ressalva: “A noção apresentada aqui configura-se, sem dúvida, em uma das mais importantes definições do termo *enunciação* na obra de Émile Benveniste. No entanto, não deve ser entendida como suficiente para esgotar o tema [pois] não tem definição única, nem unívoca. Trata-se de tema multifacetado, desenvolvido ao longo de anos de reflexão” (FLORES et. al., 2009, p. 102).

⁴⁶ <<De fait, bien qu’il existe plusieurs définitions de l’énonciation en linguistique actuelle, elles se réfèrent presque toutes à celle que Benveniste formule dans <L’appareil>>> (ONO, 2007, p. 28).

mudança decisiva. Por outro lado, constatou a alternância de dois tipos de textos distintos, que, para ela, “dependem de dois processos e de duas retóricas”: os textos “de abertura” e os “de fechamento”, como passa a denominá-los metaforicamente (NORMAND, 2009b, p. 15).

Ao primeiro tipo de texto, o “de abertura”, são atribuídas as descrições rigorosas e “inacabáveis” das estruturas formais de uma língua particular – próprias ao anseio de um linguista; ao segundo tipo, o “de fechamento”, são atribuídos os textos teóricos, de caráter dogmático, através de análises ou programas, em que se apresentam as proposições sobre a linguagem e a língua, cada vez mais associadas à apresentação programática de uma “semiologia geral” ou “universal” – preocupações próprias a um teórico da linguagem, este

que deseja sintetizar em uma totalidade com inspiração completamente filosófica os traços constitutivos da natureza da linguagem, da comunicação, do discurso, da língua, de tudo isso ao mesmo tempo, a que hoje chamamos de *linguageiro* [...] A unidade de Benveniste me parecia uma unidade dividida, de um filósofo (de inspiração hegeliana), contrariado pelo linguista que não pode dar conta da riqueza e da complexidade de seu objeto (NORMAND, *ibid.*, p. 15, grifo da autora).

Considerado o itinerário demarcado pela autora e de sua provocação sobre “qual Benveniste é escolhido”, operamos nossa leitura por um recorte: o Benveniste da *Teoria da Enunciação*. Para isso, tomaremos os textos “de fechamento”⁴⁷, ou seja, aqueles em que o linguista propõe um programa de síntese dos traços constitutivos da linguagem, da comunicação, do discurso, da língua e de tudo o que opera a sua teoria enunciativa, conjugados sobre o quadro que a configura.

2.3. O QUADRO DA ENUNCIÇÃO

Porque creio que no fundo é aí que reencontramos o problema que a língua nos ensinou a ver. Do mesmo modo que não falamos aleatoriamente, quero dizer sem quadro, que nós não produzimos a língua fora de certos quadros, de certos esquemas que possuímos, do mesmo modo creio que a arte não se produz também fora de quadros ou esquemas diferentes mas que também existem.

Benveniste

Para a reflexão proposta para este item, partiremos do *texto-balanço* de Benveniste *O aparelho formal da enunciação* (1970), principalmente do terceiro aspecto da enunciação, que

⁴⁷ Normand propõe ainda, em *Os termos da enunciação em Benveniste* (1996), uma outra definição interessante para os textos escritos por Benveniste. A autora nomeia de “textos-balanços”/“textos de parada” aqueles que tematizam a enunciação e sintetizam observações formuladas em trabalhos anteriores.

consiste em defini-la no “quadro formal de sua realização”. Como um texto síntese, operaremos com deslocamentos, convocando, quando necessários, os demais textos teóricos benvenistianos que remontem aos aspectos e ao quadro da enunciação.

Historicamente, foi somente a partir da publicação de *O aparelho formal da enunciação* em 1970, no número 17 de *Langages*, <<L’*énonciation*>>, que a noção de enunciação passa efetivamente a ter a projeção e o reconhecimento merecidos no meio linguístico. Normand (2009b) considera que, por essa publicação, a noção de enunciação realmente se impôs como uma descoberta, isso após Benveniste colocar o problema da significação no centro de sua reflexão. A partir daí, dá-se a configuração e a legitimação de uma nova teoria atribuída a Benveniste: a *Teoria da Enunciação*.

Tomemos as primeiras linhas do artigo de 1970:

Todas as nossas descrições linguísticas consagram um lugar frequentemente importante ao “emprego das formas”. O que se entende por isso é um conjunto de regras fixando as condições *sintáticas* nas quais as formas podem ou devem normalmente aparecer, uma vez que elas pertencem a um paradigma que arrola as escolhas possíveis [...] [Mas] as condições de emprego das formas não são, em nosso modo de entender, idênticas às condições de emprego da língua. São, em realidade, dois mundos diferentes, e pode ser útil insistir nessa diferença, a qual implica uma outra maneira de ver as mesmas coisas, uma outra maneira de as descrever e as interpretar⁴⁸ (PLG II, p. 81, grifo do autor; acréscimo nosso).

Por essa introdução, vemos Benveniste estabelecer de imediato a diferença pela qual sempre se interessou: as condições de *emprego das formas* e as condições de *emprego da língua*. Associada à sintaxe e à morfologia, as condições de *emprego das formas* apreende um conjunto de regras de funcionamento inerentes à estrutura da língua, prevendo determinados modelos de emprego que, teoricamente, teriam ao menos uma imagem aproximativa do uso da língua. Mas sendo um “outro mundo”, coisa bem diferente são as condições de *emprego da língua*, pois se trata de “um mecanismo total e constante que, de uma maneira ou de outra, afeta a língua inteira”, e por isso não pode ser apreendido. Benveniste, aqui, procura distanciar-se da linguística das formas, do repetível, que separa a língua em unidades e níveis, afastando-se dela para propor uma linguística que dê conta das “condições de emprego da língua”, que comporte a repetibilidade de suas formas em todos os níveis e a irrepetibilidade implicada a cada vez que um locutor a atualiza em discurso. E é esse deslocamento que dá

⁴⁸ Como já anunciava Benveniste no trecho de 1939, anteriormente mencionado: “O verdadeiro problema é muito mais profundo. Consiste em reencontrar a estrutura íntima do fenômeno...” (PLG I, p. 55).

lugar à definição de enunciação: “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (PLG II, p. 82).

Isso significa que a língua como inventário de *formas* dá ao locutor as condições necessárias à enunciação, mas enquanto tal é apenas virtualidade. Somente quando tomadas pela palavra, as formas adquirem seu *sentido* particular e entram na dimensão individual da *língua-discurso*. A enunciação é, pois, *forma* e *sentido* articulados sob a palavra do locutor. Mas sua manifestação, o discurso, seria a “fala”? É preciso ter cuidado com a condição específica da enunciação: “a enunciação é o *ato* mesmo de produzir um enunciado e não o texto do enunciado que é nosso objeto”⁴⁹. Aqui, Benveniste traça uma distinção fundamental entre o que entende por enunciação e por enunciado. O *ato* é o fato do locutor que mobiliza a língua por sua conta, num processo total e constante, determinando por essa relação os caracteres linguísticos da enunciação. Esses caracteres, por sua vez, só podem ser apreendidos pela manifestação da enunciação, ou seja, pelas marcas no discurso – no enunciado.

Quanto à noção de *enunciação*, Silva (2009, p. 153) nos ensina a prestar atenção ao sufixo *-ção*. Seu significado – “ação ou resultado dela” – ajuda-nos a compreender melhor a distinção proposta pelo linguista: o *ato* como a ação; o *enunciado/o discurso* como o resultado da ação, o que fenomenologicamente poderia estar representado por “ação e/ou resultado dela”, visto que de toda ação advém sempre um resultado.

Este “grande processo” que é a enunciação pode ser estudado sob diversos aspectos, entre os quais Benveniste propõe essencialmente três, a saber: a) a realização vocal da língua, b) a conversão individual da língua em discurso e c) a definição da enunciação no quadro formal de sua realização (PLG II, p. 82-83). O primeiro aspecto corresponde aos sons emitidos e reconhecidos no interior da fala, procedentes de atos sempre individuais; o segundo, e “outro aspecto maior do mesmo problema”, corresponde a um “ato operacional”, segundo Ono (2007, p. 13), i. é., a uma operação individual do sujeito sobre a língua, denominada ainda por Benveniste como *semantização*. Já o terceiro aspecto, objeto próprio deste artigo, consiste na definição da enunciação no quadro formal de sua realização: “Na enunciação consideraremos, sucessivamente, o próprio ato, as situações em que ele se realiza,

⁴⁹ A título de comentário, observamos na edição brasileira de *PLG II* (2006, p. 82) a conjunção relativa restritiva virgulada “que é nosso objeto”, diferente da edição francesa (1974, p. 80). Ainda que no francês não haja distinção, no português, a conjunção relativa “que” sendo explicativa ou restritiva, determina o sentido da frase, cuja consequência poderia comprometer a leitura de um leitor desavisado do quadro teórico benvenistiano, muito embora a delimitação “ato mesmo” já nos dê um indicativo de que objeto se refere a condição específica da enunciação.

os instrumentos de sua realização” (PLG II, p. 83), estando a conversão da língua em discurso na dependência desse quadro.

Mas o que está implicado no terceiro aspecto, que Benveniste chama de “quadro formal da enunciação” e sob qual nos deteremos? O que Benveniste destaca em cada um desses componentes⁵⁰ enunciativos: o *ato*, a *situação* e os *instrumentos*?

Preliminarmente, o estudo do *ato* endossa a noção de *língua em funcionamento*, segundo a definição de enunciação. O *ato* introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro da enunciação, este que “se apropria do aparelho formal da língua para enunciar sua posição de locutor por meio de *índices específicos*, de um lado, e por meio de *procedimentos acessórios*, de outro” (ibid., p. 84, grifo nosso). Como um processo de *apropriação*, ele subentende que o locutor desde que se declara como tal e assume a língua por sua conta, implanta imediatamente o outro diante de si, explícita ou implicitamente, uma vez que toda enunciação é sempre uma alocação. Como tal, implica duas “figuras” igualmente necessárias, uma, origem, a outra, fim da enunciação. Essas duas figuras atuam alternadamente como protagonistas da enunciação, uma na posição de locutor, outra, na de alocutário, dando-se, por essa relação, a estrutura do diálogo.

A relação locutor/alocutário instancia no discurso a intersubjetividade enunciativa, marcada pelas relações de *pessoa*. Essa proposição tem implicações teóricas relevantes no quadro teórico benvenistiano, porque está diretamente relacionada ao ato individual de utilização da língua, tal como postula Benveniste em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968):

Com efeito, a língua fornece ao falante a estrutura formal de base, que permite o exercício da fala. Ela fornece o instrumento linguístico que assegura o duplo funcionamento subjetivo e referencial do discurso: **é a distinção indispensável, sempre presente em não importa qual língua, em não importa em qual sociedade ou época, entre o eu e o não-eu**, operada por índices especiais que são constantes na língua e que só servem a este uso, as formas chamadas em gramática de pronomes, que realizam uma dupla oposição, a oposição do “eu” ao “tu” e a oposição do sistema “eu/tu a “ele”. **A primeira, a oposição “eu-tu”, é uma estrutura de alocação pessoal que é exclusivamente inter-humana [...] A segunda oposição, a do “eu-tu”/“ele”, opondo a pessoa à não-pessoa, efetua a operação da referência e fundamenta a possibilidade do discurso sobre alguma**

⁵⁰ Notamos que Benveniste, em *O aparelho formal da enunciação*, não utiliza qualquer termo que nomeie o que entende por ato, situação e instrumentos. Optamos por não utilizar o termo “aspecto”, como comumente se tem visto, porque acreditamos que ele pode se confundir com os três aspectos propostos pelo autor para a definição de enunciação (vocal, semantização, quadro formal). Por isso, optamos, na falta de expressão melhor, pelo termo “componente” enunciativo no sentido de “fazer parte”, visto que o ato, a situação e os instrumentos compõem o quadro formal de enunciação.

coisa, sobre o mundo, sobre o que não é a alocação. Temos aí o fundamento sobre o qual repousa o duplo sistema relacional da língua (PLG II, p. 101, grifos do autor; grifo negrito nosso).

Com base no discurso, Benveniste opõe a “primeira” e a “segunda” pessoas, *eu* e *tu*, à “terceira”, *ele*, pois tanto a “primeira” quanto a “segunda” estão implicadas como pessoas do discurso, remetendo a elas mesmas na instância de discurso. Já a “terceira” não remete a ela mesma, mas predica o processo *de não importa quem e não importa o que*, sendo a única forma pela qual uma coisa pode ser predicada verbalmente. Essa primeira oposição leva o linguista, em *Estrutura das relações de pessoa no verbo* (1946), a distinguir os planos em que se encontram *eu-tu/ele*: em um plano se situam *eu* e *tu*, cuja natureza linguística revela o índice de *pessoa*; em outro, situa-se *ele*, que não designa as pessoas do discurso, porque pode ser uma infinidade de sujeitos ou nenhum. De fato, *eu* e *tu* constituem a noção de *pessoa* e *ele*, a de *não-pessoa*, ou seja, *eu* e *tu* possuem características privadas em *ele*: a unicidade e a inversibilidade (ou reversibilidade), pois *eu* e *tu* são sempre únicos, designando a cada vez um novo ser, e podem inverter-se: que *eu* se torne *tu* e *tu* se torne *eu* em retorno, não havendo hegemonia de uma sobre a outra, mas *alternância* entre os protagonistas da enunciação.

E é porque *eu* é interior ao enunciado e exterior a *tu*, tendo sempre uma relação de transcendência em relação a este, que possibilita que *eu* se identifique como pessoa do discurso e ao mesmo tempo como pessoa única pronunciando *eu*, ou seja, como pessoa subjetiva em face da pessoa não subjetiva *tu* (*não-eu*). Nesse sentido, estabelecem-se, aqui, as correlações de *pessoalidade* e de *subjetividade* sobre as quais teoriza Benveniste no texto citado, bem como nos demais textos da V parte de *PLG I*, onde percebemos um primeiro ponto de ancoragem da subjetividade na linguagem⁵¹.

Como reitera o linguista,

É como fato de linguagem que os apresentamos aqui [os pronomes pessoais], para mostrar que os pronomes não constituem uma classe unitária, mas espécies diferentes segundo o modo de linguagem do qual são os signos. Uns pertencem à sintaxe da língua, outros são característicos daquilo a que chamaremos as ‘instâncias de discurso’, isto é, os atos discretos e cada vez únicos pelos quais a língua é atualizada em palavra por um locutor [...] A importância da sua função se comparará à natureza do problema que servem para resolver, e que não é senão o da **comunicação intersubjetiva** [...] O seu papel consiste em fornecer o instrumento de uma **conversão, a que se pode chamar a conversão da linguagem em discurso. É identificando-se como pessoa única pronunciando *eu* que cada um dos locutores se propõe alternadamente como “sujeito”. Assim, o emprego tem como**

⁵¹ Entendemos que essas questões atravessam os demais textos benvenistianos uma vez que a noção de *pessoa* é transversal à de enunciação. Desse modo, essas questões retornarão no capítulo 3 à medida que forem necessárias e complementares na teorização dos itens propostos, especialmente em *Quem escreve “eu”?*.

condição a situação de discurso e nenhuma outra (PLG I, p. 277 et. seq., grifo do autor; grifo negrito e acréscimo nossos).

Por essa reflexão, depreendemos, portanto, que a *suirreferência* e, por conseguinte, a referência estão na dependência da relação que o locutor estabelece com a língua no ato individual de utilização. Trata-se de uma conversão: do significado do signo – repetível – à referência da palavra – irrepitível. Assim, tomado como ponto de referência de toda a enunciação, o par *eu-tu* instaura outras noções, de *tempo* e de *espaço*. Compartilhando do mesmo *status* linguístico que *eu-tu*, essas noções convocam uma série de outros termos coextensivos e contemporâneos à instância de discurso, como é o caso dos pronomes demonstrativos e possessivos (*este, isto, aquele, meu...*), dos advérbios espaciais e temporais (*aqui e agora*), das locuções adverbiais (*ontem, hoje, amanhã*), dos adjetivos e de todos os outros termos que procedem da mesma relação. Benveniste os denomina como “indicadores de subjetividade”⁵² dada a sua condição de *suirreferencialidade*, cuja realidade é a realidade do discurso⁵³.

Desse modo, a direção nos parece uma: a língua inteira (com seus níveis e unidades) está submetida a *eu* e aos sentidos que este lhe atribui no instante em que a enuncia; “Se assim não fosse, teríamos que admitir que a língua é uma nomenclatura superposta à realidade”, como instigam Flores e Teixeira (2005, p. 37), pois

[...] na medida em que a enunciação, isto é, “o ato mesmo de produzir um enunciado” é o fato do locutor que mobiliza a língua ao seu modo, a distinção entre a *suirreferência* única e evanescente em cada ato de enunciação, e a referência aos termos “que têm estatuto pleno e permanente”, não pode mais se sustentar; **toda relação à referência, na língua colocada em uso, depende da suirreferência**; a referência só concerne à situação cada vez única do locutor (NORMAND, 2009a, p. 166, grifo da autora; grifo negrito nosso).

Isso significa que a relação *eu-tu*, aqui, articula-se sob o princípio mesmo da *(inter)subjetividade*⁵⁴, uma vez que a condição de diálogo é constitutiva da pessoa e, como tal, sempre referida ao outro. Nesse sentido, significar pela linguagem não é de caráter intencional e, sim, de sua própria natureza, posto que a linguagem não é instrumento, mas constitutiva do homem na justa medida em que a intersubjetividade lhe é inerente.

⁵² Ou, ainda, “indicadores autorreferenciais” ou “indicadores da dêixis”, tal como os termos relacionados segundo o *Dicionário de Linguística da Enunciação* (FLORES et al., 2009, p. 140).

⁵³ Para mais, ver Flores et al. (2008) e Flores et al. (2009).

⁵⁴ Termo proposto por Flores e Teixeira (2005, p. 33).

A par dessas noções – *pessoa* e *(inter)subjetividade*, Benveniste instaura a noção de *subjetividade*⁵⁵ como a

[...] a capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’ [...] essa ‘subjetividade’ não é mais que a emergência no ser de uma propriedade fundamental da linguagem. É **‘ego’ que diz ‘ego’**⁵⁶. Encontramos aí o fundamento da ‘subjetividade’ que se determina pelo *status* linguístico da ‘pessoa’ (PLG I, p. 286, grifos do autor; grifo negrito nosso).

A manifestação da subjetividade se dá, então, pela condição de diálogo, pois implica unicidade e reciprocidade: “A linguagem só é possível porque cada locutor se propõe como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso. Por isso, *eu* propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a ‘mim’, torna-se o meu eco – ao qual digo *tu* e que me diz *tu*” (ibid., p. 286). O ato que promove *eu* à existência, simultaneamente, promove à existência *tu*. Ou seja, a manifestação dessa capacidade do locutor para se propor como sujeito é o próprio ato individual de utilização da língua: “individual enquanto manifestação desta capacidade, dual enquanto ato”, segundo Flores et al. (2008, p. 53). Dessa forma, a linguagem não traduz a subjetividade, mas é o que a constitui uma vez que a língua está de tal forma organizada que permite que cada locutor se aproprie da língua inteira e se proponha como *sujeito*.

A partir dessa reflexão, podemos dizer que as categorias linguísticas de *pessoa*, *tempo* e *espaço* instauram simultaneamente outras noções, como a *intersubjetividade* e a *subjetividade*, constitutivas de todo ato individual de utilização da língua. Mais do que isso, essas categorias indicam uma dimensão antropológica do pensamento benvenistiano em que o homem só existe pela tomada da palavra, constituído pelo outro, numa certa relação com o mundo.

A par do *ato*, o que está então implicado na *situação*, essa certa relação com o mundo?

Segundo Benveniste, a condição da mobilização e da apropriação da língua é, para o locutor, a *necessidade* de referir pelo discurso, e, para o alocutário, a possibilidade de correferir. O termo *necessidade* coloca a referência como “parte integrante da enunciação”,

⁵⁵ Flores et al. (2009, p. 219) chamam a atenção para o fato de que a noção de subjetividade não é homogênea, isso por um motivo: Benveniste teorizou sobre o tema em diversos contextos teóricos em mais de trinta anos de trabalho, o que significa que a noção deve ser tomada dentro do contexto em que fora produzida.

⁵⁶ O trecho em destaque levanta outro problema de tradução. Conforme a edição francesa (1966, p. 260), <<Est <ego> qui dit <ego>>>, diferente da edição brasileira (2005, p. 286), segundo a qual “É ‘ego’ que diz *ego*”. Optamos, dessa forma, por nos manter fiéis aos originais sempre que se fez necessário.

pois insere necessariamente o locutor em relação com sua enunciação. Assim, a enunciação constitui um “centro de referência interno” (PLG II, p. 84).

Com relação à situação enunciativa, a noção de *referência* torna-se assim essencial, pois “se o ‘sentido’ de uma frase é a ideia que ela exprime, a ‘referência’ da frase é o estado de coisas que a provoca, a situação de discurso ou de fato a que ela se reporta e que nós não podemos jamais prever ou fixar” (ibid., p. 231).

Como vimos no primeiro item, Benveniste vai buscar na relação entre forma e sentido nos modos *semiótico* e *semântico* uma concepção de frase que comporte ao mesmo tempo sentido e referência, pois

não se trata mais do significado do signo, mas do que se pode chamar o **intencionado, do que o locutor quer dizer, da atualização linguística de seu pensamento** [...] Com o signo tem-se a realidade intrínseca da língua, **com a frase liga-se às coisas fora da língua**; e enquanto o signo tem por parte integrante o significado, que lhe é inerente, **o sentido da frase implica referência à situação de discurso e à atitude do locutor** (ibid., p. 230, grifo negro nosso).

Desse modo, quando falamos em *situação* pelo prisma benvenistiano, isso não significa referência ao mundo “da realidade”, mas ao mundo do discurso. É a situação que cria a referência.

Benveniste nos leva a concluir isso:

Sobre o fundamento semiótico, **a língua-discurso constrói uma semântica própria**, uma significação intencionada, produzida pela sintagmatização das palavras em que cada palavra não retém senão uma pequena parte do valor que tem enquanto signo (ibid., p. 233-234, grifo negro nosso).

A justaposição de *língua-discurso* aponta aqui para um novo olhar dado à análise, na qual cada domínio – semiótico/semântico – subentende e depende do outro, simultaneamente (no sentido fenomenológico). E o que seria essa *semântica própria*? Para Normand (2009a), “O sentido – o que Benveniste chama de uma ‘semântica própria’ – depende de todos esses parâmetros que atualizam em *discurso* os valores linguísticos e seu ‘sentido inerente’” (p. 181, grifos da autora). A novidade é que sendo a frase um acontecimento efêmero, porque se apaga logo após ter sido proferida, “o estudo das frases depende menos de uma análise linguística do que de um comentário de texto cada vez particular” (ibid., loc.cit.). Ainda mais curioso é que esse comentário se apoia em uma descrição semiótica, particularmente nos marcadores da enunciação que, ao tempo que fazem parte do sistema, assinalam a presença do *eu-tu-aqui-agora*. Isso interessa particularmente à nossa análise.

Nesse caso, o tratamento da dupla significância da língua nos autoriza uma análise justaposta dos dois domínios na transversalidade do texto. Resultado disso é a desacomodação do olhar do professor-leitor não mais centrado numa análise das formas, mas também voltado a uma análise do sentido que emana do agenciamento das palavras pelo locutor-aluno para expressar sua *certa* relação com o mundo. Esse engendramento coloca o papel do locutor no centro da língua, uma vez que dele provêm sentido e referência. O termo “engendramento” nos leva ao centro da questão: tomado o *ato* e a *situação*, o que então torna possível ao locutor apropriar-se da língua e referir pelo discurso? Sob qual componente enunciativo do quadro formal da enunciação se articulam todos esses fundamentos?

Como escreve Benveniste em *O aparelho formal da enunciação*, na enunciação serão considerados, sucessivamente, o próprio ato, a situação em que ele se realiza e os *instrumentos* de sua realização. Desde que o locutor toma a língua para a expressão de sua relação com o mundo, acha-se empregado de *índices específicos*, de um lado, e de *procedimentos acessórios*, de outro. Os índices específicos, como o termo sugere⁵⁷, referem-se aos indicadores de subjetividade: os índices de pessoa (a relação *eu-tu*), que não se produz senão na e pela enunciação, os índices de ostensão (advérbios, pronomes demonstrativos, como *aqui*, *este*), que se relacionam à instância de discurso e as formas temporais (o *agora*) que se determinam em relação ao centro da enunciação (EGO), num tempo sempre “presente”, que marca a inserção do discurso no mundo. Comumente formalizada por *eu-tu-aqui-agora*, sua função é a de designar a cada vez que são engendrados algo novo (PLG II, p. 85).

⁵⁷ Aresi (2011) propõe um estudo baseado na diferença conceitual que se estabelece entre os termos “índice” e “procedimento” a partir de um *corpus* textual de Benveniste. Sua reflexão coloca o termo “índice” em estreita correlação com os termos “indicador” e “indicar”, levando a concluir que aos *índices específicos* estão relacionados os “indicadores de subjetividade”. Para o termo “procedimento”, Aresi correlaciona os termos “organização”, “processo” e “agenciamento”, colocando, portanto, em uma relação complementar *índices específicos* e *procedimentos acessórios*. No entanto, Aresi discorda da qualificação *específicos* e *acessórios* por colocá-los em uma aparente relação de hierarquia devido ao “sentido pejorativo associado ao termo ‘acessório’” (2011, p. 272). Em contrapartida, se nos valermos das definições para o termo *específico*, depreendemos significados comuns: “1. Que constitui categoria especificada, ou cabe dentro dela. 3 **Restrito por natureza a um indivíduo, situação, relação ou efeito particulares; peculiar, característico; exclusivo, especial**”. E para *acessório* teremos: “1 **Complementar, suplementar; que ajuda ou acompanha o principal, servindo-lhe de uma forma ou de outra. 3 Que acompanha o principal e dele é dependente. 5 Objeto ou dispositivo que não é essencial em si, mas aumenta a beleza, conveniência ou eficiência de qualquer coisa**”. Ao nosso ver, as definições de *específico* parecem oportunas ao esboço da teoria enunciativa de Benveniste, no sentido com que são relacionadas aos “indicadores de subjetividade” (o que é “específico” de *eu*). As definições de *acessório*, por sua vez, colocam os procedimentos “ao lado”, como aquilo que é predicado e complementar dos índices específicos. Desse modo, entendemos os *procedimentos acessórios* (o engendramento das formas) como coextensivo ao específico, e não inferior ou secundário, na justa medida de que a língua toda é submetida à enunciação de *eu*.

Ao lado dessas formas que a enunciação comanda, o locutor dispõe ainda de um “aparelho de funções”, cuja função é a de possibilitar ao locutor influenciar de algum modo o comportamento do alocutário, seja para suscitar uma resposta, para dar uma ordem, para demonstrar dúvida, para comunicar uma certeza ou recusa de asserção. Ou seja, esse aparelho de funções – de *interrogação*, *intimação* e *asserção* – serve à expressão da posição e da atitude do locutor.

Conforme Benveniste, organizam-se aqui todos os tipos de modalidades formais (os modos do verbo, como o subjuntivo, o optativo; a fraseologia, como talvez, provavelmente, sem dúvida) que assinalam a *acentuação da relação discursiva com o parceiro*, tal é a condição do *diálogo*. Assim, por *procedimentos acessórios*, subentende-se todo o processo de engendramento das formas em que se dá a conversão da língua em discurso.

Ora, e o que são os *instrumentos* de realização da enunciação senão o próprio *aparelho formal da enunciação*? A ideia de aparelho formal como um “sistema operacional”, segundo Ono (2007, p. 13), dissolve as hierarquias e convoca todas as noções e todos os domínios para operarem juntos sobre a língua, sintagmatizando-a e semantizando-a simultaneamente. Situado no interior da língua, o aparelho formal da enunciação nada mais é que a possibilidade da subjetividade do locutor.

Depois de tudo o que foi dito, seria ainda possível supor dois quadros – o da língua e o da enunciação? Admitida a articulação das noções postas em evidência aqui, tal divisão não pode mais se operar⁵⁸.

Ora, se o “mundo” se manifesta pelo dizer, compreendendo *eu-tu-aqui- agora*, ele considera e revela quem usa a língua, bem como os demais componentes do quadro enunciativo. Nesse aspecto, o dizer, não importando o que se diga, está impregnado pela enunciação, independentemente de o signo ser relativo ao paradigma *eu-tu-aqui- agora* ou qualquer outro [...] **Em eu diz eu – e porque o que eu diz é eu – se inserem tu-aqui- agora e tudo o mais que seja língua** (FLORES et al., 2008, p. 61-62, grifos dos autores; grifo negrito nosso).

Assim, sob esse raciocínio, depreendemos que a oposição proposta por Benveniste com relação às noções de pessoa e não-pessoa é necessária para que, teoricamente, se entenda que a língua passa a ser usada e, desse modo, está sempre submetida ao ato de enunciação de

⁵⁸ Prova disso é o que mostra Irène Fenoglio no estudo da gênese de escrita do artigo *O aparelho formal da enunciação*. A autora chama a atenção para o fato de que esse texto é escrito por Benveniste exatamente ao mesmo tempo em que ele elabora e expõe seu último curso ao Collège de France, ou seja, “ele trabalha a noção de enunciação ao mesmo tempo em que desenvolve a partitura tão inovadora semiótico/semântico”. Para mais sobre o tema, ver Fenoglio (2011).

eu-tu. Nesse sentido, a estrutura enunciativa *eu-tu/ele*, ao dissolver as binaridades pessoa/não-pessoa, forma/sentido, semiótico/semântico, língua/discurso, apresenta-se como uma estrutura trinitária: *eu* (pessoa subjetiva) enuncia para *tu* (pessoa não subjetiva) sobre ele (não-pessoa), a referência atualizada no discurso. É por essa possibilidade de *eu* identificar-se com *tu* como pessoas do discurso e, ao mesmo tempo, identificar-se como pessoa única pronunciando *eu*, i.é., como pessoa subjetiva face ao *tu*, pessoa não subjetiva, que possibilita ao par *eu-tu* a operação de um sistema de referências, de *ele*, assegurando, assim, o duplo funcionamento subjetivo e referencial do discurso e constituindo a estrutura enunciativa *eu-tu/ele*.

A desmaterialização de uma concepção de língua cujos signos contêm uma verdade em si mesmo prova, mais uma vez, com Benveniste, que o *homem está na língua*. Definitivamente, o aparelho formal da enunciação não corresponde a apenas uma parte da língua: esta se encontra inteiramente articulada e submetida à enunciação. Muito mais do que um título, “O homem na língua” é um axioma de base da *teoria da enunciação* benvenistiana, cujo operador é o próprio conceito de enunciação⁵⁹ e cuja operação não é senão o aparelho formal da enunciação. “É, pois, partindo do aparelho formal da língua que o locutor busca significar e singularizar seu ato individual de utilização da língua, construindo a referência no discurso, constituindo-se assim como *sujeito* ao mesmo tempo em que constitui o outro em seu dizer” (JUCHEM, 2011, p. 30⁶⁰).

Chegamos aqui ao “ponto de chegada” da teoria, *O aparelho formal da enunciação*. Mas sendo ele uma síntese, seria ele também um fim? Em se tratando de Benveniste, afirmamos veementemente que não. O próprio linguista, em sua última linha escrita, anuncia novas perspectivas que se abrem à luz da enunciação:

Muitos outros desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação [...] Seria preciso também distinguir a enunciação falada da **enunciação escrita**. **Esta se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem**. Amplas perspectivas se abrem para a análise das formas complexas do discurso, a partir do quadro formal esboçado aqui (PLG II, p. 90, grifo negrito nosso).

É sobre isso que tentaremos dar conta no próximo item.

⁵⁹ FLORES (2011b, no prelo).

⁶⁰ O espaço de formulação do tema desta dissertação encontra-se presente em artigo, de minha autoria, *A escrita e a reescrita de textos: análise da intersubjetividade constitutiva do processo de apropriação da língua*, publicado em os Anais do SITED pela PUCRS, em março de 2011.

2.4. A ENUNCIACÃO ENQUANTO ATO DE ESCRITA

É, sim, única esta capacidade que segrega ao mesmo tempo em que franqueia o encontro consigo mesmo, autorizando o homem a lançar-se na singular aventura de escrever-se, de forma semelhante ao contar-se.

Magali Lopes Endruweit

A proposta do item anterior não se pretende somente a uma síntese; pelo contrário, o objetivo de trazer à tona as noções abordadas e os textos correspondentes é sobremaneira o de balizar a nossa proposta da escrita e reescrita como atos de enunciação. A teoria da enunciação benvenistiana nos encaminha agora a buscar, em seus fundamentos, os desdobramentos possíveis para o estudo da enunciação enquanto ato de escrita. Para isso, recorreremos novamente aos textos, mas de modo diferente, com o olhar apurado para as pistas e os vestígios deixados pelo linguista de um esboço sobre a enunciação escrita cujo estudo estava por se fazer, o que não significa dizer que ela já não estivesse presente no interior da teoria, como poderemos depreender adiante.

Partimos para esse empreendimento buscando responder a algumas perguntas: o que é a escrita do ponto de vista da Teoria da Enunciação? E quando de sua concepção, o que ela implica na consideração de nosso objeto de estudos, a escrita e a reescrita de textos?

Preliminarmente, Aya Ono (2007) considera que, na enunciação, é redutor atribuir à “fala” apenas à realização pelo oral, visto que mesmo se valendo do termo “fala”, Benveniste não a delimitou exclusivamente ao vocal; o linguista mesmo levanta a questão do que poderia se objetar a respeito do discurso: “o discurso, dir-se-á, que é produzido cada vez que se fala, esta manifestação da enunciação, não é simplesmente a ‘fala’”? (PLG II, p. 82, grifo do autor). Poder-se-ia levar essa passagem como uma afirmação de obviedade, mas ao passo que Benveniste grifa o termo “fala”, relativiza essa evidência aparente. O linguista alerta sobre a condição específica da enunciação, sendo esta o ato de produzir um enunciado e não o *texto* do enunciado o objeto de estudos de sua teoria linguística. Lado a lado, os termos “fala” e “texto” nos levam a enunciado – o produto da enunciação – que, por sua vez, não está limitado exclusivamente a uma realização vocal, mas é também uma realização pela escrita.

Partindo da ponderação do termo “fala”, pensamos poder relacioná-la à teoria enunciativa benvenistiana à proporção que está ligada à noção de discurso como a

manifestação da enunciação. Nesse caso, a escrita seria também a sua expressão, na medida em que é ato, apropriação, atualização, comunicação, discurso.

Em *A natureza dos pronomes* (1956), Benveniste nos dá essa direção, antecipando uma distinção que seria proposta mais tarde em *As relações de tempo no verbo francês* (1959) sobre os dois modos da enunciação: o da história e o do discurso. No texto de 1956, a propósito dos pronomes pessoais, o linguista compara, mesmo que sumariamente, as condições de emprego de um tratado científico e de um texto falado em que, no primeiro, não aparecem as marcas de *eu* e *tu* visto sua função ser justamente a de “apagamento” da pessoa. No texto de 1959, essa distinção é complexificada com a proposição dos planos em que se inserem a enunciação. No plano da história, estão excluídas todas as formas linguísticas subjetivas *eu-tu-aqui-agora* porque esse plano, reservado à escrita, remete somente a um tempo passado. Por contraste, o plano do discurso subentende tudo o que está envolvido na comunicação intersubjetiva, e

É preciso entender discurso na sua mais ampla extensão: toda enunciação que suponha um locutor e um ouvinte e, no primeiro, a intenção de influenciar, de algum modo, o outro. É em primeiro lugar a diversidade de discursos orais de qualquer natureza e de qualquer nível, da conversa trivial à oração mais ornamentada. E é também a massa dos escritos que reproduzem discursos orais ou que lhes tomam emprestados a construção e os fins: correspondências, memórias, teatro, obras didáticas, enfim todos os gêneros nos quais alguém se dirige a alguém, se enuncia como locutor e organiza aquilo que diz na categoria da pessoa [...] O discurso é tanto escrito como falado. Na prática, passa-se de um ao outro instantaneamente [...] O próprio da linguagem consiste em permitir essas transferências instantâneas (PLG I, p. 267, grifo negro nosso).

A amplitude dessa passagem de Benveniste é extremamente importante para o que queremos propor aqui: a escrita e a reescrita como atos de enunciação. O linguista é bastante claro ao propor a enunciação, no plano do discurso, como todo ato de comunicação intersubjetiva, seja oral seja escrito. Também deixa evidente que qualquer gênero escrito que implique a tomada da palavra pelo locutor para se dirigir ao outro, qualquer que seja sua intenção dada à situação da produção do discurso, pode ser considerado um ato de enunciação à medida que *eu* organiza a língua para a emergência de sua subjetividade. Ou seja, enquanto no plano histórico não há estrutura de diálogo explícita, condição da intersubjetividade, e, portanto, não há efeito de subjetividade, no plano do discurso, é exatamente essa “falta” que o fundamenta e que torna possível a comunicação humana.

A par da noção de tempo, em *A linguagem e a experiência humana* (1965), Benveniste esclarece o que é próprio da comunicação entre os homens, garantindo a sua posição no mundo. O *tempo*, bem como a *pessoa*, são categorias elementares e essencialmente ligadas, “independentes de toda determinação cultural e nas quais vemos a experiência subjetiva dos sujeitos que se colocam e se situam na e pela linguagem” (PLG II, p. 68). Essas categorias garantem que o locutor, desde que assuma a palavra, experimente sua própria presença, a presença do outro e a experiência que os une no contexto de cada produção do discurso. Segundo Benveniste, esta experiência não é descrita, ela está lá, inerente à forma que a transmite, constituindo as pessoas do discurso. “Uma dialética singular é a mola desta subjetividade” (ibid., p. 69).

Há, com efeito, um tempo específico da língua, o *tempo linguístico*. Diferente do tempo físico e do tempo crônico, a língua dispõe de uma única expressão temporal – o presente – cuja função é a de colocar o locutor em presença constante com sua enunciação. Logo, passado e futuro são projeções subjetivas porque só se definem em relação ao presente, ao “tempo em que se fala”. Desse modo, o tempo sempre “presente” da enunciação revela daquele quem *diz* e da *sua* experiência no mundo, pois “ele [o tempo presente] é esta presença no mundo que somente o ato de enunciação torna possível [...] o homem não dispõe de nenhum outro meio de viver o ‘agora’ e de torná-lo atual senão realizando-o pela inserção do discurso no mundo” (ibid., p. 85, acréscimo nosso). Visto ainda por esse prisma, é possível dizer que locutor e tempo se fundam e se organizam simultaneamente a cada ato de enunciação falado ou escrito.

Quanto ao ato de enunciação escrito, Benveniste chama a atenção para uma diferença quanto à marca da temporalidade linguística. Sendo ela simultânea e necessária à enunciação de *eu*, poder-se-ia objetar que pela escrita não é possível expressar “o tempo em que se fala”, pois o interlocutor não estaria “presente” quando proferida a palavra. Por um lado, essa afirmação é coerente, porque enquanto enunciação escrita, o texto para que seja inteligível precisa de uma correspondência explícita do tempo em que é escrito de forma a significar expressões como “hoje”, “amanhã”, “naquele dia”, por exemplo; caso contrário, essas marcas tornam-se tão somente marcas formais. Quando dessa correspondência, o tempo linguístico de *eu* será também o de *tu*, que, por sua vez, o converterá na sua temporalidade. Em síntese, o que assegura a comunicação intersubjetiva no ato de enunciação escrito é a identificação entre

os interlocutores acerca das referências de tempo, espaço e pessoa na produção do discurso em que estão envolvidos⁶¹.

Conforme Benveniste,

Esta parece ser a condição da inteligibilidade da linguagem, revelada pela linguagem: ela consiste no fato de que a temporalidade do locutor, ainda que literalmente estranha e inacessível ao receptor, é identificada por este à temporalidade que informa sua própria fala quando ele se torna, por sua vez, locutor [...] **A condição de intersubjetividade é que torna possível a comunicação linguística [...] Donde resulta que as coisas designadas e organizadas pelo discurso (o locutor, sua posição, seu tempo) não podem ser identificadas senão pelos parceiros da comunicação linguística** (PLG I, p. 78, grifo nosso).

Essa questão nos encaminha a pensar novamente sobre o que diz Benveniste a respeito do discurso entendido “em sua mais ampla extensão”. No sentido em que é tomado, o termo “extensão” remete a outros textos em que, de forma explícita ou não, Benveniste propõe o alargamento da noção de discurso. Em *Os níveis da análise linguística* (1964), sob a articulação de forma e sentido “em toda a extensão da língua”, Benveniste indica haver algo de análogo na escrita, porque se tomada separadamente a unidade da palavra escrita, ela é tão somente um segmento material que não retém senão uma pequena parte do seu valor como signo (ibid., p. 135). O sentido que advém da palavra é o seu emprego e a relação que ela estabelece no sintagma; por sua vez, o sentido global de um texto escrito está no atravessamento de todos os níveis da língua, da “base ao topo”. Isso vai ao encontro do que Benveniste diz, mais tarde, em *A forma e o sentido na linguagem* (1967): “Ainda que se compreenda o sentido individual das palavras, pode-se muito bem, fora da circunstância, não compreender o sentido que resulta da junção das palavras; esta é uma experiência corrente, que mostra ser a noção de referência essencial” (PLG II, p. 231).

Ora, se a enunciação falada geralmente não apresenta esse problema, porque ocorre no mesmo instante da circunstância em que locutor e interlocutor estão implicados e a partir da qual referem e correferem, onde mais isso pode ser tão necessário senão na enunciação escrita? Fora da circunstância de produção do texto escrito as palavras são apenas formas inteligíveis, mas desprovidas da referência que levou o locutor a tomar a palavra. Por isso, a postura do professor com relação ao texto escrito do aluno necessita ultrapassar uma leitura e uma análise que apenas decodificam o texto, deixando de se colocar efetivamente como aquele que é, acima de tudo, o seu interlocutor. É a partir de uma postura que leve em conta

⁶¹ Retomaremos essa questão sobre o tempo linguístico no próximo capítulo de forma a aprofundá-la mediante a proposta do nosso tema, a escrita e a reescrita de textos.

forma e sentido, dada à situação discursiva, que se pode significar o lugar e a circunstância de onde emergiu o ato de escrita.

Essa reflexão nos leva ao encontro de uma confusão ainda reincidente sobre a necessidade de que na enunciação, seja qual sua modalidade, o locutor precisa *explicitamente* da presença do interlocutor e das marcas *eu-tu* a fim de que se dê a comunicação intersubjetiva. Isso seria atribuir a condição de diálogo exclusivamente às formas de *eu* e *tu*. Quanto à situação de alocação, Benveniste é claro:

essas definições visam *eu* e *tu* como uma categoria da linguagem e se relacionam com a sua posição na linguagem. Não consideramos as formas específicas dessa categoria nas línguas dadas, **e pouco importa que essas formas devam figurar explicitamente no discurso ou possam aí permanecer implícitas** (PLG I, p. 279, grifo nosso).

As categorias específicas da língua são, portanto, o ponto de apoio de Benveniste para pensar a subjetividade inerente a todo ato intersubjetivo, porque o que possibilita a comunicação linguística é a *posição* subjetiva que *eu* e *tu* ocupam no discurso, estejam elas explícitas ou não pelas marcas de pessoa. Como enfatiza o linguista em 1970,

[...] desde que se declara locutor, ele implanta o *outro* diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro. Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação [...] O que caracteriza a enunciação é a *acentuação da relação discursiva com o parceiro*, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo (PLG II, p. 84 et. seq., grifos do autor).

Assim, a partir do momento em que a língua é considerada como ação, como realização, ela supõe necessariamente um locutor e supõe a situação desse locutor no mundo. Nesse ponto, parece-nos residir a questão apontada por Benveniste de que a enunciação escrita se situa em dois planos: “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (ibid., p. 90). Tal como anunciada, a enunciação escrita implica o ato (intersubjetividade), a situação (referência) e os instrumentos de sua realização (índices e procedimentos da enunciação).

A tese de Endruweit (2006) a respeito de uma escrita enunciativa nos ajuda a pensar sobre nosso tema⁶². Providencialmente, num gesto terminológico, a autora propõe dois modos de se entender a escrita na sua relação com o ensino da língua na escola: de um lado, a

⁶² Sabemos da preocupação de Endruweit (2006, 2010) com os rascunhos e com os modos do sujeito se marcar na escrita através da *supressão*, da *inserção* e da *substituição*, tal como nomeados e explorados pela autora. No entanto, não nos aprofundaremos nessas questões visto que nosso interesse está, primeiramente, em uma concepção de escrita sob o viés da enunciação.

“escrita”, própria ao saber escolar, que diz do regular da língua, correlativa à exclusão do sujeito pela exigência de uma cientificidade, em oposição à sua outra face, a “*Escrita*”, que diz do sujeito, da subjetividade com que deixa à mostra os *rastros de singularidade* de sua passagem pela língua.

Endruweit (2006) traça um percurso interessante sobre as divergências entre a oralidade e a escrita especialmente desde a instauração da Linguística como uma ciência autônoma. Até pouco tempo a oralidade era atribuída a uma consequência natural do homem, ao passo que a escrita era atribuída à exterioridade, a um produto de representação da anterior e, por isso, transparente. De um ponto de vista antropológico, a fala era um fato biológico e a escrita, um fato cultural. Em função disso, a escrita era elevada a um “nível cognitivo superior”, semeando um sentimento distorcido de supremacia em relação ao estatuto da escrita. A ideia de representação atribuída à escrita atendia à posição ocupada na escola, pois esta é o “mundo da escrita” e, por isso, deveria corresponder a um modelo de cientificidade. Para tanto, era preciso submeter o uso da escrita apenas à representação, de modo a dar lugar à regularização. Para a autora, isso fez com que a escrita fosse rechaçada da Linguística como objeto de estudo.

Segundo a pesquisa de Endruweit (ibid.), os estudos diacrônicos da língua relevavam da escrita sua forma material por ser ela menos sujeita às influências sociais. Com o surgimento de uma linguística sincrônica, para a qual interessava a língua em uso, a expressão oral tomava o lugar de evidência. A oralidade passava a conquistar lugar de destaque na Linguística, e a escrita antes supervalorizada, passava a ocupar um plano secundário, quase esquecido. Mas mesmo sob a consideração inegável da correlação da oralidade/fator biológico e da escrita/fator cultural, a quem caberia então estudar este último fenômeno? A questão da autora (ibid., p. 80) nos chama a pensar.

Mesmo que desfeitas algumas antinomias entre a oralidade e a escrita de modo a colocá-las em pé de igualdade como práticas de linguagem, a escola continua a legitimar a escrita como mera representação dos domínios das estruturas da língua, depositária de formas e meio de comprovação dos conhecimentos adquiridos em aula como se o texto fosse um objeto calado e passivo; o que “fala”, o que “foge” e o que “espreita” a língua – o sujeito – não tem escuta, pois considerá-lo exigiria um deslocamento do professor que enfatiza a forma e não o sentido, conforme nossa discussão no primeiro capítulo. Ora, se a escrita é regular (e esse lugar é cômodo), não é preciso se preocupar com o singular.

A escrita pode ser entendida como representação à medida que é materialidade, mas reduzi-la a essa condição é ao mesmo tempo admitir que a língua escrita é a transparência do pensamento. Como diz a autora, a escrita como representação é a escrita do repetível, a escrita “da escola”:

A escrita como um objeto material se presta à análise, à separação de suas partes e ao retorno reparador sobre o que foi escrito, mas talvez sua principal função seja a de armazenar. De fato, a função de arquivar da escrita parece ser decisiva para compreenderem-se as implicações sociais e intelectuais da cultura escrita e, acrescento, de sua importância em sala de aula como representação do oral e da regularidade (ENDRUWEIT, 2006, p. 85).

De todo modo, o que suscita dessa afirmação é a capacidade simbólica da escrita, que enquanto ato de linguagem tem como condição primeira *simbolizar*. E simbolizar o que senão a relação do locutor com a língua?

Parece-nos estar aí a correlação de “escrita”/”*Escrita*”⁶³ proposta pela autora – a escrita como um retorno de sua exclusão da Linguística, ainda que vinculada à regularidade, e a *Escrita* como aquela que diz do sujeito que utiliza a língua, diferente daquele sujeito ideal e “imaginário”. Nas palavras da autora, “muito mais significativo do que a constatação da presença constante da escrita na escola é a consciência de que essa presença foi apenas a sombra de um fenômeno muito maior: *uma escrita além da forma, em direção à substância, em direção à Escrita*” (ibid., p. 95, grifo nosso).

Como vimos no primeiro capítulo, e sob o testemunho de Endruweit (ibid., p. 85 et. seq.), com os estudos linguísticos das décadas de 70 e 80, o texto assumiu a unidade comunicativa da língua e, desse modo, a produção de textos assumiu o papel modelar da presença da escrita na escola. Contudo, mesmo com o espaço aparentemente concedido à escrita pela escola, o lugar da subjetividade continuava a servir a um “ato utilitário”, ou seja, o de responder a um tema pré-determinado ou argumentar a favor dos conhecimentos adquiridos.

O que é possível constatar é que a escrita da escola não abdicou ainda da ideia de um processo desvinculado da singularidade daquele que diz – escreve – a língua num ato de enunciação que é só seu. Para o aluno, a língua escrita é passível de significar por si só, imagem falseada pela produção de texto que ele encontra na sala de aula como aquela que

⁶³ Termos propostos por Endruweit (2006). Desse modo, toda vez que nos referirmos à escrita pela concepção da autora, utilizaremos das aspas para demarcar a propriedade dos termos.

“não pretende incluir-se na discussão do mundo real [...] tem seu fim determinado no próprio momento da escrita, não nasceu para significar...”, como diz Endruweit (2006, p. 93). Essa constatação legitima nosso entendimento da fala inicial do aluno a respeito de “*se enxergar*” e “*ser enxergado*” pela escrita do *MSN* e não pela escrita da redação, visto ser aquele a faceta mais próxima de um *poder dizer*, de um *poder mostrar-se*.

Mas seria possível ainda pensar em uma escrita isenta de um poder dizer e de um poder mostrar-se? Como vimos, a própria linguagem nos oferece a resposta. De um lado, é um fato físico, de outro, uma “estrutura imaterial, comunicação de significados, substituindo os acontecimentos ou as experiências pela sua ‘evocação’” (PLG I, p. 30). Em *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963), Benveniste testemunha a favor da capacidade simbólica⁶⁴ como aquela que transcende todas as demais capacidades humanas, aquela que tanto faz com tão pouco. Pois como é possível, através de um mesmo sistema de signos, dizer o mesmo e logo depois ser outro?

Para Endruweit (op. cit., p. 104), não há entre representar/significar uma dicotomia, mas uma complementaridade: “Representar é, sim, uma propriedade da escrita; significar decorre da atividade do escrevente, sem a qual, a primeira nada seria”. Para a autora, a capacidade de significar instaura uma outra ordem: se na “escrita” a lógica é a do sentido, a do enunciado/texto; na “*Escrita*” a lógica é a do sujeito, da enunciação. Segundo ela, o enunciado, “é o nível aparente do escrever, aquele que se deixa mostrar; a enunciação é o nível de uma heterogeneidade radical, constitutiva e refratária à representação total” (ibid., p. 99). Do que podemos entender que a escrita como enunciado – o texto – só se deixa representar; ao passo que a escrita como enunciação – o processo⁶⁵ – foge à representação imparcial para relacionar à forma sentido e referência do sujeito escrevente.

Vemos se delinear aqui os entremeios das costuras de Benveniste sobre uma enunciação escrita. De seus trançados e traçados, emergem as noções que juntam os nós: *subjetividade, intersubjetividade, pessoa/não pessoa, referência, sujeito*. Só vemos um

⁶⁴ Retomaremos essa questão mais detidamente no próximo capítulo, dada à especial pertinência para o tema do último item.

⁶⁵ A crítica genética, como é chamada a linha teórica que se ocupa do processo de escritura enquanto o *fazer* – vê o potencial da Teoria da Enunciação, especialmente de Benveniste, para explicar os movimentos de enunciação escrita. A crítica genética, segundo Almuth Grésillon (2007), considera a Teoria da Enunciação o modelo linguístico ideal para a leitura de manuscritos, porque enquanto processo de escritura, a enunciação permite pensar a dinâmica do texto na sua “fabricação”.

homem falando com outro homem, e para tanto só pode se servir de uma forma: *eu*. E ao dizer *eu* ao mesmo tempo diz *tu*, porque sua fala está na relação com o outro, fundada num *espaço-tempo* de sua história, da referência que atualiza em seu o discurso (o ele). É o domínio deste *colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização*. Forma-se o desenho completo: a enunciação escrita e sua estrutura *eu-tu/ele*.

Mas estaria o desenho findado, insensível a futuros contornos? Benveniste nos dá a voz e a tinta: “Muitos desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação”. Para Endruweit (2006), esse final anunciado confia a consideração da enunciação escrita pelo linguista à medida que ela pressupõe a intersubjetividade ao fazer, em seu interior, os *indivíduos se enunciarem*. Para a autora, daí duas afirmações são possíveis:

1) **a língua é entendida em sua totalidade – fala e escrita, sendo ambas suporte para a língua** e 2) *um ato individual de utilização* significa um agir a partir da língua. Se há, portanto, *uma tomada da língua* no momento mesmo da enunciação, essa relação se estende para a escrita (ibid., p. 115, grifo da autora; grifo negrito nosso).

Isso significa dizer que na enunciação escrita há igualmente um ato de apropriação de um locutor que deixa marcas no enunciado produzido. Como já vimos, mesmo que na enunciação oral se faça presente pontualmente o interlocutor, na enunciação escrita há indiscutivelmente “uma presença/ausência desejada ou imaginada”, como diz Endruweit. Essa questão releva do pensamento de Dufour (2000, p. 69), segundo o qual “desde que eu o enuncie para um ‘tu’ (um leitor, também), meu discurso vai apresentar instantaneamente as garantias implicitamente requisitadas por todo interlocutor”. Para o autor, essas garantias são dadas por um dispositivo dado no interior da língua: uma *trindade natural*⁶⁶.

Para pensar sobre esse ponto, é preciso que se recupere, ainda que de forma compacta, o que configura a estrutura trinitária da língua proposta por Dufour. Segundo ele, a constituição da intersubjetividade aponta para uma relação de três termos: “eu”, “tu” e “ele”, na proposta axiomática de que “quando um sujeito fala, ele diz ‘eu’ a um ‘tu’, a propósito d’ele” (ibid., p. 69). Esses termos são anteriores a qualquer demonstração e indiferentes a qualquer comprovação, pois são a condição e o bem inalienável do homem, sua trindade espontânea, absolutamente intrínseca ao *uso mais incontrolado da linguagem*. Para que “eu” experimente sua própria presença, “*para ser um, é preciso ser dois...*”: “eu” precisa de “tu”,

⁶⁶ Embora reconheçamos a singularidade do trabalho de Dufour (2000), não faremos aqui mais do que anunciar seu pensamento por uma razão de recorte teórico (Cf. Cap. 1). Abordaremos somente os aspectos mais pertinentes à nossa proposta, ao lado do pensamento de Endruweit (2006).

ao tempo que este precisa de “eu”. A inversibilidade dessa relação é o que garante aos interlocutores sua *presença* na linguagem. “Eu-tu” é o espaço da *copresença*. E “...quando se é dois, de imediato se é três” (DUFOUR, 2000, p. 92, grifo do autor). É, pois, necessário e suficiente que o espaço dual da *copresença* obtenha um lugar para a *ausência*, o terceiro termo, inscrito sob a forma de “ele”.

De maneira geral, os desdobramentos da tríade “eu-tu/ele” ressaltam do terceiro termo dois valores que, para o autor, estão presentes em Benveniste: o “ele” de “todos os sujeitos”, uma ausência positivamente *re-presentada* no campo da presença, e por trás dele, o “~~ele~~” de “nenhum sujeito”, uma ausência radical, *irrepresentável* no campo da presença⁶⁷. Este último, o “ele-barrado”, é definido assim justamente porque assinala uma outra forma de *ausência*, uma ausência radical e exterior à estrutura trinitária, situada em um limite irreduzível, inapreensível, mas que, com efeito, explica no que consistem as relações de “(eu-tu/ele)/~~ele~~”, segundo Dufour (ibid., p. 111).

Sob a rubrica de Endruweit (2006), é essa ausência a condição da interlocução no ato de enunciação escrito, visto ser a copresença de “eu” e “tu” dependentes da ausência re-presentada de “ele”. Aos olhos de Dufour, a necessidade da ausência de “ele” para a copresença de “eu-tu” se comprova pela restituição da referência na linguística, pois, em outras palavras, “o *ausente* é exterioridade que retorna para tornar possível a presença, a enunciação, constituindo, juntamente com a alteridade entre ‘eu’ e ‘tu’, as *condições do discurso*”, como retoma a autora (ibid., p. 123, grifos da autora).

A definição axiomática da estrutura trina inscreve na língua a nova díade “ele/~~ele~~” que, para a autora, é o meio pela qual se chega à questão da *Escrita*. A possibilidade somente de *escrever* o “~~ele~~” e de *barrá-lo* em seguida se deve à impossibilidade de simbolizá-lo, visto que se não existe, não pode ser representado. Segundo Endruweit, seu substituto é o “ele”, situado entre uma ausência *re-presentada* e uma ausência radical, pois, de fato, a escrita visa o “~~ele~~” na ilusão de uma permanência. Assim,

a *Escrita* é um acontecimento enunciativo, um ato de enunciação, dotada da trindade natural [...] Há, pois, um resto, um rastro – uma diacronia – manifesta na enunciação *Escrita* – uma sincronia – que cada locutor marca no enunciado escrito, deixando à

⁶⁷ Para mais, ver a proposta inaugural de Silva (2007; 2009) a propósito da formação do dispositivo trinitário de enunciação e de aquisição da linguagem “(eu-tu/ele)-ELE”, e ver também o interessante artigo de Normand (2002) a respeito de uma análise semântica inspirada em Benveniste.

vista sua negociação com a língua, cujo movimento não pode ser mostrado (ENDRUWEIT, 2006, p. 125-127, grifos da autora).

Como vimos a partir da autora, esse movimento do sujeito com a língua não pode ser mostrado, embora esteja suposto. Mas essa não é uma questão que se pretenda discutir aqui. O fato é que o conhecimento de “~~ele~~”, sob pena de não mais se falar em linguístico, deixa *ver* que ele está ali, ainda que não pretendamos sabê-lo (porque impossível) nem analisá-lo. Com efeito, o relevo desse conhecimento está mais em sua condição constitutiva do que em sua apreensão.

Nessa linha, Endruweit (ibid.) consolida sua tese sobre uma enunciação trinitária. A trindade da qual ela trata, a partir de Dufour, está inscrita na condição mesma de ser falante/escrivente evocada na mais banal experiência de interlocução – “‘eu’ diz a ‘tu’ histórias que ‘eu’ obtém d’‘ele’” (DUFOUR, op. cit., p. 57) –, que releva nada mais do que a importância capital da consideração do sujeito no uso da língua, espaço de irrepetibilidade e de singularidade.

Nesse ponto, reavivam-se e se imbricam as noções trazidas até o momento a fim de elucidar a tomada deste trabalho na direção de uma concepção de escrita e de reescrita de textos pela abordagem da Teoria da Enunciação. Partindo do quadro formal esboçado no item anterior e aclarado à luz deste item, pensamos ser a escrita um “outro plano”, ou, uma “outra modalidade de enunciação” à medida que se realiza pelo ato mesmo de escritura. E como *ato individual de utilização*, realiza-se sobremaneira em função de um outro, presente ou não, numa dada situação enunciativa de escrita, materializada, enfim, pelos instrumentos específicos e acessórios do aparelho formal da enunciação e que, na escrita, são apropriados com as especificidades dessa modalidade conforme a reflexão deste item, especialmente a partir da proposta de Endruweit (op. cit.) que concebe a *Escrita* como um ato de enunciação.

Mas estaria tudo posto e tecido da enunciação escrita? E o sujeito, este que veste o traje, a língua, e nela coloca seus remendos, tornando-a um *disfarce*⁶⁸? Esse *disfarce* não seria seu estilo? E quais as instâncias que promovem sua vestimenta? É preciso olhar para essas questões com mais demora considerando agora o ato de reescrita, ao preço do que se acarretaria se passassem despercebidas.

⁶⁸ Parafrazeando a passagem de Saussure, tomada por Endruweit: “A escrita obscurece a visão da língua: não é um traje, mas um disfarce” (CLG, p. 40).

Retomemos a fala do aluno: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”, e pensemos: Quem escreve “eu”? Quem se marca na escrita? Como pode o sujeito se ver vestindo o traje (uso da língua) e por ele ser identificado entre tantos outros trajes (usos)?

Essas questões serão respondidas no próximo capítulo. Tratemos, pois, das possíveis respostas.

Capítulo 3

A ESCRITA E A RE-ESCRITA DE TEXTOS EM SALA DE AULA POR UMA CONCEPÇÃO ENUNCIATIVA: OS HORIZONTES DE UM HÍFEN

*Cada vez que a palavra expõe o acontecimento, cada vez o mundo
recomeça.*

Benveniste

*Pelo exercício da linguagem, o mundo não é um eterno retorno, mas
uma constante criação.*

Gérard Dessons

Levando em conta o que mobilizamos nos primeiros capítulos a propósito do espaço ocupado pela escrita e pela reescrita na sala de aula e da necessidade apontada de uma teoria linguística que respaldasse nossas questões, valemo-nos, do encontro entre teoria e prática, da Teoria da Enunciação de Benveniste, cuja orientação nos possibilitou (re)definir uma concepção enunciativa para o nosso objeto de estudo – escrita e reescrita – a partir de noções motrizes ligadas à *enunciação*, principalmente *subjetividade*, *intersubjetividade* e *referência*.

Para a discussão que apresentaremos aqui, retomamos as noções de *subjetividade* e *intersubjetividade* de Benveniste nos valendo de textos fundamentais que introduzem e tematizam o par *eu-tu*, tais como *Estrutura das relações de pessoa no verbo* (1946), *A natureza dos pronomes* (1956), *Da subjetividade na linguagem* (1958) e *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968). Correlacionadas às distinções de pessoa, destacaremos, no primeiro item, as instâncias enunciativas de intersubjetividade, apontadas por Silva (2009), para pensar *quem escreve “eu”* e *quem lê/analisa “eu”* nos atos de escrita e reescrita.

No segundo item, apoiaremos-nos nas reflexões sobre a subjetividade na linguagem apresentada por Benveniste (PLG I) para propor um diálogo entre seus leitores (FLORES, 2008c; FLORES; ENDRUWEIT, 2005; SILVA, 2010; MELLO, 2012; GRÉSILLON, 2007) a partir do qual produziremos uma discussão particular sobre o *eu* representado nos atos de escrita e reescrita.

No terceiro item, além dos textos benvenistianos, tomaremos por base de apoio o estudo inaugurado por Naujorks (2011) a respeito da leitura como uma modalidade de enunciação, bem como os demais estudos supracitados, que, de forma ou outra, atravessam o todo do nosso trabalho.

No quarto e último item, partiremos especialmente da leitura de Dessons (2006) no que ela nos inspira a pensar sobre o nosso objeto de estudo – a escrita e a reescrita como atos de enunciação – a partir de Benveniste, bem como convidaremos todas as leituras construídas ao longo do trabalho a se reagruparem na síntese e na proposta de (re)definição do nosso objeto.

Partimos, portanto, da orientação benvenistiana para traçar nosso percurso teórico, convocando os demais leitores de Benveniste quando da necessidade de fundamentar nosso ponto de vista, entendendo que esses estudos se complementam e intervêm significativamente em determinados momentos de nossa pesquisa.

Em suma, pretendemos, neste capítulo, empreender uma reflexão no sentido de preencher a “falta” apontada, balizando-nos pela noção central de enunciação como o *ato individual de utilização da língua*. Propomos, assim, que todo ato de escrita é um ato de enunciação uma vez que põe em cena as figuras necessárias à condição de (inter)subjetividade e a referência sempre única instanciada em cada discurso. Pelo diálogo entre as noções e os conceitos apresentados, pretendemos identificar, na análise da escrita e da reescrita de textos, as marcas da atividade discursiva do locutor-aluno a partir do pressuposto de que essa atividade está sempre em dependência de sua experiência como locutor e das relações intersubjetivas estabelecidas nos atos de escrita e reescrita, a saber: com o outro, com a língua e com as instituições sociais nas quais se inscreve. Tal como aqui definido, partimos da (inter)subjetividade como o princípio norteador deste empreendimento teórico-metodológico.

Em consonância com a reflexão proposta até então, especialmente no segundo capítulo, pensamos estar autorizados, a partir deste momento, a tratar especificamente das enunciações escrita e reescrita sempre com a consideração da enunciação como *este colocar a língua em funcionamento por um ato individual de utilização*. Escrita e reescrita, consideradas como atos de enunciação, figuram sob o quadro enunciativo *eu-tu-aqui-agora* em que estão implicados simultaneamente o próprio ato, a situação e os instrumentos de sua realização. A partir desse quadro, nortearemos nossa reflexão delimitando ainda o uso dos termos de locutor e de sujeito conforme a exigência terminológica e epistemológica que se fez presente neste trabalho. Valer-nos-emos de *locutor-aluno* quando da utilização *a priori* da língua, i.é., como aquele que mobiliza a língua para se enunciar no ato de apropriação da língua, pelo qual o locutor-aluno se constitui como *sujeito*, este como o *efeito* e o *modo* de representação linguística da enunciação, uma *instância construída* – a *marca* no enunciado – o único meio de acesso pelo analista à realização da enunciação enquanto processo⁶⁹.

Diante disso, cabe averiguar o que está implicado nessa passagem de locutor a sujeito no processo enunciativo da escrita e reescrita de textos. Partimos de uma questão preliminar: *quem escreve “eu”?*

⁶⁹ Pensamos que essa delimitação está diluída nos últimos textos de Benveniste, especialmente em *O aparelho formal da enunciação*, em que utiliza prioritariamente, como já vimos, o termo “locutor”, embora isso não signifique que abandona o termo “sujeito”, mas que, talvez, ele esteja, em alguns casos, em relação de sinonímia com o de “locutor” quando se trata de uma instância construída no/pelo ato intersubjetivo. Nossa delimitação é de ordem metodológica, não fenomenológica.

3.1. AS INSTÂNCIAS ENUNCIATIVAS DE INTERSUBJETIVIDADE NO ATO DE ENUNCIÇÃO ESCRITO

Quando o sujeito começa a utilizar a linguagem, o mundo que o rodeia já está nomeado, mas ele precisa recriá-lo para instituir-se como sujeito. Com a palavra, marca a presença de algo que está ausente, (re)constituindo, a cada ato enunciativo, referências para um mundo já construído.

Carmem Luci da Costa Silva

Na defesa de que o diálogo enunciativo é constitutivo do discurso, trazemos para este item as três instâncias enunciativas de intersubjetividade que nos encaminham a pensar na passagem *homem-locutor-sujeito* implicada nos e pelos atos de enunciação escrita e reescrito. Acreditamos que a intersubjetividade que constitui o processo de apropriação da língua pelo locutor ocorre pelo uso e, sobretudo, pela relação com o outro, onde se constitui como sujeito e é constituído pela estrutura linguística, cujo efeito emerge do texto escrito. Homem-homem, locutor-alocutário, eu-tu definem-se assim como “instâncias de funcionamento linguístico-discursivos”, por meio das quais são produzidos os sentidos e as referências conjuntamente no uso da língua. Desse modo, a escrita não é um objeto exterior à atividade enunciativa; pelo contrário, realiza-se e funda-se na enunciação, constituindo o discurso, e a cada vez instaurando uma nova realidade, reflexão que nos encaminha, posteriormente, a compreender e a definir a reescrita na sua relação com a escrita com vistas às discussões suscitadas da teoria enunciativa benvenistiana.

Preliminarmente, antes de trazermos à luz as instâncias enunciativas de intersubjetividade, resgataremos questões da Teoria da Enunciação de Benveniste que estão reunidas em torno da problemática do sujeito. Uma leitura que se faça dessa problemática, antes de tudo, deve colocá-lo dentro do estudo da linguagem tomado como norte. O lugar concedido ao sujeito não pode mais ser negligenciado, mesmo que do termo emanem derrapagens de sentidos as quais teremos que enfrentar nesse percurso. De imediato anunciamos: o sujeito nada mais é que a *marca* da enunciação, sua presença/ausência inscrita no produto da enunciação, efeito do discurso, e não um sujeito empiricamente construído e idealizado por outras disciplinas que, ao rejeitarem a delimitação proposta pela Teoria da

Enunciação benvenistiana, correm o risco de deslizar seu conceito para um psicologismo egocêntrico pelo qual se implicaria ver na análise de enunciados as pistas de “intenção”⁷⁰.

Para Normand (2009b), a questão do sujeito sempre interviu na busca de uma unidade da teoria benvenistiana. Isso pelo fato de Benveniste não ter proposto explicitamente a formulação de uma Teoria da Enunciação, nem mesmo de seu sintagma, o que é correlativo à imprecisão e à ambiguidade do termo *sujeito*, cuja expressão nunca foi indexada à locução “da enunciação”. “Querida ele fazer uma teoria do sujeito?”, questiona Normand (1996, p. 145). Isso explicaria a despreocupação de Benveniste em propor uma sistematização teórica, tal como atesta a diacronia dos artigos publicados; essa preocupação parecia ser mais a de filósofos e psicanalistas do que de linguistas, diz a autora. O que não se pode negar presente nos textos é que as noções de *sujeito* estão sempre vinculadas àquela de significação interferindo na descrição dos fenômenos linguísticos.

E quando falamos “noções de sujeito”, sim, falamos no plural, isso porque o termo *sujeito* se quer olhado em sua particularidade teórica, o que significa, à luz da noção de enunciação discutida inicialmente, que ele deve ser colocado sincronicamente dentro de cada artigo, visto que cada um abarca um contexto teórico, um interlocutor dirigido e um contexto de publicação⁷¹, como nos ensina Flores (2011c).

Com base nessa reflexão, a primeira constatação é de que há para o *sujeito* diversas faces, o que justifica a pergunta: afinal, “de que sujeito se trata em Benveniste?”⁷². Em

⁷⁰ Falar em “intenção”, fique claro, não está em uma relação de sinonímia com referência à realidade do mundo, expressão que comparece no *corpus* de leitura que mobilizamos de Benveniste. Nele encontramos termos como *intencionado*, *o que o locutor quer dizer*, *a atualização linguística de seu pensamento*, *influenciar de algum modo o comportamento do alocutário*, mas Benveniste não nos deixa enganar: “não interessa chegarmos à verdade da enunciação” (PLG I, p. 280), ou seja, não interessa a intenção a nível consciente (até porque o termo *consciência* representa uma série de riscos); a “intenção”, podemos dizer, é o próprio ato, sua constituição e atualização, não sendo recuperável pelo discurso. O ponto central é o uso da língua pelo locutor e as marcas linguísticas deixadas por esse uso; e a referência é à realidade do discurso. Junto com Benveniste, este é o nosso interesse.

⁷¹ No decorrer de nossa pesquisa, constatamos que há uma flutuação nocional do termo *sujeito*. Exemplarmente, observamos que, em determinados textos, o uso dos termos locutor, homem, indivíduo, falante e enunciatador sobrepõem o de *sujeito*, fato que parece estar relacionado a uma proposta teórica da faculdade simbólica do homem a partir de uma visão antropológica da linguagem. Observamos, ainda, que o mesmo se constata para o seu revés, através de termos como interlocutor, alocutário, colocutor, parceiro, ouvinte, outro (numa relação simétrica), assim como para o par *eu-tu*, através de termos como parceiros, indivíduos, figuras, protagonistas. Reconhecemos o caráter sumário dessa afirmação, mas não propomos aqui a exaustão dessa discussão por força de espaço e de enfoque. Deixamos claro que essa leitura, mesmo que preliminar, parte do caráter instigante próprio à teoria enunciativa de Benveniste e que pretendemos retomar essa discussão numa próxima pesquisa acadêmica.

⁷² Cf. Teixeira e Flores (2010).

testemunho da amplitude do *sujeito*, Normand afirma ser ele uma espécie de “constelação” que reúne:

a) termos de tradição gramatical, psicológica, sem referência estrita, tais como sujeito do verbo, sujeito sede de sentimentos, de pensamentos, de saber, de intenção; sujeito enquanto ser, ego; b) termos não-teóricos, relacionados ao discurso comum, mais ou menos descritivos e metafóricos, como é o caso de indivíduo, falante, locutor, ouvinte; c) termos teóricos em graus diversos, como pessoa, enunciador, diálogo, alocutário, instância de discurso, indicadores auto(*sui*)referenciais, indivíduos linguísticos, realidade de discurso, linguagem assumida pelo indivíduo, processo de apropriação (NORMAND, 1996, p. 145).

Nessa linha, pensamos encontrar, dentre as acepções possíveis, um ponto de ancoragem para o entendimento do termo *sujeito*. Tal é o caso em *Da subjetividade da linguagem* (1958), texto em que Benveniste propõe o termo *sujeito* intimamente relacionado à noção de *subjetividade*, tal como observamos na célebre passagem:

É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito* [...] A “subjetividade” de que tratamos aqui é a capacidade do locutor para se propor como “sujeito”. Define-se não pelo sentimento que cada um experimenta de ser ele mesmo [...] mas como uma unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne [...] Ora, essa “subjetividade”, quer a apresentemos em fenomenologia ou em psicologia, como quisermos, não é mais que a emergência no ser de uma propriedade fundamental da linguagem. É “ego” quem *diz* “ego”. Encontramos aí o fundamento da subjetividade que se determina pelo status linguístico da “pessoa” (PLG I, 1966/2005, p. 260/286, grifos do autor).

Se tomarmos essa afirmação, ela nos parece fundamental no entendimento de Benveniste com relação aos termos de locutor, sujeito e subjetividade, os quais particularmente interessam à clareza de nosso trabalho. Nas palavras de Benveniste, a linguagem fundamenta o conceito de *ego*, este relacionado ao *sujeito* como o efeito da enunciação a partir do ato individual de apropriação do locutor, cuja capacidade é dada pelo índice específico de *eu* na sua proposição como “sujeito”, i.é., como “eu”, afinal, “É identificando-se como pessoa única pronunciando *eu* que cada um dos locutores se propõe alternadamente como ‘sujeito’” (PLG I, p. 280, grifos do autor). Assim, em concordância com Mello (2012, p. 52), locutor e sujeito são noções diferentes: “o sujeito não existe *a priori*, mas é o rastro de si deixado pelo locutor em seu discurso”.

Parece-nos evidente que sob essa afirmação Benveniste imbrica termos e noções na proposta de um conceito geral sobre o *sujeito*. Apesar de não propor uma conceitualização explícita, pensamos encontrar nessa passagem uma espécie de delimitação terminológica que permite definir a utilização dos termos. E essa preocupação é antes de tudo de ordem metodológica. Nessa perspectiva, Flores (2011c) vê nas reflexões de Benveniste um potencial

teórico-metodológico sobre o *sujeito* que não teve a oportunidade de ser avaliado nem mesmo pelo próprio autor. Ainda que o assunto provoque discussões, pensamos que, ao incluir a reflexão sobre o sujeito, Benveniste propõe cientificidade ao conferir a ele um estatuto de representação linguística no discurso, considerando-o como vinculado à singularidade que dele deve ser levada em conta quando do uso da língua.

A relevância dessas observações diz respeito ao valor que o termo *sujeito* assume na teoria da enunciação benvenistiana e, por conseguinte, em nossa concepção teórico-metodológica, pois como diz Flores,

O sujeito não é uma coisa. Independentemente do lado que se olhe, ele é uma condição formal para que o homem exista, mas para que exista como linguagem, porque opor o homem à linguagem é opô-lo à sua própria natureza. **O sujeito é linguagem**, e a intersubjetividade é a sua condição. Eis o *a priori* radical de Benveniste [...] Se meu raciocínio está correto, ou seja, se há na obra de Benveniste o *a priori* de que o homem se constitui como sujeito na linguagem e a intersubjetividade é a condição da linguagem, **então nenhum tema que tenha sido objeto de estudo do autor escaparia a isso, pois tal *a priori* teria valor primitivo** (FLORES, *ibid.*, p. 130-131, grifo negrito nosso).

Logo, o que podemos depreender dessa afirmação é de suma importância para nosso trabalho. Sendo o *a priori* benvenistiano a intersubjetividade e, por conseguinte, a subjetividade, todo o texto que se leia do nosso *corpus* está de algum modo por ele atravessado. Seu valor como primitivo teórico se justifica justamente porque sua existência está na dependência de sua articulação com outros conceitos que com ele dialogam e por ele se definem. É o que podemos depreender da proposição de Benveniste (*op. cit.*) na qual linguagem, homem, locutor, sujeito e subjetividade se definem em uma relação mútua, implicados numa *passagem*. A *passagem homem-locutor-sujeito*.

A respeito dessa *passagem*, Silva (2009), a propósito de uma (re)leitura enunciativa para o campo de aquisição da linguagem, funda um novo modo de olhar as relações intersubjetivas implicadas na teoria da enunciação benvenistiana,

em que *eu-tu* não são tomados como papéis reversíveis no diálogo, **mas como instâncias de funcionamento linguísticodiscursivo**, nas quais os sentidos e as referências são produzidos [...] o modo como o locutor se apropria da língua e instaura o alocutário no momento da enunciação [é] definidor de um apropriar-se depois, já que o sujeito produz sempre novos sentidos a partir de outros já existentes... (SILVA, 2009, p. 147, acréscimo e grifo negrito nossos).

É a reflexão acerca do *sujeito* na teoria de Benveniste que permite, segundo a autora, vislumbrar a existência de três instâncias simultâneas de funcionamento da intersubjetividade, a saber: a *relação homem/homem*, na qual se apresenta um *sujeito cultural*; a *relação*

locutor/alocutário, na qual se apresenta um *sujeito da alocução ou dialógico* e a *relação eu-tu*, na qual se constitui um *sujeito linguístico-enunciativo* (ibid., p. 159). Segundo a autora, são essas instâncias intersubjetivas – dadas simultaneamente – que concebem e asseguram a comunicação linguística.

Estar a par do que cada instância enunciativa intersubjetiva mobiliza nos possibilita entrever o que está em jogo na relação de *eu-tu* em cada ato enunciativo, no nosso caso, especificamente, em cada ato de enunciação escrito e reescrito.

Como vimos anteriormente, a linguagem representa a mais alta faculdade inerente à condição humana, a de *simbolizar*. Isso faz da linguagem o princípio da comunicação intersubjetiva pela qual o locutor expressa sua experiência com a “realidade”, a realidade que *é sua*. Em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968), Benveniste defende que é sempre dentro *da* língua e *pela* língua que homem e sociedade se determinam mutuamente. À medida que o homem fala/escreve, aprende com a língua o mundo/e a cultura. Para Benveniste, a cultura é também um sistema, que distingue o que tem ou não sentido, colocando os homens e a língua numa integração necessária por ser a língua o intérprete da sociedade. Mas o que atribui à língua sua posição de interpretante?

Visto que a sociedade é de natureza humana fixada em instituições, definidas pelo próprio homem e modeladas por suas condições e atividades sociais, tal é a situação da língua face à sociedade, pois é de fato uma prática humana que revela o uso particular que os grupos ou classes de homens fazem da língua e as diferenciações que daí resultam no seu interior (PLG II, p. 102). A língua tudo organiza, tudo descreve, tudo categoriza e tudo interpreta, inclusive e principalmente ela mesma, por isso a língua é o domínio dos sentidos onde se unem os homens e a cultura.

Fica claro assim, com Silva (op. cit., p. 159), que a língua é sempre *mediação*, seja homem/sociedade, seja homem/cultura, seja homem/homem, uma vez que enfatiza serem as *relações intersubjetivas* a condição para a comunicação. A função da linguagem é, com efeito, possibilitar ao locutor propor-se como *sujeito* na implicação etérea de um *outro*. E o que esse *outro* carrega senão também a língua, o mundo e a cultura?

Na apropriação da linguagem por um ato de utilização individual da língua, o sujeito se constitui e é constituído pela estrutura enunciativa em que se inscreve. Desse modo, a constituição do sujeito é ao mesmo tempo individual e social, como mostra Benveniste:

[...] cada um fala a partir de si. Para cada falante, o falar emana dele e retorna a ele, cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou a outros. Entretanto, e talvez por causa disto, a língua que é assim a emanção irredutível do eu mais profundo de cada indivíduo é ao mesmo tempo uma realidade supraindividual e coextensiva à toda a coletividade (PLG II, p. 101, grifo negro nosso).

Com efeito, o outro é de fato aquele que, na estrutura enunciativa, concede ao locutor o seu lugar de constituição como *sujeito*, porque na linguagem “eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém que será na alocução um *tu*” (PLG I, p. 286), e para *eu*, o *tu* é um “tesouro simbólico-cultural” e a língua, um domínio de sentidos e de referência.

Compreendemos, assim, a evidência tangível do que se investe a *instância enunciativa de intersubjetividade cultural* da qual Silva (2009) nos atualiza. Se é a intersubjetividade que torna possível a comunicação linguística, pois “é sempre ao ato de fala [e de escrita] no processo de troca que remete a experiência humana inscrita na linguagem” (PLG II, p. 80, acréscimo nosso), então é da relação *eu-tu* no seio da sociedade que emerge o *sujeito cultural*. Por esse prisma, podemos dizer então que a intersubjetividade abre as possibilidades da teoria benvenistiana à relação com o social, como atestam Teixeira e Flores (2010, p. 51).

Silva (op. cit.) observa que em *A linguagem e a experiência humana* (1965) Benveniste encaminha ainda outro modo de pensar a intersubjetividade a partir da noção de temporalidade, a qual põe em jogo as figuras necessárias do locutor e do alocutário no quadro figurativo do diálogo. A condição desse quadro é o que faz com que cada locutor tome a palavra, a fim de “falar de/a” pela atribuição de referências no discurso, possibilitando ao alocutário correferi-las em retorno. Dessa instância enunciativa intersubjetiva emerge o *sujeito da alocução/ou dialógico*.

Para que o locutor assegure a *sua* palavra, a língua resolve o problema disponibilizando os índices de subjetividade inerentes às formas específicas de *eu* e *tu* pelas quais locutor e alocutário invertem seus papéis, evidenciando e marcando a sua posição de sujeito constituída no e pelo espaço-tempo do discurso. Constitui-se aí o *sujeito linguístico-enunciativo*, pois, como dizem Flores et.al. (2008), quando se fala em *sujeito*, fala-se sempre em *eu-tu*, o par linguístico que justifica a tomada da palavra.

Por esse traçado, o estudo de Silva (2009) a propósito da simultaneidade das três instâncias enunciativas de intersubjetividade é de grande relevância para nosso entendimento do ato de enunciação escrito, na medida em que alarga o horizonte do *sujeito* e das posições constituídas por ele no discurso no espaço da sala de aula.

Levadas ao nosso trabalho, as instâncias enunciativas intersubjetivas emergem à clara luz: na escrita, o locutor-aluno está culturalmente constituído pelo outro, no caso, o professor-interlocutor, este que também é portador da cultura e que produz (co)referências, representando para aquele o lugar que cada um ocupa na língua enquanto instituição social, emergindo daí um *sujeito cultural*. Ao mesmo tempo, o locutor-aluno se constitui no diálogo permitido pelo outro, de cuja relação emerge um *sujeito da alocução ou dialógico*. À medida que atualiza *eu* no papel, o locutor-aluno constitui-se simultaneamente como *sujeito linguístico-enunciativo* atribuindo ao *tu* as referências construídas na instância discursiva. Para Silva (ibid., p. 144), o modo como o locutor se apropria da língua e instaura o alocutário no momento da enunciação é definidor de um *apropriar-se depois*, uma vez que o sujeito produz sempre novos sentidos a partir de outros já construídos. Eis o paradoxo: de um lado, a irrepetibilidade da enunciação; de outro, o histórico de enunciações. Entre uma escrita e outra, uma linha tênue as separa ao mesmo tempo que as aproxima num voltar-se a si mesmo na ilusão de um presente eterno.

Como efeito do ato de enunciação escrito, podemos resumir por ora que o aluno é, ao mesmo tempo, *cultural*, porque imerso na cultura; *dialógico*, porque constitui e é constituído na esfera do diálogo e *linguístico-enunciativo*, porque produtor de referências e de sentido *pelo/no* discurso. É nessa perspectiva, portanto, que concebemos a (inter)subjetividade dos e nos atos de enunciação escrito e reescrito.

Esse reconhecimento, enfim, representa a liberdade de um sujeito egocêntrico no ato enunciativo, pois a constituição do sujeito não é solipsista, mas dialógica. Logo, a discussão apresentada sobre o sujeito torna-se fundamental à medida que coloca em relevo o que queremos destacar: a relação do locutor com a língua e a (inter)subjetividade constitutiva do processo de apropriação determinam a sua emergência como *sujeito*, cujo efeito emerge do texto escrito, conforme observaremos em nossa análise.

O que podemos dizer é que o *sujeito* sob o prisma benvenistiano, longe de ser considerado como uma posição anterior e exterior à atividade enunciativa, assume uma

posição interior ao discurso, o que significa, para nós, que ele se funde no ato mesmo de enunciação em que estão paralelamente o outro, a situação e a referência ao mundo de *eu-tu*. Desse modo, como poderia ser vista a (inter)subjetividade

se não como a expressão de um raciocínio cuja natureza evoca a desconstrução de um sujeito em si, o que permite conhecê-lo apenas na realidade da língua-discurso? **Ora, que verdade esse sujeito evoca que não a da língua-discurso? [...] É o movimento do discurso, para não dizer a enunciação, que recria indefinidamente o sujeito** (FLORES, 2005, p. 130-131, grifo nosso).

Assim, o autor deixa bem claro o que se pode levar em conta a respeito do sujeito numa teoria da linguística da enunciação. Não se pode tomá-lo como objeto de estudo enquanto sujeito propriamente dito, mas, sim, como a *representação* que a enunciação dá do sujeito na língua, entendendo a representação como a “propriedade de se marcar”, pois “a enunciação, como processo que é, dá a conhecer no enunciado, o produto, as marcas desse processo”, segundo o autor (2008b, p. 92).

Em síntese, nosso propósito com essa abordagem é de delimitar nosso espaço epistemológico à medida que tomamos como norteadora a Teoria da Enunciação de Benveniste. A importância do *sujeito* e das *instâncias enunciativas de intersubjetividade* se justifica por aquilo que pretendemos colocar em discussão a respeito de *quem escreve “eu”* e de *quem lê/analisa “eu”* na escrita e reescrita enquanto atos de enunciação, reflexão que servirá estreitamente aos itens seguintes e à proposta de análise, no último capítulo.

Passemos a essas particularidades.

3.2. QUEM ESCREVE “EU”?

Para a introdução deste item, que procura responder à pergunta *quem escreve “eu”?*, nada mais pertinente do que partir da fala que a mobilizou: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”.

Partindo daquilo a que já nos referimos, se tomarmos a Linguística como o lugar onde *o que não se sabe* sobre a linguagem produz questões e o que *o que se sabe* se transforma em um saber interrogar, empreendemos este percurso teórico subsidiado por uma questão central que se pretende em um saber interrogar, mas, acima de tudo, pretende-se a responder à fala do aluno: o que está implicado entre os atos de enunciação escrito e reescrito no que se refere à

(inter)subjetividade? E como se dá a configuração do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita ao ato de reescrita?

A propósito do que vimos no segundo capítulo, pensamos que Benveniste nos oferece as primeiras respostas quando propõe a discussão da noção de pessoa/não-pessoa, uma vez que ela é constitutiva do ato individual de utilização da língua e, assegura, assim, a intersubjetividade que lhe é inerente. Tal premissa é firmada por Benveniste quando afirma que:

Nas duas primeiras pessoas, há ao mesmo tempo uma pessoa implicada e um discurso sobre essa pessoa. ***Eu designa aquele que fala e implica ao mesmo tempo um enunciado sobre “eu”: dizendo eu, não posso deixar de falar de mim.*** Na segunda pessoa, ***“tu” é necessariamente designado por eu e não pode ser pensado fora de uma situação proposta a partir do “eu”;*** e, ao mesmo tempo, *eu* enuncia algo como um predicado de “tu”. Da terceira pessoa, porém, um predicado é bem enunciado somente fora de “eu-tu”... (PLG I, p. 250, grifos do autor; grifo negrito nosso).

Dessa afirmação, depreendemos, portanto, que *eu-tu* estão intimamente ligados ao exercício da linguagem, implicados pelas relações de unicidade – “identificando-se como pessoa única pronunciando *eu*” – e de inversibilidade – “cada um dos locutores se propõe alternadamente como sujeito” (ibid., p. 281), como vimos no capítulo anterior. Essa é uma propriedade fundamental da linguagem: a subjetividade de que ela dispõe assegura que cada locutor, identificando-se como pessoa única pronunciando *eu* a um *tu*, proponha-se alternadamente como sujeito, afinal, **“É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*, porque só a linguagem fundamenta na realidade, na *sua* realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’”** (ibid., p. 286, grifos do autor; grifo negrito nosso).

O sujeito, nessa concepção, é produto de um jogo constituído pelo uso das formas linguísticas que possibilitam a passagem de locutor a sujeito em um processo de apropriação da língua. Desse modo, a subjetividade é dependente da inversibilidade constituída na relação *eu-tu*, pronomes que adquirem estatuto teórico de instanciação da intersubjetividade sem a qual não faz sentido falar da categoria linguística de pessoa. Isso se revela especialmente pelas preposições *na* e *pela*, que não aleatoriamente foram instituídas por Benveniste quando da teorização da subjetividade. Entendemos que o *na* constitui a posição que o homem ocupa na linguagem, enquanto o *pela*, a linguagem como atividade, como processo.

Ou seja, a constituição da subjetividade está na relação *na/pela*, sendo o sujeito o efeito do traço que as une.

O fundamento da subjetividade, desse modo, se determina por “‘ego’ quem diz ‘ego’”, como escreve Benveniste, e o que *eu* faz é *dizer*, e isso faz diferença. *Eu* só toma a instância de *eu* quando experimenta a sua própria presença, e isso senão em relação a um *tu* a quem diz *eu* sobre um *ele*, afinal, “a consciência de si mesmo só é possível se experimentada por contraste”. Assim, *eu* só diz *eu* dirigindo-me a alguém, que será na alocação um *tu*, e à medida que *eu* diz de si, diz da *sua* realidade – da realidade do discurso. *Tu*, portanto, é coextensivo à realidade de *eu*, e se *eu* é constituído pelo outro na alocação, então *eu* diz de si, mas diz também de *tu*, com quem compartilha da situação de diálogo.

O fato do que *eu* faz é “dizer” não implica em um entendimento literal de “fala”, e, sim, de experimentar a si próprio através do discurso, seja oral seja escrito, uma vez que tanto a enunciação falada quanto a enunciação escrita comportam a estrutura necessária do *eu-tu-aqui-agora*. Se levarmos isso em consideração, “veremos que não há outro testemunho objetivo da identidade do sujeito que não seja o que ele dá assim, ele mesmo sobre si mesmo” (PLG I, p. 288).

Isso fica mais claro à luz da passagem com que introduzimos este item:

“*Eu* designa aquele que fala e implica ao mesmo tempo um enunciado sobre “eu”: dizendo *eu*, não posso deixar de falar de mim [...] “tu” é necessariamente designado por eu e não pode ser pensado fora de uma situação proposta a partir do “eu” [...] *eu* enuncia algo como um predicado de “tu” (ibid., p. 250, grifos do autor).

Nesse ponto da reflexão, todas as questões postas sobre a subjetividade, que põem em jogo a intersubjetividade constitutiva de todo ato de enunciação, parecem se unir para responder à fala do aluno e às perguntas que conduzem este item: quem escreve “eu” e, por sua vez, o que está implicado no processo (inter)subjetivo enunciativo da escrita e da reescrita? E como se dá a configuração do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita ao ato de reescrita a partir desse “eu” que escreve?

Exemplarmente, se retomarmos o trecho “[...] ‘tu’ é necessariamente designado por eu e não pode ser pensado fora de uma situação proposta a partir do ‘eu’”, podemos entender que o que essa afirmação releva está na justa medida do que suscita a fala do aluno: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”. Na enunciação escrita, *eu* escreve para um *tu* quando constitui esse *tu* na realidade do discurso. Isso significa que *eu*

experimenta sua própria presença quando possibilita ao *tu* correferir na inversibilidade enunciativa e constituir-se como *eu*, correferindo e atribuindo sentidos no discurso.

De fato, *eu* só escreve *eu* se está constituído por um *tu*, o que, na fala do aluno a respeito da redação, revela-se como uma “falta”: a que *tu* o *eu*-aluno deve escrever quando da consideração de uma escrita superficial, destituída de qualquer singularidade, engessada por uma concepção formal de escrita adotada por muitos professores na escola, conforme discussão do primeiro capítulo? Ora, esse engessamento está explicitamente marcado na fala do aluno, através de duas impossibilidades: de “*não se enxergar*” e de “*não ser enxergado*” na escrita e, nesse sentido, quem mais dá o lugar de enunciação ao *eu* senão o *tu*?

Vemos aqui um princípio cujas consequências são testemunhadas na estrutura do texto escrito, do qual o locutor se servirá para estabelecer o diálogo com o alocutário. Com efeito, o texto do aluno nada mais é do que a marca mais assinalada do seu processo de apropriação da língua como locutor na relação com o outro e com o mundo, ou seja, de sua história de enunciações escritas que ele coloca em relação com suas enunciações no *MSN*. Nessa comparação, emerge de sua observação o caráter intersubjetivo constitutivo e necessário da língua em ação.

Levando em conta essas reflexões, a fim de responder à fala do aluno, como constituir-se como sujeito no texto escrito?

Vimos que a subjetividade que o locutor-aluno experimenta para propor-se como sujeito está vinculada à necessidade de referência à situação de enunciação – o *eu-tu-aqui- agora* –, pois, como lembra Benveniste, “o emprego [de *eu-tu*] tem como condição a situação de discurso e nenhuma outra” (PLG I, p. 281). Dessa forma, a enunciação é cada vez única, proferida quantas vezes forem os eixos de referência – *pessoa-espaço-tempo*. Pode-se dizer com isso que a cada nova enunciação emerge um novo sujeito, posto que o *sujeito*, enquanto termo teórico, não é origem, mas, sim, o efeito da enunciação, que remete, no caso da produção em sala de aula, ao locutor-aluno.

Por evidência, o *tu* é o responsável por dar o lugar de enunciação ao *eu*, permitindo, assim, por meio da escuta e da leitura, que se constitua como sujeito. A posição que cada um ocupa na linguagem é determinada pela condição de diálogo, posto que “essa condição é que é constitutiva da *pessoa*, pois implica em reciprocidade”, como postula Benveniste (PLG I, p.

286). Efetivamente, é a partir de *tu* que o *eu* experimenta a capacidade para se propor como sujeito.

De acordo com Benveniste, o ato de enunciação é o *fato* do locutor que mobiliza a língua por sua conta e a toma por instrumento determinando os caracteres linguísticos que marcam a relação intersubjetiva na qual ele se inscreve. Para o locutor-aluno, a necessidade da presença/ausência do outro é o que determinará o modo como colocará em jogo a cena enunciativa e os instrumentos linguísticos dos quais se valerá para produzir a referência e construir os sentidos no discurso.

Enquanto realização individual, a enunciação escrita supõe a conversão da língua em discurso. A semantização, portanto, está no centro desse processo, uma vez que o locutor-aluno só toma a língua para atribuir, na escrita, os sentidos concernentes à situação de enunciação, o que equivaleria a dizer que “o sentido depende da enunciação”. Mas façamos aqui uma delimitação: o sentido depende da língua, i.é., a organização do sentido depende da estrutura de cada língua; o que depende da enunciação é a referência que promove a semantização, ou seja, “como o sentido se forma em palavras” (PLG II, p. 83).

Esse aspecto operacional, conforme Ono (2007), remete-nos ao texto *A forma e o sentido na linguagem* (1966), quando da relação entre forma e sentido:

O sentido da frase é de fato a *ideia* que ela exprime; este sentido se realiza formalmente na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras. Tudo é dominado pela condição do sintagma, pela ligação entre os elementos do enunciado destinado a transmitir um sentido dado, numa circunstância dada. Uma frase participa sempre do “aqui e agora” [...] Que a ideia só encontre forma num agenciamento sintagmático, esta é uma condição primeira, inerente à linguagem [...] Se o “sentido” de uma frase é a ideia que ela exprime, a referência é o estado de coisas que a provoca ou de fato a que ela se reporta e que não podemos jamais prever ou fixar (PLG II, p. 230-231, grifos do autor).

Essa afirmação nos encaminha às duas maneiras de ser língua, na forma e no sentido, tratadas por Benveniste no texto citado e cuja importância já suscitamos no segundo capítulo: a de *significar*, para a semiótica, e a de *comunicar*, para a semântica, sendo a primeira uma *propriedade* da língua e a segunda, uma *atividade* do locutor com a língua. Como diz Benveniste, o sentido, na acepção semântica, realiza-se pela forma do sintagma, pelo agenciamento das formas pelo locutor no uso da língua. Desse modo, o sentido da frase/do texto é a ideia que ele exprime de acordo com o contexto de enunciação. O “intentado” – a

referência – é, portanto, parte integrante da enunciação, e sua necessidade é condição da intersubjetividade. Nessa acepção, da língua-discurso, o sentido depende da enunciação.

Nesse ponto, intervém o estudo de Mello (2012) sobre a sintagmatização-semantização, a partir do qual a autora propõe, a propósito do aparelho formal de enunciação, que se os índices específicos apontam para os elementos do quadro enunciativo (*eu-tu-aqui- agora*), os procedimentos acessórios (sinatgmatização) fazem emergir o sujeito que advém da enunciação, uma vez que “tudo é dominado pela condição do sintagma [...] e que a ideia só encontra forma num agenciamento sintagmático, esta é uma condição primeira, inerente à linguagem” (PLG II, p. 230).

Colocado assim o problema, não podemos mais dizer que o “sujeito é a origem do sentido”, pois dele não emana o sentido, que é decorrente da organização da língua, mas, sim, a referência, relacionada ao emprego individual da língua pela enunciação.

Isso significa que a enunciação enquanto portadora de referência à realidade do discurso – à realidade do locutor – provém a língua da estrutura enunciativa sempre renovada de *eu-tu/ele* à medida que comporta a irrepetibilidade dela mesma. É da ordem do repetível apenas a organização do sistema da língua, de modo que não é mais possível admitir o lugar da língua na enunciação como a homogeneização e a repetição dos dizeres, uma vez que ela – enunciação – define-se pela singularidade de cada sujeito que dela emerge.

Na enunciação escrita, vemos então que a constituição e a singularidade do locutor-aluno estão marcadas por aquilo que une *eu* a *tu* – a situação de enunciação –, configurando e definindo as possibilidades do dizer. O *espaço* da enunciação é correlativo ao *tempo* presente da enunciação, mas não como espaço físico, e, sim, como espaço a partir do qual se fala. Sendo o espaço da enunciação constituinte da relação intersubjetiva, é nele e por ele que se define a posição ocupada pelo locutor na língua e a instauração do outro, uma vez que este também se inscreve na mesma situação enunciativa e, por conseguinte, na mesma cultura.

Consequência disso é que a referência é sempre renovada a cada enunciação escrita do locutor-aluno dada a circunstância em que se inscreve. A referência da enunciação é, pois, construída no discurso e, por isso, não é recuperável a não ser no momento mesmo da enunciação. O acesso à referência do *eu* quem escreve se dá no instante de escuta e leitura do texto pelo *tu*, o professor, embora a constituição de *eu* em relação ao *tu-aqui-agora* já esteja

dada “*a priori*”. Desse modo, na enunciação escrita, para que o locutor-aluno se aproprie da língua para se enunciar, é necessário e suficiente a existência de um *tu* à medida que dele depende para que se constitua como *sujeito*. Como diz Flores, “o sujeito é constitutivo da língua porque sua existência dela depende e nela se realiza” (1999, p. 191), o que reitera o que acabamos de dizer, afinal, a instauração do *sujeito* na língua só se dá porque está constituído pelo outro numa correlação de *subjetividade/temporalidade* e de *subjetividade/relação* (ibid., p. 199). Isso coloca a condição de diálogo sob dois pontos de vista: de um lado, o “sempre novo”, possível pela temporalidade enunciativa; de outro, o “já dado”, posto que é a relação entre *eu-tu* que instaura essa temporalidade.

Numa leitura de gênese, autorizada por Grésillon (2007), a referência, na enunciação escrita, pode ser entendida como uma “extensão da memória”. Visto dessa maneira, todo o processo de escrita, embora dado em um instante de enunciação único e irrepitível, ao mesmo tempo, increve-se numa continuidade ininterrupta, numa extensão que liga a enunciação da primeira escrita à enunciação da próxima escrita, num movimento circular, assim por diante. Isso porque

Quer seguindo Benveniste, que define a enunciação como esta ‘colocação em funcionamento da língua por um ato individual de utilização’ [...] somos levados a considerar a linguagem como uma série infinita de processos cujo ator é esse enunciador [...] **uma instância construída**, definida pelo próprio fato de dizer ‘eu’ e de se posicionar sempre em relação a um ‘tu’, que não é nem simplesmente simétrico ao ‘eu’, nem necessariamente co-presente. Simultaneamente a sua instância-origem, o ato de enunciação recebe sua ancoragem espacial e temporal: o “eu-tu-aqui-agora”[...] e em relação à qual todo enunciado se define e se reconstrói (GRÉSILLON, 2007, p. 198, grifo nosso).

Desse olhar da Crítica Genética, inspirado em Benveniste, que tomamos emprestada, por paráfrase, a pergunta *Quem escreve “eu”?*⁷³.

Nessa via de pensamento, quem escreve *eu* é, portanto, aquele que assume a presença diante de um *tu* e a experimenta só porque em relação a este. Não há outros meios de se estar presente a não ser assinalando-se ao outro. Quem escreve *eu*, também escreve *tu*; o *eu* só se constitui como *sujeito* à medida que também constitui como parte de si o *tu*. Como diz Benveniste, “uma dialética singular é a mola dessa subjetividade” (PLG II, 69).

⁷³ “Quem fala? Quem diz ‘eu’? Essas são questões decisivas para a emergência de todo discurso, mesmo o da ficção do qual se sabe que o ‘eu’ não remete ao autor, mas ao narrador” – reflexão que introduz o item *A instância enunciativa* a propósito da análise do processo de escritura a partir de manuscritos (GRÉSILLON, 2007, p. 204).

Assim, a subjetividade que *eu* experimenta está estreitamente vinculada à temporalidade de *tu*, na medida em que o *eu* somente deixa de ser *eu* quando o *tu* toma para si a instância da escrita. Nesse caso, no espaço-tempo da enunciação escrita, o locutor-aluno escreve para a escuta/leitura do alocutário-professor⁷⁴ e, pelo fato de ser divulgada para os colegas, para um alocutário-colega. A questão que destacamos é que esse interlocutor é constituído no espaço de sala de aula, constituindo aí a instância enunciativa de subjetividade/intersubjetividade cultural, conforme Silva (2009; 2010). Marca-se, com isso, a intersubjetividade constitutiva da língua em uso e a não-referencialidade desses elementos com relação à realidade.

Sendo assim, a posição de quem escreve *eu*, preenchendo esse lugar enunciativo, é condição para que o aluno instancie a referência no discurso, ajustando os sentidos ao alocutário, seja ele real seja imaginado, seja individual seja coletivo, como no caso, o professor e os colegas. Desse modo, intersubjetividade e referência se entrecruzam no ato de apropriação da língua pelo locutor-aluno, caracterizando a *acentuação da relação discursiva* da qual fala Benveniste. É disso que trata Silva (2010) ao analisar o lugar de enunciação do aluno-vestibulando quanto aos dizeres possíveis no contexto do vestibular.

Levando em conta o estudo da autora e deslocando para nosso contexto teórico, é pertinente afirmar que toda a situação de enunciação escrita implica levar em conta os lugares de enunciação a serem preenchidos pelo locutor-produtor do texto e pelo seu correspondente, o alocutário-leitor. Esses lugares estão em relação com o “*a priori*”, as *histórias das enunciações* já inscritas no contexto de produção escrita, como vimos no primeiro capítulo do nosso trabalho a respeito da produção de textos. Evidentemente, a cultura inscrita desse gênero condiciona o lugar ocupado por cada um dos partícipes da enunciação, delimitando as (im)possibilidades do dizer.

O lugar do qual enuncia quem escreve *eu* depende intrinsecamente de um lugar já dado por um alocutário também inscrito no sistema cultural no qual se inscreve a escrita. Logo, o aluno se encontra submetido a uma estrutura que, inscrita na cultura, instaura à sua moda o alocutário e direciona suas escolhas linguísticas para constituir a referência no discurso. Locutor e alocutário – aluno, professor e colegas – dependem, portanto, de uma *história de enunciações* para ocuparem seus lugares de enunciação, referindo e correferindo,

⁷⁴ Questão que será especificada no próximo item.

pois é essa história que lhes permitem simbolizar o ato de enunciação escrito, como nos mostra Silva (2010, p. 53).

Tomando como base nosso primeiro capítulo, vemos se delinear o espaço de enunciação ocupado pelo locutor-aluno através de suas próprias palavras: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”. Aqui, quem escreve *eu* e *tu*, escreve também *ele*. É disso que o aluno fala quando *não se enxerga* na escrita da redação, mas, sim, na do *MSN*. A cultura na qual se inscrevem esses gêneros, dentro da história de suas enunciações, remete o locutor a um lugar de enunciação a ser ocupado que determina as possibilidades ou impossibilidades do dizer.

Com base em *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963) e em *Estruturalismo e linguística* (1968), de Benveniste, compreendemos melhor o anúncio dessa fala pelo aluno. Como já apontado, o homem ao adquirir uma língua oral ou escrita adquire com ela os “rudimentos de uma cultura”, uma vez que “nenhuma língua é separável de uma função cultural” (PLG II, p. 23-24). Ao longo da vida, o homem aprende o meio em que vive, de acordo com “um conjunto muito complexo de representações organizadas por um código de relações e de valores: tradições, religião, leis, política, ética, artes, tudo isso de que o homem será impregnado e que dirigirá o seu comportamento em todas as formas da sua atividade” (PLG I, p. 32).

Para Benveniste, nada pode ser compreendido que não tenha sido reduzido à língua, pois ela é o meio próprio para descrever, categorizar, interpretar tanto a natureza quanto a experiência, de cuja relação resulta a sociedade. Assim, a relação *eu-tu* está sempre submetida à estrutura da língua. Em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968), o autor nos encaminha mais uma vez a pensar essa questão:

[...] cada um fala a partir de si. Para cada falante o falar emana dele e retorna a ele, cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou aos outros. Entretanto, e talvez por causa disso, a língua que é assim a emanação irredutível do eu mais profundo de cada indivíduo é ao mesmo tempo uma realidade supraindividual e coextensiva à toda a coletividade (PLG II, p. 101).

Segundo essa afirmação, Benveniste vê na coincidência entre a “realidade objetiva” da língua e o ato individual que emana de cada locutor o fundamento da relação entre a língua e a sociedade, pois se cada locutor se determina como sujeito com respeito ao(s) outro(s), então ele se determina como sujeito pela cultura, uma vez que *eu-tu* estão implicados pela mesma

língua e, portanto, pela mesma sociedade. Essa aproximação permite a Benveniste uma nova configuração da língua se pensada em seu duplo sistema relacional: “é a inclusão do falante em seu discurso, a consideração das práticas sociais que colocam a pessoa na sociedade enquanto participante e que desdobra uma rede complexa de relações espaço-temporais que determinam os modos de enunciação” (PLG II, p. 102). E continua ainda: “A língua, com efeito, é considerada aqui enquanto prática humana, ela revela o uso particular que os grupos ou classes de homens fazem da língua e as diferenciações que daí resultam no interior da língua comum” (ibid., p. 101-102).

No centro dessa discussão, retornam as *instâncias de intersubjetividade* apontadas por Silva (2009), e das quais nos valem no item anterior, posto que elas reiteram e resumem o que está implicado no processo (inter)subjetivo do ato de enunciação escrito do aluno. Este, enquanto homem, na relação com outro(s) homem(s) do mundo, o professor (e os colegas), está constituído pela cultura da qual ambos fazem parte na situação de enunciação, no caso, da cultura da escrita na sala de aula. O professor e os colegas, desse modo, representam o lugar que cada um ocupa na língua enquanto instituição social, emergindo daí um *sujeito-aluno-cultural*. Ao mesmo tempo, o aluno se constitui no diálogo permitido pelo(s) alocutário(s), representando pelo texto a experiência subjetiva no ato de enunciação escrito, emergindo daí um *sujeito-aluno-dialógico*. À medida que o aluno escreve, constitui-se simultaneamente como *sujeito-aluno-linguístico-enunciativo* pela ocupação dos lugares enunciativos de *eu-tu* que atribuirão as referências construídas na instância discursiva, inscritas nos produtos de suas enunciações.

Isso deixa claro o lugar de enunciação ocupado por quem escreve *eu*: o aluno, que submetido à estrutura da redação escolar, carrega consigo a história cultural e social de sua relação com a escrita e a imagem de um alocutário dissimulado, senão indiferente, e por essa razão não encontra na escrita um espaço concedido à sua singularidade. Em contrapartida, no *MSN*, uma modalidade de interlocução virtual que possibilita a inversibilidade imediata por meio da tecnologia, o aluno se vê ocupando um lugar de enunciação; de modo distinto na escrita, o locutor vê-se impossibilitado de escrever *eu* porque está restrito ao uso da língua ligado a uma imagem de escrita artificial, regular e repetível. E isso por alguns motivos: o contexto de enunciação do *MSN* prevê historicamente⁷⁵ a expressão da singularidade de quem

⁷⁵ Nos dois sentidos do termo: pela história de sua fundação como programa interativo virtual e pela “história de suas enunciações”, procedente daquela.

escreve, numa aproximação quase representativa de quem fala através de recursos gráficos como abreviaturas, siglas, neologismos, palavras cifradas, estrangeirismos, desenhos, ícones, símbolos etc. que servem, devido ao espaço, para reproduzir a fala e para comunicar sentimentos. Além disso, essa modalidade de expressão prevê outra imagem do alocutário, uma vez que ele é geralmente do círculo familiar ou de amizade do locutor, ou seja, subentende uma intimidade⁷⁶ que não há na relação construída na escrita de uma redação.

A partir dessa reflexão é possível concluir que a redação e o *MSN*, cada um a seu modo, instanciam uma *intersubjetividade cultural* a partir da história de suas enunciações, delimitando os lugares enunciativos ocupados pelo aluno e pelo professor, ou seja, um *antes* que determina um *apropriar-se depois*. Além disso, a imagem que o locutor-aluno constrói do alocutário, professor ou o “amigo do *MSN*”, produz uma determinada estrutura enunciativa pela qual instancia a referência no discurso possibilitando ao outro correferir e constituindo, assim, a instância de *intersubjetividade dialógica*. A referência, como já vimos, é “o estado de coisas que a provoca”, e, sendo assim, ela está em relação com o outro da alocução, pois é por essa relação que o locutor-aluno converte a língua em discurso.

E ao passo que o locutor-aluno escreve *eu*, todo o resto vem por sua conta, afinal, quem escreve *eu*, escreve *tu* e escreve *ele*. No momento em que o locutor se apropria da língua pelo ato individual de utilização instanciando-se como *eu* e atualizando-a no discurso em relação ao *tu*, dada a *intersubjetividade linguístico-enunciativa*, imediatamente o locutor-aluno se constitui como *sujeito* e marca seu lugar de singularidade no ato de enunciação escrito.

Conforme pressupostos descritos no primeiro capítulo, antes de apropriar-se da língua para marcar sua posição de locutor e expressar *certa* relação com o mundo, o aluno é, antes, o alocutário da proposta do tema de escrita na sala de aula. Há, a exemplo de Silva (2010, p. 56), dois movimentos enunciativos implicados nesse processo: no primeiro movimento, o aluno correfere as referências atualizadas pelo locutor da proposta de escrita, que traz um sistema de referências e convoca o outro a referir (correferir) por meio da escrita; no segundo movimento, o aluno, no papel de locutor, produz referências para seu alocutário, professor e colegas, que, no momento da escuta/leitura, correfere as referências produzidas pelo discurso do aluno. No caso do PAG, o tema da proposta de escrita, intitulada *A minha presença na*

⁷⁶ “Intimidade” no sentido de particularidade, de familiaridade presente na relação discursiva.

universidade, vai declaradamente ao encontro daquilo que diz Silva (2010, p. 50) a respeito da importância da escolha do tema na constituição intersubjetiva do ato de enunciação escrito, quando este oportuniza o aluno a se constituir subjetivamente no seu dizer encaminhando-o a se apropriar da língua e a convertê-la em um discurso próprio. Ou seja, o tema da escrita é um convite ao aluno a converter a língua em discurso, porque a proposta já constitui uma referência como possibilidade de correferência.

Essa reflexão nos leva a considerar mais uma vez que o sujeito é um *efeito* da estrutura enunciativa, cada vez singular. A língua, enquanto sistema da repetibilidade, comporta a enunciação enquanto *ato individual de utilização*, i.é., enquanto singularidade. A enunciação, desse modo, resiste à repetição e à transparência, como nas palavras de Flores (2008c, p. 269): “a singularidade toma da regularidade da língua para fazer nascer o sentido de cada enunciação”, dado o espaço concedido a essa *passagem* na estrutura enunciativa.

Em estudo sobre a relação entre enunciação, singularidade e autoria, o autor afirma que a singularidade está vinculada a uma especificidade de uso da língua que não é acessória, mas, ao contrário, constitutiva da enunciação. A singularidade está assim de tal modo ligada à irrepetibilidade, que é irredutível ao dizer de outro sujeito que não aquele que promoveu o ato de enunciação. Em razão disso, Flores (ibid.) atribui à singularidade dois princípios complementares: o *princípio da irredutibilidade do dizer de um ao dizer de outro* e o *princípio da inevitável marcação da irredutibilidade do dizer de um ao dizer de outro*.

Esses princípios dão mostras de que a língua comporta especificidades relativas ao sujeito que a enuncia e, assim, cada enunciado, produto da enunciação – aqui, escrita e reescrita – só pode ser considerado em relação a si mesmo, porque em relação a um efeito da estrutura enunciativa constituída na singularidade de cada enunciação. Na opinião do autor, o estatuto geral da singularidade enunciativa pode ser representado por uma metáfora: a de um *funil* por onde o sujeito faz passar a língua na tentativa de direcionar um sentido.

A autoria, nessa perspectiva, é justamente um efeito decorrente da busca do locutor em se singularizar a partir de uma prática de procurar a “palavra certa” e de engendrar as formas no discurso para produzir sentidos sempre únicos. Por isso, busca *afunilar* o sentido em vista do outro. Para Flores (ibid.), a autoria se produz numa *certa teimosia com a língua*, essa teimosia do sujeito em espreitar sua repetibilidade e encontrar as formas mais particulares para assinalar a sua presença na língua – o seu “aspecto inventivo”. Nesse viés, a noção de

enunciação dá conta da singularidade e da autoria uma vez que autoriza pela subjetividade das formas que dispõe que o locutor se constitua como um centro de referência interno, onde “Eu, Tu e a língua franqueiam as tão conhecidas figuras de linguagem – e daí o estilo – *não como uma quebra de regra, mas como condição da enunciação*” (FLORES, 2008c, p. 269, grifo nosso).

Se retomarmos a fala do aluno, no papel de locutor, compreendemos que o *estilo* é condição de sua própria existência na linguagem, uma vez que é um aspecto constitutivo da subjetividade. Como dizem Flores e Endruweit (2005, p. 148), “um sujeito que se enuncia é um sujeito com estilo, com marca. *Onde escreve deixa cicatrizes, onde se mostra diz de si. Esse sujeito não produz um texto, pois a escrita é ação e não obra, diz muito mais pela relação com a língua do que o redizer de conhecimentos*” (grifo nosso).

Esse argumento corrobora nosso ponto de vista: a escrita como ação, como atividade e como processo que se faz na e pela relação com o outro e com a língua. Como uma *forma complexa*, assim denominada por Benveniste, a escrita “se situa em dois planos: quem escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (PLG II, p. 90). O *eu* quem enuncia o faz através da escrita, na qual produz as referências e atualiza os sentidos no e pelo discurso para o outro da sua alocação. No ato de enunciação escrito, há um esforço inverso ao de escuta/leitura: o aluno, como locutor, parte de um movimento de sintagmatização-semantização-sintagmatização⁷⁷, ou seja, parte da proposta de escrita do texto (sintagmatização) para a atribuição de referências (semantização) e passa a engendrar formas em sua escrita (sintagmatização), convertendo a língua em discurso.

Diferentemente acontece na escuta/leitura. Após a escrita do texto, o aluno o *lê* para seus alocutários, professor e colegas. Logo, estes *leem o texto através da voz do aluno*. Primeiramente situados como alocutários, professores e colegas partem das formas expressas pelo texto – a sintagmatização – para chegar aos sentidos constituídos pelo agenciamento dessas formas – a semantização, mesmo que esses não coincidam com aqueles representados pelo locutor-autor. Ao tempo em que se situam como alocutários presentes do texto, constituem-se também como locutores (ouvintes/leitores) quando, num “esforço solidário”, fixam as referências da alocação atual para construir os sentidos do texto.

⁷⁷ Processo discutido pelo estudo de Mello (2012), baseado na Teoria da Enunciação benvenistiana, e do qual nos valeremos mais atentamente no próximo item.

Após a leitura do texto, o aluno que ocupa a posição de locutor, passa agora à posição de alocutário, quando se vê correferindo as observações e os comentários feitos a partir da sua própria escrita. Desse lugar de interlocutor do seu próprio texto que é proposta a reescrita. Há pelo ato de enunciação escrito uma troca intersubjetiva, que permite, pelo *interior* da escrita, a inversibilidade de *eu* e de *tu*: que aluno e professor/colegas alternem suas posições de locutor e alocutário.

Ou seja, de locutor a alocutário, o aluno volta agora ao papel de locutor, *reocupando* o lugar de escrita de modo a remontá-lo à condição intersubjetiva que o constituiu, o que não significa uma repetição, mas uma reconfiguração do ato escrito decorrente de uma reconfiguração da estrutura enunciativa e de uma nova relação intersubjetiva na qual aluno, professor e colegas se *reorganizam*, possibilitando ao aluno *rehabitar* significativamente um lugar de enunciação no contexto de produção escrita em sala de aula. Assim, o aluno, enquanto locutor, se vê *reocupando* um lugar enunciativo de singularidade, *retomando* a autoria e *recriando* seu estilo em vista da *redefinição* da relação intersubjetiva⁷⁸. Este é o nosso interesse e o nosso propósito de definição e de análise: o que está implicado *entre* a escrita e a reescrita de textos por uma perspectiva linguística.

Na esteira dessa reflexão, cabe retomarmos aqui a questão de Lemos (2005, p. 18): “como então algo se torna outro ou passa a se apresentar como outro à percepção e à interpretação, transformando assim o sujeito em alguém que vê o que não estava lá [...] e que passa a ver o que não via e é assim capturado pela escrita enquanto funcionamento simbólico?” Pensamos que uma resposta é possível: é pelo discurso constituído com o *outro* da alocação – pois a enunciação implica sempre o outro –, que *eu* se enuncia, escreve-se e se inscreve na língua a cada vez de uma maneira nova.

Acreditamos, portanto, que a forma de levar o aluno a “*enxergar-se*” e a “*ser enxergado*” na escrita consiste, nas palavras de Cremonese (2010), em “mostrar-lhe como colocar a si mesmo dentro do texto, evidenciar o ‘eu’ que ali se inscreve e escreve, o que só é possível a partir da interlocução, de sua relação com o outro”, o que implica, efetivamente, em fazer com que o processo de escrita e reescrita mobilize e constitua o sujeito.

Daquilo que apresentamos aqui, podemos dizer que as (im)possibilidades de “*se enxergar*” e “*ser enxergado*” na escrita da redação e do *MSN* pelo aluno são indicativos

⁷⁸ Questão a ser aprofundada no item 3.3, a propósito da *reescrita*, e no capítulo 4, destinado à análise.

fundamentais dos modos de constituição da (inter)subjetividade no e pelo discurso em uma modalidade e em outra, a partir dos lugares de enunciação ocupados pelo locutor e pelo alocutário. Dessa relação depende a apropriação do aparelho formal da língua pelo locutor que, pela enunciação escrita, constituirá a referência no discurso, estabelecendo a (inter)subjetividade enunciativa a partir de uma *certa* relação com o mundo e com o outro.

Em síntese, a consideração da escrita e da reescrita de textos, neste caso, implica contemplar, sob a noção de enunciação como o *ato individual de utilização da língua*, os elementos constitutivos da estrutura enunciativa, a saber, o ato, a situação e os instrumentos da enunciação. A par do lugar de enunciação preenchido por quem escreve *eu* na estrutura enunciativa, consideramos, portanto, a escrita e a reescrita de textos em sala de aula não somente como o produto da enunciação, mas como um processo constituído por uma determinada estrutura que põe em cena o locutor – aluno –, o alocutário – professor/colegas – e a língua inscrita na cultura – a escrita de um texto universitário. É, pois, a partir da relação com as diversas instâncias intersubjetivas constituídas na escrita e na reescrita que o locutor-aluno se representa como sujeito na escrita e, desse modo, insere-se na história de enunciações *da* e *sobre* a produção de textos na universidade, como lembra Silva (2010, p. 60).

Voltar os olhos para essas questões de *quem escreve “eu”* por parte de *quem lê/analisa “eu”* é fundamental para quem se vê no papel de possibilitar a aproximação do sujeito com a língua numa das experiências mais singulares de existir: a de *escrever-se e re-escrever-se, de forma semelhante a contar-se e a re-contar-se*.

É a esse papel que daremos ênfase no próximo item: o de *quem lê/analisa “eu”*.

3.3. QUEM LÊ/ ANALISA “EU”?

“Eu” ama “tu”, que o retribui, até no ódio – eis porque o amor está inscrito como necessidade no espaço de interlocução; eu amo aquele que me faz estar presente.

Dany-Robert Dufour

Como vimos nos itens anteriores, o lugar de enunciação que o locutor-aluno ocupa na estrutura enunciativa quando da escrita e reescrita de textos em sala de aula é determinado pela sua relação com a língua e com o outro. Através da linguagem, o aluno manifesta o

simbolismo cultural no qual se encontra imerso, mobilizando a língua como um mecanismo de significação que releva de *sua* experiência do mundo.

Pelo ato de enunciação escrito, o locutor-aluno produz as referências para seu alocutário – aqui, o professor como o alocutário principal – dada à constituição das instâncias intersubjetivas estabelecidas no contexto de enunciação, qual seja, o de sala de aula. De acordo com esse contexto enunciativo, o locutor-aluno constitui a referência no discurso e instaura o outro na produção de sentidos pelo texto. Desse modo, o lugar de enunciação ocupado pelo alocutário na estrutura enunciativa é fundamental para pensar em *quem escreve eu* à medida que este enuncia à imagem do *outro*. O alocutário, o professor, dialoga também com a história de enunciações do processo de escrita, com o sistema de normas sociais e institucionais que atribuem valores e sentidos a dado objeto, no caso, o texto.

Por isso, neste item, pensaremos as instâncias de intersubjetividade, considerando o interlocutor principal do aluno, o professor, como instâncias simultâneas de intersubjetividade: *cultural*, porque imerso na cultura; *da alocução ou dialógico*, porque constitui e é constituído pela esfera do diálogo e *linguístico-enunciativo*, porque é um produtor de (co)referências e de sentidos no e pelo discurso do aluno.

Essa relação, ao que nos parece, vai justamente ao encontro daquilo que diz Benveniste em *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963):

Aquele que fala [escreve] faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento. Aquele que o ouve [lê] apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento é reproduzido. Assim, a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a da troca e do diálogo, confere ao ato do discurso dupla função: **para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte [leitor], recria a realidade**. Isso faz da linguagem o próprio instrumento da comunicação linguística (PLG I, p. 26, grifo negrito e acréscimos nossos).

Essa reflexão é de suma importância para aquilo que nos propomos depreender nesta parte: aquele que escreve, assim como aquele que ouve/lê, faz *renascer* pelo discurso o acontecimento e a experiência do acontecimento. A “realidade” a qual o locutor-aluno representa pelo discurso nada mais é do que a emergência da capacidade mais profunda da linguagem, a de *simbolizar*. O pensamento não é um simples reflexo do mundo, mas uma classificação, uma categorização da “realidade” por parte de cada indivíduo, inscrito em uma determinada língua e, por conseguinte, em uma determinada cultura. Esta é a grande diferença

entre o homem e o animal⁷⁹, pois a intersubjetividade, da qual depende a subjetividade, falta ao animal, enquanto no homem é sua condição de existência.

Assim, queremos dizer que o ato de enunciação escrito, por ser um ato de linguagem, “não é jamais separável de uma função cultural”, como postula Benveniste. Desse modo, o processo de escrita e reescrita em sala de aula implica um olhar *a priori* que vai determinar a posição enunciativa daquele que é submetido ao ato de escrita. Esse olhar é dado, antes, por aquele *quem lê/analisa “eu”*, afinal, é para ele, em primeira instância, a quem o texto é dirigido nesse contexto e é ele quem vai reproduzir o acontecimento e a experiência do acontecimento de escrita.

Para a compreensão do papel do leitor/analista, aqui, o professor, podemos operar inicialmente com um deslocamento: se, na aquisição da linguagem, são os pais, homens adultos, que possibilitam o uso da palavra pela criança, na aquisição da escrita (sim, porque esse processo é eterno), podemos dizer que são os professores que assumem a função de preencher a estrutura enunciativa assegurando ao aluno a palavra, uma vez que são os professores o seu “tesouro simbólico-cultural”, ou seja, são aqueles que ocupam um lugar de saber sobre a língua⁸⁰. Desse modo, é à imagem do alocutário-professor o locutor-aluno vai constituir as referências e ajustar os sentidos no discurso. Como mostra Silva (2010, p. 56), “o locutor[-aluno] habita um lugar de enunciação que já foi lhe dado por um alocutário inscrito na cultura da [escrita em sala de aula]. E é com esse outro que o aluno dialoga para fazer as suas escolhas linguísticas”. Dessa forma, o lugar concedido pelo professor ao aluno para ocupar seu espaço na língua permite – ou não – o encontro com sua singularidade no ato de enunciação escrito.

Se tomarmos o propósito de deixar claro o papel de *quem lê/analisa “eu”*, valemo-nos ainda de outro deslocamento relevante da função da linguagem. Em *Observações sobre a função da linguagem na descoberta freudiana* (1956), Benveniste coloca em relevo o papel do analista em relação ao paciente, em que o método analítico consiste acima de tudo no diálogo. Para o analista, é no e pelo discurso que os acontecimentos assumem a “realidade”, visto serem esses acontecimentos verbalizados e assumidos pelo próprio sujeito, pois “É ‘ego’ quem diz ‘ego’”, e o que importa é o fato de *eu* dizer, o discurso. Dessa forma, “a sua

⁷⁹ Referência à pesquisa decorrente de experiências realizadas pelo professor de Zoologia Karl Von Frisch da qual Benveniste se vale nos textos *Comunicação animal e linguagem humana* (1952) e em *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963) para estabelecer o que efetivamente caracteriza a linguagem humana.

⁸⁰ Nesse sentido, corrobora nossa reflexão a passagem destacada de Guedes (2009) na página 27.

expressão é a da linguagem; e a relação do analista ao sujeito, a do diálogo” (PLG I, p. 83). Mas no que esse deslocamento nos aproxima da relação professor e aluno na constituição do ato de enunciação escrito?

Tomando preliminarmente o termo *analisa* que escolhemos para o título deste item, *quem lê/analisa “eu”*, ele nos dá um indicativo, afinal o professor é também, grosso modo, um “analista”. O papel do analista consiste em “desvendar as motivações mais que reconhecer os acontecimentos” (ibid., p. 83), quer dizer, seu interesse está no sujeito⁸¹ que emerge do discurso. Conscientes do que diferencia esses modos de “análise” e mais interessados numa analogia que os aproxime, operamos esse deslocamento para colocar em relevo a importância do fato de que o que *eu* faz é dizer, e dizendo-se, diz de si, do outro e do mundo na situação discursiva na qual se inscreve. É a esse aspecto que o professor, como alocutário principal do aluno, deve estar atento; diferentemente do que temos observado na prática, na qual ele se coloca apenas como um “analista” das formas, esquecendo dos sentidos construídos na relação discursiva com o aluno da qual ele próprio faz parte.

Segundo Silva (2010, p. 52), “há uma semântica que atravessa a linguagem e carrega consigo a maneira pela qual os elementos são valorizados”. Essa valoração vai depender do lugar que assume o locutor-professor/analista no discurso do aluno. Se se inscreve em uma cultura de avaliação, como apontamos no primeiro capítulo, vai privilegiar antes de mais nada a “higiene” da forma do que a condição de diálogo estabelecida no discurso escrito, cuja consequência estará no olhar que o aluno assume no processo de escrita como uma tarefa desprovida de qualquer subjetividade, como aponta sua fala de “*não se enxergar*” na redação, talvez justamente porque enxergue a escrita desprovida da condição de diálogo constitutiva da enunciação e centrada somente nas formas.

⁸¹ Ressaltamos que o sujeito a qual nos remetemos nesta reflexão diz respeito ao sujeito que emerge da enunciação, o sujeito linguístico-enunciativo, diferentemente da psicanálise, na qual se concebe o sujeito como aquele do “inconsciente”, da “falha”. Aqui, o que nos convida a pensar é que tanto o psicanalista, como o professor, operam com o discurso de quem diz/de quem escreve, e isso é relevante na medida em que convoca o professor a escutar/ler o outro (aluno), numa relação de intersubjetividade, que é constitutiva da inversibilidade *eu-tu*. Se o aluno “falha” em sua relação com a língua, interessa aí para o professor, em uma concepção enunciativa, os traços da atividade do sujeito como possibilidade de trabalho na/sobre o ato de escrita do aluno. Como lembra Barthes (2004, p. 210), “o sujeito, na Teoria da Enunciação, jamais pode distinguir-se de uma ‘instância do discurso’, diferente da instância da realidade, pois Benveniste fundamenta linguisticamente, quer dizer, cientificamente, a identidade do sujeito e da linguagem”.

Se, diferentemente, o professor se situa como aquele *quem lê/analisa “eu”*, atribuindo à palavra a sua função mediadora entre o homem e o homem, o homem e o mundo, perceberia que

O sujeito se serve da palavra e do discurso para “representar-se” a si mesmo, tal como quer ver-se, tal como chama o “outro” a comprovar. O seu discurso é apelo e recurso, solicitação às vezes veemente ao outro, através do discurso, onde se coloca desesperadamente, recurso com frequência mentiroso ao outro para individualizar-se aos próprios olhos. Pela simples alocação, aquele que fala de si mesmo, se confronta, se instaura tal como aspira a ser, e finalmente se historiza nessa história incompleta ou falsificada. **A linguagem, assim, é utilizada aqui como palavra, convertida nessa expressão da subjetividade iminente e evasiva que constitui a condição do diálogo.** A língua fornece o instrumento de um discurso no qual a personalidade do sujeito se liberta e se cria, atinge o outro e se faz reconhecer por ele (PLG I, p. 84, grifo negro nosso).

O reconhecimento dessa passagem tão profundamente linguística quanto poética nos leva a um olhar irremediável da função da linguagem e, por sua vez, de todas as formas de sua realização. O ato de enunciação escrito realiza a linguagem, porque “falar, é sempre falar-de”, ou melhor, *escrever, é sempre escrever-de*, pois quando escrevo *eu*, escrevo de mim, e se escrevo de mim, *escrevo a*, na medida em que “*eu* não emprego *eu* a não ser a um *tu*” e a não ser para *falar-de*. A linguagem está justamente na expressão dessa subjetividade entre *eu-tu* a propósito de *ele*.

E o que é a fala do aluno “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*” senão um chamado ao outro a comprovar, um recurso veemente de “representar-se” a si mesmo pelo discurso e através dele individualizar-se aos próprios olhos, fazendo se reconhecer pelo outro e pela escrita? E, mais, o que é o “*até*” dessa fala que não uma forma materializada que nos permite como analistas perceber esse chamado ao outro, esse recurso e esse reconhecimento de si mesmo justamente pelo reconhecimento do outro?

Assim, como partícipe da estrutura do ato de enunciação escrito, o professor como *quem lê/analisa “eu”*, é o *outro* a quem chama o discurso do aluno, é *tu*; assim como é *eu* quando o *reconhece* pelo texto. Nesse viés, o estudo de Naujorks (2011) inaugura o modo de pensar a leitura como uma modalidade de enunciação. Para a autora, o leitor é, na relação com o texto, o locutor, o “*eu*”, considerado o enunciado, o “*tu*”. O estudo defende que o objetivo não está numa perspectiva do processo de produção de um texto, como é o nosso caso, pelo qual implica a correspondência entre as figuras do locutor e do alocutário dada à situação de

discurso de sala de aula, mas numa perspectiva do processo de compreensão e interpretação que se faz dele, ou seja, da leitura.

Por essa perspectiva, a autora se propõe observar, no contexto do vestibular, a leitura da proposta de redação como um ato/processo individual de constituição de sentidos. Nesse caso, o locutor-autor da proposta é “inacessível no aqui-agora do leitor”; é apenas um efeito de uma enunciação construída. O diálogo do leitor se faz com o texto da proposta, por isso, para Naujorks (2011, p. 92), “o leitor e o texto são, simultaneamente, um eu e um tu. O leitor é o eu, quando produz interpretação e é o tu, quando é alvo do texto; quando o leitor dialoga com o texto, este é tu, quando proporciona sentidos ao leitor, é o eu”.

Nesse sentido, a subjetividade se apresenta na leitura como a capacidade do locutor-leitor se colocar no discurso como sujeito-leitor que diz *eu*, uma vez que o leitor foi antes o *tu* da alocação e que, ao ler, passa a ser o *eu* de uma nova alocação, fixando as referências da alocação atual e se apropriando da estrutura enunciativa para atualizar os sentidos produzidos no discurso. A leitura “significa compreensão à medida que o leitor, ao reconhecer as formas integradas no enunciado, produz sentidos relativos a sua atividade de sujeito-leitor e em relação à situação enunciativa”, como diz Naujorks (ibid., p. 101).

Esse ponto de vista é relevante para nosso trabalho à proporção que nos apresenta o leitor também como o locutor que constrói na leitura do enunciado um novo sistema de referências para o discurso, como nas palavras de Flores e Teixeira a propósito de Birman (1996):

A pessoa que interpreta um enunciado reconstrói seu sentido a partir de indicações nele presentes, mas nada garante que o que ela reconstrói coincida com as representações do enunciador. A relação intersubjetiva que se produz na leitura é sempre inédita. O sentido, longe de ser imanente, se apresenta como o resultado de um processo de apropriação do texto pelo leitor, que imprime a sua singularidade na experiência de leitura (FLORES; TEIXEIRA, 2005, p. 8).

Assim como se apresenta a leitura, é preciso concebê-la como um ato/processo de apropriação, no e pelo qual o leitor, mediante a relação que estabelece com o texto, coloca-se subjetivamente, sendo o campo da leitura o da subjetividade, pois toda leitura parte de um locutor que se propõe como sujeito. Para Naujorks (op. cit., p. 70), há na leitura uma passagem: de locutor – aquele que lê e atualiza a língua em discurso – a sujeito – aquele que se marca singularmente no ato de enunciação, no ato de leitura. Desse modo, a leitura implica

um ato de apropriação que pressupõe, pelo quadro enunciativo, uma outra “pessoa”, num determinado espaço-tempo.

Tal como define a autora, a leitura como uma modalidade de enunciação assinala a intersubjetividade que a constitui na medida em que coloca em relação locutores em uma dada instância de discurso. Assim, o leitor-professor é o *tu* ao mesmo tempo que é o *eu* do texto: *tu* quando alocutário principal a quem se destina a produção do discurso pelo aluno; *eu* quando lê/analisa o enunciado e se apropria de sua forma para a construção de sentidos. O texto assume, nessa instância, a posição de *tu* com quem dialoga o *eu* leitor.

É com o texto do aluno que o leitor-professor estabelece uma troca na leitura, propondo-se alternadamente como sujeito. O texto, portanto, permite a *inversibilidade* dos papéis enunciativos de locutor e alocutário entre aluno e professor, reorganizando a estrutura enunciativa face ao contexto em que se inscrevem no e pelo discurso.

Como define Silva (2009),

Nesse jogo de presença-ausência, talvez resida a chave da apreensão da linguagem pelo sujeito da [enunciação escrita] (o “eu”), que, pelo uso, e sobretudo pela relação com o outro (o “tu”), é constituído pela estrutura linguística (o “ele”) ao mesmo tempo que a constitui, visto a *enunciação* comportar uma estrutura e criar estruturas (p. 188, grifos da autora; substituição/acréscimo nossos⁸²).

Tal como se coloca essa questão para nosso trabalho, intervêm e retornam questões fundamentais a respeito da significação da língua em uso, a saber, a articulação entre os modos semiótico e semântico. Em uma metodologia de trabalho que tem como pressuposto a interlocução, o aluno enquanto locutor faz a leitura da primeira escrita para o professor e para os colegas. Estes *leem o texto pela voz do aluno*. O professor, no papel de alocutário principal, parte das formas do texto para correferir as referências produzidas e instaurar os sentidos do discurso. De um lado, a forma; de outro, o sentido – o que não significa separação, senão metodológica.

Para esclarecermos, tomemos a questão posta por Piguet a Benveniste no debate após a conferência de *A forma e o sentido na linguagem* (1966):

[...] Parece então que a semiótica e a semântica formam dois planos que dependem senão de métodos, ao menos de ideias epistemológicas ou metodológicas distintas. **A semântica pressuporia uma apreensão global do sentido.** Por oposição, o método ou a direção do espírito requerido **pela semiótica seria de composição ou de decomposição, portanto analítico e não global.** Minha questão é, face a isto, a

⁸² Substituição para o termo “sujeito da ‘aquisição da linguagem’”.

seguinte: como estes dois métodos se reúnem no interior da linguística? Como a semiótica e a semântica podem coexistir metodologicamente, se uma é do tipo analítico e a outra é do tipo global, não-analítico? (PLG II, p. 239, grifos nossos).

Partindo dessa questão, aquele *quem lê/analisa “eu”* parte, antes de mais nada, do reconhecimento das formas (signos) que pertencem ao enunciado como tendo ou não um sentido, para, a partir de então, compreender essas formas (palavras) no agenciamento produzido pelo enunciado que, enquanto atividade individual de utilização da língua pelo locutor-aluno, está atrelado às circunstâncias desse uso – à situação enunciativa. Assim, como salienta Naujorks (2011, p. 103), “é preciso entender que a leitura requer um tratamento contextualizado para a língua, que não pode mais ser vista como um sistema de elementos combinados, sem ser considerada em seu uso. É língua e discurso que se complementam para que o sentido [...] estabeleça-se”.

Desse modo, *quem lê/analisa “eu”* está submetido à dupla significância da língua, numa integração necessária entre o semiótico e o semântico, o analítico e o global, o geral e o específico que mesmo que metodologicamente distintos – de um lado, a forma, a dissociação da totalidade do texto em unidades; de outro, o sentido, a ideia global do texto –, são interdependentes enquanto ato/processo de leitura.

Para o professor, como alocutário principal do aluno, reconhecer que a língua tem dupla significância é fundamental enquanto protagonista do processo de escrita e reescrita do aluno, antes como alocutário do texto lido em sala de aula (oralização do escrito⁸³), depois como analista do texto escrito. No entanto, percebemos face ao testemunho da nossa trajetória docente, que o professor, muitas vezes, permanece no nível semiótico de leitura, ou seja, apenas no nível do reconhecimento do signo como pertença ao sistema da língua, ignorando o nível semântico em que o signo torna-se *palavra* e, logo, pertença à estrutura da enunciação e à singularidade do sujeito que se enuncia. Mesmo que os níveis de análise sejam interdependentes no plano da significação e que esteja implicada a relação forma-sentido, o professor, em geral, conforme discussão empreendida no primeiro capítulo, parece voltado somente à forma e não à relação forma e sentido. Isso faz com que os alunos vejam a escrita apenas como “forma” e, por sua vez, “*não se enxerguem*” nela.

O argumento de Benveniste justifica esse fato: “O hábito nos torna tão facilmente insensíveis a essa diferença profunda entre a linguagem como sistema de signos e a linguagem assumida como exercício pelo indivíduo” (PLG I, p. 281), no que se complementa

⁸³ Questão a ser discutida na metodologia e análise, no capítulo 4.

com Teixeira e Ferreira (2008, p. 64) quando afirmam que “O tipo de racionalidade que orienta nossas ações no mundo parece dificultar a instituição de uma posição no entremeio. Assim, a escola opera pela dissociação entre as formas da língua e seu emprego, eximindo-se de enfrentar a complexidade inerente aos atos de linguagem”. Pensando, assim, no papel da escrita na escola, o que é o texto senão a relação de forma e sentido, uma atividade resultante do exercício da língua pelo locutor-aluno?

Como vimos a exemplo das autoras (2008), a concepção de sentido para a Linguística da Enunciação tem dupla dimensão: de um lado, o sentido reiterável, dado pela estrutura da língua; de outro, o sentido sempre mutável e adaptável, dado pela enunciação, porque o sujeito aí encontra-se implicado. Tomada a enunciação escrita como uma propriedade significativa da língua em uso pelo locutor, torna-se claro que o ato de apropriação de quem lê/analisa o texto do aluno depende de um “esforço” em dialogar com as duas dimensões instanciadas pelo texto do aluno.

Nesse sentido, Barthes (2004) chama a atenção para o que está implicado entre a forma e o sentido, entre a leitura e a (re)escritura nesse processo de troca intersubjetiva:

[...] a leitura é verdadeiramente uma produção: não mais de imagens interiores, de projeções, de fantasias, mas, literalmente de *trabalho*: o produto (consumido) é devolvido em produção, em promessa, em desejo de produção, e a cadeia dos desejos começa a desenrolar-se, **cada leitura valendo pela escritura que ela gera**, até o infinito [...] O leitor é tomado por uma inversão dialética: ele **não decodifica, ele sobredecodifica; não decifra, produz**, amontoa linguagens, deixa-se infinita e incansavelmente atravessar por elas: **ele é essa travessia** (p. 41, grifo do autor, grifo negrito nosso).

Assim entendemos o papel de *quem lê/analisa “eu”*: como aquele que não somente decodifica e decifra “eu”, mas *sobredecodifica*, correfere e produz novas referências em retorno, constituindo os sentidos do texto num trabalho de travessia – o professor é a escuta, a leitura e a voz que mediante a relação que estabelece com o outro pela linguagem possibilita ao aluno a aventura de escrever-se como sujeito na singularidade da escrita que é só sua. O professor é, pois, a possibilidade do aluno fazer a *travessia* de um dizer a outro; de uma enunciação à outra...

Disso, decorre que o lugar de enunciação do professor como alocutário, protagonista da estrutura enunciativa em que se insere o aluno, é determinante no encaminhamento do lugar a ser ocupado por este como locutor, como disse Barthes, “cada leitura valendo pela escritura que ela gera”, ou seja, cada leitura valendo pelo lugar de enunciação concedido ao aluno na escrita em retorno. Desse modo, a leitura do professor não se faz resignada; ao

contrário, “a leitura instaura um fazer que não é passividade. Há uma reapropriação no escrito do outro, uma interlocução que se faz no momento presente da leitura”, como diz Endruweit (2006, p. 126), e essa interlocução está irremediavelmente marcada na enunciação escrita, como se esta fosse um “registro vivo” das relações fundadas na e pela língua.

Sendo assim, mais uma vez, cabe ao professor como aquele *quem lê/analisa “eu”* assumir o texto como uma condição de diálogo, como uma troca intersubjetiva, enfim, como um “jogo” do exercício da língua que implica uma atividade individual e, por isso, não pode ser tomado indiferente à singularidade que nele se imprime.

Flores et. al. (2008, p. 74) nos esclarecem a respeito desse “jogo” necessário:

As capacidades de reconhecimento e compreensão são relativas a um jogo que se estabelece entre o geral e o específico: a generalidade da forma que indica pertença à língua, e a especificidade da forma no uso – palavra –, indicando um sentido relativo à situação enunciativa. **Este jogo entre o geral e o específico se dá por sintagmatização-semantização**, ou seja, uma atividade com a língua, tendo em vista a atribuição de referência e correferência (grifo nosso).

Essa passagem corrobora, portanto, nosso ponto de vista de que a consideração da língua em uso, resultante da atividade individual de cada locutor na expressão de sua relação com o mundo, atualiza o signo – o geral – em palavra – o específico – dado o seu emprego, o que significa que, na acepção semântica, o sentido decorre do conjunto dos elementos cuja significância é estabelecida pela sintagmatização, ou seja, “pelo trabalho realizado por quem utiliza a língua, relativo ao estabelecimento de inter-relações entre as palavras que constituem o enunciado” (DLE⁸⁴, p. 216). A noção de sintagmatização está atrelada assim à noção de semantização, pois esse trabalho de inter-relação resulta de uma ideia a ser expressa, relativa à situação enunciativa e à atitude do locutor. Logo, a sintagmatização está a serviço da semantização. E “embora o uso da língua seja descrito como processo que compreende apropriação, atualização, sintagmatização e semantização, o último item engloba os demais, pois semantização resume todo o trabalho com a língua: a conversão da língua em discurso” (ibid., p. 205, grifo nosso).

Nesse sentido, o locutor-aluno, inscrito na estrutura enunciativa de escrita em sala de aula, apropria-se da língua e ajusta as formas linguísticas num agenciamento necessário, a fim de atribuir referência, dada à situação enunciativa e à sua atitude de locutor. Desse modo, ele parte da semantização – do uso da língua para a atribuição de referência e para a construção

⁸⁴ *Dicionário de Linguística da Enunciação* (2009); doravante, DLE.

do sentido – para a sintagmatização – o agenciamento das palavras no qual e pelo qual a referência e o sentido serão materializados, no nosso caso, no/pelo texto.

Como argumenta Flores (2011c), e conforme já vimos, a enunciação funciona como um *funil*, através do qual o locutor tenta direcionar o sentido em vista do outro, o que significa que o sentido depende do locutor, mas também do leitor. Essa tentativa de afinar o sentido produz uma “sintaxe da enunciação”, uma sintagmatização “intentada”, que se realiza pela ação que uma forma exerce sobre a outra no discurso, conforme pontuamos no item 3.2.

Em outras palavras, Mello (2012, p. 68), a propósito da sintagmatização-semantização, ratifica tal fato a exemplo de Lichtenberg (2004, p. 191):

Há uma sintaxe da enunciação que se impõe à língua, há uma sintaxe da língua que sinaliza uma forma compatível com a ideia a ser manifestada [...] A produção de significações objetiva a atribuição de correferência: a linguagem é para viver, **um locutor semantiza e, porque semantiza, sintagmatiza para um alocutário** (grifo nosso).

Essa reflexão se torna central para nosso entendimento a respeito do processo de escrita e reescrita de textos, uma vez que o locutor parte de uma ideia a ser manifestada na sintagmatização das palavras, materializada no texto. Contudo, isso nos parece ainda vulnerável de um contraponto: o alocutário, o leitor. Benveniste (PLG II, p. 231) deixa claro que “ainda que se compreenda o sentido individual das palavras, pode-se muito bem, fora da circunstância, não compreender o sentido que resulta da junção das palavras”, o que torna a noção de referência essencial à compreensão global do texto, uma vez que “a situação é condição única, cujo conhecimento nada pode suprir” e, assim, o sentido só é garantido porque *eu* e *tu* partilham da mesma situação de enunciação.

Retomando o que escreve Benveniste, e do que já nos valemos, “quem ouve [lê] apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento reproduzido [...] *para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte [leitor], recria a realidade*” (PLG I, 26, grifo e acréscimos nossos). Esse trecho releva do papel do alocutário no processo de sintagmatização-semantização, pois, ao nosso ver, ele se dá ao revés: o alocutário-professor, ao ler/escutar/analisar o texto do aluno, parte do arranjo das formas (o analítico) para chegar aos sentidos decorrentes desse arranjo (o global). Ao longo da leitura/escuta, dá-se a correferência e a construção de sentidos do texto, *reproduzindo o acontecimento*.

Com base no estudo de Mello (op. cit.), entendemos que esse processo se dá em duas dimensões: no plano analítico, das “microsintagmatizações”, estendendo-se ao plano global,

das “macrosintagmatizações” que atravessam todo o texto. Somente após esse gesto de articulação entre forma e sentido na leitura/análise, o professor, no papel de locutor, produz novas referências, recriando, *sobrecoodificando* e constituindo novos sentidos em retorno, em suma, produzindo uma nova semantização sobre a semantização-sintagmatização do texto do aluno, dada à singular situação enunciativa que se renova quando este toma a palavra.

Posto isso, podemos depreender que o processo enunciativo de escrita e de leitura se dá numa ordem de semantização-sintagmatização-semantização, sendo que a última é um *efeito* do trabalho com a língua e engloba as demais. Para tornar claro o que queremos dizer, façamos uso de uma analogia: na abertura do funil está o locutor, pela qual procura afunilar e direcionar o sentido para o alocutário. Este, por sua vez, encontra-se na outra extremidade, como (co)responsável pelo seu “estreitamento”, pois, como leitor, constitui-se como um locutor, também responsável por “afunilar” o sentido. Ou seja, o locutor toma a abertura da língua para afunilar e estreitar seus sentidos pela enunciação – pelo funil – em vista do outro. Dessa forma, o funil funciona como a sintagmatização, por onde passa a seleção e a combinação de palavras a fim de comunicar um sentido determinado dada a referência do contexto de enunciação, sendo esse sentido garantido pelo alocutário uma vez que partilha do mesmo contexto de enunciação, daí que a inversibilidade enunciativa entre *eu-tu* está no centro dos atos enunciativos escrito e reescrito.

Ou seja, esse processo de afunilamento, de semantização-sintagmatização-semantização, se dá *na* e *pela* enunciação: *na*, como a posição subjetiva do locutor-aluno que se apropria da língua para afunilar a sua enunciação a fim de produzir os sentidos *pela* relação com o alocutário-professor, i. é., *pela*, como a intersubjetividade que justifica e garante, na outra ponta, a semantização constituída pela escrita, relativa à referência à situação de discurso da qual *eu-tu* compartilham. No dizer de Mello (2012, p. 69, grifos da autora), “É na e pela enunciação que o ‘mundo’ passa a existir. O mundo de que se fala é o ‘mundo’ daquele que enuncia, sendo extensivo àquele a quem se dirige e situado em determinado espaço e tempo”.

No entanto, cabe destacar, que essa operação de semantização-sintagmatização-semantização não se dá dividida, mas sobreposta e simultânea no uso da língua. Pensamos que se esse afunilamento só é promovido pela intersubjetividade, a enunciação não é jamais egocêntrica ou solipsista. Prova disso é a temporalidade e a inversibilidade das quais Benveniste se vale em *A linguagem e a experiência humana* (1965), as quais permitem a

atualização cada vez única da experiência do locutor; “esta experiência não é descrita, ela está lá, inerente à forma que a transmite, constituindo a pessoa no discurso e conseqüentemente toda pessoa desde que ela fale” (PLG II, p. 69). Em outras palavras, a experiência do locutor só é reproduzida através do discurso, sempre “presente”, cujo tempo linguístico funda e organiza a relação de *eu-tu* em virtude da coincidência entre o acontecimento e o discurso. Essa é a condição de inteligibilidade do processo de comunicação: “a temporalidade que é minha quando ela organiza meu discurso, é aceita sem dificuldade como sua por meu interlocutor” (ibid., p. 78), quando compartilhada pelos parceiros da comunicação linguística.

Com efeito, o tempo-espaço, o *aqui-agora*, determinam as condições da enunciação, colocando em cena o papel central da referência, sem a qual não há inteligibilidade possível na comunicação linguística. O “presente”, o tempo do discurso, é um fator de intersubjetividade, evitando a hegemonia dos dizeres e possibilitando a singularidade de cada tomada da palavra. A intersubjetividade, segundo Mello (2012, p. 53), “perpassa, pois, toda a língua. A língua em funcionamento diz o mundo na perspectiva de quem o diz”, assim toda a língua é submetida à enunciação.

Por essa reflexão, vemos aqui uma articulação necessária entre significar e comunicar, entre reconhecer e compreender à qual nos remete Benveniste em *Semiologia da língua* (1969): “A diferença entre reconhecer e compreender envia a duas faculdades distintas do espírito: a de perceber a identidade entre o anterior e o atual, de uma parte, e a de perceber a significação de uma enunciação nova, de outra” (PLG II, p. 66). Essa afirmação é importante na justa medida em que coloca o papel do professor como aquele *quem lê/analisa “eu”*, que deve levar sempre em conta o tempo sempre “presente” do ato de enunciação escrito numa perspectiva semântica de leitura/análise, uma vez que esta se identifica ao mundo da enunciação e ao universo do discurso, como diz Benveniste, e, portanto, é ela que permite ao leitor/analista perceber a singularidade inevitável de cada texto do qual ele próprio faz parte.

De fato, o locutor-aluno “representa”, materializa a sua realidade, que é a do discurso, visto que a linguagem propicia sempre “um substituto da experiência” a ser comunicado indefinidamente no tempo e no espaço⁸⁵. Por sua vez, o alocutário-professor *recria* essa realidade no gesto de leitura/análise em duas dimensões: pela sintagmatização, de um lado, ele *recria* o acontecimento do texto, *reconstrói* e *resignifica* os sentidos do texto como alocutário; de outro, e em razão do precedente, *recria*, agora como locutor, a realidade para o

⁸⁵ Cf. Teixeira e Ferreira (2008, p. 65) sobre “Única é a condição da linguagem humana”.

aluno e o insere em uma nova experiência de escrita, que inscrita na cultura da sala de aula que leva em conta a interlocução como pressuposto no processo de escrita e reescrita, possibilita ao aluno ocupar um novo lugar enunciativo no qual possa se singularizar em seu dizer e por ele ser reconhecido pelo outro.

Se lembrarmos de que “nenhuma língua é separável de uma função cultural” (PLG II, p. 24), o outro – o alocutário-professor – assume a representação da cultura, da instituição social, do saber, da leitura e da avaliação, e por isso mesmo representa para o aluno um *poder dizer*, um *poder mostrar-se* de locutor através do texto escrito. De uma imagem construída, o alocutário-professor passa a ser um eco de retorno do texto pela condição dialógica de todo ato de linguagem. A reconfiguração dessa relação reorganiza ao mesmo tempo os lugares de enunciação, bem como a estrutura enunciativa do texto⁸⁶.

Somente através de uma concepção de linguagem que comporta a enunciação como o *ato individual de utilização*, que o texto, o enunciado, será vislumbrado na sua relação entre forma e sentido e que o professor como aquele *quem lê/analisa “eu”* poderá, efetivamente,

passar à condição de dialogante com o texto, instituindo-se como o outro da escritura. Oferecendo escuta ao texto, colocando-se na posição daquele a quem se [escreve], o aluno[-locutor] poderá experimentar sua própria presença, ou seja, instituir-se como quem [escreve], como aquele que, por sua intervenção singular, entreabre possibilidades de novos sentidos (TEIXEIRA; FERREIRA, 2008, p. 68, substituição/acréscimos nossos).

Enfim, se o professor, como o alocutário principal, no papel de leitor/analista, emprestar ouvidos e olhos ao texto do aluno na singularidade que nele se imprime, poderá então “*enxergá-lo*” e possibilitar a ele que “*se enxergue*” através de sua escrita, fazendo com que cada reescrita, inscrita num novo tempo-espço, seja mais uma aventura de escrever-se e descobrir-se, não esquecendo jamais, junto com Normand (2009a, p. 203), que “o sentido passa sempre pelas formas”.

3.4. RE-ESCRITA: OS HORIZONTES DE UM HÍFEN

Porque o homem vai ao encontro do tempo ou o tempo ao encontro dele.

Benveniste

⁸⁶ Discussão destinada ao próximo item e exemplificada na análise, no capítulo 4.

Da discussão que empreendemos até agora, entendemos que a retomada dos conceitos de *intersubjetividade* e *subjetividade*, tematizados nos capítulos 2 e 3, bem como de outros conceitos motrizes do quadro teórico benvenistiano, tais como de *enunciação*, *discurso*, *referência*, *sujeito*, *forma/sentido*, *semiótico/semântico* seja um ponto de ancoragem para firmar uma definição de reescrita pela perspectiva enunciativa.

Como vimos, o *eu* (aluno) escreve “eu” a um *tu* (professor/colegas) quem lê/analisa “eu” a partir de *ele* (referência), numa dada instância de discurso. Esse processo configura, portanto, a relação fundamental constituída na e pela (inter)subjetividade dos atos de enunciação escrito e reescrito nos quais se inscreve a estrutura enunciativa *eu-tu-ele-aqui-agora* sempre renovada.

Das reflexões produzidas e da proposta que aqui se coloca, duas grandes questões guiarão nosso item, estando elas estreitamente relacionadas: O que está implicado entre as enunciações escrita e reescrita no que se refere à (inter)subjetividade? E como uma teoria enunciativa pode responder a essa questão?

Para nos encaminharmos às possíveis respostas, partiremos especialmente da segunda questão, valendo-nos da orientação da leitura enunciativa de Gerárd Dessons, em *Émile Benveniste: l'invention du discours* (2006), no que ela nos inspira a pensar sobre a reescrita como ato de enunciação.

Dessons (2006) inaugura o modo de ler Benveniste com uma analogia: de que os *Problemas de Linguística Geral* assemelham-se a uma obra de arte: *a arte de pensar*, pois, como tal, consiste antes na arte de formular *problemas* do que na de formular respostas. Como sugerem os títulos de *PLG I e II*, a arte de pensar diz respeito primeiramente aos “atos de investigação em um domínio em que a linguagem não é uma positividade a conhecer de uma vez por todas, mas uma ‘problemática’ a ser formulada indefinidamente e novamente cada vez”⁸⁷, como salienta Dessons (ibid., p. 10)⁸⁸. A arte de Benveniste está, assim, em sua escrita, pois “Benveniste *escreve*, e ele escreve simplesmente”. Simulacro de uma aventura heurística, sua escrita revela singularidades terminológicas às quais devemos estar

⁸⁷ Esta fala de Dessons nos remete imediatamente à reflexão de Lemos (2005), conforme primeiro capítulo, quando diz que se tomarmos a Linguística como o lugar onde *o que não se sabe* sobre a linguagem produz questões e o que *o que se sabe* se transforma em um saber interrogar, consideramos as questões que ela suscita não como questões a serem resolvidas *pela* Linguística, mas como questões que se apresentam como tal *para* a Linguística, o que, ao nosso ver, vai de encontro com a arte de pensar de Benveniste.

⁸⁸ As traduções apresentadas neste trabalho, salvo quando já publicadas em português, são de minha autoria e responsabilidade.

inteiramente atentos, porque a arte de sua terminologia não se dá por neologismos, mas, ao contrário, sua inventividade terminológica consiste acima de tudo na *propriété* de seus termos.

Exemplo disso, e objeto central de nossa discussão, é o emprego do prefixo *re-* por Benveniste.

A leitura atenta e magistral de Dessons (2006) a respeito de uma antropologia da linguagem na obra de Benveniste problematiza o uso do prefixo *re-* como tendo um *valor crítico* para a Teoria da Enunciação. Tal é o primeiro exemplo do autor retirado de *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963): “Le langage *re-produit*⁸⁹ la réalité. Cela est à entendre de la manière la plus littérale: la réalité est produite à nouveau par le truchement du langage”⁹⁰ (PLG I, 1966, p. 25, grifo do autor; destaque nosso).

Para Dessons, a exemplo de “à *nouveau*”, o prefixo *re-* porta dois valores nos textos benvenistianos, como se observa em *O aparelho formal da enunciação* (1970): “Ils sont engendrés à nouveau chaque fois qu’une énonciation est proférée et chaque fois ils désignent à neuf”⁹¹ (PLG II, 1974, p. 83, destaque nosso). Glosado pelas locuções “à *nouveau*” (“de novo” ou “novamente”) e “à *neuf*” (“algo novo”), o prefixo *re-*, conforme Dessons, comporta ao mesmo tempo o valor de “iteração” – “à *nouveau*” – e de “invenção” – “à *neuf*” (2006, p. 13).

Isso significa que, na terminologia própria de Benveniste, quando se trata de teorizar sobre a linguagem, “*nouveau*” e “*neuf*” se glosam mutuamente, conferindo o mesmo valor dado ao prefixo *re-*, como se observa ainda em outro texto, *A linguagem e a experiência humana* (1965): “Este presente é *reinventado* a cada vez que um homem fala porque é, literalmente, um momento novo, ainda não vivido” (PLG II, p. 75, grifo nosso). Ou seja, na

⁸⁹ Optamos por reproduzimos essa passagem da edição francesa dos *Problèmes de linguistique générale I* (1966), porque ela será de extrema relevância no decorrer deste trabalho, justamente pelo o que ela coloca em voga: na tradução para a edição brasileira (2005), a omissão do hífen e da marca tipográfica (itálico) de “*re-produit*” apresenta-se como um problema, pois confere ao termo “reproduz”, conforme a tradução, um significado completamente diferente daquele atribuído por Benveniste nesse contexto teórico. Segundo Dessons (2006), o prefixo *re-*, bem delimitado pelo hífen, no caso de “re-produz”, incorpora ao uso do termo o sentido enunciativo próprio à proposta da Teoria da Enunciação benvenistiana: de que a enunciação é jamais reprodução, posto que jamais é repetição.

⁹⁰ “A linguagem *re-produz* a realidade. Isso deve entender-se da maneira mais literal: a realidade é produzida novamente por intermédio da linguagem” (PLG I, p. 26) [grifo nosso, considerando a edição francesa].

⁹¹ “Eles [índices de pessoa] são engendrados de novo cada vez que uma enunciação é proferida, e cada vez eles designam algo novo” (PLG II, p. 85, acréscimo nosso).

concepção de linguagem benvenistiana, a iteração é uma invenção, posto que a invenção é a origem mesma do discurso.

Na leitura de Dessons (2006), na enunciação, a repetição de uma sequência não é jamais uma reedição, mas uma nova contextualização, porque “Dizer bom dia todos os dias da vida a alguém é cada vez uma *reinvenção*” (PLG II, p. 18, grifo nosso). De fato, o emprego do prefixo *re-* confere ao termo “reinvenção” uma função crítica, que é a de funcionar como um marcador de historicidade da linguagem.

Se aproximarmos essa reflexão da noção de enunciação como o *colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização*, ela corrobora a função dada ao prefixo *re-* por Benveniste como a marcação de um tempo sempre *presente*, renovado a cada ato de enunciação. Desse modo, depreendemos que o prefixo *re-*, aplicado aos termos vinculados à temática da enunciação, assume aqui um estatuto teórico.

Para aprofundarmos essa questão, propomos como ponto de partida uma triagem dos termos implicados pelo prefixo presentes nos artigos de Benveniste que tomamos, previamente, como *corpus* textual. Nessa triagem, observamos algumas particularidades que se impuseram como um critério metodológico para a exposição das passagens nas quais aparecem os termos com o emprego do prefixo *re-* na acepção enunciativa: a) em primeiro lugar, a consideração dos termos que apresentem o prefixo *re-* como estatuto teórico, i. é., aqueles vinculados à teorização da historicidade da enunciação; b) em segundo lugar, e dependente da precedente, a consideração da primeira aparição do prefixo *re-* assinalada no texto de Benveniste com valor crítico de não repetição da enunciação; c) em terceiro lugar, e em relação às anteriores, a consideração de uma ordem cronológica dos textos/volumes em que há a aparição do prefixo *re-* nos respectivos termos que preencham estatuto teórico enunciativo e, por fim, d) a consideração das passagens pela íntegra da frase/do parágrafo, cujo contexto teórico é responsável por esclarecer a relação dos termos.

Vejamos, agora, as passagens⁹²:

Problemas de Linguística Geral I:

⁹² Ressaltamos que as passagens retiradas da edição brasileira de *PLG I* (2005) e *PLG II* (2006) não se dão sem a consulta prévia aos *PLG I* (1966) e *PLG II* (1974) da edição francesa devido às ocorrências de problemas de tradução, como já vimos anteriormente. As passagens obedecerão, portanto, aos originais, ainda que apresentadas aqui em português. Além disso, a título de destaque, grafaremos em negrito os termos que se valem do emprego do prefixo *re-*, enquanto que os termos destacados em itálico estão presentes nos textos originais.

Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística (1963):

1. “A linguagem **re-produz** a realidade. Isso deve entender-se da maneira mais literal: a realidade é produzida novamente por intermédio da linguagem. Aquele que fala faz **renascer** pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento. Aquele que o ouve apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento **reproduzido**. Assim a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a da troca e do diálogo, confere ao ato de discurso dupla função: para o locutor, **representa** a realidade; para o ouvinte, **recria** a realidade” (p. 26);
2. “A linguagem **reproduz** o mundo, mas submetendo-o à sua própria organização” (idem);
3. “Imaginemos o que seria a tarefa de representar visualmente uma ‘criação do mundo’ se fosse possível figurá-la em imagens pintadas, esculpidas ou semelhantes à custa de um trabalho insano; depois vejamos no que se torna a mesma história quando se realiza na narrativa, sucessão de ruídozinhos vocais que se dissipam apenas emitidos, apenas percebidos; mas toda a alma se exalta com eles, as gerações os repetem e cada vez que a palavra expõe o acontecimento, o mundo **recomeça**” (p. 31).

A linguagem e a experiência humana (1965):

4. “Ora, este ato de discurso que enuncia *eu* aparecerá, cada vez que ele é **reproduzido**, como o mesmo ato para aquele que o entende, mas para aquele que o enuncia, é cada vez um ato novo, ainda que repetido mil vezes, porque ele realiza a cada vez a inserção do locutor num momento novo do tempo e numa textura diferente de circunstâncias e de discursos” (p. 68);
5. “Este presente é **reinventado** a cada vez que um homem fala porque é, literalmente, um momento novo, ainda não vivido” (p. 75).

Estruturalismo e linguística (1968):

6. “Ora, como se produz a língua? Não se **reproduz** nada. Tem-se aparentemente um certo número de modelos. Ora, todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de uma maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova. Dizer bom dia todos os dias da vida a alguém é cada vez uma **reinvenção**” (p. 18);

7. “Cada locutor fabrica sua língua, como ele a fabrica? Esta é uma pergunta essencial, já que ela domina o problema da aquisição da linguagem. Quando a criança conseguir dizer uma vez: ‘a sopa está muito quente’ ela saberá dizer: ‘a sopa não está quente o suficiente’, ou ainda ‘o leite está muito quente’. Ela conseguirá construir assim frases em que utilizará, em parte, estruturas dadas mas **renovando-as**, preenchendo-as de objetos novos e assim por diante” (p. 19);
8. Pode-se, pois, presumir que há uma organização mental própria do homem, e que dá ao homem a capacidade de **reproduzir** certos modelos mas variando-os infinitamente [...] Trata-se antes de tudo da língua como organização e do homem como capaz de organizar sua língua” (idem);
9. “A apropriação da linguagem pelo homem é a apropriação da linguagem pelo conjunto de dados que se considera que ela traduz, a apropriação da língua por todas as conquistas intelectuais que o manejo da língua permite. É algo de fundamental: o processo dinâmico da língua, que permite inventar novos conceitos e por conseguinte **refazer** a língua, sobre ela mesma de algum modo” (p. 21).

Estrutura da língua e estrutura da sociedade (1968):

10. “A língua engloba a sociedade de todos os lados e a contém em seu aparelho conceitual, mas ao mesmo tempo, em virtude de um poder distinto, ela configura a sociedade instaurando aquilo que se poderia chamar de semantismo social [...] Como é este o aspecto que é melhor explorado da relação da língua com a sociedade, da língua como conjunto e como sistema de designações, constante, portanto, constantemente **renovada**, alargada, não insistiremos de uma maneira detalhada nisto. Limitar-nos-emos a fazer aparecer aqui alguns traços desta faculdade semântica” (p. 100);
11. “...cada um fala a partir de si. Para cada falante o falar emana dele e **retorna** a ele, cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou a outros” (p. 101).

O aparelho formal da enunciação (1970):

12. “O presente formal não faz senão explicitar o presente inerente à enunciação, que se **renova a cada produção de discurso**, e a partir deste presente contínuo, coextensivo à nossa própria presença, imprime na consciência o sentimento de uma continuidade que denominamos “tempo”; continuidade e temporalidade que se engendram no

presente incessante da enunciação, que é o presente do próprio ser e que delimita, por referência interna, entre o que vai se tornar presente e o que já não o é mais” (p. 85-86).

Com vista às passagens citadas e às 17 aparições do emprego do prefixo *re-*, segundo os critérios estipulados anteriormente, pensamos poder estabelecer algumas observações preliminares, que, adiante, servirão para o encaminhamento da nossa discussão. São elas: a) de que a primeira proposta do prefixo *re-* como estatuto teórico, no caso de “*re-produz*”, vem acompanhado pelo hífen e pela marca tipográfica do termo (em itálico); b) de que é único o aparecimento dessas particularidades, i.é., do prefixo *re-* seguido do hífen e da marca tipográfica⁹³; c) de que essa proposta só se dá após a formulação teórica da intersubjetividade/subjetividade da linguagem, concebida em *PLG I*, onde há a introdução do termo; d) de que essa proposta se dá ao mesmo tempo da formulação das noções de *referência, forma/sentido e semiótico/semântico*; e) de que o maior número de registros dos termos prefixados por *re-*, com estatuto teórico, encontra-se nos *PLG II*, ou seja, no conjunto de textos mais recentes do quadro teórico benvenistiano; f) de que os termos aparecem, em sua maioria, nos textos pertencentes às partes “Transformações da linguística” e “A comunicação” dos tomos I e II; g) de que os termos estão em relação com o contexto teórico de cada artigo e, ao mesmo tempo, estão em relação de diálogo e de complementaridade com os termos dos demais textos; h) de que há outros termos ou locuções que acompanham com frequência os termos prefixados por *re-*, como “cada vez”, “novamente”, “de novo”, entre outros⁹⁴, reforçando o sentido do prefixo *re-* como uma marca de historicidade da enunciação; i) de que a maioria dos termos prefixados por *re-* são verbos ou originam-se deles, o que traz uma ideia de “ação”, de “movimento”, de “colocação em funcionamento”; j) de que há uma repetição com relação aos verbos prefixados por *re-*, destacando-se o verbo “renova”, o que remonta à observação “h” e k) de que os termos prefixados por *re-* funcionam como uma rede de relações, porque estabelecem um diálogo com proposições centrais da Teoria da Enunciação, como *intersubjetividade, subjetividade, discurso, enunciação*, sob cujas formulações estão implicadas as categorias de *pessoa, espaço e tempo* que assumem função norteadora em nossa proposta.

⁹³ A marca tipográfica geralmente tem papel significativo em Benveniste, pois ela indica termos que aparecem pela primeira vez, quando teorizados, que assumem estatuto teórico, como é o caso de *sujeito, pessoa, intersubjetividade, subjetividade, presente* (tempo), *sentido*, entre outros.

⁹⁴ Como é o caso de “cada vez nova”, “ato novo”, “sem retorno”, “não pode ser a mesma duas vezes”, “uma nova pessoa”, “a cada vez algo novo”, também encontrados nos textos em questão e que, adiante, retornarão em discussão.

Feitas as observações, partimos para as relações que elas estabelecem com o quadro da enunciação benvenistiana e com a nossa proposta de uma escrita e **re-escrita** enunciativas. Neste ponto, o termo *re-escrita* merece atenção: a exemplo de “*re-produz*”, o prefixo *re-* do termo *re-escrita* será a partir de agora acompanhado do hífen em nossa reflexão justamente pelos horizontes que se abrem com o seu emprego: os horizontes da enunciação. Ao nosso ver, a presença do hífen no termo *re-escrita* passa a assumir, para nosso estudo, uma função específica: a de demarcar o tempo *presente* inerente à enunciação que faz da língua o lugar da irrepetibilidade do sujeito. Desse modo, acreditamos que a *re-escrita* possa se assumir como um termo teórico-enunciativo à medida que está vinculada à acepção de historicidade do prefixo *re-*.

No curso dessa reflexão, pensamos que as passagens citadas trazem atravessadas as grandes proposições da Teoria da Enunciação das quais nos valemos no percurso desse trabalho. Retomá-las, mesmo que sumariamente, parece-nos necessário à proporção que retornamos aos empregos do prefixo *re-*, a fim de alinhavá-los ao nosso objeto de estudo, a escrita e a *re-escrita* de textos como atos de enunciação.

Como vimos, na perspectiva enunciativa benvenistiana, a linguagem é o intermédio entre a realidade e o homem, é pela linguagem que se simboliza o mundo. À medida que é “motriz de significação”⁹⁵, que a linguagem é o intérprete necessário entre o homem e o que não é ele, o que significa que a relação do homem com o mundo é fundamentalmente mediada pela linguagem, a qual “**re-produz** a realidade”, como escreve Benveniste. Se a linguagem *re-produz* o mundo, o faz somente submetendo-o à sua organização própria, o que significa que o termo *re-produz* não é sinônimo de repetição (ainda que porte o valor de “iteração”), mas de reinvenção. Como lembra Dessons (2006, p. 13), o prefixo *re-* porta dois valores consecutivos: o de “iteração” e o de “invenção”. Ainda que a língua forneça uma base formal comum (a “iteração”, o repetível), fornece ao mesmo tempo as condições de enunciação que tornam o emprego da língua cada vez um acontecimento novo (a “invenção”, o irrepetível). Assim, o prefixo *re-* confere à linguagem o marco temporal da enunciação, o “tempo sempre presente que se **renova** a cada produção de discurso”, pois “cada vez que a palavra expõe o acontecimento, cada vez o mundo **recomeça**”.

Para Benveniste, “o homem não foi criado duas vezes, uma vez sem linguagem, outra vez com linguagem” (PLG I, p. 28), o que quer dizer que “não há homem sem linguagem, e

⁹⁵ Termo cunhado por Dessons (2006, p. 101).

não há linguagem sem o motor da subjetivação⁹⁶”, como parafraseia Dessons (2006, p. 101). Isso nos remete, mais uma vez, ao fundamento mútuo que une o homem à linguagem: o homem só existe porque há linguagem, e esta só existe porque há homem; desse modo, homem e linguagem coexistem, e à medida que o homem fala, ele passa a existir. Lembremos que é “um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem” (PLG I, p. 285), o que faz da intersubjetividade o *a priori* da linguagem.

A ideia de uma relação intrínseca entre homem e linguagem parece recobrir a concepção de *semantização* explorada por Benveniste, pois, como conversão individual da língua em discurso, é *na* linguagem e *pela* linguagem que o homem se propõe como sujeito: *na* como a posição que ocupa na linguagem e *pela* como a linguagem em exercício via língua dada à condição de intersubjetividade. A linguagem é, nesse ponto de vista, um lugar e um processo de constituição de subjetividade.

Nesse sentido, *o mundo não é um eterno retorno, mas uma constante criação*, como poetiza Dessons (op. cit., p. 14), pois se o mundo é mediado pela linguagem, será a cada vez um mundo novo, porque falado num *eu-tu-aqui-agora* sempre renovado. Aqui, parece interessante ainda o que define Dessons a respeito dos termos *na* e *pela*: o *na* como um processo de individuação e o *pela* como um processo instrumental e cultural, isso porque o *na* está vinculado à conversão individual da língua em discurso, como um “processo mental”, e o *pela*, à relação dialética inscrita na sociedade, ou melhor, na língua, como um “processo cultural”, sendo a linguagem o lugar e o meio dessa interação (ibid., p. 137).

Desse modo, segundo o autor, é o discurso que faz a frase, *sua* frase, e não a frase que faz o discurso, o que significa que é a situação de discurso em que se situam esses homens que falam, os locutores, que define o sentido e a referência do mundo da experiência, uma vez que o sentido da frase é a ideia que a exprime e a referência, o estado de coisas que a provoca, donde resulta que a significação e a historicidade se tornam inseparáveis na enunciação. Reitera-se, aqui, mais uma vez, o valor crítico do prefixo *re-*, que é justamente o de assinalar a relação viva entre os interlocutores a cada vez reinventada no e pelo discurso, e que mesmo sob a mesma experiência, não admite reedição – porque a experiência é o próprio tempo da enunciação.

⁹⁶ Ou “*individuation*”, entendida por Dessons (2006) como um sinônimo.

Sob esses aspectos, voltamos às nossas perguntas: O que está implicado entre as enunciações escrita e *re*-escrita no que se refere à (inter)subjetividade? E como uma teoria enunciativa pode responder a essa questão?

Acreditamos que o emprego do prefixo *re*- por Benveniste já nos aponta horizontes. Cabe responder à primeira questão a partir das relações que estabelecemos entre nosso percurso teórico e nosso objeto de estudos, a escrita e a *re*-escrita de textos. Para tanto, retomemos a fala do aluno: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”.

Preliminarmente, decorre dessa fala uma grande questão que se impõe à enunciação, seja falada seja escrita: a relação do locutor com o outro e com a língua. No caso da enunciação escrita, observamos que, antes de escrever, o alocutário-aluno é constituído pelo outro. O professor-locutor, como um *tu*, produz as referências para o aluno quando da proposta do tema de escrita, inserindo-o num mundo de valores que se imprimem na língua e que lhe permitem simbolizar o ato de escrita. Por sua vez, a apropriação da língua pelo locutor-aluno se dá em vista do outro, do alocutário-professor, com quem e por quem se constitui como sujeito. A língua funciona assim como a mediação entre o que é individual e o que é social. *Eu-tu* são, pois, constituídos pela esfera do diálogo, sendo o efeito das *instâncias de funcionamento linguístico-discursivas*, apontadas por Silva (2009), nas quais produzem os sentidos e as referências no discurso, conforme vimos anteriormente.

Dessa forma, o *eu*, aluno, é constituído pela estrutura linguística: o *tu* – professor/colegas – e a situação no *aqui-agora* – o espaço de escrita em sala de aula. Consoante a metodologia do projeto, após a proposta do tema de escrita, no caso *A minha presença na universidade*, o aluno lê seu texto, num próximo momento, para a apreciação do professor e dos colegas. Estes, como alocutários, *leem o texto pela voz* do locutor-aluno, cujo processo enunciativo chamaremos por ora de “discursos sobre a oralização do escrito”. Esse processo, conforme entendemos, implica de igual forma as figuras de locutor e de alocutário, sendo que a diferença está no modo de inversibilidade enunciativa de ambos no ato de leitura/escuta e no ato de análise.

Esse ponto é extremamente importante para aquilo que nos perguntamos: o que está implicado entre as enunciações escrita e *re*-escrita de textos no que se refere à (inter)subjetividade?

A fala do aluno revela a inquietude daquilo que não estava presente em sua escrita da redação escolar, ao contrário do que considerava estar presente na modalidade de escrita do MSN: a inversibilidade enunciativa.

Por inversibilidade enunciativa entendemos a possibilidade de *eu* e *tu* preencherem seus lugares enunciativos e se proporem alternadamente como sujeitos dada a intersubjetividade que torna possível a comunicação linguística e a constituição da subjetividade. De fato, a troca e o diálogo são condições fundamentais para que o aluno se aproprie da língua para marcar sua posição de locutor e se singularizar como sujeito na proposta de um alocutário “presente” na correferência dos sentidos produzidos. A condição da mobilização e da apropriação da língua pelo locutor-aluno é, pois, a possibilidade de “*se enxergar*” como pessoa única enunciando *eu* em sua escrita em vista de um *tu*.

Com isso, vemos que o locutor-aluno precisa de um *outro* que o constitua como sujeito, e a condição disso é a inversibilidade enunciativa, uma vez que ela se dá via discurso. O *tu*, professor e colegas, quando leem/escutam o texto do aluno, propõem-se como partícipes da estrutura enunciativa atribuindo as referências e construindo os sentidos no discurso; assim, ao mesmo tempo em que ocupam o lugar de alocutário, concedem ao aluno o seu lugar de locutor, para que, depois, no gesto de análise, possam inverter-se esses papéis. A temporalidade que se marca entre escrita e *re*-escrita permite que *eu* possa inverter-se em *tu*, e *tu*, em *eu*, dada a possibilidade de inversibilidade que se instaura no espaço concedido em sala de aula. A inversibilidade institui assim, pela condição de diálogo, que *eu* e *tu*, aluno e professor, constituam-se como *pessoas* do discurso, numa relação mútua.

A *correlação de pessoalidade* – de unicidade e de inversibilidade – na e pela enunciação escrita dá-se conjuntamente com a *correlação de subjetividade*, porque mesmo como *pessoas* do discurso, *eu* e *tu* se opõem um ao outro. O que diferencia *eu* de *tu* é, em primeiro lugar, o fato de *eu* ser interior ao enunciado, à escrita, e exterior a *tu*. Além disso, *eu* é sempre transcendente em relação a *tu* por ser o responsável pela constituição do *tu* na alocação. Desse modo, o que permite que o professor tome o seu lugar como alocutário do enunciado, o texto, deve-se ao fato de *eu* ser interior a ele. E à medida que *eu* é interior ao texto, constitui o professor como um *tu*, propondo-lhe a inversibilidade concedida pelo ato de leitura/escuta e de análise.

Nessa perspectiva, quando o professor oferece a leitura/escuta do texto em sala de aula juntamente com os colegas num movimento de correferência, ele se instaura simultaneamente como um *tu* para que, em seguida, proponha-se como *eu* no gesto de análise, estabelecendo então a inversibilidade necessária à constituição da subjetividade no ato de enunciação *re*-escrito. É, pois, a possibilidade de inversibilidade enunciativa que encaminha à *re*-escrita.

Isso significa que, ao ter o seu lugar de locutor reconhecido pela “presença” de *tu*, o aluno se vê autorizado pela língua e pelo outro a se singularizar no ato de enunciação *re*-escrito. Ou seja, o ato de *tu*, do professor/dos colegas, no reconhecimento do lugar de *eu*, “*enxergando-o*” como sujeito da enunciação escrita, possibilita que *eu* também “*se enxergue*” em sua singularidade, relação que estará tacitamente marcada na enunciação *re*-escrita. A *re*-escrita funciona, assim, como um *re*-torno: um retorno ao seu lugar de locutor, mas, dessa vez, a um lugar de enunciação *re*configurado, uma vez *re*configurada a estrutura enunciativa.

Assim, a *re*-escrita ocupa esse lugar de reconhecimento. O lugar do entremeio, da oralidade da troca quando o *tu*-professor toma a temporalidade de *eu* e o espaço de fala para devolver ao aluno, agora como um *tu*, a produção de novas referências a partir daquelas construídas pelo seu discurso escrito, marcando a intersubjetividade constitutiva da língua em uso. A inversibilidade instaurada na troca intersubjetiva entre uma escrita e outra devolve, assim, um lugar de enunciação a ser ocupado. O *re*- marca assim a intersubjetividade enunciativa, que faz de cada enunciação uma coenunciação, de cada locutor um colocutor.

Essa reflexão dialoga com a de Lemos (2005, p. 19), visto que não se trata tão somente de uma interação sujeito-e-objeto, mas da linguagem, visto que a cada “ato/acontecimento” de leitura e de escrita, a relação é refeita nesse funcionamento. Mais do que isso, essa relação se dá pela oralidade estabelecida na relação entre professor e aluno e que aqui “não se trata de uma oralidade que desvenda o texto escrito nem que é por ele representada, mas de *uma prática discursiva oral que, de algum modo, o significa, isto é, que o torna significante para um sujeito*” (grifo nosso). Isso requer dizer que a situação discursiva em que estão implicados locutor e alocutário (aluno e professor), incluindo a posição que cada um ocupa nela, não é representada pela *re*-escrita e, sim, está inscrita no movimento intersubjetivo que se instaura, marcado pelo *re*-, que provoca determinados “efeitos” e convoca o aluno a se enunciar novamente por escrito. Podemos entender que o prefixo *re*- condensa os efeitos da intersubjetividade enunciativa constituída no espaço de sala de aula entre uma enunciação e outra, entre escrita e *re*-escrita.

No mesmo sentido, lembramos Teixeira e Ferreira (2008) quando afirmam que nesse processo, no nosso caso o da *re-escrita*, é sempre de um trabalho com a língua de que se trata, trabalho que se renova a cada ato de aproximação do aluno com o texto, porque a língua é submetida ao ato de enunciação.

Se aproximarmos essas reflexões da proposta enunciativa da aquisição da linguagem de Silva (2009), depreendemos uma mesma relação: a da *re-escrita* não como uma “evolução”, segundo a forma como é concebida pela escola, mas como uma “instauração”,

Visto [o locutor-aluno], ao mesmo tempo em que constitui a língua com o “outro”, ser constituído pela *estrutura* da língua, em que cada ato de enunciação, ao inserir seu discurso no mundo, é marcado por uma nova relação com a “língua” e com o “outro”. Dessa maneira, cada discurso enunciado pelo [aluno] na *sincronia* traz, simultaneamente, a *diacronia*, pois consideramos que é pela história de suas enunciações que ele se inscreve na estrutura da língua (ibid., p. 148, grifos da autora; substituição e acréscimo nossos⁹⁷).

Com efeito, essa afirmação é definidora. As noções de *sincronia* e *diacronia*, as quais são, para a autora, tomadas em uma concepção enunciativa, vinculadas à singularidade do sujeito, vão particularmente nos interessar, isso porque a noção de *sincronia* da qual trata a autora diz respeito à atualidade do discurso, o tempo presente da enunciação que, ao renovar-se a cada nova enunciação, imprime no locutor o sentimento de uma continuidade. Nesse sentido, a *sincronia* nos remete a esse presente inerente à enunciação, enquanto a *diacronia* a essa renovação a cada produção de discurso de que fala Benveniste.

Se deslocarmos a passagem supracitada da aquisição da linguagem para nosso contexto teórico, atribuímos ao locutor-aluno o mesmo processo de *instauração* dado a cada ato de enunciação *re-escrito*. Visto que o aluno é constituído pela estrutura da língua, pelo repetível, ele é também e ao mesmo tempo constituído pela estrutura da enunciação, o “*eu-tu-aqui-agora*”, pelo irrepitível. Dessa forma, a escrita de *eu* se dá na sincronia da enunciação, mas é pela diacronia, ou seja, pela “história de suas enunciações”, que *eu* se define e se constitui na estrutura da língua. Assim, a *re-escrita* é uma nova instauração, uma vez que a relação entre o locutor, o alocutário e a língua é refeita a cada enunciação.

Nessa linha argumentativa, a fim de elucidar o que está implicado entre as enunciações escrita e *re-escrita*, tomamos emprestada de Dufour (2000, p. 57) a proposta da série de três

⁹⁷ Substituição do termo “criança” por “locutor-aluno” a fim de adequar ao nosso contexto teórico, sem prejuízo da ideia da autora.

alocações que traz a sincronia (simultaneidade) e a diacronia (consecutividade) da enunciação. Para o autor, há em “*Eu e tu falam de d’ele*” um axioma que representa a unidade mínima de interlocução, cujo conjunto sincrônico “eu, tu, ele” tem, como equivalente diacrônico, a sucessão de três alocações: A1 (alocução anterior), A2 (alocução atual) e A3 (alocução posterior), em que o “eu” fixa as referências da alocução atual; o “tu”, aquele da alocução atual, dirá “eu” no próximo turno e o “ele” da alocução atual dizia “eu” na precedente. Essa sucessão significa, para o autor, que o “eu” só obtém seu lugar atual de locutor se obteve antes um lugar de alocutário, e é isso que aqui nos interessa em relação à *re-escrita*⁹⁸.

Para tornar claro o que queremos dizer, propomos um esboço de como entendemos essas relações implicadas entre as enunciações escrita e *re-escrita*:

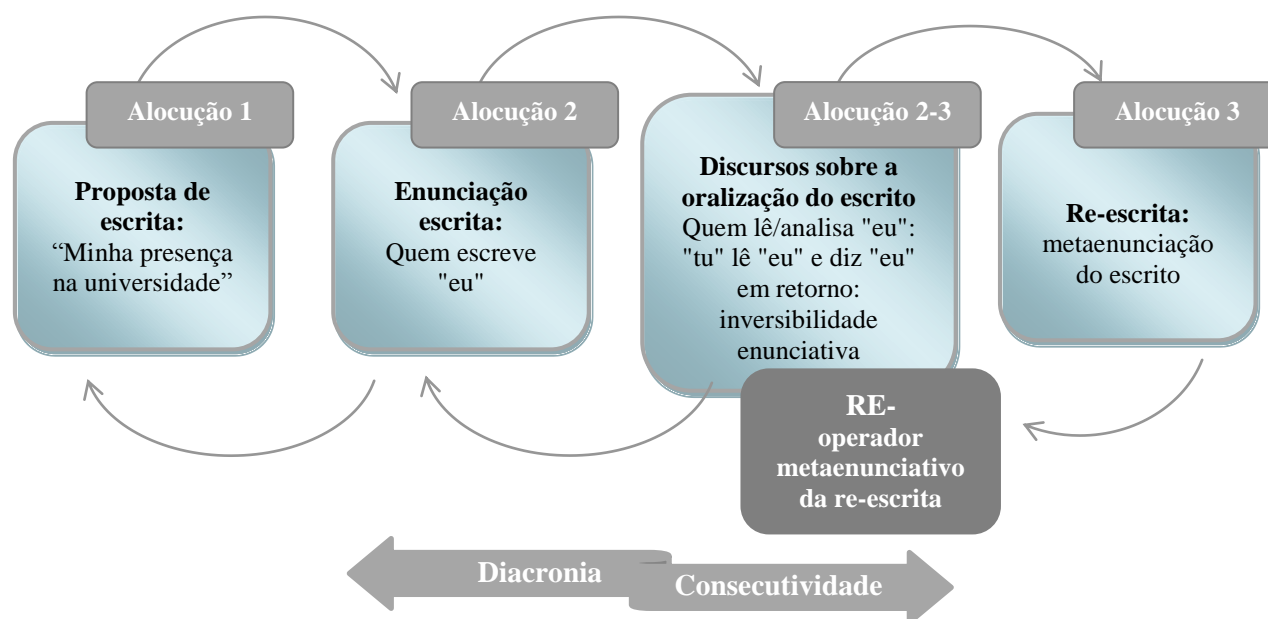


Diagrama 1 - Esboço do processo enunciativo escrito e *re-escrito* (Fonte: elaborado pela autora).

Esse esboço, em sua generalidade, propõe como alocução atual a enunciação escrita, porque, metodologicamente, ela fixa as referências de “eu” em relação à alocução anterior, ou seja, a proposta do tema de escrita. Isso significa um primeiro movimento intersubjetivo em

⁹⁸ Cabe ressaltar aqui que, na Teoria da Enunciação, o lugar do *eu* é ocupado pelo locutor que opera a conversão da língua em discurso. Desse modo, em nossa pesquisa, o locutor-aluno será considerado como o *eu* uma vez que ele é tomado como ponto de referência dos atos de enunciação escrita e *re-escrita* de textos, sendo o *tu* o professor, preferencialmente, e os colegas, dada a condição de enunciação em sala de aula.

que o professor se coloca como locutor na produção de referências para o aluno, instaurando-o primeiro como alocutário para, depois, instaurá-lo como locutor. Já vimos anteriormente que do tema de escrita depende a constituição da subjetividade do locutor, instituindo um lugar de enunciação a ser ocupado (ou não) de forma a singularizar-se na escrita. O tema em questão é no mínimo curioso e elucidativo, uma vez que começa com “*Minha presença*”, o que nos parece ir ao encontro da necessidade requerida pela fala do aluno, que proclama justamente um lugar de enunciação reconhecido no qual possa experienciar sua própria presença como pessoa única enunciando *eu*. Assim, o tema *Minha presença na universidade*, de fato, convoca o aluno a se colocar na posição de locutor para a experiência de si mesmo na enunciação escrita, como veremos na análise. E se o locutor-aluno se vê convocado pelo tema de escrita, é justamente porque instaura, na outra ponta, um alocutário disposto a participar da estrutura enunciativa.

A escrita, como alocação atual, prevê, desse modo, o lugar de quem escreve “eu” na consideração da “presença” de um *tu* que será, na leitura/escuta, o professor e os colegas. O locutor-aluno escreve o texto a partir da situação discursiva experienciada pela proposta do tema de escrita, e, no próximo momento, promove a leitura do seu texto (que aqui chamamos de “discursos sobre a oralização do escrito”) de forma a atribuir as referências ao alocutário e a possibilitar que ele correfira em retorno.

Este é o ponto que caracteriza a relação intersubjetiva entre locutor e alocutário, ponto em que se efetua a inversibilidade dos papéis enunciativos, na qual o aluno passa de *eu* a *tu*, e o professor, de *tu* a *eu*. A possibilidade da inversibilidade é a condição da constituição da subjetividade, que reconfigura a estrutura enunciativa aluno-professor-escrita e, portanto, reconfigura a estrutura da próxima enunciação, a *re*-escrita. Ou seja, a situação de discurso em que se inscrevem aluno e professor é instanciadora de um movimento para a *re*-escrita. O presente, tempo sempre novo da enunciação, representado pelo prefixo *re*-, funciona assim como um fator de intersubjetividade, pois permite a cada vez o discurso renovado e a distinção entre o que é presente e o que já não é mais.

No decorrer dessa reflexão, compreendemos a fala de Silva (2009): “*o modo como cada locutor se apropria da língua e instaura o alocutário no momento da enunciação é definidor de um apropriar-se depois*, já que o sujeito produz sempre novos sentidos a partir de outros já existentes” (p. 158, grifo nosso), pois, assim como a criança na aquisição da linguagem, o locutor-aluno a cada vez que emprega uma palavra aprende, com o outro, “o seu

poder de ação, de transformação e de adaptação como chaves da relação humana entre língua e cultura” (PLG II, p. 18).

Portanto, na língua, “não se **reproduz** nada”, porque “todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de uma maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova. Dizer bom dia todos os dias da vida a alguém é cada vez uma **reinvenção**”, o que significa que a capacidade de o homem inventar sua língua a cada vez é dada pela definição mesma de enunciação como o *ato individual de utilização da língua*, pois, afinal, esse ato só é possível porque implica o *outro*.

Nesse sentido, a língua aparece, novamente, como mediação entre o *eu* e o *outro*, entre o que é individual e o que é social, em cuja relação – *eu-outro*, indivíduo-sociedade – instaura-se o fundamento linguístico da subjetividade, como argumenta Benveniste. Essa relação reforça o caráter social da língua, o que nos faz compreender que o locutor-aluno aprende com o alocutário o seu lugar no mundo da escrita, de modo que ele não fabrica sua língua sozinho, mas em relação com o *outro*.

Concentrando-nos nessa questão, compreendemos porque, no *MSN*, o locutor-aluno se constitui como pessoa do discurso e se propõe como sujeito, diferentemente do que acontece na redação escolar, onde isso falta. Como vimos, é a inversibilidade enunciativa que torna possível ao locutor-aluno instanciar-se como sujeito, visto estar constituído por um *tu*, assim como se mostra presente na alocação do *MSN*, a qual prevê a presença simultânea do alocutário, uma vez que, por se tratar de um comunicador instantâneo⁹⁹, assume o protótipo de uma modalidade oral. Essa constatação, segundo o estudo de Storto e Galembeck (2009, p. 1590), determina a crescente busca dos discentes por esse tipo de comunicação pelo fato de o considerarem uma forma “mais flexível, livre e informal” de expressão. Nesse ponto, entra em questão a imagem distorcida do que “se pode ou não” dizer na fala e/ou na escrita como modalidades de enunciação. Confrontando essa visão dicotômica ainda perceptível atualmente, os autores salientam que fala e escrita tratam de modalidades da linguagem humana e que não se tratam de uma representar a outra, visto cada uma apresentar suas particularidades, mas que se tratam de “práticas comunicativas (ou sociais) distintas, com

⁹⁹ Entre outros tipos, como *e-mail* (para troca de mensagens assincronamente), *chats* (salas de bate-papo abertas ou fechadas), *fotologs* ou *blogs* (diários em que há divulgação de fotos ou depoimentos pessoais), *Facebook* e *Orkut* (comunidade de pessoas com interesses em comum) etc.

peculiaridades próprias, mas que não são estanques, pois não formam uma dicotomia, mas se agrupam no mesmo sistema linguístico”, como atestam Storto e Galembeck (2009, p. 1591).

O fato do *MSN*, na instância da cultura, representar para o aluno um espaço onde possa manifestar a expressão de sua singularidade em vista de uma inversibilidade imediata com o outro corresponde, de certo modo, às necessidades de comunicação que se aproximem de um contexto “real”, i. é., de um contexto de enunciação em que figurem dois protagonistas que se invertam e que se proponham alternadamente como sujeitos.

Em contrapartida, a redação escolar, na história de enunciações da escrita na escola, conforme nosso primeiro capítulo, carrega um sistema simbólico-cultural de referências que não concede o espaço de constituição da subjetividade ao escrevente, em vista da posição ocupada pelo professor como um produtor de referências do gênero através de propostas de escrita e de reescrita de textos como um mero instrumento de correção e de “higienização”.

Contrariamente a essa posição, percebemos que uma proposta de *re-escrita* que se pautar pela ideia de processo e de interlocução renova essa imagem à medida que recupera o ato de escrever como uma maneira de *fazer sentido* para o locutor-aluno atribuída à “presença” do alocutário-professor que o constitui ao mesmo tempo como sujeito individual e social. Embora desde a primeira proposta do tema de escrita já exista um movimento intersubjetivo que aponta para um novo modo de enunciação, é, efetivamente, no entremeio da escrita e da *re-escrita*, quando o alocutário-professor se coloca como ouvinte, que se dá, de maneira explícita, a inversibilidade dos papéis enunciativos através da qual o aluno, ora como locutor, ora como alocutário, experimenta a sua própria presença na escrita pela presença que o *outro* lhe garante.

Por essa razão, denominamos essa alocação como “A 2-3(RE-)” porque ela está no *meio*, como um retorno assinalado de *tu* em face de *eu*, cumprindo com o que propõe o processo mesmo de enunciação: “cada um fala a partir de si. Para cada falante o falar emana dele e **retorna** a ele, cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou aos outros” (PLG II, p. 101). Isso significa o mesmo na enunciação escrita: ao escrever, o locutor-aluno só se constitui como sujeito enunciando *eu* quando pressupõe o retorno de *tu*. É com respeito ao alocutário-professor que o aluno renova a sua experiência como locutor e instaura novas realidades para o discurso. Assim como testemunha Benveniste, “desde que o pronome *eu* aparece no enunciado, evocando – explicitamente ou não – o pronome *tu* para se opor

conjuntamente a *ele*, uma experiência humana se instaura de novo e revela o instrumento linguístico que a funda” (PLG II, p. 69), donde resulta que o “ato de discurso que enuncia *eu* aparecerá, a cada vez que ele é **reproduzido** [...] cada vez como um ato novo, ainda que repetido mil vezes, porque realiza a cada vez a inserção do locutor num momento novo e numa textura diferente de circunstâncias e de discursos” (ibid., p. 68).

Ora, de fato isso nos ajuda a delimitar a alocação que se dá entre a escrita e a *re*-escrita como a renovação da estrutura enunciativa locutor-alocutário-língua, ou seja, aluno-professor-escrita, dado o presente da enunciação (sincronia) em que o locutor-aluno fixa as referências produzidas por *tu*, marcando, na enunciação posterior (diacronia), a instauração dessas novas referências. Portanto, como produtora de novas referências, a alocação que denominamos, grosso modo, de “A2-3(RE-)” marca a temporalidade que se instaura entre o presente inerente à enunciação (sincronia/simultaneidade) e a renovação a cada produção de discurso (diacronia/consecutividade) de que trata Benveniste. Essa constatação retorna à afirmação de Silva (2009) ao propor que o modo como o locutor instaura o alocutário no momento da enunciação é definidor de um *apropriar-se depois*.

Em nossa perspectiva, o modo como se encaminha a *re*-escrita no contexto de sala de aula ao qual nos referimos, promove, de certa maneira, a aproximação da escrita ao que é constitutivo do emprego da língua: a interlocução. A *re*-escrita instaura-se em um processo intersubjetivo que remonta a uma oralidade mediadora em que figuram simultaneamente os protagonistas da enunciação. Esse ato de *re*-escrita recupera essa “oralidade” pelas marcas de reconstrução, como observaremos na análise.

Restaria ainda perguntar, levada em conta a fala do aluno, como então o alocutário do *MSN* pode saber quando não é o locutor-aluno quem toma a palavra e, sim, outro locutor tomando o seu lugar. Essa questão, na verdade, serve a qualquer situação de uso da língua e só nos ajuda a reforçar a dimensão semântica da língua que traz consigo a irrepetibilidade do sujeito, ou seja, a língua de tal forma submetida ao ato de enunciação que seus instrumentos (índices específicos e procedimentos acessórios) servem nada mais do que à emergência da subjetividade daquele que se utiliza da língua para se enunciar, garantindo ao sujeito sua unicidade/singularidade em cada ato enunciativo escrito.

No que pese as diferenças entre os gêneros, devemos lembrar que mesmo no *MSN* o aluno está submetido à modalidade escrita, ainda que disponha de recursos específicos¹⁰⁰. Entendemos que o que delimita a distância atribuída pelo aluno entre a escrita do *MSN* e a escrita da redação escolar é a relação enunciativa que se instaura entre *eu-tu* na instância de discurso. Com efeito, a instância de discurso constitui todas as coordenadas que definem o sujeito à medida que a relação *eu-tu* é definidora de *ele* como sistema simbólico de referências da escrita e da *re*-escrita.

Sob essa reflexão, podemos pontuar que há no diálogo instituído em sala de aula na proposta da *re*-escrita uma intersubjetividade constitutiva do processo de apropriação da língua, uma vez que a enunciação escrita instancia aquele que escreve o texto (o *eu*-aluno) e o outro a quem ele se destina (o *tu*-professor) enquanto figuras necessárias à conversão da língua em discurso. A condição dessa troca é aquilo que não está “presente”, mas que se marca na enunciação *re*-escrita: a língua como um sistema simbólico-cultural na qual *eu-tu* se inscrevem e através da qual *eu-tu* se constituem, atualizam-se, escrevem-se, marcam-se e se *re*-escrevem a cada enunciação, pois à medida que *eu-tu* iteração, reinventam-se¹⁰¹.

Logo, é a inversibilidade que permite a subjetividade, como a capacidade do locutor para se propor como sujeito, singularizando-se e “*enxergando-se*” no ato de enunciação *re*-escrito. Desse modo, o professor, primeiro como locutor, depois como alocutário, à medida que ressignifica o seu lugar de enunciação como aquele que “representa o saber, a cultura da escrita”, ressignifica o lugar de enunciação do aluno, antes como alocutário, depois como locutor.

Em nosso testemunho, lembra Benveniste: “A linguagem *re*-produz a realidade [...] A realidade é produzida novamente por intermédio da linguagem. Aquele que fala faz **renascer** pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento [...] Para o locutor, **representa** a realidade; para o ouvinte, **recria** a realidade”. Assim, é através do *outro*-professor, quem recria a realidade de discurso, que o *eu*-aluno ressignifica o ato de

¹⁰⁰ Sobre isso, é interessante ressaltar a constatação de Storto e Galembeck (2009, p. 1592) a respeito da escrita no *MSN*: “Embora a rede ofereça muitas opções de atividades (ler e enviar *e-mails*, fazer pesquisas, ouvir música, jogar, conversar com outras pessoas etc.), que podem ser realizadas simultaneamente à conversação virtual, muitas vezes os participantes estão centrados na interação”, o que nos mostra, mais uma vez, que o que está em primeiro plano para os locutores é a experiência da troca intersubjetiva.

¹⁰¹ Termos que recuperam os dois valores atribuídos por Dessons ao prefixo *re*-: de *iteração* e de *invenção*, concomitantemente.

enunciação escrito afunilando os sentidos em vista da relação refeita na linguagem, cujo efeito se dará na *re*-escrita como um novo modo de enunciação.

Nesse viés, a fala de Silva (2009) testemunha a nosso favor, aproximando-se do que entendemos do movimento implicado na *re*-escrita:

Quando o sujeito começa a utilizar a linguagem, o mundo que o rodeia já está nomeado, mas ele precisa recriá-lo para instituir-se como sujeito. Com a palavra, marca a presença de algo que está ausente, (re)constituindo, a cada ato enunciativo, referências para um mundo já construído (ibid., p. 144).

Desse modo, o que essa fala nos aponta são justamente os aspectos enunciativos do sujeito na sua relação com o outro da alocação e com a língua inscrita na cultura como passíveis de observação, uma vez que essa relação intrinsecamente vinculada à posição que o locutor ocupa na estrutura enunciativa *eu-tu/ele* nos primeiros movimentos da escrita se marca, por conseguinte, na *re*-escrita.

Como uma nova *instauração*, a *re*-escrita é o espaço de preenchimento de um novo lugar enunciativo na estrutura *aluno-professor/locutor-alocutário/eu-tu/aqui-agora* que se modifica na e pela língua a cada ato de enunciação. A *re*-escrita, vista desse modo, evita assim um conflito na língua: a de ser sempre a mesma, porque à *re*-escrita enunciativa interessa a dimensão da língua em uso, da língua atualizável e renovável, e não daquela do repetível,

mas aquela que vive, constrói-se, engana-se, reajusta-se; aquela cujo enunciador não se contenta com palavras vãs, conhece o preço de uma frase bem feita, presta atenção ao jogo, às regras de suas transgressões e sabe que o sentido só se estabelece progressivamente, durante o próprio curso de uma atividade de linguagem na qual produção, reconhecimento e reformulação não deixam de interagir (GRÉSILLON, 2007, p. 196).

Sob esse aspecto, da dimensão dinâmica da língua, integramos uma questão essencial para nosso entendimento da *re*-escrita enunciativa: a metaenunciação, de onde provém a capacidade da língua de produzir significância sobre significância, criando um “segundo nível de enunciação”, como denomina Benveniste (PLG II, p. 66). Essa capacidade comprova a dimensão semântica da linguagem humana uma vez que ela permite a cada locutor, face ao diálogo com o alocutário, voltar à língua para falar dela própria a fim de (re)ajustar os sentidos em vista do outro; o que significa dizer que a língua não é colada à realidade e à experiência objetiva, mas as “representa” indefinidamente a partir da referência, segundo a situação de discurso a qual ela se reporta. Como reafirma Benveniste, no diálogo, constitutivo

da linguagem, “a referência à experiência objetiva e a reação à manifestação linguística se misturam livremente, ao infinito” (PLG I, p. 65).

Se a linguagem fosse limitada em seu poder de simbolização, ela permitiria somente reproduzir (no sentido “literal” do termo) um certo número de modelos, o que limitaria, ao mesmo tempo, o número de situações vividas pelo homem na sociedade, e que seria insanamente contrário à sua própria natureza. Rechaçando essa possibilidade, Benveniste argumenta que “a linguagem *re-produz* a realidade”, a cada vez de uma maneira nova dada a experiência do acontecimento, única e irrepetível, o que novamente reitera a definição mesma de enunciação.

É porque a linguagem promove “a significância sobre a significância”, que faz da língua, meio onde ela se realiza, a possibilidade da comunicação da experiência subjetiva. O fato de a língua poder tudo categorizar e interpretar, inclusive ela mesma, coloca em voga um caráter fundamental: “o processo dinâmico da língua, que permite inventar novos conceitos e por conseguinte **refazer** a língua, sobre ela mesma de algum modo” (PLG II, p. 21).

Nesse sentido, isso nos leva a pensar que a metaenunciação diz respeito ao semântico porque está relacionada com a língua em uso. Para essa afirmação, Stumpf (2010, p. 78) coloca duas justificativas: em primeiro lugar, porque é apenas no semântico que encontramos a referência, sendo “a referência a própria língua atualizada em discurso” e, em segundo lugar, “porque é apenas no semântico que vemos a língua na sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas”.

Para Stumpf (ibid., p. 79), a metaenunciação considerada sob a propriedade semântica da língua permite estabelecer, dois níveis de criação de referência, em que, no primeiro nível, o locutor refere e o alocutário correfere a realidade criada no discurso, e, no segundo, o locutor retorna ao seu dizer (e do outro) tomando a língua-discurso como referência a ser criada novamente, na mesma direção que propõe Benveniste: “[...] a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a da troca e do diálogo, confere ao ato de discurso dupla função: para o locutor, **representa** a realidade; para o ouvinte, **recria** a realidade (PLG I, p. 26), ou seja, o locutor representa (refere) a realidade e o alocutário a recria (correfere).

Esse segundo nível de criação de referência especialmente nos interessa, porque remete à inversibilidade enunciativa, em que o locutor refere a realidade de discurso e o

alocutário correferente, invertendo-se esses papéis, em que o locutor volta-se às referências do alocutário para a produção de uma nova referência. Esse movimento contínuo de enunciação sobre enunciação, de criação de referência sobre referência é o que nos possibilita caracterizar a *re-escrita* como uma *metaenunciação*, ou seja, uma enunciação de retorno ao discurso enunciado, visto que é sempre uma enunciação sobre outra enunciação.

Há, portanto, e por definição, uma “metaenunciação do escrito”. Essa expressão, cunhada por Grésillon (2007, p. 200), traz a ideia do que entendemos por *re-escrita*, como “uma extensão da memória e nesse sentido os textos são, de fato, vestígios, mesmo que ínfimos, dessa memória do processo textual”, ou ainda, da memória da experiência subjetiva do locutor-aluno em vista da(s) enunciação(s) anterior(s) que instaura(am) a nova realidade de discurso da enunciação atual, a *re-escrita*.

Levando em isso em conta, pensamos que na *re-escrita*, o aluno, antes como alocutário da análise do professor e dos colegas, volta ao seu lugar de locutor para ressignificar a(s) enunciação(s) anterior(s) e constituir uma nova enunciação, a *re-escrita*. Isso significa que, após o processo de sintagmatização-semantização do alocutário-professor na atribuição de correferência e na produção de nova referência, o locutor-aluno retorna à sua própria sintagmatização, a escrita, para a constituição de um novo processo de semantização-sintagmatização-semantização, a *re-escrita*.

Análogo ao processo metalinguístico, a *re-escrita* retorna à escrita mediada pela oralidade do professor e dos colegas, produzindo uma nova significância sobre a significância(s) anterior(s), o que remete ao segundo nível de referência produzido sobre o nível anterior, corroborando, enfim, a ideia de uma *metaenunciação do escrito*. A *re-escrita* é, pois, um retorno ao dizer para dizer de novo, o que implica um retorno à regularidade da língua (o enunciado da escrita) para sua atualização (a enunciação *re-escrita*).

Nessa direção, Teixeira e Ferreira (2008) concluem que,

Na construção do significado no discurso, conforme Benveniste, a ideia evocada não é livre; ela sofre a restrição das leis de seu agenciamento. A língua em uso constrói uma semântica própria, mas sobre um fundamento semiótico, o que afasta toda possibilidade de uma compreensão solipsista da significação. Essa semântica é produzida pela sintagmatização das palavras [...] Ao atualizarem-se, conservam algo da significação que têm na língua, o que garante a generalidade que sustenta a comunicação. No entanto, a ideia que é expressa exige que as palavras sejam dispostas de certa maneira, promovendo um sentido sempre outro... (ibid., p. 67-68).

Evidentemente, a enunciação é da ordem da irrepitibilidade, e é justamente a ideia de atualização dela decorrente que provém nossa reflexão. Acreditamos que à noção enunciativa de *re*-escrita subjaz a noção de faculdade metalinguística, visto que a *re*-escrita é este movimento de sincronia-diacronia que implica, ao mesmo tempo, a simultaneidade (o presente) e a consecutividade (a renovação) da enunciação. Desse modo, o significado do prefixo “meta”, como “posterioridade, transposição, além de”, parece-nos reafirmar nossa concepção de *re*-escrita como *metaenunciação do escrito*, uma vez que transpõe e sobrepõe a enunciação anterior (a escrita), constrói-se sobre ela, a partir dela.

Ao nosso ver, reside aqui o paradoxo: de um lado, a irrepitibilidade da enunciação; de outro, o histórico de enunciações. E é esse paradoxo mesmo que explica o prefixo do termo *re*-escrita: um voltar-se a si mesmo na ilusão de um presente eterno. E com relação a isso, relembremos mais uma vez a fala do aluno, perguntando-nos novamente:

[...] como algo se torna outro ou passa a se apresentar como outro à percepção e à interpretação, transformando assim o sujeito em alguém que “lê”, que vê o que não estava lá [...] e de que modo se opera essa transformação de/em alguém que passa a ver o que não via e é assim capturado pela escrita enquanto funcionamento simbólico? (LEMOS, 2005, p. 18-19).

Pensamos que a resposta está justamente naquilo que nos inspirou: *os horizontes de um hífen*. São eles, os horizontes da enunciação, clareados à luz de Benveniste, que nos permitem vislumbrar a historicidade da linguagem que serve justamente a um propósito: assegurar a singularidade de cada enunciação, transformando assim o sujeito em alguém que vê o que não via: a experiência de *re*-escrever-se na sua história de enunciações. Porque, na enunciação, nada se repete; tudo se *re*-escreve. Esse é o princípio da *re*-escrita, o princípio mesmo da *re*-invenção.

Voltando, por fim, à nossa pergunta, como então uma teoria enunciativa pode responder ao movimento que está implicado entre as enunciações escrita e *re*-escrita no que se refere à (inter)subjetividade? Sob todas as considerações do emprego do prefixo *re*- por Benveniste, concluímos que ele sintetiza a própria definição de enunciação, pois se esta é o ato individual de utilização da língua, então só pode ser considerada em sua “não repetição” – em sua irrepitibilidade. Mais do que isso, o prefixo *re*- assume estatuto teórico enunciativo quando aplicado ao termo *re*-escrita porque evoca a confluência e a condensação dos atos enunciativos anteriores e ao mesmo tempo aponta para a necessidade de um novo ato enunciativo escrito.

Finalmente, subsidiados por um quadro teórico bem definido, como podemos, na prática, enquanto pesquisadores-analistas, colocá-lo em ação para ler, interpretar e *comentar* o processo de enunciação escrito e *re*-escrito? Passemos agora às marcas linguísticas que a tinta e o papel nos deixam à mostra.

Capítulo 4

A ESCRITA E A RE-ESCRITA DE TEXTOS EM SALA DE AULA POR UMA ANÁLISE ENUNCIATIVA

Os poetas sempre souberam da rebeldia da palavra, de sua “resistência” em colocar-se sob o domínio daquele que a utiliza: ela diz mais ou diz menos, diz outra coisa; ela não cessa de produzir sentidos através do tempo, sentidos esses nunca acabados, jamais detidos. Se, de um lado, não se pode realizar uma fala “satisfatória”, de outro lado, a palavra “justa” insiste em se dizer e é para encontrá-la que seguimos falando.

Marlene Teixeira

No primeiro capítulo, propomos uma contextualização da emergência do tema de nossa pesquisa, a escrita e a *re*-escrita de textos em sala de aula, e uma reflexão sobre como esse objeto é comumente entendido na teoria/práticas de ensino a fim de compreendermos os aspectos dessa história implicados na fala do aluno, responsável pela inquietude de nossas primeiras formulações. Sob uma exploração bibliográfica inicial, procuramos delimitar teoricamente nossa pesquisa a partir de uma teoria linguística que respaldasse nossas questões a respeito da necessidade e da presença da singularidade daquele que escreve em suas manifestações escritas.

Valendo-nos da concepção de linguagem de Émile Benveniste, encontramos as pistas para as primeiras respostas alicerçadas em uma concepção de linguagem que comportasse a enunciação, amparamo-nos, no segundo capítulo, na fundamentação teórica do quadro enunciativo benvenistiano que se centra essencialmente sobre a enunciação como um ato individual de utilização da língua, em cuja definição se ancora nosso empreendimento teórico-metodológico.

No terceiro capítulo, procuramos deslocar o quadro geral da enunciação para propor a teorização do processo de escrita e *re*-escrita de textos como atos de enunciação estreitamente vinculados à condição de intersubjetividade e de referência instanciadas no discurso. Colocada a *re*-escrita relacionada à escrita, concebemos que a primeira se caracteriza como uma metaenunciação do escrito à medida que condensa os atos de enunciação anteriores e ao mesmo tempo aponta para a necessidade de um novo ato enunciativo escrito. Essa reflexão ancora-se na pesquisa empreendida sobre o emprego e sobre a dimensão teórica do prefixo *re*- na obra de Benveniste.

Tendo em vista a problematização feita até então, propomos, neste capítulo, a elaboração de princípios teórico-metodológicos para a análise enunciativa dos textos escrito e *re*-escrito. A partir daí, partimos para a análise dos mecanismos linguísticos que nos possibilitam observar e ilustrar o movimento implicado entre escrita e *re*-escrita de textos no que se refere à (inter)subjetividade e ao quadro figurativo da enunciação. É chegada a hora de nos aventurarmos pelos caminhos e contornos pelos quais a escrita e a *re*-escrita nos conduzem.

4.1. ENUNCIADO OU ENUNCIÇÃO? PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS PARA UMA ANÁLISE ENUNCIATIVA DOS ATOS DE ESCRITA E *RE*-ESCRITA

Assim como “os poetas sempre souberam da rebeldia da palavra, de sua ‘resistência’ em colocar-se sob o domínio daquele que a utiliza”, sentimo-nos enquanto pesquisadores-analistas frente a uma análise enunciativa da linguagem, especificamente, uma análise com base em Benveniste. Isso por alguns motivos: a) em se tratando da linguagem, não há como abordar de formar integral nosso objeto dada a sua complexidade e a sua relação com outras áreas do conhecimento; b) o objeto não preexiste ao ponto de vista teórico; é uma construção científica; c) Benveniste não propôs um modelo de análise enunciativa; d) a análise é sempre um ponto de vista do analista e e) cada análise enunciativa é singular, porque está implicada a subjetividade do locutor/analista.

Sob a dificuldade aparente, Benveniste nos aponta um caminho: “a descrição é necessariamente interpretação. Tudo depende aí da intuição do linguista e da maneira pela qual ele ‘sente’ a língua” (PLG I, p. 122). De fato, essa confissão é reconfortante, mas não abdica das delimitações metodológicas de análise por parte do analista, uma vez que Benveniste deixa claro o que espera da sua tarefa:

o linguista não se ocupando senão do que pode ser apreendido, estudado, analisado por técnicas cada vez mais precisas e cada vez mais concretas [...] De fato, as manifestações do *sentido* parecem tão livres, fugidias, imprevisíveis, quanto são concretos, definidos e descritíveis os aspectos da *forma*. Dos dois termos do problema que nos ocupa aqui, não se estranhe que em geral apenas o primeiro pareça de relevo para a linguística [...] A presente exposição é um esforço para situar e organizar estas noções gêmeas de sentido e de forma... (PLG II, p. 221, grifo do autor).

Embora Benveniste não proponha um modelo de análise ao longo da Teoria da Enunciação, cabe ao analista conciliar forma e sentido. Embora a proposição seja objetiva, a tarefa de pô-la em prática não o é, tal como confirma Normand (2009a, p. 168): “seria por razões similares, intrínsecas à natureza dos fenômenos visados, que Benveniste não propôs método de descrição aplicável a sua teoria do semântico?”.

Diante dessa ausência, cabe a nós buscarmos indicativos que sustentem uma análise enunciativa baseada no quadro teórico benvenistiano do qual nos valem ao longo de nossa reflexão. Pensamos que ele nos dá subsídios suficientes para a elaboração de princípios metodológicos que se coadunem com o nosso objeto de estudos, a escrita e a *re*-escrita de textos como atos de enunciação, e com o esperado por Benveniste na conciliação dos dois

modos de significar, o modo de significação na língua (o semiótico) e o modo de significação na comunicação intersubjetiva (o semântico).

Nessa perspectiva, Normand (2009a) nos dá algumas orientações:

se a frase “só existe no instante em que é proferida e se apaga nesse instante”; se “é um acontecimento que desaparece”, portanto, por definição, particular e única, parece que o estudo das frases depende menos de uma análise linguística do que de um comentário de texto cada vez particular. A novidade é que esse comentário se apóia na descrição semiótica, em particular, a dos marcadores da enunciação que, ao mesmo tempo, pertencem ao sistema da língua e têm a propriedade específica de assinalar a presença do sujeito, da “pessoa”, e de centrar sobre ela o tempo e o espaço da troca [...] A distinção *semiótico/semântico*, portanto, somente levaria a lembrar da necessidade de considerar aquele que fala (o sujeito) e, por consequência, de não pretender dizer o todo do sentido do que ele enuncia, que nenhuma análise pode encerrar (ibid., p. 182, grifos da autora).

Dessas orientações, podemos traçar alguns pontos de princípio. Vimos a respeito da concepção enunciativa de linguagem, no segundo capítulo, que Benveniste destaca, em *Os níveis da análise linguística* (1964), que a frase comporta ao mesmo tempo sentido e referência e que “a frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a própria vida da linguagem em ação” (PLG I, p. 139). Nessa acepção, a frase é a unidade superior de análise, pois “não representa simplesmente um degrau a mais na extensão do segmento considerado” (ibid., p. 137), mas é o próprio discurso, a expressão semântica por excelência. Nesse sentido, a noção de frase se aproxima da noção de discurso, enquanto produtos da enunciação relativos a um *eu-tu-aqui-agora* cada vez particular, o que nos leva a entender *frase* também como *texto*, uma vez que ele põe em cena o uso da língua por interlocutores em uma determinada situação discursiva.

Essa reflexão nos encaminha ao estudo de Mello (2012) na elaboração de uma definição enunciativa de texto: “*texto é uma unidade linguística intersubjetiva, de dimensões variadas, resultante de um ato de enunciação*” (p. 84, grifos da autora). Isso evidencia que o texto, seja falado seja escrito, está sempre submetido ao ato de enunciação do locutor, que implanta diante de si o alocutário e se apropria da língua para atribuição de referência em uma dada situação de discurso. Na realização desse processo, o locutor mobiliza duas operações necessárias e simultâneas à enunciação: para atualizar o seu querer-dizer, o locutor converte a língua em discurso (semantização), engendrando as formas em um arranjo sintagmático em que cada uma age sobre a outra (sintagmatização). Nesse caso, a primeira está a serviço da segunda, uma vez que a sintagmatização só acontece para a atribuição de referência e para a produção de sentidos. Visto desse modo, uma análise que implique o texto/discurso como

objeto de estudo deve considerá-lo na sua “*transversalidade enunciativa*, a qual se caracteriza por permitir ver a língua como um todo atravessado pelas marcas da *enunciação*”, como postula Flores (2011a, p. 396, grifos do autor).

No entanto, deve ficar claro que *texto* não se confunde com *ato* ou processo de enunciação, mas que constitui o produto, a materialização resultante do ato enunciativo, visto que a enunciação, fugaz, desaparece no momento mesmo em que se realiza. Benveniste não nos deixa esquecer dessa distinção: “É preciso ter cuidado com a condição específica da enunciação: é o ato mesmo de produzir um enunciado e não o texto do enunciado que é nosso objeto” (PLG II, p. 82). Isso significa que, para o linguista, o que está em primeiro plano não é o enunciado, mas a produção do enunciado. Desse modo, em nossa perspectiva, o texto é entendido como o que torna observável o produto da enunciação, o enunciado, através das marcas linguísticas deixadas pelo locutor quando da utilização da língua, nosso único meio de acesso à enunciação e à subjetividade daquele que se apropria da língua para se enunciar.

Considerando nosso objeto de estudos, a escrita e a *re-escrita* de textos, nossa análise contempla as enunciações escrita e *re-escrita*, de um lado, como *atos*, e de outro, como *discursos*, a exemplo de Silva (2009, p. 220). Como *ato*, entendemos as enunciações escrita e *re-escrita* nas relações que a constituem, ou seja, as relações intersubjetivas pelas quais se implicam a estrutura enunciativa *eu-tu/ele*. Como *discurso*, verificamos justamente como essas relações se marcam no uso da língua para a atribuição de referência e para a produção de sentidos instaurada no/pelo texto. Com isso, procuramos mostrar como ocorre a instanciação da intersubjetividade e da referência na linguagem, a conversão da língua em discurso e a atualização dos sentidos em palavras, por meio dos instrumentos da enunciação.

Uma vez que se trata da enunciação, cada vez única e singular, a delimitação de análise parte de um constructo didático-metodológico do próprio analista. A Teoria da Enunciação não propõe um modelo de análise – por isso o uso do termo “princípios” e não “metodologia” –, cabendo a nós, como pesquisadores-analistas, construir nosso aparato teórico-metodológico a partir de princípios gerais. Ainda que Benveniste não tenha efetuado claramente uma proposta metodológica, isso não significa que não tenha assinalado, mesmo que rapidamente, uma unidade mínima de análise. Em *O aparelho formal da enunciação*, Benveniste delimita: “Na enunciação, consideraremos, sucessivamente, o próprio ato, as situações em que ele se realiza e os instrumentos de sua realização” (PLG II, p. 83).

Sob esse quadro, de imediato se evidencia que se o texto – escrito e *re*-escrito – é nosso objeto de estudo, então ele reclama uma análise que não pode mais se assentar sob o plano intralinguístico, mas ser erigida sobre ele, num plano global, o plano da análise translinguística, que, por sua vez, convoca a metassemântica. Para dar conta dessa análise, Mello (2012, p. 98)¹⁰² elabora um princípio teórico-metodológico geral: uma análise translinguística do texto que focaliza a relação entre os planos global e analítico.

Para a autora, uma análise enunciativa que tome o texto como enunciado deve considerá-lo a partir da inter-relação de dois planos: o plano analítico e o plano global. Ao plano global pertencem o ato e as situações em que ele se realiza, comportando *eu-tu-aqui- agora*, enquanto ao plano analítico concernem os instrumentos dessa realização, ou seja, os caracteres formais da enunciação – índices específicos (marcas de pessoa, espaço e tempo), aparelho de funções e procedimentos acessórios – que constituem os recursos linguísticos dos quais se vale o locutor para marcar sua presença no discurso e expressar *certa* relação com o mundo.

A reflexão da autora de fato nos ajuda a pensar em nosso objeto, a escrita e a *re*-escrita de textos, na conjugação de dois planos, o global, como a totalidade da ideia decorrente da referência à situação de discurso de *eu-tu*, no qual está necessariamente implicado o ato, e o analítico, como os instrumentos linguísticos que estão a serviço do primeiro. Essa consideração remete à ideia de *transversalidade enunciativa* como a totalidade da língua atravessada pela enunciação e cuja observação só pode se apoiar, com efeito, em um *comentário* de texto cada vez particular, como postula Normand (2009a, p. 182).

Com base nesses princípios metodológicos gerais, tomaremos o texto escrito e *re*-escrito como *discursos*, produtos da enunciação, com vistas ao *ato* de enunciação, à medida que constitui a *expressão* da ideia relativa à situação de discurso à qual ela se reporta e à atitude do locutor face ao outro, o que, ao nosso ver, contempla uma análise translinguística do texto que considera a transversalidade enunciativa.

¹⁰² Mello (2012) elabora cinco princípios teórico-metodológicos para a análise enunciativa de textos, sendo os quatro primeiros específicos e, o último, geral: 1) O texto é um índice global de subjetividade; 2) O texto cria referência; 3) O texto é produzido na imbricação entre forma e sentido; 4) O texto constitui um modo de ação do locutor sobre o alocutário e 5) Uma análise translinguística do texto focaliza a relação entre os planos global e analítico. Dentre eles, os princípios 1, 2 e 4 pertencem ao plano global, enquanto que o 3 pertence ao plano analítico, e o 5 inter-relaciona e engloba os demais.

Cabe, agora, encaminharmos a delimitação da situação específica de enunciação referente à escrita e à *re*-escrita, uma vez que ela é a responsável pelos modos de instauração da relação intersubjetiva de locutor-alocutário no uso da língua. Somente a partir daí, pensamos ser possível estabelecer nossos operadores da análise enunciativa.

4.2. A SITUAÇÃO DE ENUNCIAÇÃO DA ESCRITA E *RE*-ESCRITA

É o texto que lê o mundo, que lê a palavra escrita, que lê a palavra escrita a partir da leitura do mundo e que repõe no mundo os olhos armados pela palavra escrita, e essa movimentação descreve o processo de produção do texto.

Paulo Guedes

Conforme nosso percurso teórico, vimos algumas questões fundamentais a respeito do papel da referência no quadro da enunciação. Quando falamos em situação de discurso, imediatamente estamos nos referindo à referência, a qual, por sua vez, implica o tempo e o espaço em que se realiza o ato enunciativo. Desse modo, a referência é constitutiva do ato pelo qual se implica a presença de *eu-tu* no uso da língua.

A fim de reforçar o papel que a situação de enunciação assume neste capítulo com vistas à análise da constituição da relação intersubjetiva nos atos de enunciação escrito e *re*-escrito, recapitulamos de Benveniste algumas passagens-chave relacionadas à situação como criadora de referência que, além de exprimir um pensamento contínuo e corrente sobre a questão no quadro da enunciação, põem em relevo o que nos propomos observar e relacionar no percurso teórico-metodológico deste trabalho:

É identificando-se como pessoa única pronunciando *eu* que cada um dos locutores se propõe alternadamente como “sujeito”. Assim, **o emprego tem como condição a situação de discurso e nenhuma outra** (*A natureza dos pronomes*, PLG I, p. 281, grifo do autor; grifo negrito nosso)

Aquele que fala faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento. Aquele que ouve apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento reproduzido. Assim, **a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a da troca e a do diálogo, confere ao ato de discurso dupla função: para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte, recria a realidade** (*Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística*, PLG I, p. 27, grifo negrito nosso).

[A frase] é uma unidade completa que traz ao mesmo tempo sentido e referência: sentido porque é informada de significação, e referência porque se refere a uma determinada situação. **Os que se comunicam têm justamente isso em comum, uma certa referência de situação, sem a qual a comunicação como tal não se**

opera, sendo inteligível o “sentido” mas permanecendo desconhecida a referência (*Os níveis da análise linguística*, PLG I, p. 140, grifo do autor; grifo negrito nosso).

Donde resulta que **as coisas designadas e organizadas pelo discurso (o locutor, sua posição, seu tempo) não podem ser identificadas senão pelos parceiros da comunicação linguística** (*A linguagem e a experiência humana*, PLG II, p. 78, grifo negrito nosso).

Se o sentido da frase é a ideia que ela exprime, a referência da frase é o estado de coisas que a provoca, a situação de discurso ou de fato a que ela se reporta e que não podemos jamais prever ou fixar. Na maior parte dos casos, **a situação é condição única, cujo conhecimento nada pode suprir** (*A forma e o sentido na linguagem*, PLG II, p. 231, grifo negrito nosso).

[a língua] se manifesta pela enunciação, que contém referência a uma situação dada; **falar, é sempre falar-de** (*Semiologia da língua*, PLG II, p. 63, grifo negrito nosso).

[...] na enunciação, **a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo**. A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de correferir identicamente, no consenso pragmático que faz de cada locutor um colocutor. A referência é parte integrante da enunciação. **Estas condições iniciais vão reger todo o mecanismo da referência no processo de enunciação** [...] (*O aparelho formal da enunciação*, PLG II, p. 84, grifo negrito nosso).

Com efeito, a língua fornece ao falante a estrutura formal de base, que permite o exercício da fala. Ela fornece o instrumento linguístico que assegura o duplo funcionamento subjetivo e referencial do discurso: é a distinção indispensável, sempre presente em não importa qual língua, em não importa em qual sociedade ou época, entre o eu e o não-eu, operada por índices especiais que são constantes na língua e que só servem a este uso, as formas chamadas em gramática de pronomes, que realizam uma dupla oposição, a oposição do “eu” ao “tu” e a oposição do sistema “eu/tu a “ele”. **A primeira, a oposição “eu-tu”, é uma estrutura de alocação pessoal que é exclusivamente inter-humana [...]. A segunda oposição, a do “eu-tu”/“ele”, opondo a pessoa à não-pessoa, efetua a operação da referência e fundamenta a possibilidade do discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo, sobre o que não é a alocação. Temos aí o fundamento sobre o qual repousa o duplo sistema relacional da língua** (PLG II, p. 101, grifo do autor; grifo negrito nosso).

A forma *ele*...tira o seu valor do fato que de que faz necessariamente parte de um discurso enunciado por “eu” (*Da subjetividade na linguagem*, PLG I, p. 292, grifo do autor; grifo negrito nosso)

Com base nessas passagens, podemos depreender que o papel da referência está, antes de tudo, em garantir a enunciação enquanto ato intersubjetivo, desqualificando qualquer acepção solipsista da Teoria da Enunciação, porque uma vez que a situação de discurso institui a referência, ela pressupõe locutor e alocutário no uso da língua, por meio da qual “falamos sempre de”. Toda relação à referência, na língua em emprego, depende assim da *suirreferência*; a referência está na dependência do *eu* quem enuncia/escreve, visando a um *tu*, numa dada situação de enunciação. Dizer isso requer considerar que a referência é parte integrante da enunciação e, portanto, constitutiva da relação intersubjetiva.

Desse modo, entendemos que a proposta inscrita no PAG – Projeto Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Textos é o “estado de coisas”/“a situação de discurso” a que se reporta o texto, ou seja, é o conjunto de circunstâncias que encaminha o locutor a simbolizar os atos de enunciação escrito e *re*-escrito. O texto, desse modo, é “essa certa relação com o mundo”, a “reprodução da experiência” que não pode ser identificada senão pelos parceiros da comunicação linguística, o aluno, o professor e outros alocutários que são convocados a correferir¹⁰³. Assim, a situação integra a enunciação e produz o texto, que, como forma *ele*, tira o seu valor do fato de estar submetido à relação de *eu-tu* nas condições discursivas da sala de aula.

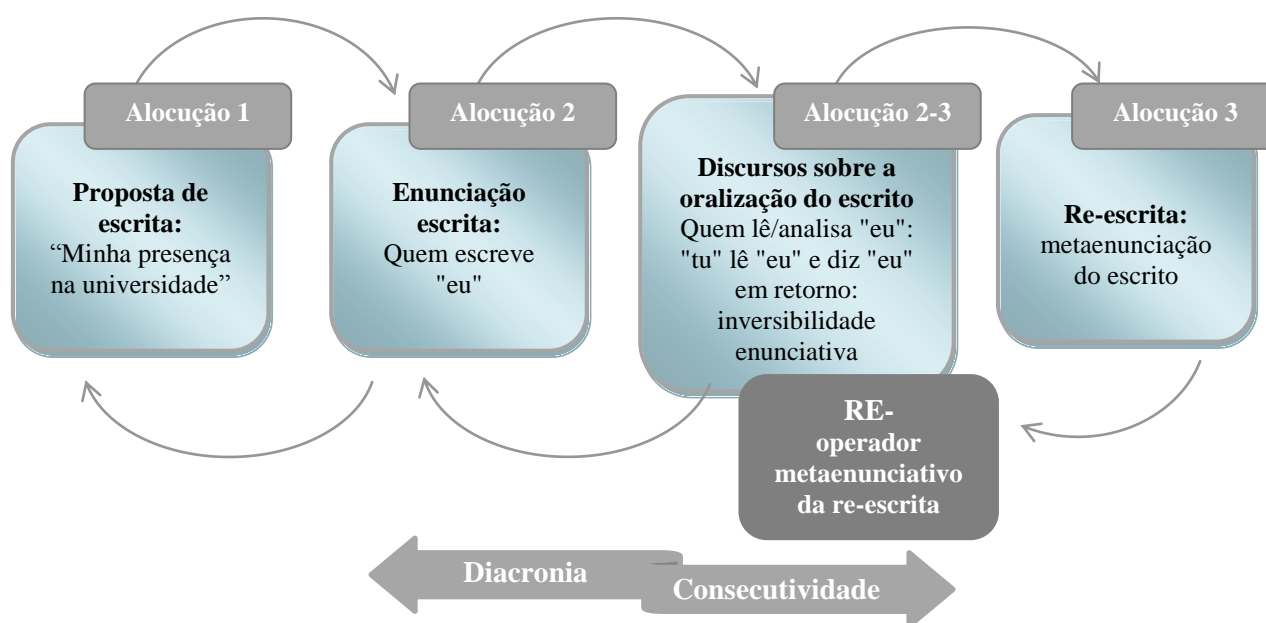
4.2.1. Da metodologia e do *corpus*: a situação específica criadora de referência da escrita e *re*-escrita de textos em sala de aula

Segundo apresentamos previamente nas considerações iniciais e no primeiro capítulo, o Programa de Apoio à Graduação (PAG) – Projeto Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Textos consiste em oferecer aos alunos de graduação, através da forma de uma oficina de leitura e produção de textos, a busca de qualificação do desempenho no uso da Língua Portuguesa, principalmente escrita.

Com vistas à proposta global do projeto, podemos dizer que esse projeto busca, por meio das atividades que propõe, resgatar algo de fundamental no percurso entre escrita e *re*-escrita de textos em sala de aula: a constituição da intersubjetividade, pela qual se implica a relação necessária entre locutor e alocutário, aluno e professor, na significação dos atos de enunciação escrito e *re*-escrito.

Pensando nisso, consideramos ser importante a retomada do esboço figurativo:

¹⁰³ Como chama a atenção Benveniste, “O que em geral caracteriza a enunciação é a *acentuação da relação discursiva com o parceiro*, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo” (PLG II, p. 87, grifo do autor). Ou seja, há uma situação de enunciação imediata, um endereçamento que encaminha a produção escrita, no caso, a situação de sala de aula, o que não significa dizer que a referência e o sentido estão limitados a esse espaço como um espaço físico, mas como um espaço *a partir do qual* se fala/escreve.



Com base em nosso esboço, podemos observar que há dois movimentos específicos que encaminham as propostas de escrita e de *re-escrita* em sala de aula: o primeiro movimento constitui a proposta de escrita *Minha presença na universidade*, cujo tema, conforme vimos no capítulo anterior (cf. 3.3), encaminha as possibilidades singulares dos dizeres pelo aluno na “enunciação escrita”; o segundo movimento, por sua vez, implica a retomada da enunciação escrita através dos “discursos sobre a oralização do escrito”, uma vez que o texto lido pelo aluno é objeto de reflexão em sala de aula.

Vale lembrar que, cada etapa desses movimentos se dá em um espaço de tempo determinado, ou seja, se dá a cada aula (a cada sábado). Após a proposta do tema de escrita, o aluno encaminha o texto para ser lido na próxima aula para o professor e os colegas.

Nesse segundo movimento, da leitura do texto pelo aluno, denominado aqui como “discursos sobre a oralização do escrito”, o aluno se coloca como locutor para a prática de leitura da “enunciação escrita”, efetivando-a face ao alocutário, professor e colegas, que, antes, na instância de escrita, eram tão somente as imagens projetadas como tal. Ao se apropriar do texto escrito e lê-lo para o professor e para a turma, o aluno vê ocupados os lugares enunciativos de locutor-autor e de alocutário-leitor na produção e na coprodução de referências no discurso. No lugar de alocutário-leitor, professor e colegas “leem/escutam o texto pela voz do aluno”, para que, depois, proponham-se como locutores-analistas na produção de novas referências a partir das intervenções sobre o texto lido. Nessa instância, o

aluno ocupa o lugar de alocutário, passando a correferir as referências produzidas pelo locutor-professor/colegas.

Nesse momento, o professor, mesmo sendo o leitor referencial do aluno, porque “representa o saber sobre a língua e sobre a escrita”, precisa criar um público leitor diluindo-se como um leitor entre os demais que leem/ouvem o texto, manifestando suas preferências de leitor comum, mas ocupando seu lugar de professor para organizar as reflexões que emergiram naquele aqui-agora acerca da enunciação do aluno/produzidor/locutor do texto e, ainda, acrescentando elementos a partir de sua escuta atenta do texto. Isso se torna determinante no processo de encaminhamento da *re*-escrita por aquilo que diz Guedes (2009, p. 80):

Sendo o leitor referencial do aluno, porque vai orientar o texto na direção de uma melhor qualidade, o professor deve constituir-se como um interlocutor que oponha resistência, que esteja sempre em um lugar diferente daquele que o aluno o coloca [...] Deixa de ser, então, o leitor concreto de antes, e, fazendo de conta que não compartilha certos conhecimentos com o autor, **apresenta-lhe o leitor abstrato que ele não levava em conta** (grifo negrito nosso).

Mesmo que a leitura/escuta se dê na direção da análise, que é, afinal, o objetivo do projeto que se propõe a aprimorar o uso da língua por meio da leitura e da escrita do aluno, analisando elementos envolvidos desde a estrutura formal até o envolvimento do aluno-autor com o texto (ou seja, desde a forma até o sentido), a leitura/escuta/análise não comparece somente como uma questão metodológica, mas, acima de tudo, visa resgatar a discursividade. Ouvindo, lendo, questionando, apontando sobre o que o aluno escreveu, o professor se oferece ao mesmo tempo como semelhante e como diferente, inserindo-o no movimento linguístico-discursivo da escrita. De um lado, o professor se apresenta como pessoa para o aluno (eu-tu), dada a primeira relação da qual trata Benveniste, a correlação de *pessoalidade*, “uma estrutura de alocação pessoal que é exclusivamente inter-humana”; de outro lado, o professor se apresenta como pessoa subjetiva (eu/tu), dada a segunda correlação, a de *subjetividade*. No interior da primeira correlação, a oposição pessoa (eu-tu) e não-pessoa (ele) efetua a operação de referência e fundamenta a possibilidade do discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo, sobre o que não é a alocação (PLG II, p. 101). Segundo Benveniste, repousa aí o duplo sistema relacional da língua: o funcionamento (inter)subjetivo e referencial do discurso.

Análogo ao processo metalinguístico, está o movimento implicado entre a escrita e *re*-escrita. Isso pode ser observado na implicação do prefixo *re*-. Entre a escrita e a *re*-escrita há uma oralidade mediadora que correfere a enunciação anterior, a escrita, ao mesmo tempo em

que produz referências para uma nova enunciação, a *re*-escrita, em um movimento de reflexividade enunciativa, que confere à *re*-escrita seu estatuto de metaenunciação escrita, conforme reflexão empreendida no final do capítulo anterior. Desse modo, a *re*-escrita retorna à escrita para a produção de uma nova significância sobre a significância anterior criada no discurso. A *re*-escrita é um retorno pelo qual o locutor toma a língua-discurso como referência a ser criada novamente. O prefixo *re*-, de fato, assume-se como um operador metaenunciativo do escrito, uma vez que indica dupla função: de anterioridade e de posterioridade enunciativas.

Desse modo, uma metodologia de ensino que enfatiza o percurso entre escrita e *re*-escrita como um *processo* resgata o preenchimento de uma falta sentida na história de enunciações da escrita escolar, que, como mostra o primeiro capítulo, enfatiza os aspectos das formas do texto. Como vimos, esse percurso está centrado na ideia de *instauração*, visto que o aluno, ao mesmo tempo em que constitui a língua com o outro, o professor e colegas, é constituído pela estrutura da língua, em que cada ato de enunciação, escrito e *re*-escrito, ao inserir seu discurso no mundo, é marcado por uma nova relação com a língua e com o outro. A exemplo de Silva (2009, p. 148), cada discurso enunciado pelo aluno na *sincronia* da enunciação escrita traz, simultaneamente, a *diacronia*, uma vez que é pela história de suas enunciações escritas e *re*-escritas que ele se inscreve – e se escreve – num novo ato de enunciação escrito.

Com isso se pretende “inverter a flecha da forma de entrada do texto na sala de aula”, como já nos pontuou Guedes (2009, p. 79), porque o texto “não responde ao previamente fixado, mas é consequência de um movimento que articula produção, leitura, retorno à produção”, movimento este que nos parece ser exatamente o que está implicado entre uma escrita e outra, entre a escrita e a *re*-escrita, sendo a última resultante da(s) primeira(s) como uma “flecha” que aponta consecutivamente para trás e ao mesmo tempo para frente.

A *re*-escrita funciona, assim, como um movimento de retorno, como um efeito de linguagem sobre linguagem, como uma metaenunciação do escrito que releva por suas formas mais do que marcas de adequação ou reformulação de palavras, mas marcas da ressignificação da estrutura enunciativa *eu-tu/ele* – aluno, professor e referências/língua atualizada no texto.

Dado que a leitura, a escrita e a *re*-escrita se realizam como atos de enunciação, implicando sempre e necessariamente a relação entre interlocutores e o uso da língua, as ações que com elas praticamos incidem sempre sobre o *outro*, pois é através delas que reproduzimos e *recriamos* a realidade do discurso na qual nos inserimos e pela qual evidenciamos nossas impressões sobre o mundo. Talvez, por isso, explique-se o uso dos termos “escrita e reescrita” na proposta metodológica do projeto: como um processo que se dá num *continuum*, num movimento retroativo e ao mesmo tempo prospectivo e inédito, assim como cada ato de enunciação.

Com base nessa reflexão, escolhemos nosso *corpus* de análise, na medida em que, “em linguística da enunciação o dado não é jamais ‘dado’, mas se configura num fato na medida em que é produto de um ponto de vista, o que cria o objeto a ser analisado[...]”, como ensinam Flores et. al. (2008, p. 59). Nossa escolha parte de um deixar-se interrogar, assim como fez a fala do aluno que, em vez de nos propor respostas, provocou-nos questões, tais como as que sustentam este trabalho: o que está implicado entre os atos de enunciação escrito e *re*-escrito no que se refere à (inter)subjetividade? E como se altera a configuração dos componentes do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita para o ato de *re*-escrita? Nosso *corpus* parte, portanto, desse processo: a escrita e a *re*-escrita de textos.

O *corpus* que será objeto de análise neste trabalho é constituído de 1 (uma) escrita e 1 (uma) *re*-escrita produzidas pelo mesmo aluno no contexto metodológico do Projeto de Língua Portuguesa do PAG, no ano de 2010. A seleção dos textos com relação ao aluno-informante¹⁰⁴ se deu em razão da fala que mobilizou nossa pesquisa, tal como já a citamos.

Cabe-nos ressaltar aqui que nossa pesquisa é qualitativa¹⁰⁵ e não quantitativa, porque julgamos que, mesmo que fosse interessante um maior número de textos escritos e *re*-escritos do mesmo aluno ou de outros alunos, nosso *corpus* é suficiente para ilustrar a análise singular daquilo a que nos propomos observar em funcionamento.

¹⁰⁴ Os textos produzidos foram cedidos e autorizados pelo aluno para esta pesquisa. É comum ao PAG a solicitação de autorização de uso do material produzido para fins de pesquisa, considerando os princípios éticos que garantem a privacidade e o interesse efetivo pela investigação de questões que tragam benefícios à área de estudos da linguagem. A autorização não está anexada, devido à exposição do nome do informante, mas está à disposição quando for requerida.

¹⁰⁵ Em *O professor-pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa* (2008, p. 49), Bortoni-Ricardo explica que o objetivo de uma pesquisa qualitativa consiste em “perguntas exploratórias” que partem de *problemas* que se apresentam à teoria e/ou à prática na atividade em sala de aula, no caso do professor.

4.2.2. Os fatos enunciativos escritos e *re*-escritos

O tema deste trabalho é a escrita e a *re*-escrita de textos, orientado pela perspectiva benvenistiana, o que significa considerar que a língua em uso está atrelada a um sujeito e a uma determinada situação enunciativa. Nesse sentido, tomamos o texto como um fato enunciativo de linguagem à medida que ele “serve para explicitar a maneira pela qual o sujeito se marca naquilo que diz”, como postulam Flores et. al. (2008, p. 41).

Lembramos, conforme nosso segundo capítulo, que o *sujeito*, nessa perspectiva, não é o sujeito em si, mas uma instância construída, a representação linguística que a enunciação dá dele no enunciado. Logo, o que interessa a nossa análise são as marcas linguísticas deixadas pelo uso da língua pelo sujeito como os *efeitos* da sua relação com o outro e com o mundo.

Flores et. al. (ibid.) orientam que um fato enunciativo pode ser apresentado em *recortes* que possibilitem enfocar mais detidamente a cena enunciativa desenvolvida na situação de discurso, o que pode se entender como uma seleção e uma reunião de mecanismos que colocam em relevo as maneiras do sujeito se marcar naquilo que diz/escreve. Seguiremos essa orientação a fim de afunilar nossa análise para aquilo que se impõe como o mais significativo no momento, até porque seria impossível dar conta da integralidade de nosso objeto.

Apresentaremos, primeiramente, os textos escrito e *re*-escrito para, em seguida, delimitarmos nossos operadores de análise com vistas às questões teórico-metodológicas postas em discussão.

Minha presença na Universidade

Oi pessoal, meu nome é (nome do aluno) vocês já me conhecem, eu sou aquele cara louco da engenharia que não conseguiu ^{entrar para} o curso de cálculo e foi para o de português mesmo. Eu entrei este ano na ~~UFES~~ UFRGS, no curso de engenharia cartográfica, e passei na minha segunda tentativa ~~de entrar na UFRGS~~. Ano passado tentei para engenharia da computação, e ainda não sei ^{ao certo} se vou continuar na cartográfica ou vou trocar para a computação, mas não me preocupo com isso agora.

Ano passado eu estudava na Feevale, e falava com alguns ~~amigos meus~~ ^{da} ~~que estudavam na UFRGS~~ e eles ~~falavam~~ ^{diziam} que a ~~universidade~~ ^{UFRGS} era ^{muito} boa, tinha ótimos professores, a comida era barata, tinha boas festas e tudo ^{mais} só que ~~precisava~~ ^{era preciso} estudar. E era exatamente isso que eu queria, e é exatamente isso que eu estou encontrando aqui, porque eu percebi que não adianta tu se formar, ganhar teu diploma e no final das contas, tu não ~~saber fazer a tua tarefa~~ ^{exercer a tua profissão} corretamente.

E a UFRGS ~~é~~ ~~eu acho que~~ ~~ela~~ ~~proporciona~~ um ambiente muito melhor de estudo, onde ~~tu~~ ~~tem~~ que estudar, se não tu não consegues o diploma, e onde tu tem várias atividades para te ajudar no teu caminho universitário, como estágios em empresas, bolsas de auxílio, programas de apoio, cursos...

E a minha presença na universidade ainda não é muito grande, mas tenho

Figura 1 – Fato enunciativo escrito 1: primeira página (Alocução 2).

Certeza que ela será muito maior daqui para
 frente. Pois em dois meses eu já conheci
 muita gente nova, já almocei em 3 ru's
 diferentes, já visitei o prédio do direito,
 o da economia, o da arquitetura, o da
 faculdade, sem contar todos da engenharia e
 muitos do campus do Vale. Também já
 fui em algumas festas, churrascos e troféus
 dos bixos, com toda a minha mãe que teve
 que lavar toda aquela tinta! Além é claro de
 fazer o PAF português que estou gostando muito

E daqui pra frente quero ^{participar} ~~participar~~ ^{fazendo} ~~participando~~ bolsas e
 da universidade, e ajudar a cada dia mais a
 universidade a crescer.

* Divertido, bem (nome do aluno) mesmo → by (nome da aluna)

* Sinonímia

* Texto para ser falado

* Texto escrito precisa ter uma autonomia

* Texto oral repete muito

* Eliminar repetições

* Porque?

* Grande Boa → muito ampla → conectar

* Inquirição → Porque que?

* Escreve ele hoje e reescreve amanhã.

* Perguntar e responder no texto

Figura 2 – Fato enunciativo escrito 1: segunda página (Alocução 2).

- * Divertido, bem (nome do aluno) mesmo → by (nome da aluna)
- * Sinonímia
- * Texto para ser falado
- * Texto escrito precisa ter uma autonomia
- * Texto oral repete muito
- * Eliminar repetições
- * Porque?
- * Grande Boa → muito ampla ⇒ conectar
- * Inquietude → Porque que?
- * Escreve ele hoje e reescreve amanhã.
- * Perguntar e responder no texto

Figura 3 – Fato enunciativo escrito 2: comentário a partir dos “Discursos sobre a oralização do escrito” (Alocução 2-3/RE-).

Minha presença na universidade

Oi, meu nome é (*nome do aluno*), eu tenho 19 anos, entrei este ano na UFRGS na minha segunda tentativa, no curso de Engenharia Cartográfica. Escolhi este curso só porque ele é noturno e a média é baixa, assim já tinha grandes chances de passar, e ainda conseguir trabalhar e estudar aqui em Porto Alegre. Ano passado tentei para Engenharia da Computação, porque sempre gostei de computadores e informática, mas nesse semestre aprendi muito sobre o curso de cartografia, e achei muito interessante a parte de satélites e GPS. Ainda não sei ao certo se vou continuar na cartografia ou vou trocar para a computação, mas não me preocupo com isso agora.

Ano passado eu estudava na Feevale e falava com alguns amigos meus da UFRGS Todos diziam que a UFRGS era muito boa, tinha ótimos professores, a comida era barata, tinha boas festas e boa infra-estrutura... só que era preciso estudar! E era exatamente isso que eu queria, e é exatamente isso que eu estou encontrando aqui. Porque eu percebi que não adianta tu se formar, ganhar teu diploma, e no final das contas, tu não ser um bom profissional.

E a UFRGS propicia um ambiente muito melhor de estudo, onde tu tens que estudar se não tu não passas mesmo, e onde tu tens várias atividades para te ajudar no teu caminho universitário, como estágios em empresas, bolsas de auxílio, programas de apoio, cursos, etc.

A minha presença em si na universidade ainda não é muito extensa, mas tenho certeza que ela será muito maior daqui para frente. Pois em poucos meses eu conheci muita gente nova, já almocei em três RU's diferentes, já visitei vários prédios, como o do direito, da economia, da arquitetura, da fabico, da veterinária, sem contar muitos da engenharia do centro e do vale. Também fui a algumas festas, churrascos e trotes de bixos. Além é claro de fazer o PAG Português que estou gostando muito.

E daqui para frente quero participar mais da universidade, fazendo estágios e participando de bolsas, ajudando assim a cada dia mais a universidade a crescer.

4.3. OS OPERADORES PARA A ANÁLISE ENUNCIATIVA DA ESCRITA E DA RE-ESCRITA

O sentido passa sempre pelas formas.

Claudine Normand

Como vimos a propósito do fato enunciativo de linguagem, é preciso operar com *recortes*. Esses recortes podem ser apresentados como uma seleção e uma construção de mecanismos enunciativos internos que evidenciem as maneiras pelas quais o sujeito se marca linguisticamente no discurso, no caso, no texto escrito e *re*-escrito. A função dos recortes do fato enunciativo é, segundo Flores et. al. (2008), possibilitar que se enfoque mais detidamente a estrutura enunciativa desenvolvida na situação de discurso.

Mas a partir de que critério determinar o primeiro recorte? Parece-nos sensato à luz da perspectiva teórico-metodológica benvenistiana que deixemos o fato nos interrogar, uma vez que não há dado já ‘dado’ *a priori*. Pensemos no que mobilizou nossa pesquisa, a fala do aluno: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”.

Há nessa fala algo de constitutivo do homem: a busca pelo seu lugar de enunciação e pela constituição de sua subjetividade, cujo fundamento é a intersubjetividade. Como tal, ela pressupõe duas figuras necessárias e mutuamente implicadas pelo ato de enunciação, o *eu* e o *tu*, já que *é na e pela* linguagem que o homem se constitui como sujeito, e essa condição está na dependência do outro. Isso significa dizer que a intersubjetividade é “noção primeira, pressuposta, epistemologicamente, pela noção de subjetividade” (DLE, p. 146).

Em *O aparelho formal da enunciação*, Benveniste é categórico: “o ato individual pelo qual se utiliza a língua introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação. Antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade de língua” (PLG II, p. 83). E continua:

O que em geral caracteriza a enunciação é a *acentuação da relação discursiva com o parceiro* [...] Esta característica coloca necessariamente o que se pode denominar *o quadro figurativo* da enunciação [...] É a estrutura do *diálogo*. Duas figuras na posição de parceiros são alternativamente protagonistas da enunciação. Este quadro é dado necessariamente com a definição de enunciação (ibid., p. 87, grifos do autor).

Assim, para que se realize a enunciação, é condição primeira que um locutor se aproprie da língua e a efetue em uma instância de discurso, considerando, por esse ato, a implicação do outro, o alocutário. Relacionados ao ato estão, portanto, *intersubjetividade*

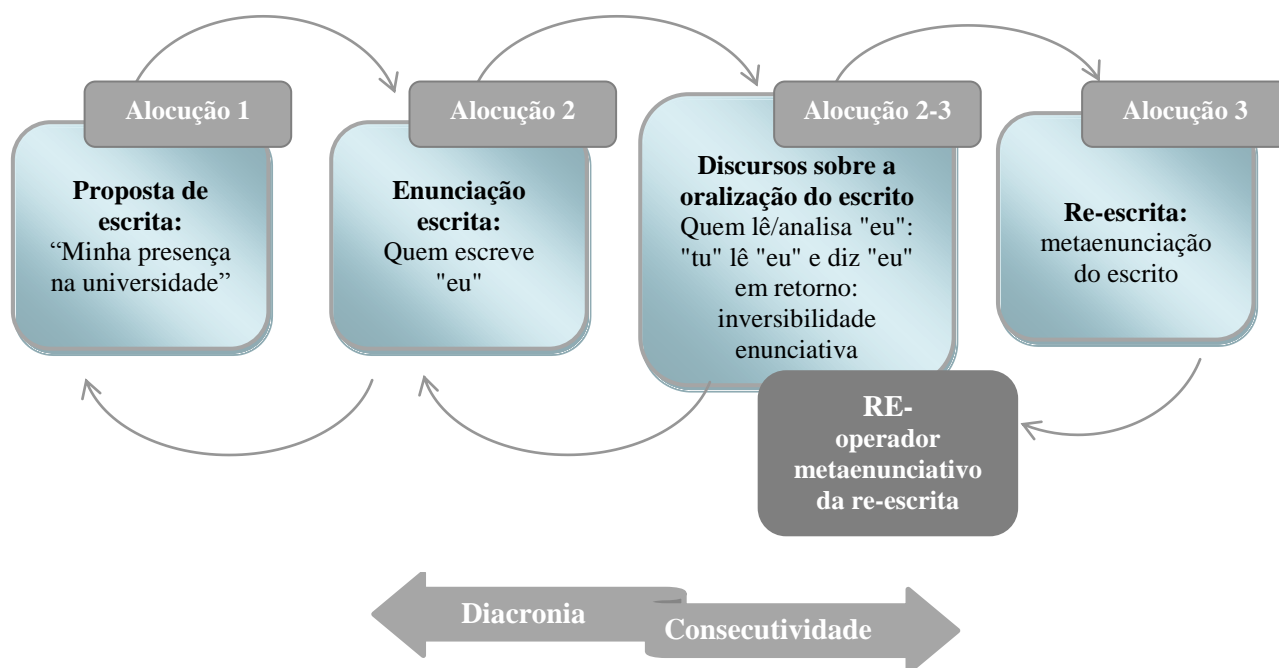
(locutor e alocutário) e processo de *apropriação* da língua. Desse modo, o ato que implica *eu-tu*, a intersubjetividade enunciativa, ocupará um papel relevante em nossa análise na medida em que a própria definição de enunciação releva do ato, tal como *este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização*, e na medida em que a fala e a escrita do aluno a reivindicam.

Podemos dizer, assim, que o ato será nossa grande instância de análise uma vez que ele assegura a intersubjetividade enunciativa e que é condição do processo de apropriação da língua pelo locutor-aluno. Nessa linha, nosso interesse se dá pelos mecanismos que evidenciam como o locutor se apropria da língua para constituir o outro e como essa relação está marcada na escrita e na *re-escrita*. Mais do que isso, pretendemos observar como se dá o movimento implicado entre uma e outra que possibilita ao locutor-aluno ressignificar o seu lugar de enunciação e se constituir como sujeito, tal como reclamam sua fala e sua escrita.

Dessa maneira, consideraremos operadores de nossa análise o quadro figurativo da enunciação porque dele realça o movimento implicado entre a escrita e a *re-escrita* na instauração da intersubjetividade. Isso significa que o prefixo *re-*, constitutivo do ato intersubjetivo, intervém em nossa análise como o operador metaenunciativo do escrito, pois ele marca justamente isso: o movimento de anterioridade-posterioridade marcado pela relação de *eu-tu* que caracteriza a *re-escrita* como uma metaenunciação.

E por que o uso do termo *operador*? O termo está sendo utilizado em uma acepção próxima a que Dufour (2000, p. 34) assume: “um operador é um dispositivo que contém um processo de decisão”. Em nosso caso, o “*re-*” é um operador por conter um processo de decisão que instrumentaliza a análise que estamos propondo, que se configura em um movimento de passagem *escrita* para a *re-escrita*, em que o retorno é operacionalizado por meio do “*re-*”. O operador, nos termos do filósofo é, pois, “um instrumento” (ibid., p. 34), e, aqui, o “*re-*” é um instrumento/um operador da nossa análise.

Com isso, não deixamos de prever os demais componentes do quadro formal da enunciação – a situação e os instrumentos –, já que sabemos que estão simultaneamente constituídos no ato enunciativo; nossa delimitação se dá apenas por ordem metodológica a partir do que a fala e do que a escrita/*re-escrita* do aluno nos interrogam e colocam em evidência no enunciado, conforme sintetizado em nosso diagrama:



Se observarmos o movimento indicado pelo diagrama, vemos que a escrita e a re-escrita como atos de enunciação implicam em primeiro lugar o locutor, que se apropria da língua para enunciar sua posição de locutor-aluno. “Depois da enunciação, a língua se efetua em uma instância em discurso [...] imediatamente, desde que ele se declara como locutor, ele implanta o *outro* diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a esse outro” (PLG II, p. 83-84), como define Benveniste, o que vem a reforçar o caráter preliminar do ato como condição de realização da enunciação.

A referência é, portanto, construída no discurso, não é dada *a priori*; é o resultado do ato de intersubjetividade de *eu-tu* dada à situação de discurso em que esses se inscrevem e da qual se servem para mobilizar as formas linguísticas na garantia da constituição de sua subjetividade. Devemos lembrar que “É ‘ego’ quem *diz* ‘ego’”, e assim dizendo, o ato proferido por *eu* organiza tudo ao seu redor, tempo e espaço, submetendo a língua inteira à enunciação.

Como sugere Benveniste, “Estas condições iniciais [ato e situação] vão reger todo o mecanismo de referência no processo de enunciação [...]” (ibid., p. 84, acréscimo nosso), pois o ato que promove à existência *eu-tu* e a referência à situação discursiva em que se inscrevem determinam o arranjo das formas pelo locutor para marcar essa *certa* relação com o mundo. Como sugere Benveniste, “essa situação vai se manifestar por um jogo de formas específicas cuja função é a de colocar o locutor em relação constante e necessária com sua enunciação”,

definidas pelas formas linguísticas que significam somente na e pela enunciação, a saber, os *índices específicos* (índices de pessoa, espaço e tempo).

Ao lado dessas formas cuja existência é promovida pela enunciação, o locutor dispõe ainda de um “aparelho de funções” do qual se serve para realizar a ação sobre o alocutário através das “grandes funções sintáticas”: a interrogação, a intimação e a asserção. A função desse “aparelho de funções” é justamente a de colocar “todo o resto da língua” na relação com o locutor e com aquilo que ele “quer dizer”, com sua atitude de locutor, com sua significação “intentada”, convocando o outro a responder, apelando sua presença, chamando, pedindo, afirmando, negando, afinal, exercendo a própria condição da linguagem.

E “de modo mais amplo, ainda que menos categorizável”, organizam-se aqui todos os tipos de modalidades formais (a fraseologia, os modos verbais etc.) como aqueles que suscitam a posição do locutor, ora de dúvida, ora de certeza, de medo, apreensão ou simplesmente de recusa, porque todas são as formas da língua entregues ao ato de enunciação.

Parece-nos assim que, para Benveniste, os *procedimentos acessórios* – o processo de sintagmatização empreendido pelo locutor para a produção de sentidos na língua – se servem simultaneamente dos *índices específicos* de *eu-tu-aqui-agora*, o que inclui dizer que a sintagmatização está a serviço da semantização, possibilitando a conversão total da língua em discurso.

Sob essa reflexão, podemos dizer que os *índices específicos* e os *procedimentos acessórios* são complementares, ainda que distintos, e é essa complementaridade que constitui o mecanismo total e constante que afeta a língua inteira: a enunciação. Relacionando isso com nosso objeto de estudos, logo depreendemos que a escrita e a *re-escrita*, como textos, produtos da enunciação, são um todo atravessado pela subjetividade, o que impõe, por essa perspectiva, que o texto seja observado numa inter-relação entre forma e sentido.

Em resumo, nossa análise repousará sobre o *ato* e sobre o *discurso*, sendo este a possibilidade de encontrar pelas formas da língua as marcas que remontem à relação de *eu-tu* constituída no ato intersubjetivo da escrita. Por esse tratamento da enunciação escrita e *re-escrita* como *ato* e como *discurso*, aparece, como um dos operadores centrais de nossa análise, o prefixo *re-*, que assume a função de operador metaenunciativo da *re-escrita*. Com isso, consideraremos:

- a) **Em primeiro plano, o ato:** as relações intersubjetivas constitutivas do ato, previstas pelo quadro figurativo da enunciação, sendo considerada ainda a situação como constitutiva do ato e, portanto, analisada em conjunto e a serviço deste;
- b) **Em segundo plano, o discurso:** os instrumentos de realização do ato: os *índices específicos*, como aqueles que marcam a relação das pessoas *eu-tu* e do *tempo-espaço* da enunciação, o “aparelho de funções” (interrogação, intimação e asserção) e os *procedimentos acessórios* (modalidades formais, fraseologia...), como aqueles que exprimem a atitude do locutor-aluno em relação ao alocutário-professor marcada no discurso pelo modo como engendra e relaciona as formas na sintagmatização;
- c) **No plano global, o re-:** o operador metaenunciativo da *re*-escrita que possibilita a articulação entre os dois planos anteriores no movimento da escrita para a *re*-escrita.

Em termos de síntese, propomos um quadro ilustrativo:

RE-: entre a escrita e a re-escrita na análise enunciativa				
Estrutura enunciativa	Caracterização da relação enunciativa	Operações enunciativas da escrita à re-escrita	RE-: operador metaenunciativo da re-escrita	Operadores enunciativos da análise
eu-tu/ele (aluno-professor/ colegas/referência)	-inversibilidade enunciativa circunscrita e significada na relação intersubjetiva, em que se dá a consolidação e a ressignificação da estrutura enunciativa	- inscrição do locutor-aluno em um novo lugar de enunciação atribuído pelo reconhecimento desse lugar pelo alocutário-professor; - tomada da língua-discurso pelo locutor-aluno para a criação de nova referência e para a constituição de sua subjetividade.		- enunciação como <i>ato</i> : relação locutor/alocutário; - enunciação como <i>discurso</i> : aparelho de formas e de funções; - <i>re-</i> : operador metaenunciativo da <i>re</i> -escrita que possibilita articular os operadores acima.

Quadro ilustrativo 1 – Operadores da análise enunciativa (Fonte: elaborado pela autora).

Delimitados nossos operadores, devemos lembrar que ainda que os planos de análise sejam propostos separadamente na análise, isso só se dá por uma questão didático-metodológica; sua anterioridade é lógica, não cronológica. Essa divisão se justifica tão

somente por aquilo que suscita o dado, por aquilo que “salta aos olhos” na fala do aluno e nos mecanismos de que se vale como locutor para marcar sua subjetividade no processo de escrita e *re*-escrita. Dessa forma, a articulação proposta pelo prefixo *re*- como um operador metaenunciativo nos leva a presenciar, como pesquisadores-analistas, o mesmo movimento de anterioridade-posterioridade implicado entre a escrita e a *re*-escrita experimentado pelo locutor-aluno, uma vez que da *re*-escrita, como enunciação atual, retornamos ao(s) enunciado(s) anterior(es) a fim de remontar ao processo intersubjetivo enunciativo que possibilitou ressignificá-la.

Enfim, esperamos que o percurso em nossa análise possa contemplar de algum modo aquilo com que se preocupava Benveniste sobre a conciliação dos dois modos de ser da língua na expressão da singularidade de cada sujeito que a enuncia, ainda que soubesse da “resistência” da língua de dar-se por inteiro à observação, afinal, toda análise enunciativa é um “como se”¹⁰⁶.

4.4. ANÁLISE: DO ATO DE ESCRITA AO ATO DE RE-ESCRITA

Esta [a escrita] se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os outros indivíduos se enunciarem.

Benveniste

Neste item, pretendemos analisar o processo enunciativo implicado entre os atos de enunciação escrito e *re*-escrito e como, a partir dele, altera-se a configuração do quadro figurativo de um ato para outro.

A singularidade que caracteriza a enunciação põe em jogo as categorias de pessoa, de tempo e de espaço imbricadas no funcionamento da língua que pressupõe uma estrutura enunciativa constituída pelo próprio ato, pela situação em que ele se realiza e pelos instrumentos de sua realização. A utilização individual da língua introduz o locutor como condição primeira e necessária à enunciação, através de um jogo de formas específicas,

¹⁰⁶ Em referência à bela passagem de *O livro da Metaficção*, de Gustavo Bernardi: “Os melhores cientistas sempre buscavam a ciência e o saber, mas ao mesmo tempo sempre souberam que nunca poderiam atingir a onisciência. Ora, se não se sabe tudo, nunca se sabe algo. Se não se percorrer todo caminho, não se pode saber quanto falta para se chegar lá. Em consequência, toda ciência não é mais do que um conjunto de aproximações à realidade, aproximações das quais não se pode determinar o valor preciso. Cada aproximação é uma suposição; cada suposição, uma ficção necessária [...] Toda ciência é um ‘como se’” (2010, p. 18).

constituindo a relação com o *outro*, o locutário, para a expressão de uma certa “realidade de discurso”.

Levando em conta, em primeiro plano, o ato de intersubjetividade, passamos a observar como ele se constitui entre a escrita e a *re*-escrita a partir dos mecanismos linguísticos de que se vale o locutor-aluno para marcar essa relação, o que leva em conta na análise, evidentemente, o papel metaenunciativo do operador *re*-.

Para isso, recortemos uma passagem que assinala um discurso sobre os “discursos da oralização do escrito” presente no final da primeira escrita do aluno como a marca explícita dessa relação. Para fins didáticos de leitura, nos referiremos, por vezes, à enunciação escrita como A2, à alocação dos “discursos sobre a oralização do escrito” como A2-3(RE-) e à enunciação *re*-escrita como A3, conforme proposto no diagrama e no terceiro capítulo.

Observemos a passagem de A2-3(RE-):

* Diferido, bem (nome do aluno) mesmo → by (nome da aluna)
 * Sinonímia
 * Texto para ser falado
 * Texto escrito precisa ter uma autonomia
 * Texto oral repete muito
 * Eliminar repetições
 * Porque?
 * Grande Boa → muito ampla → conectar
 * Inquietude → Porque que?
 * Escreve ele hoje e reescreve amanhã.
 * Perguntar e responder no texto

O que, em primeiro plano, essa passagem coloca em cena?

No primeiro momento, levamos em conta que, na escrita, o locutor-aluno ocupa o lugar enunciativo de um aluno que procura o Projeto de Leitura e Produção de Textos porque percebe-se como aquele que precisa aprimorar seu processo de escrita, uso de língua valorizado na Universidade. Além disso, ocupa como locutor-aluno a posição enunciativa interpretada como a esperada pelo locutário-professor, segundo a sua história de

enunciações¹⁰⁷. Por fazer parte de um projeto cujo objetivo é auxiliar nas dificuldades apresentadas na leitura e na produção de textos na língua portuguesa, o aluno se vê, no primeiro momento, ocupando um lugar daquele que “falha” na enunciação escrita, e busca, antes de mais nada, recuperar esse lugar enunciativo, assim como retrata sua fala, da qual nos valem neste trabalho. Na verdade, sua fala revela que sua dificuldade encontra-se na falta de espaço da constituição de sua subjetividade, que, intimamente vinculada à presença do outro, remete à sua história de enunciações escolar nas (im)possibilidades de *escrever-se* em sala de aula.

Se tomarmos o primeiro enunciado da passagem, “Divertido, bem (nome do aluno) mesmo, by (nome do colega)”, percebemos, no primeiro plano, o resgate do movimento constitutivo de *eu-tu*, instaurando o quadro figurativo da enunciação, a estrutura do diálogo. A fala do alocutário-colega remonta à inversibilidade enunciativa constitutiva de A2-3(RE-), pela qual locutor e alocutário propõem-se alternadamente como sujeitos: o locutor-aluno na produção de referências em vista do *tu* na enunciação escrita, e o alocutário-colega na correferência e na construção de sentidos na leitura/escuta do texto, invertendo-se os papéis no fio do discurso.

Vemos que de convocado pelo tema da escrita, a *Minha presença na universidade*, o aluno passa a convocar o outro, o alocutário-professor/colegas na enunciação escrita, tal como se marca especialmente pelo primeiro parágrafo: “Oi, pessoal”, “meu nome é (...)”, “vocês já me conhecem”, “sou aquele cara louco da engenharia”, cujas formas remetem a uma “oralidade” constitutiva do *MSN* que remonta à simultaneidade do diálogo, onde o aluno se vê na experiência de sua subjetividade quando constituído pelo outro. As observações do alocutário-professor, quando assume o papel de locutor, demonstram o reconhecimento dessa particularidade, marcada nas observações do locutor-aluno: “Texto para ser falado”, “Texto oral repete muito”. Através dessas formas, entendemos que o locutor-aluno busca assinalar o que pontua aquele de quem espera referências vinculadas sobre o fazer ligado ao ato de escrita.

Podemos perceber que o locutor-aluno se serve do aparelho de funções para assinalar esse lugar face ao outro através de formas análogas à exclamação, como “Oi, pessoal”, “eu sou aquele cara louco da engenharia” e das formas de asserção, cuja característica é “a

¹⁰⁷ Essa relação locutor-aluno e alocutário-professor em sala de aula se inscreve na instância de intersubjetividade cultural, conforme item 3.1.

manifestação mais comum da presença do locutor na enunciação” (PLG II, p. 86), como “meu nome é (...)”, “você já me conhece”, “eu sou aquele cara”, “eu entrei este ano na UFRGS” que além de apontar para uma enunciação anterior, a proposta do tema de escrita e o diálogo da sala de aula, indicam as atitudes do locutor-aluno na manifestação de sua presença, convocando o alocutário-professor a responder, a correferir e a estar presente, apelando, chamando, exclamando, enfim, estabelecendo “uma relação viva e imediata do enunciador ao outro numa referência necessária ao tempo da enunciação” (ibid., p. 86).

Nesse sentido, o locutor-aluno se serve da palavra e do discurso

para “representar-se a si mesmo, tal como quer ver-se, tal como chama o “outro” a comprovar. O seu discurso é apelo e recurso, solicitação às vezes veemente ao outro, através do discurso, onde se coloca desesperadamente, recurso com frequência mentiroso ao outro para individualizar-se aos próprios olhos. Pela simples alocação, aquele que fala de si mesmo instala o outro nele e dessa forma se capta a si mesmo, se confronta, se instaura tal como aspira a ser, e finalmente se historiza nessa história incompleta ou falsificada. A linguagem, assim, é utilizada aqui como palavra, convertida nessa expressão da subjetividade iminente e evasiva que constitui a condição do diálogo (PLG I, p. 84, grifos do autor).

Através da palavra escrita, o locutor-aluno constitui-se como sujeito na expressão de sua singularidade que é condição de enunciação, pois esta também é condição ao outro. Desse modo, locutor, alocutário e referência (língua atualizada no discurso) pressupõem-se mutuamente, uma vez que a língua está sempre sujeita a fins individuais e intersubjetivos.

Nessa linha, quando o alocutário-professor correferre as referências do texto produzido pelo aluno, constituindo-se como sujeito da leitura/escuta e invertendo-se em locutor-professor para a produção de novas referências, ele significa o ato de enunciação escrito do aluno, assim como fez o alocutário-colega pela primeira observação da A2-3(RE-): “Divertido, bem (nome do aluno) mesmo”. Ou seja, por essa fala, o locutor-aluno percebe o efeito da constituição de sua subjetividade e o preenchimento do seu lugar enunciativo atribuído pelo outro.

O “excesso” de rasuras¹⁰⁸ do texto e as anotações das observações marcam a presença simultânea do alocutário-professor/colegas e a inversibilidade enunciativa instaurada pelo ato de escuta/leitura e análise, em que o professor produz as (co)referências no discurso,

¹⁰⁸ Ressaltamos que não tomaremos como objeto de análise as rasuras do texto do aluno, pois elas implicariam outras considerações teóricas que por ora não se fazem necessárias. Nosso interesse em considerá-las se justifica como uma marca da presença do outro no movimento entre a escrita e *re*-escrita, como um efeito da oralidade instanciada entre uma e outra, conforme terceiro quadro do nosso diagrama na página 159.

estabelecendo uma relação de diálogo e de troca, reconstruindo os sentidos atribuídos pelo texto do aluno e ressignificando-os à medida que intervém, questiona, recupera, complementa, enfim, mostra sua presença como colocutor na constituição da significação, dividindo a experiência do acontecimento, “*enxergando*” o aluno em sua singularidade e proporcionando que ele também “*se enxergue*”, tal como testemunha a observação do professor/colegas.

O fato de o locutor-aluno anotar essa fala e rasurar seu texto só reforça o caráter intersubjetivo constituído entre a escrita e a *re*-escrita, assinalando-a como a correferência do alocutário-professor no reconhecimento de si como sujeito-aluno constituído na enunciação escrita a partir da representação que o enunciado dá dele. Há, portanto, *uma passagem do preenchimento do lugar enunciativo a partir do outro para o reconhecimento do efeito que esse lugar provoca no outro*, nos termos de Silva (2009, p. 234).

Essa observação, “Divertido, bem (nome do aluno) mesmo”, de certo modo, retorna à fala do aluno como um valor de preenchimento de uma falta: o preenchimento do seu lugar de enunciação como locutor-aluno no processo de escrita e *re*-escrita. O retorno promovido pela fala do alocutário-colega em relação à enunciação escrita do aluno dá espaço para que ele “*se enxergue*” na possibilidade de constituir-se como sujeito no ato de enunciação escrito, ressignificando esse lugar através da *re*-escrita.

Desse modo, a presença de *tu*, explícita ou implícita, é necessária e suficiente para tornar significante a enunciação do locutor-aluno. As observações do professor/colegas também preenchem uma função metaenunciativa do escrito, assim como o prefixo *re*-, na medida em que correferem as referências produzidas pela leitura/escuta do texto do aluno e sobre elas constrói novas referências e novas possibilidades de ocupação do seu lugar de enunciação. A observação em questão, bem como as demais, é um exemplo do modo de instauração do sujeito na língua pelo outro e, mais do que isso, é um exemplo do movimento metaenunciativo de voltar ao enunciado do outro para produzir uma nova significação, ou seja, para ressignificá-lo.

Retomando as observações de A2-3(RE-),

- * Diferido, bem (nome do aluno) mesmo → by (nome da aluna)
- * Sinonímia
- * Texto para ser falado
- * Texto escrito precisa ter uma autonomia
- * Texto oral repete muito
- * Eliminar repetições
- * Porque?
- * Grande boa → muito ampla → conectar
- * Inquietude → porque que?
- * Escreve ele hoje e reescreve amanhã.
- * Perguntar e responder no texto

percebemos como o alocutário-professor se faz presente na correferência do texto do aluno, atribuindo sentidos: “Sinonímia”, “Por quê?”, “Eliminar repetições”, “Grande, boa – muito amplo – conectar”, “Inquietude, por quê?”, “Perguntar e responder no texto”. Mais do que efeitos da análise do professor no papel de locutor-analista, essas formas são efeitos da sua presença no discurso, perguntando, intervindo, trocando, complementando. Exemplo disso são as rasuras do texto, da A2, que marcam os ajustes de sentido em vista do outro, por meio dos instrumentos linguísticos da enunciação.

Assim como preconizou Benveniste em suas últimas linhas, “esta [a escrita] se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (PLG II, p. 90), o que significa que toda enunciação reclama uma enunciação de retorno.

A presença do outro é, pois, condição necessária para que o locutor-aluno se constitua como sujeito na escrita, colocando a língua em uso como referência a si próprio, pois “[...] cada um fala a partir de si. Para cada falante o falar emana dele e retorna a ele, cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou aos outros” (ibid., p. 101), ou seja, toda enunciação pressupõe o outro, o alocutário, colocando em cena o ato de intersubjetividade que a constitui. Exemplo disso é a emergência dos índices de pessoa (*eu-tu*) ao longo do enunciado, explicitamente: “eu sou aquele cara”, “vocês (um *tu* expandido) já me conhecem”, “eu entrei este ano na UFRGS”, “eu percebi que não adianta tu te formar, ganhar teu diploma e no final das contas tu não exercer a tua profissão corretamente”, “tu tem que estudar”, “tu tem várias atividades para te ajudar” etc.

Para Benveniste, o fundamento da subjetividade está nessa propriedade da linguagem de “‘ego’ quem *diz* ‘ego’” (PLG I, p. 286), e quem diz *eu*, diz *tu* e diz *ele*. Contudo, isso não significa que as formas de *eu* e de *tu* precisem figurar explicitamente no discurso, uma vez que elas não remetem a uma “representação concreta da pessoa”, mas a uma posição na enunciação e, conseqüentemente, na linguagem. O curioso do emprego das formas de *tu* no enunciado do aluno é que elas, ao mesmo tempo, referem-se ao alocutário e ao locutor: ao alocutário-professor/colegas como a posição de contraste constituída no diálogo; ao locutor-aluno como aquele que fala de si próprio na universidade.

Além disso, a proposição “você já me conhecem” expressa uma retrospecção, ou seja, uma anterioridade ao momento da enunciação com relação ao ato de dizer do aluno (cuja voz está inserida no texto) ao professor/colegas.

Esse domínio da subjetividade põe em jogo as relações espaciais e temporais, visto estarem na relação com a instância de discurso e na dependência do *eu*-aluno. De fato, “das formas linguísticas reveladoras da experiência subjetiva, nenhuma é tão rica como aquelas que exprimem o tempo” (PLG II, p. 70). Nesse sentido, o tempo linguístico tem seu centro no presente da enunciação, instaurando e significando um momento ainda não vivido, mas *renovado e reinventado* a cada vez que o locutor-aluno escreve, afinal,

Este presente que se desloca com a progressão do discurso, permanecendo presente, constitui a linha de separação de dois momentos engendrados por ele e que são igualmente inerentes ao exercício da fala: **o momento em que o acontecimento não é mais contemporâneo do discurso, deixa de ser presente e deve ser evocado pela memória, e o momento em que o acontecimento não é ainda presente, virá a sê-lo e se manifesta em prospecção [...]** A língua não os situa no tempo segundo sua posição própria, nem em virtude de uma relação que devia ser outra que aquela da coincidência entre o acontecimento e o discurso, mas somente como pontos vistos para trás ou para frente *a partir do presente*. (**Para trás e para frente, porque o homem vai ao encontro do tempo ou o tempo ao encontro dele**, segundo a imagem que anima a nossa representação) (ibid., p. 75, grifos do autor; grifos negritos nossos).

Nesse sentido, os instrumentos linguísticos, especialmente os índices de ostensão, visam resgatar o tempo da enunciação escrita, dividir esse tempo com o alocutário, convocá-lo ao seu presente de enunciação escrita, situando-o no seu *aqui-agora*, tal como demonstram as marcas espaço-temporais: “entrei este ano na UFRGS”, “ano passado”, “não me preocupo com isso agora”, “era exatamente isso que eu queria e é exatamente isso o que estou encontrando aqui”, “tenho certeza que será muito maior daqui para frente”, entre outras formas, como as modalidades formais (modos do verbo, fraseologia), tal como “ainda não sei ao certo se vou continuar”, “sou aquele cara que não conseguiu... e foi para o de português

mesmo...”, “passei na segunda tentativa”, “ou vou trocar, não sei ainda”, “falava com meus amigos, eles diziam que a UFRGS era muito boa”, “era isso que eu queria e é exatamente isso que eu estou encontrando aqui”, “porque eu percebi”, “e minha presença ainda não é muito grande, mas tenho certeza que será muito maior daqui para frente”, entre outros exemplos.

É interessante observar que as marcas de tempo-espaço parecem recuperar a experiência dialógico-enunciativa de simultaneidade do *MSN*, de sentir-se presente, lido, “*enxergado*”. Desse modo, o prefixo *re-*, aqui como um operador metaenunciativo do escrito, constitui essa linha de separação entre dois movimentos engendrados por ele e que são constitutivos da escrita e da *re-escrita*: de anterioridade-posterioridade, de simultaneidade-consecutividade, de sincronia-diacronia, como projeções subjetivas que, a partir do presente da enunciação, apontam para trás e para a frente.

Relacionados aos instrumentos linguísticos que indicam espaço-tempo, relevam do último parágrafo dos dois textos formas como “conheci muita gente nova”, “almocei em 3 RU’s diferentes”, “visitei o prédio do Direito, da Economia, da Arquitetura, da Fabico, sem contar todos da Engenharia e muitos do Campus do Vale também”, “já fui em festas, churrascos e trotes dos bixos”, “Além é claro de fazer o PAG Português que estou gostando muito”. Tais formas, além de assinalarem a sua presença “concreta” na Universidade, segundo o tema da proposta de escrita, *Minha presença na universidade*, retomam e marcam a situação específica criadora de referência, especialmente pela última passagem: “Além é claro de fazer o PAG Português que estou gostando muito”.

Essa passagem é significativa na medida em que o aluno a mantém nos dois textos, na escrita e na *re-escrita*, como uma forma de assinalar a situação discursiva específica que cria a referência na primeira e a recria na segunda e de marcar o reconhecimento do aluno da correferência instaurada entre uma escrita e outra que possibilita ressignificar seu lugar de enunciação. Tal acepção se evidencia pela proposição que segue a passagem: “E daqui para frente quero participar mais da universidade, fazendo estágios e participando de bolsas, ajudando assim a cada dia mais a universidade a crescer”. Ora, o que essa proposição assinala senão o reconhecimento do preenchimento do seu lugar enunciativo atribuído pelo outro?

Sumariamente, podemos depreender que os sentidos produzidos pelo locutor-aluno fundem-se na situação de enunciação e nos sentidos atribuídos no discurso pelo alocutário-professor/colegas. Isso caracteriza a semantização da língua na sintagmatização do discurso,

ou seja, a conversão e a atualização da língua em discurso, cujo efeito irrompe da *re-escrita*. Com isso, designa-se a entrada e o papel da referência como condição da relação intersubjetiva entre *eu-tu*. A inscrição subjetiva na língua-discurso afeta a língua em seus níveis e unidades e inscreve a *re-escrita* em um novo funcionamento referencial e intersubjetivo, já que, sendo a enunciação transversal, o locutor-aluno realiza suas escolhas no ato enunciativo *re-escrito*, retornando ao seu ato enunciativo escrito anterior, aos discursos oralizados sobre esse ato, para estabelecer uma nova relação com a língua e com o outro e, a partir disso, enunciar-se novamente por escrito. Vemos aí muitas apropriações: da língua instanciada em seu discurso anterior, da língua inscrita nos discursos de outros locutores e da língua que volta a se atualizar em seu discurso. Em cada um desses discursos, a estrutura enunciativa *eu-tu-ele* modifica-se e permite ao aluno lançar um *novo olhar* sobre sua escrita, um novo “*enxergar-se*”.

E como apreendemos esse funcionamento na *re-escrita*? A par do movimento implicado entre os atos de enunciação escrito e *re-escrito*, passamos agora a observar como se altera a configuração do quadro figurativo de um ato para outro, servindo-nos sempre do operador metaenunciativo da *re-escrita*, representado pela A2-3(RE-), uma vez que ele possibilita articular o primeiro e o segundo planos de análise – o ato/a situação e os instrumentos linguísticos de sua realização.

Levando essa reflexão ao enunciado *re-escrito*, tomamos como exemplo o primeiro parágrafo:

(A3):

Oi, meu nome é (*nome do aluno*), eu tenho 19 anos, entrei este ano na UFRGS na minha segunda tentativa, no curso de Engenharia Cartográfica. Escolhi este curso só porque ele é noturno e a média é baixa, assim já tinha grandes chances de passar, e ainda conseguir trabalhar e estudar aqui em Porto Alegre. Ano passado tentei para Engenharia da Computação, porque sempre gostei de computadores e informática, mas nesse semestre aprendi muito sobre o curso de cartografia, e achei muito interessante a parte de satélites e GPS. Ainda não sei ao certo se vou continuar na cartografia ou vou trocar para a computação, mas não me preocupo com isso agora.

Com relação a esse parágrafo, em especial, percebemos que o locutor-aluno mantém uma marca específica da “oralidade”: “Oi, meu nome é (...)”. Relacionando-a à sua fala e à

sua enunciação anterior, entendemos que essa marca dá a representação do próprio sujeito no enunciado, é constitutiva de sua subjetividade, da sua necessidade em estabelecer uma relação viva e imediata com o alocutário, tal como no *MSN*, na medida em que mostra a sua necessidade de se marcar como “eu” e ao mesmo tempo instanciar o “tu”. Esse modo particular de “entrada” do locutor-aluno na escrita universitária parece romper com a imagem constituída na sua história de relação com o texto no espaço de sala de aula. Parece-nos que esse movimento de “oralização” do escrito constitui um movimento inicial rumo à sua instanciação subjetiva na escrita acadêmica. Exemplo disso, e que aqui cabe destacar, é que o aluno mantém essa marca em outros textos produzidos no projeto, o que reforça a presença da sua singularidade manifestada na escrita e assegura a relação intersubjetiva no espaço acadêmico para garantir a sua entrada/instauração nesse novo espaço de simbolização da escrita.

Poder-se-ia objetar que a marca intersubjetiva explicitada “Oi, meu nome é...” representaria um problema de adequação à modalidade escrita, conforme objetivo do projeto de produção de texto em que se inscreve a escrita aqui em foco, que é o de levar o aluno a “produzir textos adequados às diferentes situações de interlocução e produzir textos de diferentes tipos e gêneros, com estrutura e organização linguística adequadas”. Contudo, pensamos que, nesse caso, a marca de oralidade do locutor-aluno, como “Oi, meu nome é...”, na verdade é uma marca de um “autorizar a dizer” do alocutário-professor no ato de enunciação escrito que assinala, acima de tudo, o reconhecimento de um espaço de enunciação em que o locutor-aluno possa se constituir como sujeito no discurso escrito. Logo, esse movimento é condição inicial para o locutor-aluno preencher o seu lugar de enunciação como sujeito e, por conseguinte, constituí-lo em um processo de apropriação de escrita sempre renovado, uma vez que acreditamos que a alteração da relação do aluno com a modalidade escrita está vinculada à relação intersubjetiva que se instaura no processo de escrita e *re*-escrita de textos. Parece-nos que essa marcação inicial “Oi, meu nome é...” constitui o modo do aluno assegurar o funcionamento intersubjetivo no ato de escrita como “alavanca” para se apropriar do discurso escrito nas situações acadêmicas.

Além da marca de oralidade, o locutor-aluno mantém asserções como “meu nome é...”, “entrei este ano na UFRGS na minha segunda tentativa”, acrescentando ainda “entrei... no curso de Engenharia Cartográfica”, “eu tenho 19 anos”, entre outros exemplos que tomaremos a seguir. Se nos determos nessas passagens específicas, podemos entendê-las

como uma espécie de necessidade de marcação subjetiva do locutor-aluno na procura de assinalar-se ao alocutário, constituindo-o como uma presença simultânea e assegurando a presença do *tu* em seus apelos. Ponderando a ideia de que a enunciação é um *funil* por onde o locutor faz passar os sentidos em vista do outro, a *re-escrita* é, assim, um efeito do processo de afunilamento anterior e ao mesmo tempo um novo processo de afunilamento, de *estreitamento* dos sentidos já produzidos. Instaura-se, aqui, o segundo nível de criação de referência, em que o locutor volta ao seu dizer (e ao do outro) para tomar a língua-discurso como referência a ser criada novamente.

Notamos que o primeiro parágrafo dialoga explicitamente com os apontamentos feitos pela análise do professor/colegas no papel de locutor-analista quando das (co)referências da leitura do texto do aluno:

(A2-3(RE-)):

- * Divertido, bem (nome do aluno) mesmo → by (nome da aluna)
- * Sinônima
- * Texto para ser falado
- * Texto escrito precisa ter uma autonomia
- * Texto oral repete muito
- * Eliminar repetições
- * Porque?
- * Grande Boa → muito qmpla → conectar
- * Inquietude → porque que?
- * Escreve ele hoje e reescreve amanhã.
- * Perguntar e responder no texto

De volta ao papel de locutor, o aluno retorna às observações para ressignificar o ato de enunciação *re-escrito* e preencher os sentidos de “Por quê?”, “Inquietude – por quê?”, “Perguntar e responder no texto”, “Texto escrito precisa ter uma autonomia”. Se levarmos em conta as duas últimas observações, elas nos remetem às qualidades discursivas exploradas por Guedes, como aquelas que significam a “colocação em funcionamento de recursos expressivos de uma língua com certa finalidade, atividade que se dá sempre numa instância concreta entre um locutor e um alocutário” (2009, p. 58). Especificamente, essas observações remetem à *unidade temática* e ao *questionamento*, que pressupõem algo que o locutor tenha

interesse em dizer a partir do que o instiga e a partir do lugar que ocupa na relação com o seu interlocutor. Desse modo, o locutor-aluno deve buscar as formas da língua para construir os sentidos do texto na direção daquilo a que se pretende o tema de escrita, oferecendo ao alocutário-leitor um rumo que o oriente a atribuir sentido a cada uma das palavras e estabelecendo a relação entre elas. Ou seja, na *re-escrita*, o aluno deve ajustar a sintagmatização a fim de afunilar a semantização na consideração do outro a quem escreve. Desse modo, todo o trabalho de *re-escrita* pressupõe a intersubjetividade que constitui esse ato. Nessa perspectiva, a emergência dos índices específicos de pessoa (*eu-tu*) e de ostensão (*aqui*) que se mantém na *re-escrita*, ainda que mais veladamente, assinala novamente a necessidade requerida pelo locutor-aluno em implantar o outro diante de si como o primeiro movimento rumo à sua instanciação subjetiva no discurso.

Agora, o interessante com relação ao que se altera no quadro figurativo do ato de escrita para o de *re-escrita*, é que ao mesmo tempo em que o locutor-aluno mantém as formas que marcam explicitamente a sua presença e a do outro como a condição de diálogo no texto, ele retira, ou melhor, omite determinadas informações em função da nova situação de discurso na quais se inscrevem locutor-aluno e alocutário-professor/colégas. Enquanto na enunciação escrita fosse necessário ao locutor-aluno dizer “eu”, como “‘ego’ é quem *diz* ‘ego’”, remetendo a ele mesmo “como aquele cara louco da engenharia”, numa retrospectiva à enunciação anterior (à apresentação individual dos alunos no primeiro dia de aula e à proposta do tema de escrita), a fim de marcar explicitamente o seu lugar subjetivo, na enunciação *re-escrita*, em contrapartida, as marcas que enunciam “eu” estão presentes, ainda que mais *discretamente*, através de formas verbais relacionadas ao tempo enunciativo do locutor-aluno, como em “Escolhi este curso”, “tentei...gostei...aprendi”; de modalizações adverbiais, como em “Escolhi este curso *só* porque ele é noturno e a média é baixa, assim *já* tinha grandes chances de passar, e *ainda* conseguir trabalhar e estudar aqui em Porto Alegre”, “ainda não sei *ao certo* se vou continuar na cartografia...*mas* não me preocupo com isso agora”, “Porque eu percebi que não adianta tu te formar e, *no final das contas*, tu não ser um bom profissional”; e através do uso do aparelho de funções, como em “*só* que era preciso estudar!”, todas indicando a atitude do aluno com relação ao seu dizer, à *sua presença na universidade*.

O fato de o locutor-aluno omitir informações como “pessoal”, “vocês já me conhecem”, “eu sou aquele cara louco da engenharia que não conseguiu entrar para o curso de cálculo e foi para o de português mesmo”, especialmente no primeiro parágrafo, parece

indicar, além de uma nova situação de discurso criadora de referência, diferente daquela a qual remetia à apresentação individual do aluno no primeiro dia de aula, a *passagem do preenchimento do lugar enunciativo a partir do outro para o reconhecimento do efeito que esse lugar provoca no outro*.

Ainda que precise de “eu” e de “tu” como pontos de ancoragem para a constituição de sua subjetividade no texto, como uma forma de assinalar a *acentuação da relação discursiva* constitutiva do diálogo, o locutor-aluno omite determinadas informações, como as supracitadas, como o efeito desse preenchimento promovido pela oralidade instanciada entre os atos de enunciação escrito e *re-escrito*. Podemos dizer que esse efeito se dá num movimento de completude na *re-escrita*, porque embora o locutor-aluno omita algumas formas explícitas para dizer/escrever “eu”, marca mais subjetivamente sua presença no discurso quando inclui outras informações de si, como as que estão em evidência no primeiro parágrafo da *re-escrita* com relação à escrita. Comparemos:

(A3 - sublinhado nosso):

Oi, meu nome é (*nome do aluno*), eu tenho 19 anos, entrei este ano na UFRGS na minha segunda tentativa, no curso de Engenharia Cartográfica. Escolhi este curso só porque ele é noturno e a média é baixa, assim já tinha grandes chances de passar, e ainda conseguir trabalhar e estudar aqui em Porto Alegre. Ano passado tentei para Engenharia da Computação, porque sempre gostei de computadores e informática, mas nesse semestre aprendi muito sobre o curso de cartografia, e achei muito interessante a parte de satélites e GPS. Ainda não sei ao certo se vou continuar na cartografia ou vou trocar para a computação, mas não me preocupo com isso agora.

(A2):

Oi pessoal, meu nome é (*nome do aluno*) vocês já me conhecem, eu sou aquele cara louco da engenharia que não conseguiu ^{entrar para} o curso de cálculo e foi para o de português mesmo. Eu entrei este ano na ~~UFPE~~ UFRGS, no curso de engenharia cartográfica, e passei na minha segunda tentativa ~~de entrar na UFRGS~~. Ano passado tentei para engenharia da computação, e ainda não sei ^{ao certo} se vou continuar na cartográfica ou vou trocar para a computação, mas não me preocupo com isso agora.

Observando os dois parágrafos, percebemos que ainda que se mantenha a forma “oi, meu nome é...”, o locutor-aluno permite-se falar de si, com referência a si próprio e à sua presença subjetiva a partir do “autorizar a dizer” do outro, do espaço concedido pelo alocutário-professor/colégas quando oferecida a escuta/leitura e a análise da enunciação escrita em sala de aula. Ou seja, as observações do alocutário-professor/colégas como a (co)referência construída no discurso levam o locutor-aluno a voltar sobre a enunciação anterior para, agora, produzir uma nova enunciação em que diga/escreva de si. Por essa razão, o movimento do locutor-aluno em omitir determinadas informações na enunciação *re*-escrita aparece como um “não precisar mais” dizer/escrever explicitamente “eu sou” para se constituir como sujeito e se ver enxergado por si mesmo e pelo outro no discurso, na medida em que a situação de discurso recria a realidade intersubjetiva.

No passo dessa reflexão, observemos ainda outras alterações com relação ao quadro figurativo que nos permitem formular essas conclusões. Tomemos como exemplo o segundo e o terceiro parágrafos de cada texto:

(A3 – sublinhado nosso):

Ano passado eu estudava na Feevale e falava com alguns amigos meus da UFRGS. Todos diziam que a UFRGS era muito boa, tinha ótimos professores, a comida era barata, tinha boas festas e boa infra-estrutura... só que era preciso estudar! E era exatamente isso que eu queria, e é exatamente isso que eu estou encontrando aqui. Porque eu percebi que não adianta tu se formar, ganhar teu diploma, e no final das contas, tu não ser um bom profissional.

E a UFRGS propicia um ambiente muito melhor de estudo, onde tu tens que estudar se não tu não passas mesmo, e onde tu tens várias atividades para te ajudar no teu caminho universitário, como estágios em empresas, bolsas de auxílio, programas de apoio, cursos, etc.

(A2):

Ano passado eu estudava na Feevale, e falava com alguns amigos meus ~~que estudavam na UFRGS,~~ e eles ^{diziam} ~~falavam~~ que a ^{UFRGS} ~~universidade~~ de ^{era} ~~era~~ muito boa, tinha ótimos professores, a comida era barata, tinha boas festas e tudo... ^{mas} só que ^{era} ~~preciso~~ estudar. É exatamente isso que eu queria, e é exatamente isso que eu estou encontrando aqui, porque eu percebi que não adianta tu se formar, ganhar teu diploma e no final das contas, tu não ~~saber fazer a tua tarefa~~ ^{exercer a tua profissão} corretamente.

É a UFRGS ~~que eu acho que ela~~ ~~proporciona~~ um ambiente muito melhor de estudo, onde ~~tu~~ ^{tem} que estudar, se não tu não consegues o diploma, e onde tu tem várias atividades para te ajudar no teu caminho universitário, como estágios em empresas, bolsas de auxílio, programas de apoio, cursos...

Prestando atenção às modificações que se apresentam na A3, percebemos que há uma particularidade com relação a esses parágrafos: a alteração de determinadas formas linguísticas a fim de adequar ao contexto de escrita universitária, ou seja, de “formalidade”. Tal particularidade pode ser observada através das proposições “tu não ser um bom profissional [em lugar de “não saber fazer tua tarefa/exercer tua profissão corretamente”] e “se não tu não passas [em lugar de “se não tu não consegue o diploma”] e através dos verbos “propicia” [em lugar de “proporciona”], “tens” e “passas” [em lugar de “tem” e “passa” – com referência a “tu”], que, aqui, parecem-nos indicar um deslocamento do locutor-aluno da escrita marcada pela informalidade, vinculada ao *MSN*, para a escrita marcada pelo contexto acadêmico, ou seja, vinculado à situação de enunciação em sala de aula na universidade. Tomada a re-escrita em sua transversalidade enunciativa, percebemos que há alteração de formas na busca de um sentido que se reveste de valor social ligado à “formalidade” da escrita nessa instância intersubjetiva cultural acadêmica, tanto por aquelas que não se mostram à linearidade, mas que estão implicadas na nova sintagmatização-semantização. Esse fato incide sobre a questão da qualidade textual como vinculada à intersubjetividade constitutiva do ato

de enunciação *re-escrito*, o que afasta a ideia de “formalidade” como destituída do espaço de constituição da subjetividade, mas, ao contrário, o novo momento e o novo espaço de inscrição do locutor-aluno na escrita, ao mesmo tempo em que renova a maneira do aluno “*enxergar-se*” nesse preenchimento de um lugar enunciativo diferente dos anteriores promove um novo modo de constituição subjetiva no ato de enunciação escrita, afinal, ambos os objetivos se fundem na busca do aluno por um projeto de leitura e de produção de textos: *saber escrever e saber escrever-se*.

Sob esse ponto, podemos testemunhar a respeito do quarto e do quinto parágrafos da escrita e da *re-escrita*, conforme abaixo:

(A3 – sublinhado nosso):

A minha presença em si na universidade ainda não é muito extensa, mas tenho certeza que ela será muito maior daqui para frente. Pois em poucos meses eu conheci muita gente nova, já almocei em três RU's diferentes, já visitei vários prédios, como o do direito, da economia, da arquitetura, da fabico, da veterinária, sem contar muitos da engenharia do centro e do vale. Também fui a algumas festas, churrascos e trotes de bixos. Além é claro de fazer o PAG Português que estou gostando muito.

E daqui para frente quero participar mais da universidade, fazendo estágios e participando de bolsas, ajudando assim a cada dia mais a universidade a crescer.

(A2):

É a minha presença na universidade ainda não é muito grande, mas tenho certeza que ela será muito maior daqui para frente. Pois em dois meses eu já conheci muita gente nova, já almocei em 3 ru's diferentes, já visitei o prédio do direito, o da economia, o da arquitetura, o da fabico, sem contar todos da engenharia e muitos de campus do vale. Também já fui em algumas festas, churrascos e trotes dos bixos, coitada da minha mãe que teve que lavar toda aquela tinta! Além é claro de fazer o PAG português que estou gostando muito.

E daqui pra frente quero ^{participar} ~~participar~~ mais da universidade, ^{fazendo} ~~participando~~ ~~de~~ bolsas e estágios, e ajudar a cada dia mais a universidade a crescer.

Pela comparação dos parágrafos com relação aos destaques feitos na A3, podemos observar que há, na *re*-escrita, a inscrição de novos caracteres linguísticos espaço-temporais, como “em poucos meses”, “visitei vários prédios, como..., da veterinária, sem contar muitos da engenharia do centro e do vale”, os quais indicam a referência de um novo tempo de enunciação do locutor-aluno. Outros exemplos estão relacionados aos verbos, como “daqui para frente quero participar [em lugar de “ajudar”], fazendo estágios e participando de bolsas” [em lugar de “~~participando de~~/fazendo bolsas e estágios”], os quais evidenciam pela escolha semântica do verbo, como no caso de “participar” (“estar presente, estar junto, compartilhar”), uma nova atitude do locutor-aluno com relação à sua presença na universidade, ao outro e à situação de discurso experienciada no meio acadêmico.

Podemos dizer com isso que à medida que o locutor-aluno se constitui como sujeito e “se vê vendo”, organiza tudo ao seu redor, marcando-se em relação no espaço e no tempo a partir do qual se enuncia, porque diz a partir de si, a partir da sua própria presença na universidade, tal como revela o início do quarto parágrafo: “A minha presença em si na universidade ainda não é muito extensa, mas tenho certeza que ela será muito maior daqui para frente”. Ora, e o que essa frase evidencia que não as marcas de *eu-tu-aqui-agora* com relação a uma nova situação de discurso?

Ao nosso ver, essas marcas relevam justamente do movimento implicado na interlocução que demarca o percurso entre a escrita e a *re*-escrita: remetendo ao mesmo tempo às enunciações anteriores, A1 e A2, à enunciação atual, A3, e às enunciações posteriores, num *continuum*, ou seja, num movimento de consecutividade presente na simultaneidade que caracteriza cada ato de enunciação escrito e *re*-escrito.

Em resumo, o que depreendemos desse movimento é que, após o processo de sintagmatização-semantização do alocutário-professor na atribuição de correferência e na produção de nova referência, o locutor-aluno retorna à sua própria sintagmatização, a escrita, para a constituição de um novo processo de semantização-sintagmatização-semantização. A função do prefixo “meta” como “posterioridade, transposição, além de”, igualmente a do prefixo “re” como “não repetição, renovação, movimento de anterioridade-posterioridade”, convertem, juntos, para a concepção de *re*-escrita como a metaenunciação do escrito uma vez que ela retorna, transpõe e sobrepõe a enunciação anterior, construindo-se sobre ela, a partir dela.

Portanto, a reconfiguração da estrutura enunciativa *eu-tu/ele* marcada pela oralidade, representada entre a escrita e a *re*-escrita, possibilita uma nova instauração do aluno na enunciação, no caso, a *re*-escrita como o efeito dessa nova relação construída entre *eu-tu* no discurso no espaço da sala de aula. Logo, a referência produzida pela oralidade, pelo *re*-, instaura outra instância de intersubjetividade e *re*-escreve a história de enunciações escolar. A enunciação *re*-escrita caracteriza a ressignificação do sistema de referências, a atualização da relação intersubjetiva e a atualização dos sentidos no discurso, a partir da *re*-produção e da *re*-novação dos valores culturais constitutivos do ato de enunciar.

Por isso, a enunciação *re*-escrita é o efeito de ressignificação das instâncias enunciativas de intersubjetividade, quais sejam: a *cultural*, a *dialógica* e a *linguístico-enunciativa*. Na *cultural*, o locutor-aluno é culturalmente constituído pelo professor, como o alocutário referencial e como aquele que representa, recupera e renova o lugar que cada um ocupa na língua enquanto instituição social, emergindo daí um novo *sujeito-aluno-cultural*; na *dialógica*, o locutor-aluno é constituído pela esfera do diálogo, “presente”, simultânea e renovada pela interlocução, emergindo daí um novo *sujeito-aluno-dialógico*; e na *linguístico-enunciativa*, o locutor-aluno à medida que atualiza *eu* no papel, atribuindo ao *tu* as referências e os sentidos construídos na situação discursiva, constitui-se como um novo *sujeito-aluno-linguístico-enunciativo*, simultaneamente.

A partir daí, não podemos mais reduzir o processo de escrita e de *re*-escrita em sala de aula a uma interação sujeito-e-objeto/texto, mas devemos passar a considerá-lo como um efeito de linguagem sobre linguagem. Como escreve Lemos (2005, p. 21), “[...] não se chega a um sujeito que se apropria do objeto a um certo ponto de seu percurso, que faz dele um conhecimento, um saber estável que o esgota. A cada ‘ato/acontecimento’ de leitura/escrita pode-se refazer essa relação nesse funcionamento”, o que significa que a interação sujeito-e-objeto/texto são *efeitos* do funcionamento da linguagem, porque sempre mediada pelo outro. Diríamos aqui que são efeitos de uma enunciação na outra.

Esse funcionamento se apresenta no ato de enunciação *re*-escrito, no qual o gesto do locutor-aluno não é simplesmente o de paráfrase, mas o de encontrar o enunciado significativo daquele que enuncia sobre sua própria “presença na universidade”. Os ajustes efetuados têm em vista o alocutário-professor/colegas, a partir das (co)referências produzidas na enunciação anterior. Ao substituir uma palavra, o locutor-aluno modifica a sua relação com a língua, uma vez que um elemento está na relação com os demais. Essa modificação decorre do ajuste

necessário à interlocução com o outro, este que vai determinando o curso das mudanças no processo de escrita. Na *re-escrita*, o aluno volta ao seu dizer para a produção de uma nova enunciação constituída pela interferência do outro que o ajuda a construir um novo sentido para o discurso. Esse sentido não é “consciente”, mas construído tão somente pela relação intersubjetiva e pelos lugares enunciativos ocupados na situação de enunciação. Ou seja,

Esse processo é construído pela interferência do *outro*, pela intersubjetividade que constitui uma nova apropriação da língua pelo sujeito para o seu dizer. Dessa forma, a reescrita é uma nova enunciação – a irrepetibilidade mesmo que sob a repetição da mesma experiência –, pois se há a interferência do outro, o *sujeito* também já não é mais o mesmo (JUCHEM, 2011, p. 30-31, grifos da autora).

Nesse sentido, o locutor-aluno se constitui como sujeito *na e pela* enunciação, o que significa dizer que de uma enunciação à outra o sujeito não é mais o mesmo, é outro, é único a cada produção de discurso. Sua existência é tão fugaz quanto é a enunciação.

Em termos de síntese, compreendemos que a inversibilidade/reversibilidade enunciativa constitutiva do ato que permeia o percurso entre os atos de enunciação escrito e *re-escrito* está explicitamente marcada no último, na *re-escrita*, visto que ela recupera e produz a referência significada *na e pela* enunciação anterior. Essa referência é construída no uso da língua, a partir daquilo que Benveniste chamou de “estado de coisas que a provoca, a situação de discurso ou o fato com o qual ela se relaciona e que não podemos jamais prever ou fixar”.

Desse modo, o professor, como alocutário preferencial, é aquele que produz (co)referência; não decodifica, mas *sobrecodifica e recria* a realidade do discurso no gesto de leitura e de análise: de um lado, ele recria o acontecimento do texto, reconstrói e ressignifica os sentidos como alocutário-leitor; de outro, recria, como locutor-analista, a realidade discursiva para o aluno e o insere em uma nova experiência de escrita. Seja leitor seja analista, o professor faz *renascer* pela *re-escrita* a experiência do locutor vivida na realidade de discurso de escrita em sala de aula; ele é, pois, a possibilidade do aluno fazer a *travessia*: de um dizer a outro; de uma enunciação a outra...

É porque é dado e reconhecido um novo lugar de enunciação que o aluno se apropria de sua nova posição de locutor e, conseqüentemente, da língua para marcar esse lugar. O locutor-aluno reconhece e recria seu lugar na linguagem através da *re-escrita*. Podemos

entender assim que o prefixo *re-* condensa os efeitos da intersubjetividade enunciativa constituída no espaço de sala de aula entre uma enunciação e outra, entre escrita e *re*-escrita.

Em últimas palavras, a relação do locutor-aluno com a situação discursiva, que inclui a fala do professor, *faz sentido*. Isso não quer dizer que eles “representem” a situação, mas que essa situação, o que inclui a posição que o aluno ocupa nela, está inscrita neles; é por eles evocada. Assim como a oralidade instaura relações que são significadas como referenciais, a *re*-escrita pode entrar em relação com a oralidade, ganhando uma significação que vem a ser interpretada como referência a ela, inscrita por ela.

A evidência desse fato se torna essencial ao saber do professor à medida que a significação de sua enunciação retorna na significação do ato de enunciação *re*-escrito do aluno, evidenciando o espaço de inscrição de ambos no processo de escrita e de *re*-escrita. A *re*-escrita do aluno retorna como um “fragmento” em que está de alguma forma inscrita a relação instaurada pelo professor na situação discursiva em que o aluno foi interpretado. Cabe dizer ainda que essa interpretação não tem origem no professor, mas no discurso em que ele próprio, submetido ao funcionamento linguístico-discursivo, é significado, como lembra Lemos (2005, p. 26). Esse movimento de “retorno e cruzamento” deixa marcas singulares no texto, o que negligencia qualquer previsibilidade que se espere do uso da língua pelo aluno.

A *re*-escrita é, pois, uma *re*-invenção do escrito, uma metaenunciação que marca movimentos singulares de cada locutor em seu processo escrito. É nesse sentido que o uso do prefixo *re-* assume um estatuto teórico particular, porque ele nos indica, ao mesmo tempo, vários movimentos enunciativos: o de que recupera (mas não repete), o de que renova e o de que aponta para frente.

Contudo, devemos lembrar que o que se espera não é ver na *re*-escrita um texto totalmente novo; seria contrário ao propósito do prefixo *re-* inerente ao termo “reescrita”, que implica sempre um *retorno* ao escrito, uma metaenunciação do escrito. Ressaltamos, portanto, que nossa proposta teórico-metodológica se concentra em observar e ilustrar o movimento de intersubjetividade que instancia esse retorno pelo qual aluno e professor propõem-se como copresentes e partícipes da enunciação, invertendo seus papéis de locutor e de alocutário, assegurando a ressignificação dos lugares enunciativos e a constituição da subjetividade de cada ato enunciativo escrito e *re*-escrito.

Sendo assim, a *re*-escrita não é um ato solitário, tal como percebemos muitas vezes na escola, onde o aluno volta ao seu dizer sem continuar sabendo para “quem” e sobre “o quê” deve exatamente escrever, o que, evidentemente, resulta na fala que escutamos como professores no primeiro dia de aula na universidade e da qual nos valemos: “*Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo*”. Em contrapartida, a *re*-escrita, como um ato de enunciação, é realizada a várias mãos que, juntas, pela troca e pelo diálogo, ressignificam esse ato e reconstroem os sentidos no discurso, possibilitando ao aluno “ser *enxergado*” e, por conseguinte, “*se enxergar*” no texto como um lugar possível de se constituir como sujeito na expressão de sua singularidade. Na medida em que o locutor-aluno *presenciar* “para quem” escrever, saberá sobre “o quê” escrever.

Por fim, retornamos às nossas questões: O que está implicado entre os atos de enunciação escrito e *re*-escrito no que se refere à (inter)subjetividade? E como se altera a configuração dos componentes do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita para o ato de *re*-escrita?

Pensamos que cabe às palavras de Benveniste uma resposta final: “Ora, todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de uma maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova” (PLG II, p. 18), o que nos leva a concluir que ao modificar a estrutura enunciativa em cada ato de enunciação escrito, o locutor modifica seu modo de estar na língua, sua singularidade, e é nessa medida que ele inventa sua língua e a reinventa toda sua vida. Logo, a enunciação dá sempre ao locutor e ao alocutário, partícipes da enunciação, novas possibilidades de se modificarem e de se *re*-escreverem na história de suas enunciações.

Assim, escrita e *re*-escrita, assumidas por uma perspectiva enunciativa benvenistiana, libertam-se e libertam o sujeito de uma repetibilidade prevista somente para aqueles que pretendem domar a língua sem surpreenderem-se com a singularidade que cada ato de enunciação evidencia.

Enfim, pela observação dos movimentos da escrita e da *re*-escrita, o analista passa, inevitavelmente, a se relacionar de outro modo com o texto – e, aqui, falo especialmente do analista como um professor –, que ao passar da superfície textual pode encontrar novas relações e novos sentidos que tecem os caminhos da escrita, afinal,

É na prática social, comum no exercício da língua, nesta relação de comunicação inter-humana que os traços comuns de seu funcionamento deverão ser descobertos, pois o homem é ainda e cada vez mais um objeto para ser descoberto, na dupla natureza que a linguagem fundamenta e instaura nele (PLG II, p. 104).

Essa dupla natureza da linguagem, no ato de enunciação escrito, é assegurada pelo duplo funcionamento do discurso: o *intersubjetivo* e o *referencial*. O primeiro funcionamento constitui o diálogo enunciativo *eu-tu* e o segundo efetua a operação de referência (*ele* atualizado no discurso), fundamentando “a possibilidade de discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo, sobre o que não alocação” (ibid., p. 101). Essa estrutura enunciativa *eu-tu/ele*, ao ser configurada no espaço de sala de aula e ao ser estendida para outros espaços, possibilitará o exercício da língua em sociedade pelo aluno em situações sempre novas.

Sabemos que, nessa análise ilustrativa, não conseguimos desvelar todos os caminhos percorridos e todos os sentidos construídos entre uma escrita e outra, porque assim como a enunciação, a análise que empreendemos é singular, o que significa que há outras possibilidades da análise a serem realizadas. Mas esperamos que este trabalho possa de algum modo contribuir para o tratamento da leitura, da escrita e da reescrita de textos em sala de aula, sempre levando em conta a irrepetibilidade do sujeito na língua, a partir de suas enunciações...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminar um trabalho de escrita talvez seja ainda mais difícil do que começar, porque precisa reunir em um mínimo de linhas o máximo da trajetória de pesquisa, dando-lhe um aspecto de “todo”. Nas palavras de Flores (1999), *o paradoxo se instaura exatamente porque as conclusões, enquanto pontos de finitude, nada mais são do que momentos de espera para que outros trajetos possam ser percorridos.*

Escrevemos e *re*-escrevemos este trabalho. Enunciamos capítulos, voltando aos anteriores para recuperar os sentidos e construir outros novos. Nosso movimento foi tal como o processo experimentado pelo aluno, o de ir e vir, de voltar e transcender, de se experimentar pelo texto mediado pelas intervenções, pelos questionamentos e preenchimentos do outro num esforço conjunto de direcionar os melhores sentidos para o leitor. Este trabalho é, pois, um simulacro da realização da *metaenunciação do escrito* que, agora, retorna às enunciações anteriores para propor esta conclusão, ao mesmo tempo em que aponta para a necessidade de uma nova enunciação escrita.

O primeiro capítulo, ao discutir o lugar do nosso objeto na prática de sala de aula e ao delimitá-lo teoricamente dentro do escopo da Teoria da Enunciação, sugere pensar a escrita e a *re*-escrita de textos a partir do uso da língua como um ato individual de utilização, que como tal escapa ao comum e ao geral para se propor como singular e único, assim como o é a enunciação. Ao nosso ver, nosso primeiro capítulo é o primeiro passo para deslocar a escrita e a *re*-escrita do tratamento como “forma” para encaminhá-lo à relação de forma/sentido, uma vez que *o sentido passa sempre pelas formas.*

Esse deslocamento não se deu ao acaso, mas foi resultado da força inquieta das palavras do aluno pronunciadas no primeiro dia de aula: *“Quando eu escrevo uma redação, não consigo me enxergar nela, mas quando eu escrevo no MSN até meus amigos sabem que sou eu quem está escrevendo”.*

Dessa provocação, emergiram muitas interrogações, tão inquietas quanto seu depoimento: Do que trata essa fala do aluno? O que o leva a essa comparação e, por conseguinte, a esse afastamento da sua própria escrita quando da proposta de escrever uma “redação”? O que “falta”? De que modo essa fala emerge no texto escrito? O que essa fala busca por meio da escrita? Em se tratando de um contexto pedagógico, no caso da

universidade, em que se toma o texto como um processo de interlocução, de construção e reconstrução, pois, de escrita e *re*-escrita, o que ele implica para a recuperação dessa “falta”? O que está implicado entre os atos de enunciação escrito e *re*-escrito no que se refere à (inter)subjetividade? Como se dá a reconfiguração do quadro figurativo da enunciação do ato de escrita ao ato de *re*-escrita? E, nesse sentido, o que implica o prefixo *re*- do termo “*re*-escrita” se considerado sob a perspectiva enunciativa benvenistiana?

A partir dessas questões, as quais fundamentaram nosso trabalho, especialmente as três últimas, procuramos, no segundo capítulo, contextualizar as primeiras reflexões sob o quadro teórico benvenistiano cuja concepção de linguagem proporciona pensar a escrita e a *re*-escrita como atos de enunciação, ou seja, enquanto instâncias intersubjetivas, que como tais se realizam dentro de uma estrutura enunciativa sempre renovada de *eu-tu-ele-aqui-agora* de cuja relação emerge o sujeito e a expressão de sua singularidade.

Com esse fim, propomos nosso terceiro capítulo, deslocando o quadro da enunciação para pensá-lo e fundamentá-lo dentro do contexto de sala de aula como o espaço simbólico-cultural onde notadamente se verifica a constituição da intersubjetividade entre aluno e professor, a (re)significação do sistema de referências e a atualização dos sentidos no discurso, o que pressupõe a *re*-escrita como um movimento de retorno à relação intersubjetiva e à atribuição da referência constituídas no discurso, ou seja, como um movimento de retorno ao dizer do outro para ressignificá-lo no ato de enunciação *re*-escrito, o que se coaduna com o valor do prefixo *re*- empregado por Benveniste como estatuto teórico enunciativo quando relacionado à irrepetibilidade da enunciação e à sua possibilidade de *re*-novação.

Desse modo, entendemos que a *re*-escrita opera como uma *metaenunciação do escrito*, constituída pela mediação do professor, que encaminha o aluno a voltar à sua enunciação anterior para sobre ela e a partir dela ressignificá-la numa nova enunciação, movimento de anterioridade-posterioridade que só reforça o princípio mesmo da *re*-escrita como *renovação* e *reinvenção* do modo do sujeito estar na língua. Por isso, o espaço de sala de aula é tão importante numa concepção enunciativa de escrita e *re*-escrita, tal como o espaço do PAG, uma vez que é onde esses movimentos se fundem e onde os percebemos acontecendo e sendo (re)significados.

Em nossa análise, procuramos ilustrar, mesmo que sumariamente, os mecanismos linguísticos de que se vale o aluno para marcar esse movimento entre escrita e *re*-escrita, no

intento de que o leitor pudesse conciliar nossa proposta teórica com a prática e, talvez, por esse gesto se sentir estimulado a levar essa reflexão para dentro da sala de aula, seja como aluno seja como professor, como autor ou como leitor, enfim, como aquele que se propõe como sujeito no emprego da língua por meio da escrita ou da leitura.

Devemos lembrar que a escrita e a *re-escrita* fazem parte de um *processo*, são práticas aprendidas, mas nunca dadas por completas; estão sempre em reformulação e ressignificação à medida que estão sempre em relação com o outro e com a situação de discurso; a escrita e a *re-escrita* são um processo subjetivo e, por isso, intersubjetivo, dependendo tanto do sujeito que (se)enuncia como aquele que o ouve ou o lê, em suma, como aquele que atribui sempre novos sentidos numa relação circular entre *eu-tu* que permite fazer da língua o espaço da não repetibilidade e da *re-invenção*.

Se, na prática docente, o professor se mostrar como um interlocutor presente, pronto a ouvir e a correferir, a analisar e a atribuir novos sentidos, poderá então conceder ao aluno um novo lugar de enunciação em que ele possa se apropriar do texto, seja qual for seu tipo e gênero, e experimentar-se como pessoa única escrevendo *eu* na constituição de sua subjetividade, enxergando-se, enfim, na singularidade que faz de cada ato de escrita e de *re-escrita* um ato de enunciação.

Aqui, especialmente, vemos o alcance da teoria enunciativa benvenistiana à luz dos *horizontes de um hífen*: a relação entre o homem e a linguagem, única, singular e, por isso, *a cada vez e novamente re-inventada*. E esse é o alcance que pretendíamos com nosso trabalho na relação do aluno com a escrita e a *re-escrita*, ainda que saibamos o quanto mais poderia ser dito e não foi, afinal, esse é o *fazer científico* que nunca autoriza dizer tudo e, por isso mesmo, aponta sempre para a necessidade de um apropriar-se depois, para uma metaenunciação escrita que permita voltar aos sentidos construídos para aprofundá-los, ajustá-los ou mesmo modificá-los, *indefinidamente e ao infinito*.

Finalizamos, enfim, nosso estudo, mas não nossa trajetória de professores-pesquisadores, porque sabemos que cada questão suscitada pelos alunos será sempre um convite à reflexão, ao estudo e à pesquisa a fim de dar a eles as melhores respostas em sala de aula. Feito o percurso, esperamos que este trabalho possa corresponder aos objetivos delineados e contribuir para o trabalho de ensino-aprendizagem da escrita e *re-escrita* e da leitura e análise de textos em sala de aula, levando sempre em conta o espaço de singularidade

do sujeito na língua, o que, sem dúvida, fomenta o campo de pesquisa em enunciação e, especialmente, o âmbito de ensino quanto ao olhar frente aos textos produzidos pelos alunos, esses que, pela escrita e *re*-escrita de textos, *re*-produzem o mundo: o *seu* mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, M. B. O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito? In: KATO, M. A. (Org.). *A concepção de escrita pela criança*. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L.T. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas, SP: ALB/Editora Mercado de Letras, 1997.

_____; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L.T. *A relevância teórica dos dados singulares no processo de aquisição da linguagem escrita*. 1992. Mimeo.

_____; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T.; GERALDI, J. W. Considerações sobre a utilização de um paradigma indiciário na análise de episódios de refacção textual. *Trabalhos de Linguística Aplicada*. Campinas: IEL/UNICAMP, v. 25, jan/jun. 1995.

ARESI, Fábio. Os índices específicos e os procedimentos acessórios da enunciação. *ReVEL*, v. 9, n. 16, mar. 2011.

BARBISAN, Leci Borges. O conceito de enunciação em Benveniste e em Ducrot. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 33, n.3, p. 23-35.

BARTHES, Roland. Por que gosto de Benveniste. In: _____. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BENVENISTE, Émile. A forma e o sentido na linguagem. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 220-242.

_____. A linguagem e a experiência humana. In: _____. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 68-80.

_____. A natureza dos pronomes. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 277-283.

_____. As relações de tempo no verbo francês. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 260-276.

_____. Coup d'oeil sur le développement de la linguistique. In: _____. *Problèmes de linguistique générale II*. Paris: Gallimard, 1974, p. 18-31.

_____. Da subjetividade na linguagem. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 277-283.

_____. Estrutura da língua e estrutura da sociedade. In: _____. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 93-104.

_____. Estruturalismo e linguística. In: _____. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 11-28.

_____. Estrutura das relações de pessoa no verbo. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 247-259.

_____. L'appareil formel de l'énonciation. In: _____. *Problèmes de linguistique générale II*. Paris: Gallimard, 1966, p. 79-88.

_____. Les niveaux de l'analyse linguistique. In: _____. *Problèmes de linguistique générale II*. Paris: Gallimard, 1974, p. 119-131.

_____. O aparelho formal da enunciação. In: _____. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 81-90.

_____. Observações sobre a função da linguagem na descoberta freudiana. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 81-94.

_____. Os níveis da análise linguística. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 127-140.

_____. Semiologia da língua. In: _____. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 2005, p. 43-67.

_____. Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística. In: _____. *Problemas de linguística geral I*. São Paulo: Pontes, 2006, p. 19-33.

BERNARDO, Gustavo. *O livro da metaficção*. São Paulo: Editora Rocco, 2010.

BORTONI-Ricardo, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____, _____. *PCN+Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEMT, 2002.

CREMONESE, Lia. Escrita e autoria: a busca pelo eu em produção textual. In: ABREU, S. (Org.). *Reflexões linguísticas e redação no vestibular*. Comissão Permanente de Seleção (COPERSE/UFRGS). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 145-152.

DESSONS, Gérard. *Émile Benveniste: l'invention du discours*. Éditions in Press, Paris, 2006.

DUFOUR, Dany Robert. *Os mistérios da trindade*. Companhia de Freud, Rio de Janeiro, 2000.

ENDRUWEIT, Magali Lopes. *A escrita enunciativa e os rastros de singularidade*. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Originalmente apresentada como tese de doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

_____. A teoria do valor e a escrita. *Letras & Letras*. Uberlândia, v. 25, n. 1, jan./jun. 2009, p. 105-44.

FENOGLIO, Irène. *Déplier l'écriture pensante pour re-lire l'article publié. Les manuscrits de <<L'appareil formel de l'enunciation>> d'Émile Benveniste*, 2010 (no prelo).

FIAD, Raquel. O estilo escolar. In: ABAURRE, Maria Bernadete M. et al. (Orgs.) *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1997.

FLORES, Valdir do Nascimento. A enunciação e os níveis da análise linguística. In: *Anais do SITED-Seminário Internacional de Texto, Enunciação e Discurso*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011a, v. 1. p. 396-402.

_____. *Notas para uma (re)leitura da teoria enunciativa de Benveniste*. No prelo. 2011b.

_____. Sobre a linguagem, a linguística e o linguista: relato de um percurso de estudos. In: SANSEVERINO, A. M. V.; MITTMANN, S. (Orgs.). *Trilhas de investigação: a pesquisa no I.L. em sua diversidade construtiva*. Porto Alegre: Instituto de Letras, UFRGS, 2011c. p. 107-117.

_____. Sobre “A unidade da linguística”, sobre a linguística e sobre o linguista. *Calidoscópio*. São Leopoldo: UNISINOS, v. 6, n. 3, set/dez 2008a. p. 157-159.

_____. Sujeito da enunciação e/ou sujeito do enunciado? Exterioridade e interioridade teórica no campo da Linguística da Enunciação. In: MATZENAUER, C. L. B. et. al. (Orgs.). *VII Círculo de Estudos Linguísticos do Sul*. Pelotas: EDUCAT, 2008b. p. 87-104.

_____. Enunciação, singularidade e autoria. In: TFOUNI, L. V. (Org.). *Múltiplas faces da autoria*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008c, p. 255-271.

_____. Por que gosto de Benveniste? *Desenredo*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, v. 1, n. 2, jul./dez. 2005. p. 127-138.

_____. *Linguística e Psicanálise: princípios de uma semântica da enunciação*. Porto Alegre: EDIPUC, 1999.

FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges; FINATTO, Maria José Bocorny; TEIXEIRA, Marlene (Orgs.). *Dicionário de linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.

FLORES, Valdir do Nascimento; SILVA, Silvana; LICHTENBERG, Sônia; WEIGERT, Thaís. *Enunciação e gramática*. São Paulo: Contexto, 2008.

FLORES, Valdir do Nascimento; KUHN, Tanara Zingano. Enunciação e ensino: a prática de análise linguística na sala de aula a favor do desenvolvimento da competência discursiva. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 43, n. 1, jan./mar. 2008, p. 69-76.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

FLORES, Valdir do Nascimento; ENDRUWEIT, Magali Lopes. Sobre estilo e subjetividade na escrita: enunciar o *um* para dizer o(s) *outro(s)*. In: FLORES, V. N.; NAUJORKS, J. C.;

REBELLO, L. S.; SILVA, D. S. (Orgs.). *A redação no contexto do Vestibular 2005: a avaliação em perspectiva*. Comissão Permanente de Seleção (COPERSE/UFRGS). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005. p. 135-151.

FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges (Orgs.). Princípios para a definição do objeto da linguística da enunciação. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 36, n. 4, dez. 2001. p. 7-67.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GUEDES, Paulo Coimbra. *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Linguística, Língua Portuguesa e a voz dos docentes. In: BATTISTI, Elisa; COLLISCHONN, Gisela (Orgs.). *Língua e linguagens: perspectivas de investigação*. Pelotas: EDUCAT, 2011. p. 89-104.

GRÉSILLON, Almuth. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

JESUS, Conceição Aparecida de. *Reescrita: para além da higienização*. Dissertação de Mestrado. Campinas: IEL, Unicamp, 1995.

JUCHEM, Aline. Escrita e reescrita de textos: análise da intersubjetividade constitutiva do processo de apropriação da língua. In: *Anais do SITED*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 25-35.

KNACK, Carolina. *Texto e enunciação: as modalidades falada e escrita como instâncias de investigação*. Porto Alegre: UFRGS, 2012. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012 (no prelo).

LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães de. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, Roxane (Org.). *Alfabetização e letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

LUZ, Raquel Leão. *Enunciação e ensino de língua materna: intersubjetividade, referência e sentido no processo de escrita narrativa escolar*. Originalmente apresentada como trabalho de conclusão pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

MANGABEIRA, Andréa Burgos de Azevedo; COSTA, Evérton Vargas da; SIMÕES, Luciene Juliano. O bilhete orientador: um gênero discursivo em favor da avaliação de textos na aula de línguas. *Cadernos do IL*. Porto Alegre: UFRGS, n. 42, jun. 2011. p. 293-307.

MELLO, Vera Dentee de. *A sintagmatização-semantização: uma proposta de análise de texto*. Porto Alegre: UFRGS, 2012. Originalmente apresentada como tese de doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

NAUJORKS, Jane da Costa. *Leitura e enunciação: princípios para uma análise do sentido na linguagem*. Porto Alegre: UFRGS, 2011. Originalmente apresentada como tese de doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

NORMAND, Claudine. *Convite à linguística*. São Paulo: Contexto, 2009a.

_____. *Bouts, brins, bribes: petite grammaire du quotidien*. Éditions le Pli, Paris, 2002.

_____. Os termos da enunciação em Benveniste. In: OLIVEIRA, S.L.; PARLATO, E.M.; RABELLO, S. (Orgs.). *O falar da linguagem*. São Paulo: Lovise, 1996. p. 127-152.

_____. Leituras de Benveniste: algumas variantes sobre um itinerário demarcado. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 44, n. 1, jan./mar. 2009b. p. 12-19.

ONO, Aya. *La notion d'énonciation chez Émile Benveniste*. Limoges: Lambert-Lucas, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/ Secretaria de Estado da Educação*. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

ROJO, R. *Alfabetização e Letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

_____. *A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC, Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

_____. *Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso?* In: SIGNORINI, I. Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, Carmem Luci da Costa. *A criança na linguagem: enunciação e aquisição*. São Paulo: Pontes, 2009.

_____. O lugar de enunciação do vestibulando: os dizeres possíveis. In: ABREU, S. (Org.). *Reflexões linguísticas e redação no vestibular*. Comissão Permanente de Seleção (COPERSE/UFRGS). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 49-61.

SIMÕES, Luciene Juliano; RAMOS, Joice Welter; MARCHI, Diana; FILIPOUSKI, Ana Mariza. *Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. Erechim: Edelbra, 2012.

STORTO, Letícia Jovelina; GALEMBECK, Paulo de Tarso. A escrita virtual influencia a escrita escolar? In: *CELLI – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários*. Maringá, 2009, p. 1588-1597.

STUMPF, Elisa Marchioro. Uma proposta enunciativa para o tratamento da metalinguagem na aquisição da linguagem. Porto Alegre: UFRGS, 2010. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: ensino, escrita e leitura*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 119-134.

TEIXEIRA, Marlene; FLORES, Valdir do Nascimento. O campo da enunciação e a Análise do Discurso. In: DE PAULA, Luciane; STAFUZZA, Grenissa. *Da Análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil: três épocas histórico-analíticas*. Uberlândia: EDUFU, 2010. p. 41-62.

TEIXEIRA, Marlene; FERREIRA, Sabrina. Leitura na escola: um barco à deriva? In: *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 43, n. 1, jan./mar. 2008. p. 63-68.