

Entre a rejeição e o acolhimento na língua do outro¹

Fabiele Stockmans De Nardi*

Resumo

Partindo da noção de *estranho* e sua relação com o real da língua, procuramos nesse trabalho recuperar algumas reflexões que nos ajudam a pensar sobre o fracasso/sucesso do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras como uma questão que extrapola os limites das estratégias conscientes de aprendizagem. Propomo-nos, portanto, olhar as relações do sujeito com essa língua pelo viés da identificação, pensando a língua do outro como um espaço de deslocamentos para aquele que se coloca no lugar de aprendiz e precisa encontrar nessa língua espaços de/para dizer, espaços de acolhimento.

Palavras-chave: Língua estrangeira. Real. Identificação.

Daquilo que se repete...

[...] no se trata sólo de hablar una o más lenguas, sino de saber escucharlas...
Simone Bordelois. (2005, p. 55).

Nas primeiras páginas de *Estrutura ou acontecimento?*, Pêcheux (1990, p. 21), ao retomar *On a gagné*, enunciado sobre o qual se debruçaria em seu trabalho de análise, fala desse enunciado repetido sem fim como um eco inesgotável, apegado ao acontecimento. Essa repetibilidade a que se refere o autor aparece como a própria condição de que sentidos venham a se instaurar: há algo que retorna e, ao fazê-lo, cria estrutura. Podemos dizer que, ao se repetir, o dizer produz redes de memória em que se movem os discursos, num jogo constante de desestruturação-reestruturação que se produz no espaço entre a estrutura e o acontecimento. Negam-se, repetem-se, reinventam-se esses dizeres, movendo-se numa rede discursiva que ora logra prendê-los a seus nós, ora os deixa escapar

* Professora Adjunta do Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco na área de língua espanhola.

Data de submissão: novembro de 2009. Data de aceite: dezembro de 2009.

por seus furos. Mas quão significativas podem ser as insistentes repetições, as imagens que se repetem, os ecos que não querem silenciar...

Nas reflexões que temos nos proposto realizar acerca do ensino-aprendizagem de língua estrangeira há um insistente dizer dos sujeitos em relação a essa experiência de aproximar-se da língua do outro que é da ordem da rejeição, da expulsão, da interdição que essa língua representa; dizer ao qual se opõe o do arrebatamento, do encantamento por essa língua. Mas o que define a adesão ou o afastamento em relação a esse espaço do outro?

Responder, ainda que provisoriamente, a essa questão exige compreender os processos identificatórios por que passa o sujeito nesse trabalho de se inserir na língua do outro, movimento de construção da subjetividade nesse espaço estrangeiro. Por isso, neste trabalho propomo-nos, a partir da noção de estrangeiro, recuperar algumas reflexões que têm sido feitas no sentido de pensar a complexa relação dos sujeitos com o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, buscando olhar para a possibilidade de construirmos espaços de *acolhimento* do sujeito nessa língua.

O estranho e o real

O estrangeiro fascina, atrai, repele. Termo que percorre história e mito provoca, sempre, movimentos de alma: amor, ódio, temor, 'amódio' (hainamoration). Estrangeiro pode ser tanto o Outro inimigo [...] quanto aquele que fascina por ter sobrevivido à separação.

Assim Koltai (2000, p. 17) inicia seu texto no qual trata desse que chama um "conceito limite", um lugar de fronteira entre o singular subjetivo e o social. E talvez venham daí o fascínio e o terror que provoca o estrangeiro, que depõe sobre a fragilidade de nossa identidade, tomada como forma de nos diferenciar-mos do outro, desse exterior do qual nos "separamos", mas que nos constitui. Pensar no estrangeiro é, portanto, colocar-se nesse lugar do estranhamento, desse estranho que perturba, incomoda, desestabiliza; aquilo que ameaça justamente por ser de fora, pelo seu não pertencimento.

O *estranho* foi tema de Freud em um artigo de 1919, no qual o definiu como "aquela categoria do assustador que remete ao que é conhecido, de velho, e há muito familiar". (FREUD, 1976, p. 277). Com suas reflexões, Freud nos coloca no espaço do *unheimlich*, lugar entre o estranhamento e a familiaridade, um estranho assustador porque "remete ao que é conhecido, de velho, e há muito familiar". A palavra escolhida por Freud para falar do estranho comporta em si uma ambiguidade responsável por instaurar diante de nós um familiar que, embora tenha sido silenciado, retorna. O que antes era estranho pode, a qualquer momento, fazer-se idêntico ao familiar. *Siniestro*, esse estranho, é fonte de temor, porque não pertence ao que, por ser íntimo, conhecido, é confortável e seguro.

Mas nem tudo é repulsa e medo nesse território estrangeiro, porque há um lugar em que esses dois polos –, o fami-

liar e o estranho – se tocam, pois, como afirma Freud (1976, p. 283), “*heimlich* é uma palavra cujo significado se desenvolveu na direção da ambivalência, até que finalmente coincide com seu oposto, *unheimlich*”.

Ao falar sobre o estranho, em um trabalho anterior,² recorreremos à noção de duplo, que também explorou Souza (1998) para analisar esse funcionamento dos significantes de se mostrarem pela insistência, pelo retorno ao mesmo que pressupõe o trabalho com o duplo. Encontrar-se com o seu duplo é ver-se de fora, é *dar de encontro* com a nossa falta de unidade, a divisão do eu que é a sua verdade, conforme Souza (p. 157), para quem “a experiência do estranho pode indicar um momento de ruptura no tecido do mundo, essa teia de véus, imagens, sentidos e fantasmas que constituem o pouco de realidade que nos é dado provar”.

O estranho nos coloca diante do real e, portanto, do espaço de interdições que esse real representa, experiência que produz desestabilizações, deslocamentos. E há também um estranho que habita a língua do outro e que mobilizamos numa situação de aprendizagem de uma língua estrangeira, movimento que, nos termos de Revuz (1998), é capaz de provocar um (re)encontro do sujeito com a sua própria língua. Afirma a autora (p. 215):

Esse estar-já-aí da primeira língua é um dado ineludível, mas essa língua é tão onipresente na vida do sujeito, que se tem o sentimento de jamais tê-la aprendido, e o encontro com uma outra língua aparece, efetivamente, como uma experiência totalmente nova.

A sensação de acolhimento, de pertencimento que sentimos em relação à língua materna, de certo modo, rompe-se nesse encontro com a língua estrangeira, que nos faz experimentar o real enquanto impossibilidade de dizer, de simbolizar. Há uma interdição nesse espaço da “novidade” que, segundo Revuz (1998), “não está no encontro com o fenômeno linguístico como tal, mas nas modalidades desse encontro”. O estranhamento que esse encontro com outra língua provoca é da ordem do duplo e, portanto, propicia o “ver-se de fora” a que nos referimos anteriormente, como se fôssemos chamados a (re)encontrar a nossa própria língua, questionar a irrefletida propriedade que sobre ela exercemos.

Entendida como forma material por meio da qual o sujeito fala de si mesmo e de sua relação com os saberes que o constituem, é a língua que suporta nossa identidade; por isso, é perturbador o estar na língua do outro, movimento que mobiliza todas essas relações que se estabelecem pela língua e nela e que afetam a estruturação psíquica do sujeito, solicitando suas bases, “[...] e com elas aquilo que é, a um mesmo tempo, o instrumento e a matéria dessa estruturação: a linguagem, a língua chamada materna”. (REVUZ, 1998, p. 217).

Ao assumir a posição de aprendiz de uma língua estrangeira, o sujeito se constitui, portanto, como um ser *entre*,³ que oscila entre o espaço do materno e o do estrangeiro, e estar nesse espaço intervalar permite, nas palavras de Revuz, que modifiquemos nosso olhar

e nosso sentimento em relação à língua materna, porque entramos em contato com a “diferença entre os universos fonéticos e entre as maneiras de constituir as significações”. Trata-se de um retorno a um não saber para jogar com o novo, ao mesmo tempo fascinante e assustador, porque, como temos formulado em trabalhos anteriores, esse encontro com a língua do outro traz o impensável descolamento entre língua e realidade, a materialização da opacidade da língua, concretizada na impossibilidade da tradução perfeita, do dizer do mesmo modo, da mesma significação. Somos obrigados, assim, a levar em conta essa porção indizível que a *alíngua*⁴ representa.

O conceito de estranho que mobilizamos nos ajuda a compreender a noção de real da língua, tão cara à análise do discurso, já que essa experiência de estranhamento, de ver-se diante do não familiar, desse outro que pode ser o mesmo, é, de certa forma, um encontro com o real, uma forma de se colocar diante desse impossível que habita a língua e com o qual temos de nos enfrentar nessa experiência de nos inserirmos na língua do outro. E por esse viés somos levados a recuperar as proposições de Serrani (1998b, p. 147) ao falar da enunciação em segunda língua, movimento que, segundo ela, pressupõe uma *tomada da palavra* significativa, pois “o sujeito ‘aprende’ significativamente uma segunda língua quando, pronto para a experiência do próprio estranhamento, se inscreve, por processos identificatórios, em discursos, mais especificamente em formações discursivas da segunda língua-cultura”.

Quando *toma a palavra* o que faz o sujeito é encontrar um lugar no discurso a partir do qual ele se dirá enquanto sujeito naquela língua. Trata-se, nos termos de Serrani (1998a, p. 248), da “[...] inscrição em traços significantes, interdiscursivos, inconscientes, que se realizam fundamentalmente por metáfora e metonímia que vão constituir o sujeito do discurso”. É sobre, portanto, os processos identificatórios que nos fala a autora, essa construção da subjetividade na língua que pressupõe o laço entre o singular e o social.

Inserir-se na língua do outro, tomando nela a palavra, é encontrar na rede de discursos de que tal língua é materialidade um lugar a partir do qual lhe seja possível produzir sentidos. Em outras palavras, significa se inserir nessas *discursividades*, o que, para Celada (apud SCHERER; PETRI, 2008, p. 148), “implica, fundamentalmente, que no campo de uma subjetividade aconteçam identificações com saberes interdiscursivos”. A construção desse lugar é o que permite ao aprendiz ser sujeito nessa língua, ou seja, romper os esquemas de repetição e encontrar nessa materialidade que lhe era estranha a possibilidade de produzir discurso.

Tornar-se outro?

Ao falar sobre o interdiscurso, Courtine (1981) refere-se à possibilidade de compreender as formas do assujeitamento, ou seja, esse modo pelo qual o indivíduo se inscreve na língua para ser

sujeito, para construir, na/pela língua sua identidade, subjetivar-se, pois, como nos diz Pêcheux (1997, p. 155), “[...] a ‘evidência’ da identidade oculta que esta resulta de uma identificação-interpelação do sujeito, cuja origem estranha é, contudo, ‘estranhamente familiar’”.

Essa estranha materialidade que uma língua estrangeira representa produz, portanto, um jogo de identificações para esse sujeito que vive a experiência de dela se aproximar, podendo representar para esse sujeito, como formulou Revuz (1998), a possibilidade de tornar-se outro. O “familiar-estranho” que viemos explorando nos permite, portanto, compreender traços dessa relação de rejeição X encantamento que podem estabelecer os sujeitos com uma língua estrangeira, concebendo-a como algo que extrapola o espaço das estratégias conscientes de ensino-aprendizagem.⁵ O espaço entre sentir-se rejeitado e/ou acolhido por essa língua passa pela possibilidade de esse sujeito encontrar nos processos discursivos que ela suporta lugares em que possa ancorar o seu dizer; implica a possibilidade de *ser* nessa língua.

Bertoldo (2003) explora essas questões ao analisar o contato-confronto com uma língua estrangeira e os muitas vezes frustrantes resultados desse encontro, e o faz opondo-se à ideia de uma suficiência das abordagens que apostam na observação/repetição das estratégias utilizadas por aqueles que nessa tarefa obtiveram “sucesso”.

Aposta-se na idéia de que, ao se observar as estratégias usadas pelo “bom” aprendiz, seria possível fazer considerações que levassem o aprendiz não bem-sucedido a seguir as estratégias do chamado “bom” aprendiz. Isso é viabilizado através da crença na possibilidade de conscientização, ou seja, se o aprendiz, dito não bem-sucedido, se conscientiza das estratégias empregadas pelo “bom aprendiz”, ele poderá ter sucesso em sua aprendizagem. (BERTOLDO, 2003, p. 84).

O autor sustenta sua análise numa observação da impossibilidade de que nos apoiemos, para pensar em tais processos, na aceitação de que são puramente conscientes e que, portanto, teria o sujeito o controle total sobre as estratégias a adotar para aprender. Convida-nos a pensar no que há de singular nesse jogo, retornando às formulações sobre os processos de identificação que se realizam no campo da língua-cultura.

Ao analisar o discurso de um sujeito dito “bem-sucedido” nessa tarefa de aprender uma língua estrangeira, o autor mostra como esse estar na língua do outro representa para o sujeito um espaço “para repensar sua relação com a própria cultura, colocando, evidentemente, em confronto as imagens que ele faz tanto da cultura brasileira como da cultura estrangeira”. (2003, p. 111). O que faz esse sujeito, de certa forma, é aderir à língua do outro, língua que o arrebatava, na qual ele se identifica com a possibilidade de ser outro, de ser o Outro que é por ele idealizado. Isso leva o autor a reafirmar sua hipótese de trabalho, “segundo a qual entendíamos que o desejo de aprender as línguas estrangeiras

estava não no desejo de conhecê-las, mas no desejo de o sujeito se tornar um outro (REVUZ, 1998, p. 227), a possibilidade de estar em um outro lugar”. (BERTOLDO, 2003, p. 114).

E é justamente esse “estar em outro lugar” que nos interessa,⁶ porque entendemos que aprender uma língua, que estar numa outra língua, é um trabalho árduo para os sujeitos que aprendem e ensinam, porque não se trata simplesmente de uma questão de escolha, de vontade; não é apenas um trabalho de educar nosso corpo a falar a língua ou nossa memória cognitiva a registrar um novo código. Longe disso, a complexidade do estar na língua do outro é a do trabalho de um sujeito que terá de se enfrentar com suas próprias memórias – discursivas memórias – sobre a sua língua, dita materna, e a língua do outro, dita estranha. Trata-se de um trabalho com as *resistências* do sujeito, mas que também pode levar à encantadora descoberta que pode estar nessa estranha língua, um espaço de outras/novas memórias.

Permito-me aqui, a título de exemplo, um pequeno relato que vai ao encontro da análise feita por Bertoldo e que fala desse acolhimento no espaço estrangeiro. Durante uma discussão teórica acerca da relação língua materna-língua estrangeira surge, de repente, o depoimento de alguém que dizia só recentemente se ter dado conta do porquê de ter se sentido sempre mais acolhida na língua estrangeira que havia escolhido aprender do que em sua própria língua. Essa língua

dita materna, refletia, havia sido sempre a língua da repressão, do preconceito, da negação de suas escolhas em nome de um *status* social a ser mantido; longe disso, aquela estrangeira língua lhe servia para dizer quem realmente acreditava ser, ou, poderíamos dizer, seguindo os indícios deixados por Bertoldo, quem desejava ser.

Nesse trabalho de “aderir” (ou não) à língua do outro entram em funcionamento mecanismos inconscientes e ideológicos que representam para o sujeito, atravessado por essas ordens, a articulação entre o social e o individual. Falamos, portanto, de uma subjetividade que se estabelece no espaço do social, das redes de memória que permitem a esse sujeito se singularizar. E é no campo do simbólico que essa singularidade se inscreverá, ou seja, na língua, nessa materialidade resistente com que lutamos incessantemente na tentativa de fazer com os ecos de nosso dizer nos identifiquem.

Ao aprendermos uma língua estrangeira, portanto, nos *assujeitamos* a ela, afirma Celada (apud SCHERER; PETRI, 2008, p. 149), “submissão de um sujeito às formas de dizer e à memória de sentidos que ela produz”. Para a autora, tais considerações permitem reafirmar “o conceito de ensino/aprendizado de línguas estrangeiras como um processo de subjetivação”, que “solicitará do aprendiz que para ser sujeito dessa língua se assujeite a ela” e, portanto, à memória que nela se produziu. No discurso que analisa Bertoldo (2003), uma insistente

recorrência é aquela sobre a “seriedade” com que, na cultura do outro, são tratadas todas as questões, uma “polidez” que esse sujeito queria para si, que o encanta. Assim, *falar como um nativo* aparece como a possibilidade de se diferenciar dos demais, de experimentar ser outro nessa língua.

Não é às palavras da língua estrangeira que *aderem* (ou não) os sujeitos sobre os quais falamos acima, mas às discursividades que nessas línguas-culturas lhes permitiram dizer-se, ocupar esse lugar com o qual se identificavam e que, talvez, em sua língua estivesse interditado. Para ser sujeito na língua não basta, portanto, aprendê-la;⁷ é preciso sentir-se acolhido por ela, e muitas vezes é justamente esse sentimento de não pertencimento que, para além das estratégias, torna infrutífero o encontro do sujeito com a língua do outro.

É preciso, no entanto, que façamos um pequeno parêntesis antes de seguir, e que diz respeito a essa *adesão* ao discurso do outro que comentamos ao recorrer aos exemplos acima. O que buscamos compreender, a partir das reflexões propostas, são os mecanismos que produzem essa possibilidade de identificação do sujeito com uma língua estrangeira, identificação, no entanto, que não deve ser, necessariamente, da ordem da *adesão*, já que muito mais produtivo é, na relação com uma língua estrangeira, buscar justamente o que nesse encontro pode nos levar às rupturas com o discurso da idealização (seja ela do familiar e/ou do estranho).

E mais, em especial quando pensamos nos espaços formais de aprendizagem, o lugar da língua estrangeira deve ser, necessariamente, como um espaço de deslocamentos, de desconstruções, de encontrar nesse *outro* a possibilidade de repensar o seu próprio lugar. Não se trata, portanto, como entendemos, de tornar-se outro, mas de encontrar outros lugares de dizer.

Para forjar um ponto final, espaços de acolhimento

As considerações que fizemos acima nos permitem, portanto, afirmar a necessidade de olharmos a construção de espaços de acolhimento nos ambientes formais de aprendizagem de línguas estrangeiras (e aqui pensamos de forma particular no ensino de língua espanhola para brasileiros), que possibilitem ao sujeito se sentir recebido por essa língua, abrindo caminhos de identificação. Para além das estratégias, trata-se de olhar para aquelas práticas que possibilitariam ao sujeito sair da simples reprodução da forma para uma efetiva inscrição na rede de sentidos que por essa língua se produz.

Os trabalhos que temos desenvolvido nos permitem dizer que isso só é possível se nos deslocamos do espaço da homogeneidade, concebendo língua e cultura como sistemas essencialmente falhos, ou seja, que são capazes de acolher o sujeito porque há neles lugares de identificação. Práticas, portanto, que

reduzem a língua-cultura ao estudo de seus fragmentos, fazem delas um exterior para o sujeito, exterior no qual lhe é impossível se inserir.

Um bom lugar para se pensar essa “fragmentação” é aquele do estereótipo. Quando pensamos a cultura como modos característicos de se produzirem efeitos de sentido, estudar determinados sistemas culturais é compreender por que, no interior desse sistema, um efeito de sentido emerge, não outro. Isso só podemos fazer, no entanto, se olharmos para esse sistema pelas marcas que imprime nos discursos que em seu interior se produzem. Se, por outro lado, preferimos homogeneizar a cultura, entendendo-a como algo que se cristaliza, corremos o risco de insistir na repetição de estereótipos, criando “caricaturas” que antes engessam uma cultura do que nos permitem pensá-la como um sistema poroso e dinâmico.

Ao pensarmos sua relação com o ensino de línguas, podemos afirmar que ao insistir nos estereótipos produzimos um fechamento que, longe de promover o reconhecimento da cultura, nos distancia do *outro*, porque, como uma casca dura e fechada que o protege, repele o sujeito ao pressupor não a identificação com esse lugar do outro, mas a silenciosa aceitação dos limites desse espaço; ou isso ou a ilusão de dominar o outro, simplificando-o, ou a idealização do espaço do outro, extremo oposto da indiferença em relação à sua cultura. Nesse sentido, a presença do outro, do estrangeiro, que deveria desacomodar, promovendo deslo-

camentos, faz justamente o contrário.

Não se trata, no entanto, de apagar o estereótipo, cujos sentidos já circulam, mas, como propôs Homi Bhabha (1998), de ressignificar esse lugar de dizer, de analisar os “processos de subjetivação tornados possíveis através do discurso do estereótipo”. (p. 105). Voltamos, portanto, às nossas práticas e, com elas, à necessidade de ultrapassar o estágio da instrumentalização se o que queremos é propiciar a construção de espaços de dizer para o sujeito. Isso porque estar na língua do outro e compreender sua cultura implica se inserir nesses processos de subjetivação de que fala Bhabha e sobre os quais vimos insistindo nesse texto, ou seja, implica vencer as *resistências*, aquelas da língua, as nossas em relação a essa língua e sua memória, mas também compreender o que nessas memórias resistem e nos fazem, por exemplo, querer rejeitar e ou aderir a esses dizeres.⁸ E isso não se faz senão pelo acesso aos discursos nessa língua, com seus sons, com suas marcas.

Da língua instrumento de comunicação precisamos ir, então, para a língua materialidade de discursos, e múltiplas podem ser as materialidades com que venhamos a trabalhar. Escolhemos, no entanto, falar da literatura como um espaço de acolhimento para o sujeito na língua do outro, porque entendemos que o texto literário possui algo que o faz produzir fronteiras, mas também atravessá-las, levando consigo os sujeitos que consegue enredar. Se, como diz Scherer (2007, p. 351), “falar a língua é

inscrever-se na história dos materiais que constituíram essa língua enquanto produção imaginária de sociedade e de sujeito”, o texto literário, entendido como uma prática discursiva, é um espaço para que essa inscrição se realize.

Como toda prática discursiva, o texto literário carrega as marcas do interdiscurso, o eco do que, dito em outro lugar, está impregnado em suas palavras. Atravessado por história e cultura, é um lugar de observação dos saberes discursivos que circulam nesse espaço social de que é parte. Não é, portanto, um monumento a ser admirado, mas um discurso a nos falar, um discurso de que podemos falar.

Mas onde está, então, a especificidade do texto literário, da música, do cinema, enfim, da arte? Para nós ela reside, especialmente, no que vemos em comum entre a arte e a AD, o seu poder de desacomodar, a sua abertura para a multiplicidade de vozes, a exigência de um constante trabalho de interpretação. E esse *incômodo* que produzem é o seu *canto sedutor*. Há algo de essencialmente humano na arte que nos impede de permanecer na inércia e que, entendemos, diz respeito ao fato de que nela a história é essencialmente uma história de sujeitos.

Não se trata, portanto, de escolher o literário como o *discurso* a ser trabalhado, até porque convocar o texto literário a fazer parte de uma proposta de ensino é, inevitavelmente, fazê-lo dialogar com discursos outros, o da história, o da ciência, da política, etc., mas pensar na

produtividade de deixar espaços abertos para ele na sala de aula de língua estrangeira. Tampouco se pode olhar a literatura como um reflexo da cultura de um povo, mas, sim, como uma prática que, como tantas outras, constitui essa cultura e é atravessada por ela.

A inserção do discurso literário, olhado em sua materialidade linguística e histórica, pode nos ajudar a superar a dicotomia língua-cultura, tão presente na maioria dos métodos de ensino de língua estrangeira, além de nos fazer *tocar* na heterogeneidade da língua. No entanto, se trabalharmos a literatura, assim como se tem feito com o componente cultural, como um apêndice, um elemento isolado que se acrescenta à aula de língua, pouco faremos em termos de modificação de nossas práticas. Para nós, o texto literário tem de ser objeto de *estudo* nas aulas de língua espanhola, sendo trabalhado a partir do que sua materialidade linguística nos mostra sobre os discursos que o atravessam. A língua é a matéria do texto literário, não havendo, então, por que dissociá-los.

Serrani (2005, p. 32) afirma que “os legados culturais e os domínios identitário, social e emocional do sujeito estão relacionados. Esses conteúdos e as atividades vinculadas facilitam a mobilização subjetiva indispensável para a enunciação significativa, seja na língua que for”. A proposta da autora, que vai ao encontro do lugar que desejamos para a literatura na sala de aula de língua estrangeira, é trazer “materiais linguístico-discursivos correspondentes

a territórios, momentos, grupos sociais e legados culturais que permitam um enfoque culturalmente heterogêneo”, o que ilustra com o exemplo de uma unidade didática do curso de espanhol para universitários brasileiros. Nesta, a partir de duas músicas – uma argentina, outra brasileira –, além de textos de origens diversas, discute questões relacionadas aos espaços geográficos, sujeitos e legados culturais de que essas manifestações culturais são parte.

Nessa mesma direção é que temos trabalhado com a literatura na aula de língua, propondo reunir textos cujas temáticas sejam confluentes e nos possibilitem, por meio de sua análise, fazer emergir questões históricas, sociais, políticas, geográficas, etc. que estejam latentes nesses discursos e que se manifestam na multiplicidade de vozes que o texto literário comporta, abrindo, ao mesmo tempo, espaços de *pesquisa e enunciação*. Não se trata, portanto, de convocar o texto literário para a aula de língua a fim de promover uma análise linguística, nem de utilizá-lo como um instrumento para exercícios gramaticais, mas, efetivamente, de olhar para o texto literário como um discurso, cujas marcas remetem a espaços de dizer, a espaços de memória.

O espaço de acolhimento do sujeito na língua do outro é, portanto, o espaço do discurso, em que, sem prescindir do estudo formal dessa língua estrangeira, o sujeito possa reconhecê-la como materialidade de discursos, ou seja, uma língua

que tem memória, que tem sujeitos e da qual, portanto, ele pode ser sujeito ao se inscrever nessas redes de significação. Também é o discurso, entendemos, o espaço da língua-cultura, a partir do qual poderemos observar os estereótipos que se criam sobre o *outro* e sobre a própria cultura e, então, analisar, nos termos de Bhabha, os seus efeitos sentido, pois quando não é mais chamado a apenas reproduzir estruturas, mas a observar os funcionamentos discursivos que se produzem na língua que “aprende”, esse sujeito encontra na língua uma língua que, nas palavras de Celada (2008, p. 160-161), “poderá dar sustento a saberes ligados à interlocução, à escrita, à leitura, às formas de interpretar”.

*Between the rejection and the shelter
in the language of the other*

Abstract

Starting from the notion of *outsider* and its relation to the “real” in language, the aim of this paper is to regain those theoretical observations which could help us to think about learning failure/success on the study of foreign languages as a question beyond the limits imposed by learning strategies. Thus, it analyzes the *subject* language relations through *identification* bias, where the other one’s language is a space of displacement into the student’s place, who needs to find the telling/proclaiming position, as a matter of fact, as acceptance position.

Key words: Foreign languages. Real. Identification.

Notas

- ¹ Muitas das reflexões presentes neste texto foram inicialmente desenvolvidas em minha tese de doutoramento.
- ² DE NARDI, 2008.
- ³ Ao falar sobre o lugar que se dá à língua materna do aprendiz e ao modo de tratá-la em diferentes metodologias de ensino, propusemo-nos pensar nesse lugar intervalar em que se situa o sujeito em seu trabalho de “aprender” a língua do outro, constituindo-se como um ser *entre* o materno e o estrangeiro.
- ⁴ Conforme Milner, 1987.
- ⁵ Parece-nos importante esclarecer aqui que, conforme entendemos, não se trata de negar essas dimensões ou de se circunscrever aos fatores socioculturais e à dimensão psicanalítica os processos de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, mas de lembrar que existem, constituem e afetam significativamente língua e sujeito (e, portanto, atravessam os processos de ensino-aprendizagem de uma língua).
- ⁶ Reproduzimos aqui parte das reflexões que desenvolvemos em De Nardi (2007).
- ⁷ Parece-nos interessante esclarecer, que quando falamos de ensino de língua estrangeira, estamos pensando em espaços formais de aprendizagem.
- ⁸ Em outros trabalhos temos recorrido à noção de imaginário para analisar essa relação do sujeito com a língua estrangeira a partir das redes de memória que sobre essa língua se produzem e que são, entendemos, decisivas para o modo como se constrói essa relação. Pelo imaginário, por exemplo, poderíamos compreender algumas “idealizações” que se produzem acerca de certas línguas e seus falantes e analisar as possibilidades de que uma ruptura com esses dizeres se produza a partir da compreensão desses discursos sobre a língua.

Referências

- BHABHA, H. K. A outra questão. In: _____. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998. p. 105-129.
- BERTOLDO, E. S. O contato-confronto com uma língua estrangeira: a subjetividade do sujeito bilíngue. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). *Discurso e identidade*. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos, 2003. p. 83-118.
- DE NARDI, F. S. *Um olhar discursivo sobre língua, cultura e identidade*. Reflexões sobre o livro didático para o ensino de espanhol como língua estrangeira. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, dez. 2007.
- _____. A estranha relação do sujeito com a língua materna: algumas reflexões sobre língua e identidade. In: MITTMAN, S.; GRIGOLETTO, E.; CAZARIN, E. *Práticas discursivas e identitárias: sujeito e língua*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.
- FREUD, S. *O estranho*. Rio de Janeiro: Edição Standard Brasileira, 1976. p. 271-318. (Obras completas).
- KOLTAI, C. *Política e psicanálise*. O estrangeiro. São Paulo: Escuta, 2000.
- MILNER, J. *O amor da língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- PÊCHEUX, M. (1975). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997.
- _____. (1983). *O discurso: estrutura ou acontecimento*. São Paulo: Pontes, 1990.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 213-230.
- SCHERER, A. E.; PETRI, V. Língua, sujeito e história. *Revista Letras - Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria*, n. 37, p. 145-168, jul./dez. 2008.
- SCHERER, A. E. A constituição do eu e do outro pela interpelação da língua pela língua na história do sujeito. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (Org.). *Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites*. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 347-356.
- SERRANI, Silvana. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI; CA-

VALCANTI (Org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998a.

_____. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998b.

_____. *Discurso e cultura na aula de língua*. Campinas: Pontes, 2005.

SOUZA, N. S. O estrangeiro: nossa condição. In: KOLTAI, C. *O estrangeiro*. São Paulo: Escuta/Fapesp, 1998. p. 155-163.