



Sobre o silêncio e a(s) língua(s): um gesto de leitura

On silence and languages: a reading gesture

Sobre el silencio y la lenguas: un gesto de lectura

DOI 10.20396/lil.v26inesp.8671405

Fabiele Stockmans De Nardi¹

UFPE

Resumo

Este trabalho se faz a partir de uma releitura das teorizações de Orlandi ([1992]1997) sobre o silêncio e a palavra em diálogo com as formulações sobre língua pelo viés da AD. Trata-se de um gesto de leitura acerca dos modos de dizer o silêncio e suas formas de estar presente tal como nos propõe Orlandi ([1992]1997), por meio do qual se busca formular questões sobre as línguas e, em especial, sobre as práticas educativas no campo das línguas e o que sobre elas se pode dizer ao pensar o silêncio.

Palavras-chave: Línguas, Silêncio, Real.

Abstract

This work is based on a re-reading of Orlandi's theorizing ([1992]1997) on silence and the word in dialogue with formulations about language by means of the Discourse Analysis bias. It is a reading gesture about the ways of saying the silence and its forms of being present as proposed by Orlandi ([1992]1997), by means of which it is sought to formulate questions about languages and, in particular, about educational practices in the field of languages and what can be said about them when thinking the silence.

Keywords: Languages, Silence, Real.

Resumen

Este texto se construye a partir de lo que sobre el silencio y la palabra teoriza Orlandi ([1992]1997) en diálogo con la comprensión de lengua por el sesgo del AD. Se trata de un gesto de lectura acerca de

¹ Professora Associada II da Universidade Federal de Pernambuco, atua nos cursos de Graduação em Letras, na área de Língua Espanhola, e Pós-graduação em Letras, na área de Linguística. Pesquisadora do Vice-líder do NEPLEV - Núcleo de Estudos em Práticas de Linguagem e Espaço Virtual, integra ainda o Grupo de Estudos em Práticas de Linguagem Latino-americanas (UFRPE) e o LaDo-ELE - Laboratório de Formação Docente - Espanhol como Língua Estrangeira (UFPE).



los modos de decir el silencio y sus formas de presentarse tal como lo propone Orlandi ([1992]1997), gesto por el que se busca la construcción de interrogantes sobre las lenguas con énfasis para las prácticas educativas en el campo de las lenguas y lo que respecto a ellas se pueda decir a partir de las formas de entenderse el silencio.

Keywords: Lenguas, Silencio, Real.

Palavras iniciais

Em “As formas do silêncio”, Eni Orlandi ([1992]1997) finaliza a introdução de sua obra falando sobre a relação entre palavra e silêncio. Diz a autora:

Assim é que vemos a relação entre palavra e silêncio: a palavra imprime-se no contínuo significativo do silêncio e ela o marca, o segmenta e o distingue em sentidos discretos, constituindo um tempo (*tempus*) no movimento contínuo (*aevum*) dos sentidos no silêncio. Podemos enfim dizer que há um ritmo no significar que supõe movimento entre silêncio e linguagem. (ORLANDI, [1992] 1997, p. 25)

Para começar esse escrito, vou me fixar na ideia de contínuo significativo que nos traz a autora. Gosto de pensar numa representação espiralada desse contínuo que é o silêncio; silêncio que se mostra feito corda retorcida, silêncio que se enrosca, que permite fazer nós, pelo qual a palavra é tramada. Isso significa considerar que toda palavra está mergulhada em silêncios que, poderíamos dizer, sua aparição busca interromper. Se como diz Eni Orlandi a palavra se imprime no contínuo significativo do silêncio e o marca, toda palavra é cicatriz habitada de silêncios, pois “as palavras estão cheias, ou melhor, carregadas de silêncio” (ORLANDI, [1992] 1997, p.69). Ao nos convocar ao desafio de trabalhar com o silêncio em suas diferentes formas de aparição, compreendo que Orlandi abre um campo de reflexões no interior das pesquisas em análise do discurso que não cessa de se ampliar e produzir ecos. Espaço desafiador que na minha compreensão implica assumir, também, que todo movimento de dizer sobre o silêncio, nessas paráfrases, como diz Orlandi, que podemos fazer sobre ele por meio da linguagem, produz ruído e nos exige assumir o provisório e o incompleto como exercício de teorização.

Vou tomar esse escrito, então, como um ruído, talvez um rumor cheio de silêncios, entendendo-o como um gesto de aproximação de uma reflexão sobre o silêncio e as línguas - o silêncio das línguas, aquele que nelas habita, o silêncio sobre elas, as línguas que



silenciam. Sem a pretensão de dar conta dessa discussão, esse gesto se faz como uma releitura de “As formas do silêncio”, sempre nova leitura, que traz descobertas outras, abre questões. Mas, também, como forma de recuperar fragmentos da minha própria trajetória num pensar a língua, especialmente em sua relação com a educação, as línguas outras e os dizeres sobre as línguas no campo das práticas educativas. Trata-se, portanto, de uma tentativa de fazer laço entre o pensado aqui e acolá, a partir das provocações de textos outros e o movimento de revisitá-los, perseguindo um modo de compreender-dizer a língua que nos permita pensar os seus silêncios ou o que sobre ela se silencia; quiçá desatar alguns nós ou reconhecer aqueles cuja trama ainda nos falta compreender.

Língua, silêncio e real

Os trabalhos de Pêcheux sempre reservaram um importante lugar para um modo de dizer a língua ao ser pensada pelo viés do discurso. Para Maldidier (2011, p. 48), “as críticas de Michel Pêcheux desenham uma concepção de língua que não a confunde absolutamente com uma superestrutura, mas que a compreende como a base sobre a qual se desenvolvem os processos discursivo-ideológicos”. A língua é, portanto, a base comum para diferentes processos discursivos, compreensão que inclui a percepção de que há uma “autonomia relativa da língua que, enquanto sistema, se submete a leis internas” (DE NARDI, 2007, p. 39), afirmação que decorre da compreensão, expressa por Pêcheux ([1975]. 1995, p. 91), de que:

[...] o sistema da língua é, de fato, o mesmo para o materialista e para o idealista, para o revolucionário e para o reacionário, para aquele que dispõe de um conhecimento dado e para aquele que não dispõe desse conhecimento. Entretanto não se pode concluir, a partir disso, que esses diversos personagens tenham o mesmo discurso: a língua se apresenta, assim, como a base comum de processos discursivos diferenciados [...].

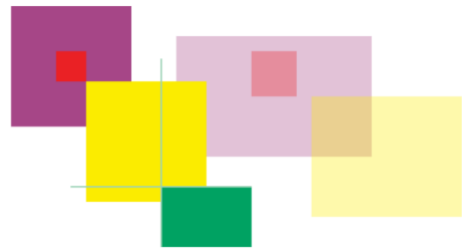
Ao olhar para o modo como Pêcheux traz a noção de língua em seus escritos, Maldidier (2011, p. 44) vai nos dizer que ele o faz trabalhando *sobre* o “sistema no sentido Saussuriano”. E como entendemos isso? Entendemos que se trata de pensar uma leitura dos escritos de Saussure como abertura de um campo de questões que se produz pelo próprio movimento de delimitação do objeto tal como a partir deles se produz. Ou, dizendo isso de outra forma, significa trabalhar sobre a contradição instaurada pelo Curso, contradição no sentido materialista, nas palavras de Paul Henry, pela qual, apesar da dicotomia língua/fala,



“Saussure reintroduz a subjetividade na língua na medida em que trata de significações” (HENRY, [1977], 1992, p. 15).

Se como dissemos em trabalhos anteriores, pela leitura do Curso de Linguística Geral nos deparamos com um Saussure que quer o sistema e suas unidades concretas, pelas quais entende chegar à língua, tomada como objeto preciso e delimitável que torna possível o fazer ciência, quando nos inscrevemos no terreno da AD somos provocados, por um lado, a pensar sobre o próprio fazer ciência e, por outro, sobre tudo aquilo que, para a delimitação desse objeto que chamamos língua, acabou-se por excluir (e/ou fazer aparecer). A necessidade de cientificidade, como nos diz Gadet (1978), define o olhar do linguista e faz com que acabe por se apoiar no par consistência/completude, produzindo um exterior marginal à língua, do qual ele não deve se ocupar. Para trabalhar com a língua pelo viés do discurso, no entanto, faz-se necessário enfrentar-se a esse exterior constitutivo, expondo-se à ordem do equívoco.

Nas primeiras linhas de “A língua inatingível”, Gadet e Pêcheux ([1981] 2004) se referem ao real da língua como o próprio objeto da linguística. Mais adiante, ao mencionar os trabalhos de Milner, dirão que a questão do real da língua traz consigo uma tomada de posição materialista em linguística que ganha forma pelo reconhecimento da “existência de um impossível, inscrito na própria ordem da língua” (GADET; PÊCHEUX, [1981] 2004, p. 32); um impossível de dizer (ou de não dizer de uma determinada maneira) que remete a uma falta constitutiva, um não-todo inerente que, longe de ser um problema a se solucionar, é sua própria possibilidade de existência. E é no trabalho *sobre* o sistema Saussuriano de que fala Malidier que vamos encontrar um olhar acerca do valor, tal como tratado no Curso. Nesse movimento de voltar a Saussure, dissemos (DE NARDI, 2007) que ele trabalhou a língua pensando-a como aquilo que está num espaço entre o pensamento e o som, espaço intervalar a partir do qual se produz sua articulação, conduzindo a delimitações recíprocas de unidades. A combinação dessas ordens produz uma forma, não uma substância, afirma Saussure, (1973, p. 131), ao trabalhar a noção de valor. Nesse nosso retorno ao trabalho de Saussure destacamos o fato de o linguista considerar como não puramente material a questão da identidade, implicada pela noção de valor, apontando para a existência de algo “para além da materialidade que responderia à verdadeira natureza das unidades lingüísticas, afirmação decorrente da observação de que a matéria de uma palavra se renova a cada vez que dela se faz novo emprego sem que, no entanto, seja perdido o elo que une uma realização à outra” (DE NARDI, 2007, p. 20).



Tal compreensão abre um espaço, nos modos de dizer o valor a partir de Saussure, para uma reflexão sobre o sentido, visto entendermos que, ao subordinar a significação ao valor, tratando este último como aquilo que diria respeito às relações dos signos entre si, se abre uma brecha para um modo de se pensar os sentidos na língua nesse espaço entre o que se renova e o que se mantém no movimento da palavra. O valor marca:

[...] uma dinâmica entre interior e exterior das unidades no sistema, já que é vertical, porque se dá no interior do signo, na relação entre significado e significante; e, ao mesmo tempo, horizontal, já que resulta das relações que se estabelecem entre os signos no sistema que integram. Se isso não bastasse, há, na compreensão dos valores como potencialidades, como possibilidades emergentes de um jogo de relações, o lugar da criatividade na língua, um sistema no qual o trabalho das unidades promove modificações nesse mesmo sistema e na posição que ditas unidades nele ocupam, ou seja, faz com que seus valores se movam. (DE NARDI, 2007, p. 22)

Esse gesto de leitura sobre o texto de Saussure se fez a partir das provocações de Gadet e Pêcheux ([1981] 2004, p. 59) sobre o valor, considerado por eles como um *sistêmico capaz de subversão*, que traz como consequência a compreensão de que “a língua domina o pensamento, impondo-lhe a ordem do negativo, do absurdo e da metáfora”.

Cerca de 20 anos depois, ao prefaciar a tradução brasileira de *La langue introuvable*, Gadet ([1981] 2004, p. 13) retoma como uma das questões-chave da obra a formulação sobre o real da língua, por ela lida como “a manutenção do fio de Ariadne de uma incontornável materialidade da língua”, uma língua de nunca acabar. Entendemos que a incontornável materialidade de que fala Gadet nos coloca justamente no lugar em que a língua toca a história, lugar da produção de sentidos que, como nos mostra Leandro Ferreira (1996) ao trabalhar sobre o equívoco, se apresenta como espaço possível para analisá-lo como um modo de resistência: o equívoco como um sinal de tensionamento entre língua e história. Não um problema, não um defeito, mas algo que se apresenta como próprio da língua quando se concebe olhar para o não logicamente estável.

Conforme nos diz Mariani (2005, p. 14), “discursivamente, busca-se compreender a língua como um suporte material daquilo que estabiliza/desestabiliza o encadeamento da cadeia significante. Uma língua que comporta a incompletude, o não-dito, a virtualidade dos dizeres inscrita no dizer”. Estabilidade e instabilidade, diz a autora, se imbricam na língua, que é “estruturada e comporta um furo” e à equivocidade da língua se expõe toda enunciação, já nos dizia Pêcheux, mostrando que isso é o que permite que haja deriva nos processos de



produção de sentidos. Pêcheux ([1983], 2012, 50) ao falar sobre o trabalho indissociável de descrever e interpretar um discurso, afirma que a concepção de descrição a que alude “supõe [...] um reconhecimento do real específico sobre o qual ela se instala: o real da língua”, definido anteriormente pelo autor como “um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina e que, no entanto, existe produzindo efeitos” (PÊCHEUX, [1983], 2012, 43).

Entendemos que nos reencontramos, aqui, com o sistêmico capaz de subversão de que falavam Gadet e Pêcheux ao trabalhar sobre o valor, pelo qual se explica, para nós, a autonomia relativa da língua e, ao mesmo tempo, o fato de que pensá-la em seu caráter material implica admitir que, uma vez feita discurso, está a língua exposta à contradição da história, ao seu real. Daí a forma material, definida por Orlandi (1999, p. 19) como “a forma encarnada na história para produzir sentidos: esta forma é, portanto, linguística-histórica. [...] Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como o acontecimento do significativo (língua) em um sujeito afetado pela história”.

Estamos trabalhando, portanto, no terreno de uma língua que comporta a equivocidade, língua do real, afetada por ele, língua de um sistêmico capaz de subversão cuja autonomia relativa se expõe ao atravessamento da história compreendida a partir de uma perspectiva materialista, que, nas palavras de Silva Sobrinho (2019, p. 138), “leva em conta a história e o movimento dialético, há uma relação dialética entre as práticas sociais e o pensar e o dizer sobre elas, uma vez que não se trata de um nexos “mecânico-economicista”, diz o autor, que recorre ao texto de Pêcheux para remeter ao real de que nos fala. Diz Pêcheux:

[...] primado do real sobre o pensamento não está ligado, de modo algum, a puras propriedades linguísticas, mas depende de um “exterior” bem diferente, que é o conjunto dos efeitos, na “esfera da ideologia”, da luta de classes sob suas diversas formas: econômicas, políticas e ideológicas. (PÊCHEUX, [1975] 1997, p. 258).

A luta de classes não cessa nunca de inscrever suas contradições no discurso, nos diz Pêcheux, para quem no “terreno da linguagem, a luta de classes ideológica é uma luta pelo sentido das palavras, expressões e enunciados, uma luta vital por cada uma das classes opostas que têm se confrontado ao longo da história.” (PÊCHEUX, [1978] 2011, p. 273). Se ao tratar da noção de valor Saussure aponta para uma palavra cuja matéria se renova a cada emprego, ainda que se mantenha um vínculo entre uma relação e outra, entendemos que se pode dizer que já ali se apontava para a língua, lugar do sistêmico capaz de subversão, na qual residem espaços de silêncio que se inscrevem no corpo significativo das palavras, silêncio



que faz trabalhar a possibilidade de uma palavra pela outra na direção do efeito metafórico tal como pensado por Pêcheux ([1969] 2019, 54), silêncio que é o espaço lacunar entre um significante e outro, que permite que por eles se faça cadeia, sem que, no entanto, se possa impedir o deslizar dos sentidos.

Nesse sentido, reafirmamos a compreensão de Mariani (2005, p. 15) que, a partir do trabalho de Orlandi, vai nos dizer que “a noção de silêncio torna possível compreender em termos teóricos a questão da fluidez dos sentidos.” Ao olhar para a metáfora, Mariani retoma Pêcheux e seu esquema das substituições contextuais por meio do qual o autor explica o efeito metafórico, apontando para a compreensão de que “esse jogo de remissões se processa no silêncio enquanto condição da linguagem. E as “formas possíveis” – pontos de enlaçamento entre significantes e de processos de significação – recortam a multiplicidade significativa do silêncio”. (MARIANI, 2005, p. 15).

A ideia do contínuo significante do silêncio que a palavra recorta, trazida por Orlandi, para nós se enlaça na leitura feita por Mariani, reflexão que está em diálogo com o olhar para o efeito metafórico enquanto possibilidade de compreender os processos discursivos a partir dos movimentos de ancoragem de sentido por que se tecem. Quando nos propõe olhar para o silêncio como fundante, o silêncio como real, Orlandi ([1992], 1997, 33), alerta que para fazê-lo é preciso que se leve em consideração não os produtos de significação, mas os processos, “o discurso”. Nesse movimento de dizer o silêncio, Orlandi vai deslocando o silêncio dos lugares em que tradicionalmente se tende a colocá-lo para situar a presença do silêncio como essa anterioridade significante. “O silêncio é”, diz a autora, que vai opor figura e fundo, falta e excesso para nos mostrar que, nas formas mesmas de dizer a relação do sujeito como o silêncio, ele é sempre anterior, é onde estamos; anterioridade que recortamos com a palavra, pela “linguagem como excesso”.

A fala divide o silêncio. Organiza-o. O silêncio é disperso, e a fala é voltada para a unicidade e as entidades discretas. Formas. Segmentos visíveis e funcionais que tornam a significação calculável. [...]

O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbrá-lo, de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas. (ORLANDI, [1992], 1997, p. 34).

Esse modo de olhar para o silêncio vai permitir a Orlandi dizê-lo como o real da significação, o real do discurso. E é preciso lembrar, então, o que dizemos ao dizer real. O



real é o que rompe a ilusão da totalidade, da unicidade, aquilo que vem dizer que sempre há algo que falta e que essa falta é justamente o que permite a movência. Falamos do real na dimensão do não-idêntico que afeta línguas e sujeitos, um impossível de se simbolizar que no entanto não cessa nunca de produzir efeitos, que insiste, que se repete; real que não se deixa dizer mas que permanece permitindo a equivocidade, fazendo-nos olhar para a forma; real equívoco que resiste, conforme Milner (1987, p. 13), permitindo que se compreenda que a falta é a própria possibilidade do dizer, a incompletude é o que permite o múltiplo.

Também o silêncio escapa a essa apreensão, daí a possibilidade de pensá-lo como real. Não é possível dizer o silêncio, mostra-nos Orlandi ([1992], 1997, 39), não se pode observá-lo senão por seus efeitos retóricos e políticos: “o silêncio não é transparente e ele atua na passagem (des-vão) entre pensamento-palavra-e-coisa”, não é representável nem interpretável, nas palavras de Orlandi, o que o coloca nessa dimensão do real. O que podemos fazer então com o silêncio? Compreendê-lo, nos propõe a autora, para quem “Compreender o silêncio não é, pois, atribuir-lhe um sentido metafórico em sua relação ao dizer (“traduzir” o silêncio em palavras”) mas reconhecer os processos de significação que ele põe em jogo. Conhecer seus modos de significar.” (ORLANDI [1992], 1997, 52).

Entendemos que a teorização sobre o silêncio, tal como se faz na obra de Orlandi, reafirma esse lugar de um não-idêntico que se coloca como real que vai esgarçando a suposta unidade que queremos dar aos processos. Ao retornar à noção de valor e com ela a um sistema que faz trabalhar a diferença entre seus termos como elemento da significação, procuramos reforçar os vínculos entre esse modo de pensar a língua enquanto sistema capaz de subversão e um modo de dizer a língua enquanto forma material que se vai construindo pelo viés do discurso, fazendo possível tratar do silêncio que a habita. Seguiremos, agora, outras provocações, procurando apontar para questões acerca do trabalho com/sobre as línguas no campo da educação.

Silêncio e identificação: questões para um trabalho com as línguas

Trabalhar olhando para a questão das línguas em sua relação com as práticas educativas nos pede atenção aos processos de identificação. Em “O discurso: estrutura ou acontecimento”, Pêcheux ([1982], 1997, p. 53-24), ao falar sobre a relação entre descrição e



interpretação, lembra-nos que toda descrição está “exposta ao equívoco da língua”. “As coisas a saber”, nos diz mais adiante o autor, são “sempre tomadas em redes de memória dando lugar a filiações identificadoras e não a aprendizagens por interação”. No campo do ensino de línguas, há muito se diz da relação do sujeito com as línguas como um trabalho de identificação: mais do que apre(e)nder uma língua, o sujeito é pego por ela, e para encontrar um lugar de dizer, precisa se assujeitar aos seus modos de dizer, identificar-se. Paraphraseando Pêcheux, diremos então que se trata menos de um processo de aprendizagem de uma língua por interação, e mais de uma identificação com uma língua habitada pelo *Outro* em sua opacidade. Ao falar sobre a dialogia e a possibilidade de questionar seus limites pelo viés do silêncio, Orlandi ([1992], 1997, p. 50) dirá que

A não-completude, que é própria a todo processo discursivo, vista na perspectiva da questão do silêncio, fica então assim: a) o silêncio, na constituição do sujeito, rompe com a absolutização narcísica do eu que, esta, seria a asfixia do sujeito já que o apagamento é necessário para sua constituição: **o silenciamento é parte da experiência da identidade, pois é parte constitutiva do processo de identificação**, é o que lhe dá espaço diferencial, condição de movimento; b) o silêncio, na constituição do sentido, é que impede o *non sense* pelo muito cheio, **produzindo o espaço em que se move a materialidade significativa** (o não-dito necessário para o dito). (ORLANDI, [1992], 1997, p. 51, grifos nossos)

Gostaria de começar pela relação entre silenciamento e identificação. Até o momento pensamos com Orlandi sobre o silêncio fundador, o silêncio como o real do discurso. Quando se coloca, no entanto, a relação entre silenciamento, identidade e identificação, entendemos que se faz necessário olhar também para a política do silêncio que:

[...] se define pelo fato de que ao dizer algo apagamos necessariamente outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada.

A diferença entre o silêncio fundador e a política do silêncio é que a política do silêncio produz um recorte entre o que se diz e o que não se diz, enquanto o silêncio fundador não estabelece nenhuma divisão: ele significa em (por) si mesmo. (ORLANDI, [1992], 1997, p. 75)

Essa política do silêncio aparece de duas formas: como silêncio constitutivo e como silêncio local, cuja manifestação mais visível seria a censura. Interessa-nos especialmente a dimensão do silêncio constitutivo e sua relação com os processos de identificação, porque vislumbramos aí uma possibilidade de lançar algumas reflexões especialmente sobre o campo das línguas no espaço das práticas educativas. Temos considerado, ao pensar as línguas

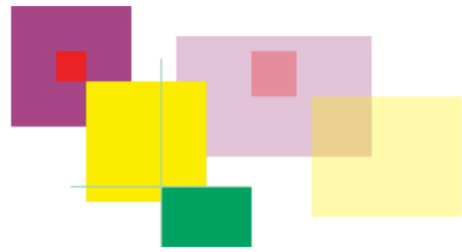


como objeto de práticas educativas, que a relação dos sujeitos com as línguas se dá, essencialmente, pelo viés da identificação e a possibilidade de identificação do sujeito com as línguas reside no fato de serem elas sistemas essencialmente falhos, o que abre em seu interior lugares de identificação.

O processo de identificação vem sendo teorizado no campo da AD considerando-se a relação do sujeito com a Formação Discursiva (FD), a partir das bases que nos foram propostas por Pêcheux. Encontram esteio, essas discussões, nas elaborações de Althusser (2008) sobre a interpelação ideológica por meio da qual um sujeito, sempre já-sujeito, é chamado a assumir um lugar, sendo colocado diante do histórico e do simbólico; movimento que se realiza sem cessar visto que está, incansavelmente, o sujeito, sendo chamado pela ideologia a se identificar, a ocupar lugares a partir dos quais possa (se) dizer. Consideramos, portanto, que o sujeito está imerso no movimento incessante das identificações, e o sem cessar que o caracteriza se deve, justamente, à falha inerente ao processo.

Quando Orlandi ([1992] 1997, p. 75) nos provoca a olhar para o silêncio na constituição do sujeito, vai nos dizer que o silêncio é o que barra a asfixia do sujeito. Entendemos que funciona, então, nos processos de identificação, esse silêncio constitutivo que está “determinado pelo caráter fundador do silêncio”: o silenciamento necessário aos processos de identificação coloca em funcionamento uma política do silêncio que está na matriz de toda produção da linguagem, cuja existência depende da possibilidade de que algo seja silenciado para que os sentidos, sempre sentidos outros, se possam mostrar. Também no trabalho de identificação é impossível ao sujeito traçar os limites de sua identidade sem algo silenciar: se como diz Orlandi ([1992] 1997, p. 75) “o silêncio trabalha nas fronteiras das formações discursivas, determinando conseqüentemente os limites do dizer”, silenciar é condição de dizer e identificar-se.

O silêncio permite ao sujeito um espaço de respiração, considerando que o silenciamento seria a própria possibilidade de fazer identidade, ou, nas palavras de Orlandi ([1992]1997, p. 85), o silêncio é o que torna possível “a diferença na identidade”. Assim como no arranjo dos valores na língua, também somos sujeitos na diferença e o que chamamos de identidade é um arranjo sempre provisório e instável, tecido na multiplicidade das identificações que permitem ao sujeito deslocar-se entre lugares, enfrentar-se com outros dizeres e seus silenciosos respiros.



E, como dissemos, as identificações não são alheias às línguas e toda identificação deixa marcas, também se marca na língua. Quando trabalhamos no campo das línguas e, em especial, das práticas educativas no terreno das línguas, a questão dos processos de identificação em relação com a subjetivação estão necessariamente colocados em causa. Celada e Payer (2016), ao convidar-nos a pensar sobre a inscrição do sujeito na ordem da língua, convidam-nos a olhar para os “erros” e “deslizes” que “equivalem a marcas deixadas no trajeto do sujeito de linguagem no entremeio das línguas, na procura de inscrição na ordem de novas práticas ou dimensões de “sua” língua ou de uma língua outra. E essas marcas, por sua vez, materializam constantes movimentos de identificação (e de não identificação)” (CELADA, PAYER, 2016, p. 23). Se pensarmos tais movimentos pelo viés do silêncio, podemos dizer que estamos lidando com formas de estar no silêncio ou de silenciar para poder dizer nas línguas.

Seguindo a trilha do proposto pelas autoras e da relação entre silenciamento e identificação, entre palavra e silêncio, fiquei me perguntando sobre o que teria a teorização sobre o silêncio a nos dizer acerca de algumas práticas educativas em sua forma de realizar-se? Me questiono, nessa direção, como muitas vezes nossas práticas aparecem como um ruído incessante que produz asfixia. Nesse movimento, fiquei me perguntando, especificamente, sobre as práticas do professor, na sala de aula de línguas, em seus movimentos para “lidar com o significante”, nos termos de Celada e Payer (2016), de fazer trabalhar os sentidos nas línguas, e numa certa impaciência/inabilidade para guardar silêncio, para produzir escuta.

Deixo em suspenso, por ora, essa questão, e volto para a segunda parte da citação de Orlandi. Diz a autora, “o silêncio, na constituição do sentido, é que impede o *non sense* pelo muito cheio, produzindo o espaço em que se move a materialidade significativa” (ORLANDI, [1992], 1997, p. 51, grifos nossos). Mais adiante, em seu texto, ao trazer o silêncio como condição da significação, vai nos dizer que “a busca da completude da linguagem - o que implicaria a ausência de silêncio - leva à falta de sentido pelo muito cheio, mesmo se, do ponto de vista estritamente sintático, há gramaticalidade”, o que permite dizer que os espaços de silêncio se inscrevem na língua, em sua sintaxe. Nessa direção se poderia, então, explorar como os silêncios produzem identidade para as línguas, como formas específicas de organização por que se mostram as quais vão instaurando outra ordem nas línguas. Inscrever-

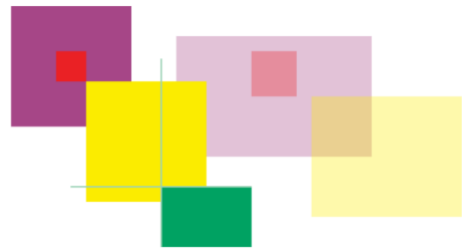


se na ordem dessa língua (CELADA, 2013), demanda do sujeito um experimentar-se entre o dizer e o silenciar para fazer sentido.

Trago aqui, apenas como provocação inicial uma questão que se faz muito presente nas aulas de língua espanhola para brasileiros enquanto “coisa a saber” sobre essas línguas. Trata-se do funcionamento, que González (2005) chama de assimétrico, das formas pronominais tônicas e átonas no português brasileiro e no espanhol. Ao trabalhar sobre a questão, a autora vai assumir a tese de que temos nessas duas línguas funcionamentos inversamente assimétricos: “tanto o PB quanto o E são línguas assimétricas, nesse aspecto de suas gramáticas, porém o são em sentido contrário, tanto no que diz respeito ao preenchimento vs. apagamento quanto no que diz respeito a tonicidade vs. atonicidade” (GONZÁLEZ, 2005, p. 55). González vai explorar, então, em seu trabalho, uma série de construções, produzidas por estudantes brasileiros de língua espanhola, pelos quais se vão marcando, por um lado, a presença de pronomes sujeito, por exemplo, onde eles não deveriam aparecer na língua outra, fazendo com que esse excesso, ou seja, a presença onde deveria estar ausente o pronome, produza como efeito um esvaziamento do valor contrastivo que seu uso provoca na língua outra. Por outro lado, vai mostrar a autora, se pode ver na produção dos estudantes brasileiros o que ela chama de “efeito compensatório”, pelo qual se percebe uma reiterada ausência dos pronomes clíticos e das duplicações, características do funcionamento do espanhol.

Menciono apenas um fragmento do trabalho que González² realiza sobre os pronomes a partir de uma análise contrastiva de seu funcionamento. As considerações da autora e a importância do trabalho com a questão mencionada como objeto de estudo-pesquisa na aula de língua aparecem, nesse escrito, como espaço de abertura para um questionamento sobre o silêncio nas línguas e sua presença-ausência nas práticas de sala de aula, permitindo-nos tratar o silêncio como condição da significação a partir de um olhar sobre o funcionamento das línguas e seu espaço “diferencial”, que vai dizendo dessa língua a partir da forma como nela vão se construindo as relações entre seus elementos e, também, a partir de uma relação especular com uma língua que se coloca como “outra”, numa direção em que nas práticas de ensino se pudessem propor trabalhos em que a descrição da materialidade em análise

² Para ver outros desdobramentos da proposta da autora recomendo a leitura de FANJUL, Adrián Pablo; GONZÁLEZ, Neide Maia. (Org.). Espanhol e português brasileiro: estudos comparados. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.



colocasse em causa os modos singulares de produzir sentido em línguas em contato-confronto.

Apoiamo-nos, aqui, nesse gesto de leitura sobre o silêncio, no que anteriormente mencionamos a partir de Orlandi, ou seja, a possibilidade de um esvaziamento do sentido que se produz pelo “muito cheio”, ainda que nele se possa perceber gramaticalidade, e também na formulação de Celada (2008) e em seus trabalhos que vão dizer de “gestos de traçam distinções” entre as línguas, fazendo trabalhar memória e descontinuidade. Nessa direção, trata-se de levar para a aula de línguas um modo de pensar o trabalho com elas a partir da descrição nos moldes de Pêcheux ([1982], 1997, p. 54), ou seja, considerando que “a descrição de um enunciado ou de uma sequência coloca necessariamente em jogo (através da detecção de lugares vazios, de elipses, de negações, de interrogações, múltiplas formas de discurso relatado...) o discurso-outro como espaço virtual de leitura desse enunciado ou dessa sequência.”

Entendemos que tais proposições nos apontam caminhos profícuos de trabalho com as línguas na direção de uma educação em línguas, que pensamos como uma forma de compreender a necessária presença das línguas na escola em sua pluralidade como espaços de produção do conhecimento e de construção de um saber que é um saber sobre as coisas que se dizem por/nessas línguas, mas especialmente sobre as formas singulares de dizer que as línguas permitem também por seus modos de silenciar. Trata-se de pensar no direito às línguas, especialmente no direito às línguas na escola, trabalhando em uma direção contrária ao silenciamento histórico que vemos se produzir sobre/das línguas nesses espaços. Nesse sentido, dissemos, em um trabalho anterior que dividimos com Nascimento, que é:

[...] resistindo contra esse trabalho de regulação (do sujeito, da língua e dos sentidos) que lutamos por uma educação em línguas que crie condições para que os sujeitos desenvolvam a possibilidade de construir sentidos em suas formulações e de estabelecer uma relação com as formas materiais e os seus efeitos de sentido, considerando a relação constitutiva sujeito/língua(gem) e, por conseguinte, a relação sujeito/sentido e sujeito/memória discursiva, está funcionando como observatório dos sentidos de onde se podem constatar a contradição, o silenciamento de alguns dizeres e o deslizamento de sentidos. (DE NARDI, NASCIMENTO, 2022 -no prelo).



Palavras finais: uma tentativa de fazer laços

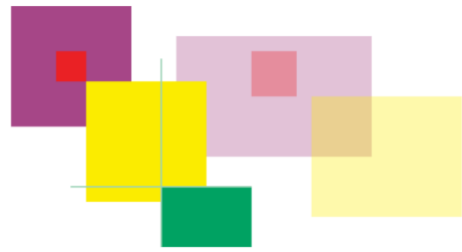
Tentando fazer laço nas diferentes questões que a reflexão sobre o silêncio tem nos colocado, queria trabalhar agora sobre a descrição de uma cena breve de sala de aula. Me coloco aqui na posição de observadora, a partir da coordenação de um trabalho de extensão no âmbito da educação prisional³. Estávamos, nesse momento, numa oficina de língua espanhola para mulheres em privação de liberdade trabalhando com a leitura de contos de Eduardo Galeano. Eis o conto em questão:

“La cultura del terror /3”

Sobre la niña ejemplar: Una niña juega con dos muñecas y las regaña para que se queden quietas. Ella también parece una muñeca, por lo linda y buena que es y porque a nadie molesta.

No exercício de preparação, execução e análise das aulas, temos trabalhado insistentemente no sentido de construirmos uma compreensão sobre as práticas de leitura em línguas, em nosso caso mais específico, em língua espanhola, que possibilite ao estudante-leitor a produção de uma compreensão do texto que se oferece a ler colocando em relação sua materialidade específica e as condições de sua produção e leitura. Essas discussões, no entanto, têm esbarrado, no que vou chamar de uma angústia das professoras em formação que, diante de uma recusa inicial a dizer sobre o texto por parte das estudantes, recorrem, não raro, ou à tradução literal, termo-a-termo, como se traduzir as palavras fosse a condição de construção da leitura; outro recurso constante é o da formulação de uma resposta (aquela que por elas era esperada) para os questionamentos que elas mesmas formulam, deixando que as estudantes assumam o lugar de espectadoras e repetidoras de uma leitura que vem do outro. Diante da língua outra que lhes é estranha, aceitam a resposta desse outro que, do lugar de professor, lhes diz como entender o que leem. O movimento de tradução-explicação do texto, aqui, funciona como uma forma de saturar os sentidos, acabando por produzir um não-sentido, porque o sentido é dito pelo outro que, no entanto, não se enfrenta com essa

³ Refiro-me ao Projeto de extensão intitulado “Espanhol para mulheres em privação de liberdade: percorrendo caminhos da identidade latino-americana”, cuja coordenação compartilho com a Profa. Dra. Imara Bemfica Mineiro (UFPE).



materialidade e seus silêncios, mas os traduz, ao tentar “dar conta” da palavra sem lhe deixar espaços de respiro e ao reduzir o trabalho com a língua à descoberta de um conteúdo que ela viria expressar.

Mas voltemos à cena. Uma das professoras (as aulas são sempre ministradas por duplas ou trios em atividade de regência), após expor os objetivos do trabalho a ser realizado, fez a leitura em voz alta do texto de Galeano. Muito rapidamente, sem nem hesitar, perguntou sobre *do que falava o texto*, obtendo como resposta: de uma menina. *E o que mais*, dizia ela, impaciente, sem que viesse resposta. Movida pela angústia, entendo eu, formulou uma resposta, a sua resposta, que entendia como correta. Mas ainda assim não recebeu nem aceno de concordância, nem olhares de satisfação. Sua colega prontamente resolveu perguntar às estudantes *o que não estavam entendendo*, recebendo como devolutiva que elas entendiam *o que o texto queria dizer*, mas que não conseguiam entender *porque se dizia daquele jeito*. Tal resposta, em nossa leitura, trouxe à tona a formulação de um estranhamento com a língua, que em seus modos de dizer, enreda esse sujeito que é capaz de dizer sobre o que lê, mas que esbarra nessa materialidade, em sua forma de se mostrar.

Fez-se aí uma escuta, entendo, que produziu como resposta uma série de tentativas de identificar os pontos de estranhamento. Sem medo agora de se demorar nas poucas linhas de Galeano, as professoras trabalharam confrontando as leituras das estudantes à forma como esperavam que aquilo se dissesse - o que iam fazendo a partir de formulações em sua língua-, e às formas de dizer que encontravam, que iam sendo descritas e colocadas em relação com textos anteriormente lidos. Esse exercício ainda inicial, assim o leio, foi abrindo a possibilidade de um trabalho sobre a língua que apontou para o reconhecimento de um modo de dizer diverso que produz sentidos, e um modo de dizer que não se traduz, que não se espelha, mas que se pode compreender. O que descrevo aqui é ainda um gesto de improvisado, cheio de buracos, mas que, entendo, fez pela primeira vez furo numa prática barulhenta que, no entanto, não deixava lugar à identificação dos sujeitos com essa língua outra, porque a entregava ao sujeito como espaço saturado pelo ruído de um dizer sobre. Por esse gesto⁴, começa-se a dar lugar a uma prática de escuta do sujeito que aprende e da

⁴ Gostaria de referir aqui, embora não tenha sido possível trazer a discussão proposta pelo autor neste escrito, o diálogo entre o que aqui proponho e o trabalho desenvolvido na tese de Nascimento (2020) sobre o trabalho do professor enquanto leitor-autor daquilo que escrevem seus alunos - NASCIMENTO, M. I. do. **Gestos de autoria na produção escrita em espanhol de alunos intercambistas**: efeitos da subjetivação na/pela língua do outro.



língua com que se enfrentam professores e estudantes: um guardar silêncio para que se produzam sentidos.

Por fim, gostaria de dizer que entendo esse trabalho como não mais que um ruído, barulho curioso sobre as formas de dizer o silêncio e aquilo que elas nos podem fazer ver sobre a possibilidade de construção de uma educação em línguas. Se como diz Orlandi ([1992]1997, p. 85), “escrever é uma relação particular com o silêncio”, acolho esse escrito cheio de falhas como o início de um retorno às teorizações sobre o silêncio para compreender melhor seus modos de estar nas línguas e produzir efeitos sobre/com elas.

Compreendo que ainda vivemos no Brasil, no campo das práticas educativas, um silenciamento das línguas que se faz pela negação de um espaço a elas ou pela investida ainda num trabalho em que as línguas não comparecem, como desejaríamos, enquanto forma material, nos moldes que aqui definimos a partir de Orlandi. Nessa direção, retornar aos dizeres sobre o silêncio me permitem recolocar questões para os próprios trabalhos que tenho acompanhado sobre leitura, escrita e autoria, o que nos provoca a pensar em como produzir gestos de ensino, tais como os definiu Payer (2021), que estejam pautados por uma escuta curiosa dos sujeitos, das línguas e seus silêncios.

Referências bibliográficas

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DE NARDI, Fabiele Stockmans. **Um olhar discursivo sobre língua, cultura e identidade: Reflexões sobre o livro didático para o ensino de espanhol como língua estrangeira**. Tese (Doutorado em Teorias do texto e do discurso) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

CELADA, María Teresa; PAYER, Maria Onice. Sobre sujeitos, língua(s), ensino: notas para uma agenda. In. PAYER, Maria Onice; CELADA, María Teresa. (org.) **Subjetivação e processos de identificação. Sujeitos e línguas em práticas discursivas - inflexões no ensino**. Campinas: Pontes, 2016, p. 17-42.

CELADA, María Teresa. Linguagem/sujeito. Forçando a barra em língua estrangeira. In. CARMAGNANI, Ana Maria; GRIGOLETTO, Marisa. (org.) **Língua, discurso e processos de subjetivação na contemporaneidade**. São Paulo: Humanitas, 2013, p. 43-76.

2020. 251 f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.



- CELADA, María Teresa. Versiones de Babel – memoria de la otra lengua en la propia. In: CELADA, María Teresa y Neide MAIA GONZÁLEZ (coord. dossier). Gestos que trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileiro. **SIGNOS ELE**, v. 2, nº 2, 2008.
- DE NARDI, Fabiele Stockmans; NASCIMENTO, Mizael Inácio. **Sobre a educação, os lugares e o direito às línguas: tecendo questões**. (No Prelo)
- GADET, Françoise. La double faille. In: **Actes du Colloque de Sociolinguistique de Rouen**, 1978.
- GADET, Françoise; PÊCHEUX, Michel. **A Língua Inatingível**. Tradução de Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas: Pontes, 2004.
- GONZÁLEZ, Neide Maia. Quantas caras tem a transferência? Os clíticos no processo de aquisição/aprendizagem do Espanhol/Língua estrangeira. In: CABRAL BRUNO, Fátima. **Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática**. São Carlos: Claraluz, 2005, p. 53-71.
- HENRY, P. **A ferramenta imperfeita**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1992.
- LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina. O estatuto da equivocidade da língua. In: LIMA, Marília dos Santos.; GUEDES, Paulo Coimbra. (org.) **Estudos da linguagem**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996. Pág.39-50 (Coleção Ensaio)
- MALDIDIÉ, Denise. A inquietude do discurso: Um trajeto na história da Análise do Discurso, o trabalho de Michel Pêcheux. In.
- PIOVEZANI, Carlos SARGENTINI, Vanise (org.) **Legados de Michel Pêcheux: Inéditos em análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 39-62.
- MARIANI, Bethania. Silêncio e metáfora, algo para se pensar. **Anais do II SEAD - Seminário de Estudos em Análise do Discurso [recurso eletrônico]** – Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em: <https://www.discursosead.com.br/ii-sead-2005>. Acesso em 30 de outubro de 2022. Acesso em: 20 de outubro de 2022.
- ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio**. Campinas: Pontes, 1997.
- ORLANDI, Eni. **Análise de discurso**. Princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.
- PAYER, Maria Onice. Gestos de ensino. Um dispositivo de trabalho com a língua na pesquisa. In: DE NARDI, F. S.; MEDEIROS, V.; VINHAS, L. (Orgs.) Produção do conhecimento, políticas linguísticas e ensino de línguas: contribuições da Análise do Discurso. **Revista Linguagem e Ensino**. Pelotas, v. 24, n. 3, p. 384-397, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/issue/view/1031>. DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.15210/RLE.V24I3](https://doi.org/10.15210/RLE.V24I3). Acesso em: 31 de outubro de 2022.
- PÊCHEUX, Michel. **Análise automática do discurso**. Tradução: Eni P. Orlandi e Greciely Costa. Campinas: Pontes, 2019.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1997.
- PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. São Paulo: Pontes, 2012.
- SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1973.