

3.

Fundamentação teórica

Este capítulo é destinado à exposição e à descrição do paradigma teórico em que nos situamos para a realização deste estudo, destacando suas raízes históricas, postulados e sua contribuição para o desenvolvimento do pensamento linguístico. Também será aqui que apresentaremos e desenvolveremos os princípios, os conceitos e a metodologia de um tipo de funcionalismo, denominado de Linguística Sistêmico-Funcional (doravante, LSF), desenvolvido por diversos autores, entre os quais figura, com reconhecida proeminência, Michael Halliday, seguido por Ruqaiya Hansan, Christian M.I.M. Mathiessen, Geoff Thompson. Os autores referidos contribuíram com Halliday para o desenvolvimento e estabelecimento da LSF.

Tendo notado que o modelo funcionalista proposto por Halliday no tratamento dos conceitos de contexto e cultura não satisfaz os nossos propósitos, cuidamos pertinente incluir as contribuições de Teun A. van Dijk, que propõe uma abordagem sociocognitiva de discurso e contexto.

Antes de discorrer, contudo, sobre o modelo teórico-metodológico por que se orienta este estudo, destinaremos um tratamento não-exaustivo aos conceitos de Língua-1 (ou Primeira Língua) e Língua-2 (ou Segunda Língua) como componentes que não poderiam estar de fora de um capítulo destinado à fundamentação teórica. Esses conceitos nos importam na medida em que servem de domínio de referência para um estudo que visa a contribuir para o desenvolvimento da pesquisa e do ensino em PL2E.

3.1. Os conceitos de L1 e L2: um domínio de referência para o ensino de PL2E

Os conceitos de L1 (ou Primeira Língua) e de L2 (ou Segunda Língua) surgem, no cenário das pesquisas em linguística, como constructos destinados a dar conta da fluência de relações entre falantes provenientes de comunidades linguísticas diferentes e competentes em mais de uma língua num mundo cada vez

mais globalizado. Segundo estimativa referida por Faria (2002)⁴², existem, no mundo, entre 6.000 e 7.000 línguas ainda vivas. Desse conjunto, uma grande quantidade de línguas é falada por apenas 4% da população mundial, o que sugere a existência de uma grande faixa de línguas usadas por uma pequena quantidade de falantes. A par disso, há um número reduzido de línguas utilizadas por uma extensa faixa da população mundial. Não nos interessa aqui, evidentemente, explorar essa desproporção na relação entre o número de línguas no mundo e seus usuários, mas tão-só acenar para as complexas e imbricadas relações entre a diversidade linguística marcante num mundo globalizado e a diversidade cultural de seus usuários. O contexto histórico, portanto, em que emergem os conceitos de L1 e L2 é um contexto marcado por grande diversidade linguística e cultural, um contexto em que os usuários se veem em face de um conjunto amplo e diverso de opções linguísticas em oferta; um contexto, em suma, de contatos incessantes entre línguas e culturas.

À primeira vista, o termo L1 pode ser tomado como sinônimo de Língua Materna (LM); mas logo veremos que essa identidade semântica é, atualmente, problemática. O traço comum que nos permite identificar L1 com LM é sua forte carga identitária. De fato, tanto na aquisição da LM quanto na da L1, o falante se identifica com a própria língua. A LM torna possível ao falante nativo estruturar suas experiências de mundo; é uma parte integrante da construção do seu conhecimento de mundo, na medida em que, por meio dela, o indivíduo adquire os valores de sua cultura, enforma suas visões de mundo, constrói sua identidade nas diversas práticas sociointeracionais de que participa ao longo da vida.

Não obstante a inegável importância da LM na formação do indivíduo enquanto sujeito social, a identificação da LM com a L1 supõe que saibamos definir precisamente a LM. Nesse tocante, a transparência da designação *Língua Materna* pode tornar-se uma armadilha sem a devida acuidade na observação dos fatos. O primeiro problema que salta aos olhos quando do confronto da designação *Língua Materna* e a realidade sociolinguística repousa sobre o fato de que a LM não é, necessariamente, a língua da mãe, tampouco a primeira língua que se adquire. Normalmente, a LM é a língua que a criança adquire por força de

⁴² FARIA, Isabel H. Diversidade linguística e ensino das línguas numa fase inicial da escolarização. **Educação e Comunicação**. Escola Superior de Educação de Leiria: Portugal, Junho 2002, v. 7, pp. 10-18. Disponível em: <http://www.esecs.ipleiria.pt/index.php?id=1405>. Acessado em 20 de dezembro de 2013.

sua socialização primária (com o concurso dos pais) e em casa; é também a língua da comunidade a que ela pertence. No entanto, pode suceder que a língua dos pais não seja a mesma língua falada pela comunidade, caso em que a criança seria exposta a, pelo menos, duas L1 ou maternas (o que configuraria um contexto de bilinguismo). Ao aprender as duas línguas, a criança passa a dominar uma língua que não é falada em casa; mas ambas as línguas valem como L1 para a criança. A título de ilustração, dado o caso em que uma criança fosse filha de um brasileiro e de uma americana e que crescesse e vivesse na Espanha, e que, na interação com os pais, usasse tanto o português quanto o inglês, enquanto, fora da esfera familiar, usasse o espanhol (na rua, na escola, nas conversas com os amigos), essa criança disporia de três Línguas Maternas. Para a definição de uma LM, concorrem, portanto, vários fatores linguísticos e não-linguísticos, e todos devem ser levados em conta (Spinassé, 2006). Entre esses fatores, referidos por Spinassé (2006, p. 5) estão:

(...) a língua da mãe, a língua do pai, a língua dos outros familiares, a língua da comunidade, a língua adquirida por primeiro, a língua com a qual se estabelece uma relação afetiva, a língua do dia-a-dia, a língua predominante na sociedade, a de melhor status para o indivíduo, a que ele melhor domina, a língua com a qual ele se sente mais à vontade. Todos esses são aspectos decisivos para definir uma língua 1 como tal.

No referido excerto, Spinassé ainda não traça uma distinção clara entre LM e L1; todavia já aponta para ela. A autora observa que o status de uma língua pode mudar. De um modo geral, as línguas adquiridas em tenra idade funcionam como L1, sempre que tornam possível a integração social do usuário. No momento em que se tornam portadoras de características identitárias, em que passam a ser indispensáveis ao processo de viver e em que o falante as domina como um nativo, essas línguas tornam-se Línguas Maternas.

Modernamente, a L1 é entendida como a língua com a qual o falante se sente mais à vontade para se comunicar. Trata-se da língua de sua preferência.

Passaremos, agora, a definir a L2, tendo em conta sua relação com a L1. De início, é importante enfatizar que a L2 não é a segunda língua adquirida numa ordem cronológica em que se poderiam situar as línguas dominadas por um falante. Ela é, evidentemente, uma língua adquirida após a primeira língua, no sentido de que seu aprendizado supõe o domínio prévio de uma primeira língua

pelo falante. No entanto, a segunda língua não se define pela ordem cronológica em que foi aprendida. Denomina-se de L2 toda e qualquer língua aprendida em qualquer época posterior à aquisição da L1. Nesse sentido, é possível dizer que o falante pode dominar mais de uma L2, assim como pode ele dominar mais de uma L1.

Novamente aqui, a transparência semântica da designação *Segunda Língua* pode-nos levar a alguma confusão. Vale insistir em que a L2 não é a segunda língua aprendida num processo de aprendizagem linguística em que se supõe a possibilidade de aprendizagem de uma terceira, quarta língua e assim sucessivamente. É a forma como a L2 é aprendida e o papel que desempenha na vida de seus falantes que servem de critério para diferenciá-la da L1. A distinção entre L2 e L1 (ou Língua materna) é uma questão de status da língua na própria dinâmica dos usos linguísticos.

A L2 é uma língua não-materna, que se adquire por necessidade de comunicação num processo de socialização. Ela desempenha uma função de integração social e sua aprendizagem demanda uma situação comunicativamente estimulante, uma situação que favoreça práticas linguísticas diárias. Sua aprendizagem se assemelha à de uma língua estrangeira por pressupor que o falante já disponha de habilidades cognitivas e linguísticas prévias que não são as mesmas empregadas na aquisição da L1. Em outras palavras, tanto a aprendizagem da L2 quanto a da língua estrangeira supõe, no falante, um aparelho linguístico-cognitivo, estruturalmente diverso, já construído por ocasião da aquisição da Língua-1. A L2 difere da língua estrangeira pelo status que ocupa nas práticas de vida do falante. Se a L2 é fundamental para a integração social desse falante, a língua estrangeira não o é, ou seja, sua aprendizagem não supõe que o falante tenha de estar em contato permanente e intenso com essa língua. A língua estrangeira não serve, necessariamente, à comunicação (pode-se, por exemplo, saber ler um texto em língua estrangeira, sem saber se comunicar nessa língua). A L2, ao contrário, desempenha um papel importante na vida do falante, que dela se serve para interagir socialmente, para integrar-se à cultura em que vive, ainda que temporariamente.

A fim de pontuar as condições em que se dá a aprendizagem de uma L-2, condições estas que nos ajudam a compreender o próprio conceito de Língua-2,

Almeida (2011, p. 10)⁴³ observa que a Língua-2 se constitui em circunstâncias diversas para:

- (a) indivíduos de uma dada língua residindo temporariamente num outro país falante de outra língua;
- (b) comunidades falantes de culturas e línguas transplantadas num país falante de outra L e que lá vivem perenemente mantendo seus atributos linguístico-culturais vivos;
- (c) grupos étnicos falantes de línguas nativas circundadas por uma língua nacional amplamente majoritária;
- (d) um ou vários grupos de línguas autóctones que desenvolveram um crioulo* tornado língua normalizada e em muitos contextos, língua franca* de ampla circulação;
- (e) um ou vários grupos linguísticos que herdaram uma L externa hegemônica no país, geralmente superposta às línguas autóctones como resultado de colonização;
- (f) grupos falantes de uma L nova dominante (de um Crioulo) que herdaram língua hegemônica de colonização;
- (g) indivíduos de grupo étnico com uma língua própria que precisam aprender a língua (franca em muitos casos) de outro grupo étnico minoritário de um mesmo país;
- (h) jovens falantes de uma língua nativa majoritária ou nacional em seu próprio país para quem seus pais escolhem uma educação escolar mediada por outra língua de prestígio.

O processo de ensino-aprendizagem de uma L2 visa a desenvolver o domínio de uma língua não-materna por um falante não-nativo que ou não exhibe proficiência alguma nessa língua, ou apresenta rudimentos dessa proficiência num grau que não o torna habilitado a usar a língua em situações efetivas de interação. Ainda que tenha razão Spanissé (2006, p. 6), ao concluir que “a diferenciação [entre Primeira Língua, Segunda Língua e Língua Estrangeira] não é absoluta”, de tal modo que a distinção passa, necessariamente, pela observação dos casos reais nos quais os fatores sociolinguísticos importam mais do que os fatores psicolinguísticos no momento em que se busca traçar uma distinção, não se segue daí que uma diferenciação não seja necessária e desejável para a compreensão do complexo e vasto cenário da diversidade cultural e linguística em que se movem os falantes de línguas e culturas diferentes que, num mundo globalizado, entram em contato constante e inevitavelmente. Ademais, de um ponto de vista pedagógico, a referida diferenciação é tanto mais necessária quanto desejável,

⁴³ Almeida, F. J. C. P. O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. São Paulo: Museu da língua portuguesa/Estação da Luz, s/d. pp. 1-28. Disponível em: www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_4.pdf. Acessado em 20 de dezembro 2013.

quando levamos em conta, no domínio de PL2E, o esforço contínuo dispensado pelos profissionais da área tanto à produção da pesquisa indispensável às tentativas de solucionar as dificuldades encontradas pelos aprendizes estrangeiros, ao longo do processo de aprendizado do português, em situação de imersão, quanto à revisão da metodologia adotada e à elaboração de materiais didáticos que satisfaçam as necessidades do público-alvo.

Atendo-nos à consideração do ensino de Português como Segunda Língua para Estrangeiros (PL2E), desenvolvido na PUC-Rio, e levando em conta o valor socialmente integrador de uma L2, a que aludimos anteriormente, são oportunas as palavras de Meyer (2013, p. 13)⁴⁴ no seguinte trecho, em que nos chama a atenção para o que é necessário considerar no ensino de PL2E:

(...) cada vez mais toma-se consciência de que, além das questões estritamente linguísticas, verbais e gramaticais, são hoje as questões culturais – e, mais do que isto, os aspectos interculturais – que necessitam de identificação, observação, pesquisa e análise. Só a partir de uma abordagem interculturalista – sem abandonar o foco na forma, claro – se poderá contribuir de forma efetiva para um ensino eficaz de PL2E, **aquele que permitirá que o aprendiz não apenas produza sentenças do português corretas, mas também adequadamente contextualizadas, e empregadas por um falante que se comporte socialmente de forma também adequada** (grifo nosso).

A sigla PL2E visa a caracterizar, pois, tanto um programa de pesquisa quanto um conjunto de práticas, atitudes e metodologia de ensino do português como segunda língua, cujo público é constituído por estrangeiros que residem no Brasil e que estão, portanto, num contexto de imersão. Em tal circunstância, a construção de uma identidade enquanto falantes de português se lhes impõe como condição mesma de integração social (Meyer, ib.id.), donde a necessidade de se levar em conta, no ensino de PL2E, as questões culturais.

⁴⁴ MEYER, Rosa Marina de Brito. Para o bem ou para o mal: a construção de identidade pelo falante de PL2E a partir de estereótipos de brasilidade – uma questão intercultural. In: **Português para estrangeiros: questões interculturais**. Rosa Marina de Brito Meyer, Adriana Albuquerque (orgs.). Ed.: PUC-Rio, 2013, pp. 13-34.

3.2. O Funcionalismo em linguística: visão geral

É comum entre os especialistas - e encontramos esta tendência também em manuais de introdução à linguística - definir a corrente de estudos, orientados por perspectivas variadas⁴⁵ e recobertos pelo rótulo *funcionalismo*, em oposição à corrente de estudos abrigados na designação geral *formalismo*. Sob o rótulo formalismo, se reúnem o estruturalismo e o gerativismo. Neves (2004, p. 46), baseando-se na proposta de Dik (1978; 1989), segundo a qual é possível pôr em confronto duas grandes correntes teóricas, às quais se podia referir com o termo *paradigma*, apresenta-nos um quadro sinótico com os principais aspectos que diferenciam um paradigma do outro. Um paradigma deve recobrir um conjunto de crenças, postulados e hipóteses consistentes entre si, ao qual um conjunto de estudiosos passa a aderir e no interior do qual desenvolvem seus trabalhos.

Seguiremos Neves, nesse tocante, a fim de tornar claras as características que conferiram ao paradigma funcional um lugar de destaque na cena da linguística moderna, pelo menos desde que Halliday começou a publicar suas ideias, nos fins da década de 1970. Precisaremos, contudo, descer a algumas considerações de ordem histórica, a fim de indicarmos as raízes do pensamento funcionalista, com destaque às contribuições dos estudiosos do Círculo Linguístico de Praga.

Pensado como reação à predominância do modelo de estudos linguísticos, de orientação formalista, nos anos de 1970, de que foi representativa a Gramática Transformacional, o paradigma funcional trará em seu bojo um sentido de ruptura. Não convém pensar ter sido a perspectiva funcionalista, àquela altura, uma novidade, visto que a história do pensamento funcionalista em linguística é tão antiga quanto a do pensamento formalista. Naquele momento, em que os estudos de Halliday seriam trazidos à cena, o paradigma funcionalista estava sendo reatualizado, já que suas teses já haviam encontrado eco entre os estudiosos do Círculo Linguístico de Praga, no início de 1920, muito embora sua história possa ser remontada a autores que atuaram no final do século XIX, tais como Whitney

⁴⁵ Neves (2004, p. 1) faz referência à variedade de funcionalismos que torna difícil a tarefa de definir o termo. Pezatti (2005, p. 167), a seu turno, não só reconhece a diversidade de modelos teóricos que se orientam pela abordagem funcionalista, mas também sugere ser “impossível a existência de uma teoria monolítica que seja compartilhada por todos os que se identificam com a corrente funcionalista”.

von der Gabelentz e Hermann Paul, que propunham uma explicação dos fenômenos linguísticos baseada em condicionamentos psicológicos, cognitivos e funcionais.

O sentido de ruptura a que nos referimos (se a palavra estiver realmente adequada) de que o paradigma funcionalista é uma expressão consistiu na proposição segundo a qual a língua não poderia ser compreendida sem que fosse pensada em uso, sem que fosse considerada como instrumento de interação social, sem que a descrição das peças de comunicação (textos) fosse feita relativamente aos contextos sócio-culturais em que são usadas. A ruptura a que nos referimos é uma ruptura de “perspectiva”, visto que, em alguma medida, os estudos funcionalistas, mormente os inspirados nas teses de Halliday, são devedores de algumas das ideias saussurianas, tais como a de paradigma e sistema.

Dizer que o modelo funcionalista foi proposto com um sentido de ruptura, por exemplo, com a concepção de língua/linguagem⁴⁶ que subsidiava os estudos formalistas não é o mesmo que afirmar que essa ruptura não dependeu, inicialmente, de um resgate pelos membros do Círculo da concepção axiomática de língua por Saussure, em reação à análise atomista dos neogramáticos. Consoante nos dá a saber Lucchesi (2004, p. 85), num primeiro momento, havia um relativo consenso entre os estudiosos do Círculo em defender a concepção de língua como um sistema cujas unidades deveriam ser enfocadas considerando-se suas relações recíprocas.

Não tardou, contudo, que os estudiosos do Círculo, entre os quais estava Roman Jakobson, abandonassem a concepção de Saussure, segundo a qual a língua é um sistema abstrato e autônomo, que deveria ser estudado sem qualquer referência ao uso e seus contextos. Não obstante, não rejeitaram a noção de sistema, mas associaram a ela a noção de funcionalidade, à qual eles passaram a dispensar especial atenção. A funcionalidade é uma característica fundamental na língua e não poderia escapar a uma concepção de língua que pretendesse ser satisfatória. Lucchesi (2004, p. 86) nos esclarece sobre a importância desse

⁴⁶ Os termos “língua” e “linguagem” são apresentados como intercambiáveis. Como em inglês só há a forma *language*, para designar tanto ‘língua’ (como conjunto de convenções necessárias, adotado por uma dada comunidade para o exercício da faculdade da linguagem) quanto ‘linguagem’ (a faculdade natural que permite os seres humanos usar uma língua), seguiremos adotando os dois termos indiferentemente.

componente da natureza das línguas para o desenvolvimento do pensamento linguístico desde então:

Dessa associação resultará uma concepção definida nas *Teses* como **concepção da língua como sistema funcional**³. Tal concepção traz implicações tanto para a consideração da língua no seu plano externo de uso na sociedade, quanto para a análise do funcionamento do sistema linguístico em seu plano interno. O plano externo remete ao papel que a língua desempenha na sociedade. Nesse plano, a noção de funcionalidade é relacionada às **funções de uso da língua** (grifos no original).

É sobre o conceito de função que recairá o interesse dos funcionalistas ao procurar descrever e explicar os fatos linguísticos. Esse interesse abre um caminho para identificarmos, em meio à variedade de abordagens a que podemos aplicar o qualificativo funcionalista, duas teses que lhes são caras e que lhes são comuns: 1) a língua deve ser encarada como um instrumento de interação social; 2) e deve ser estudada em uso, do que resulta não poder haver separação entre sistema e uso. Arelado a essas teses está o princípio segundo o qual a forma dos enunciados linguísticos é determinada pelas funções a que servem. Assim, a gramática é pensada como um componente emergente do uso da língua, com base num conjunto de escolhas feitas pelo falante. A gramática – cabe insistir – é resultado dessas escolhas. Ela não é estática; reflete a dinamicidade da língua. Não se admitindo separação entre sistema e uso, a estrutura é resultado dos diferentes e diversos usos que os falantes fazem da língua em contextos sócio-culturais determinados. Pezatti (2005, p. 168) sumaria, assim, a tarefa que os funcionalistas assumem em sua agenda de estudos, na medida em que defendem a não separação entre língua e uso:

O princípio de que toda a explicação linguística deve ser buscada na relação entre linguagem e uso, ou na linguagem em uso no contexto social, torna obrigatória a tarefa de explicar o fenômeno linguístico com base nas relações que, no contexto socio-interacional, contraem falante, ouvinte e a pressuposta informação pragmática de ambos.

Reconheceremos, doravante, sete diferenças que contribuem para distanciar o paradigma funcionalista do paradigma formalista. Para tanto, apoiamo-nos na exposição feita por Neves (2004), baseada em Dik (1989).

A **primeira diferença** toca à concepção de língua. Enquanto os proponentes do formalismo concebem a língua como um objeto formal abstrato, um sistema de sentenças, e a gramática como um sistema de regras para a formação de sentenças, os funcionalistas pensam-na como um instrumento de interação social⁴⁷ e, como tal, não pode ser concebido de modo abstrato (apartado dos contextos de uso), estando, ao contrário, sua existência dependente do uso. Para os funcionalistas, a língua existe em função dos propósitos sócio-comunicativos a que se presta.

Longe, portanto, de reduzir a língua a um instrumento de comunicação, devemos considerá-la, em consonância com a perspectiva funcionalista, um processo de (re)construção interacional dos modos de significação da própria realidade, bem como de (re)construção interacional mútua de sujeitos sociais. Estes se constroem mutuamente pelo uso da palavra. Usando a palavra, os interactantes se investem da função de sujeitos da história e construtores linguísticos.

A linguagem é, então, considerada sob duas perspectivas indissociáveis: ela não só é o lugar de interação social; não só torna possível a negociação social de significados pelos sujeitos sociais, mas também é um sistema de (re)construção da realidade sócio-cultural de que participam os agentes sociais. Pela linguagem, eles organizam suas experiências de mundo numa estrutura significativa, ao mesmo tempo em que, através dela, as compartilham. O real não pode ser pensado fora dos quadros da linguagem, sem a materialidade dos signos, sem a função constitutiva, elaboradora própria da linguagem:

(...) antes de ser para comunicação, a linguagem é para a elaboração; e antes de ser mensagem, a linguagem é construção do pensamento; e antes de ser veículo de sentimentos, ideias, emoções, aspirações, a linguagem é um processo criador em que organizamos e informamos as nossas experiências⁴⁸.

A construção da realidade se dá mediante a inter-relação entre linguagem, práticas culturais e percepção-cognição.

⁴⁷ Não negando que a língua seja um tipo de instrumento – embora um tipo *sui generis* – pensamos ser mais apropriado pensá-la como ‘lugar de interação’ ou ‘atividade intersubjetiva’, que é, ao mesmo tempo, social, cultural e cognitiva.

⁴⁸ FRANCHI, C. Linguagem – atividade constitutiva. In: Franchi, E.; Fiorin, J. L. **Linguagem atividade constitutiva: teoria e prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 33-74.

A **segunda diferença** diz respeito à principal função desempenhada pela língua. No modelo formalista, a língua é entendida como um meio de expressão de pensamento. Os funcionalistas, por outro lado, entendem ser a principal função da linguagem a comunicação entre seus usuários. Comunicação, aqui, não se identifica com a concepção dos proponentes da Teoria da Comunicação, elaborada nos anos de 1960; deve ser tomado como equivalente de ‘interação’. O reconhecimento da proeminência dessa função leva os funcionalistas a postular a ideia de que os falantes exibem uma competência comunicativa no momento mesmo em que usam a língua.

A **terceira diferença**, portanto, toca à questão do que se deve entender pelo termo “competência” em linguagem. No paradigma formalista, particularmente gerativista, que remonta a Chomsky (1957; 1965, *apud.* Neves, 2004), a competência, vista de uma perspectiva limitadamente sintática, é entendida como a capacidade que todo falante nativo ideal tem de produzir e compreender sentenças em sua língua materna. De passagem, vale dizer que, além de ser capaz de produzir e compreender sentenças, esse falante é também capaz de julgar a gramaticalidade delas. Tal concepção de ‘competência’ não poderia encontrar abrigo no conjunto de postulados e hipóteses da abordagem funcionalista. Se a língua serve, primordialmente, à interação social, seu correlato psicológico deve ser entendido como uma competência que habilita os usuários da língua a interagir socialmente. O conceito de “competência comunicativa” (Hymes, 1972) pode, então, ser definido como a capacidade que um usuário da língua tem não só de produzir e interpretar seus enunciados, mas também de usá-los adequadamente, nos mais diversos contextos sociocomunicativos. Deve-se frisar que o conceito de competência comunicativa, no funcionalismo, é considerado sob uma perspectiva estendida, já que inclui a competência linguística (tal como a definimos acima), não sem reconhecer que com a competência comunicativa interagem outras formas de capacidades.

Destarte, os funcionalistas observaram que o uso da língua demanda outras formas de competências ou capacidades. Não basta ao falante nativo conhecer apenas as regras da gramática de sua língua materna, graças às quais é capaz de produzir e compreender enunciados nessa língua. Para ser bem-sucedido nas mais variadas situações comunicativas de que participa, além do conhecimento das regras dessa gramática, ele precisa utilizar suas produções linguísticas de modo

adequado. Em suma, dispensando-se pormenores, a competência linguística é reinterpretada como competência comunicativa. A competência comunicativa pressupõe a competência linguística, embora não exatamente nos termos como a concebe Chomsky; mas demanda dos especialistas a percepção de que usar uma língua é muito mais do que saber construir enunciados na base de um sistema de regras gramaticais.

A assunção do conceito de competência comunicativa implica o reconhecimento da importância de levar em conta a habilidade do falante para usar o seu conhecimento linguístico de acordo com as convenções sócio-culturais ou pragmáticas implicadas num contexto. Assim é que a competência comunicativa interage com outras formas de capacidades. Dik (1989, *apud*. Neves 2004: 77) apontará quatro capacidades às quais a competência linguística está relacionada: a capacidade epistêmica, a capacidade lógica, a capacidade perceptual e a capacidade social. Todas essas formas de capacidade envolvem manutenção e mobilização de conhecimentos variados.

Como não pretendemos nos alongar sobre esse ponto, convém considerar a **quarta diferença**, a qual toca à concepção de aquisição da linguagem. Começamos notando que pensar sobre competência à luz das abordagens funcionalista e formalista implica a necessidade de pensar o modo como elas entendem a aquisição da linguagem. Na medida em que a abordagem funcionalista contempla o papel do contexto e se preocupa com a descrição da língua em uso, a sua concepção de aquisição da linguagem será diferente da concepção formalista.

O paradigma formal advogará que a criança desenvolve sua competência linguística na base de um *input* desestruturado e empobrecido - trabalho este que será compensado pelo fato de ela ser habilitada inatamente para fazê-lo. A criança é pré-disposta geneticamente a adquirir qualquer língua com uma facilidade e rapidez notáveis. O paradigma funcional, a seu turno, destacará a importância do ambiente, do entorno social na aquisição da linguagem e, portanto, no desenvolvimento da competência comunicativa. Para o funcionalista, o *input* compreende um conjunto de dados linguísticos estruturado e adequado ao nível de desenvolvimento da criança.

O processo de aquisição de linguagem, na perspectiva funcionalista, se dá pelo desenvolvimento de necessidades e habilidades comunicativas da criança em

situações reais de interação com a sua língua. Assim é que a competência linguística (entendida como “competência comunicativa”) não constitui um conhecimento estanque, ou seja, não é separado de todo o complexo cognitivo que permite a aprendizagem pela criança de outras habilidades necessárias à sua vida social.

A **quinta diferença** pode ser apontada no modo como cada um dos paradigmas vê a relação entre língua e uso. Se os formalistas priorizam o estudo da competência, os funcionalistas concentram sua atenção no desempenho ou no uso. Eles estudarão o sistema, mas não sem relacioná-lo a convenções, princípios e estratégias que estão implicados no uso real da língua (Neves, 2004: 45). A língua é, assim, estudada dentro de um quadro teórico no interior do qual a pragmática assume lugar de destaque. Por isso, não escapa à consciência dos funcionalistas a importância de levar em conta as informações contextuais e/ou situacionais que vão determinar os processos sociocomunicativos de negociação de significados.

A **sexta diferença** diz respeito ao modo como cada um dos paradigmas explica os universais linguísticos. Tradicionalmente, os formalistas tendem a ver os universais linguísticos como propriedades inatas do ser humano. Essa visão se sustenta na convicção de Chomsky de que a faculdade humana da linguagem é inata e específica da espécie (Lyons, 1987). Os funcionalistas, não negando as propriedades biológicas e psicológicas aí envolvidas, explicam os universais linguísticos relativamente a restrições que se prendem a) aos fins comunicativos; e b) aos contextos em que a língua é usada.

Finalmente, a **sétima diferença** envolve o modo como os componentes da linguagem, quais sejam, a pragmática, a semântica e a sintaxe se relacionam em cada um dos paradigmas. No modelo formalista, a sintaxe tem prioridade sobre a semântica e a pragmática. Os funcionalistas, ao contrário, entendem ser a pragmática um componente mais abrangente no qual a semântica e a sintaxe devem ser enfocadas. A sintaxe está subordinada à semântica. Não há, pois, espaço para uma sintaxe autônoma.

3.2.1 A funcionalidade da linguagem

3.2.1.2 O conceito de função e o Círculo Linguístico de Praga

À medida que investigamos a linguagem de um ponto de vista funcional, buscando compreendê-la em sua funcionalidade, vai tornando-se clara a tese de que as expressões linguísticas são multifuncionais. Um exemplo basta para ilustrar essa visão:

(10) É lamentável a sua atitude.

Se limitarmos nosso ponto de vista ao nível oracional, deveremos reconhecer que “lamentável” funciona como um predicador do sujeito “a sua atitude”. Predicar é um de suas funções que se reconhecem no âmbito sintático. Se, no entanto, alargamos nosso olhar para o discurso – domínio em que consideramos os interlocutores e seus propósitos comunicativos, bem como a situação de interação –, verificaremos que a escolha da forma “lamentável” serve a um propósito, qual seja, expressar uma atitude psicológica ou uma valoração impregnada de carga emocional do locutor em face da atitude referida. Koch (2003) chama as expressões que servem a esse propósito “indicadores atitudinais”. É notável que, ao usar uma forma como “lamentável”, o locutor se represente em face do seu enunciado, isto é, deixe sua marca.

Não custa lembrar os três princípios nos quais os funcionalistas estão de acordo:

1ºp. A língua deve ser compreendida como ‘lugar’ de interação social;

2ºp. A forma dos enunciados deve ser explicada por referência às funções que cumprem;

3ºp. A língua deve ser estudada tendo em conta seus contextos de uso.

É no desenvolvimento do segundo princípio que nos deteremos nesta seção. Num primeiro momento, situaremos a problemática em torno do conceito de função quando considerado na perspectiva funcionalista, destacando o modo como foi desenvolvido pelos estudiosos de Praga. Posteriormente, destinaremos uma sub-seção, na qual nos ocuparemos das propostas de Bühler e Jakobson. As

metafunções de Halliday serão trazidas à cena quando os postulados e conceitos da LSF forem apresentados e discutidos.

Parece-nos lícito dizer que os funcionalistas estão de acordo no que toca ao interesse por investigar de que modo as pessoas conseguem se comunicar por meio da língua. Para tanto, postulam que o uso da linguagem atende a certas demandas sociais, ou satisfazem certos propósitos sócio-culturais determinados. Sobre esse ponto, esclarece-nos Neves (1994, p. 109):

Qualquer abordagem funcionalista de uma língua natural, na verdade, tem como questão básica de interesse a verificação de como se obtém a comunicação com essa língua, isto é, a verificação do modo como os usuários da língua se comunicam eficientemente. Todo tratamento funcionalista de uma língua natural põe sob exame, pois, a competência comunicativa. Isso implica considerar as estruturas das expressões linguísticas como configurações de funções, sendo cada uma das funções vista como diferente modo de significação na oração.

A essa altura, é importante dizer que uma gramática funcional está interessada em compreender como os significados são construídos e negociados. Ela assenta no pressuposto de que a linguagem é usada para satisfazer necessidades humanas; e são essas necessidades que determinam o modo de organização do sistema linguístico. Cumpre ainda notar que ‘funcional’ aí significa que o modelo teórico (a gramática) está baseado no significado, sem deixar de ser uma forma de interpretação das unidades linguísticas (Neves, 1994, p. 119).

Qualquer proposta teórica que se alinhe com a perspectiva funcionalista de língua deve fazer recair, portanto, sobre a noção de função o interesse analítico. Nesse domínio de orientações teóricas diversas, o termo “função” recobre as noções ‘papel’, ‘utilidade’ ou ‘finalidade’ (Martinet, 1976). Destarte, o interesse do linguista funcionalista se dirige para as funções que a linguagem desempenha na vida dos seres humanos. São as funções que dão forma aos enunciados de que nos servimos para interagir socialmente.

O conceito de “função”, entretanto, não se presta à definição clara e consensual entre os linguistas funcionalistas, muito porque função tanto pode dizer respeito ao propósito de uso, que pressupõe a intenção do usuário da língua, quanto ao efeito de uso. Ademais, se considerado o fato de o funcionalismo abrigar um número muito diversificado de orientações teóricas, pode-se supor que

o conceito de função seja diferentemente definido, segundo a visão teórica. De modo geral, é possível entender por função a) as relações entre as formas no interior do sistema; b) as relações entre cada forma e seu significado; ou ainda c) as relações entre um sistema de formas e seu contexto (Pezatti, 2005). Convém notar, a propósito, que, a despeito de o termo “função” ser corrente nos trabalhos do Círculo Linguístico de Praga, precisar sua definição constitui tarefa difícil. Não nos esquivaremos à apresentação e à discussão dessa dificuldade, no entanto.

Em *O Círculo Linguístico de Praga* (1978, p. 55), Fontaine observa que dois eram os polos de interesse dos estudiosos do Praga, quais sejam, o aperfeiçoamento da noção de sistema e a adoção da noção de função, reconhecidamente polissêmica. Num primeiro momento, função foi tomada como ‘relação’, de modo que foi considerada no interior do sistema linguístico. Assim, por função se entendia a relação de uma unidade linguística com o sistema linguístico em sua totalidade. Implícita à noção de ‘relação’ (função), estava a ideia de que as unidades linguísticas se opõem em estruturas organizadas hierarquicamente, ou seja, um elemento linguístico se articula a outro elemento linguístico dentro de uma estrutura maior.

Não foi essa concepção de função, no entanto, que caracterizou fundamentalmente os estudos dos linguistas de Praga. No centro da primeira das nove teses, se reconhece uma noção teleológica de função, ou seja, função passa a ser entendido como a finalidade para qual a língua é usada. Como sistema funcional, a língua é usada para cumprir determinados fins (ou funções).

Com vistas a mapear os significados associados ao termo função, nos estudos linguísticos do Círculo, não poderíamos deixar de notar a importância do conceito para a compreensão do sistema fonológico, cuja postulação se assenta no conceito de fonema. Ao definir o fonema como uma mínima unidade formal, abstrata e funcional, os estudiosos de Praga puderam dar-lhe um caráter linguístico, diferenciando-o da matéria fônica presente nas emissões de fala. O caráter funcional do fonema diz respeito ao seu valor como unidade distintiva de significados. Esse valor, contudo, só pode ser determinado no interior do sistema fonológico; o fonema, em si mesmo, é destituído de significado. Sua funcionalidade depende de sua relação com outros fonemas de acordo com os padrões fonológicos previstos pela língua. Como se vê, estrutura e função são conceitos indissociáveis. Os linguistas de Praga, não negligenciando a

importância de estudar a estrutura linguística, propõem que se desenvolva uma análise que a considere em sua relação necessária com o funcionamento da língua. Nesse tocante, lembra-nos Lucchesi (2004, p. 83): “Dessa forma, a concepção de estrutura linguística torna-se mais comprometida com o modo de existir concreto da língua, com o seu funcionamento efetivo e com a sua função social”.

A terceira tese do Círculo – intitulada de “Problemas das Pesquisas Acerca das Línguas de Diversas Funções” – destina-se à enumeração das variadas e distintas funções da língua (Fontaine, 1978, p. 27). Pressupondo a distinção entre linguagem interna (a do pensamento) e linguagem expressa (objetiva), o conceito de função recobre as ideias de “variedade de emprego” ou “modo de realização”. A língua, considerada em sua manifestação, se caracteriza por certo grau de intelectualidade ou de afetividade. Entreve-se aqui a influência de Bühler, de cuja contribuição nos ocuparemos mais adiante. A respeito de influência no desenvolvimento do pensamento dos estudiosos de Praga, Fontaine (1978, p. 43), nota que “é ele o avalista filosófico do aspecto funcionalista do estruturalismo praguense”. Contrariamente ao que pensava Saussure, Bühler advogava que a função é essencial à linguagem.

Entendia-se ser a função intelectual da língua destinada às relações entre os interlocutores. A linguagem afetiva ou emocional serve para suscitar emoções no ouvinte, embora não seja necessária a presença deste último; importa mais “a descarga emocional” desencadeada (Fontaine, 1978, p. 28). A distinção não parece sustentável, quando consideramos que ambas as funções (a intelectual e a afetiva) servem para a interação social. Quer em sua forma intelectual, quer em sua forma afetiva, a linguagem é o ‘lugar’ em que os falantes agem uns sobre os outros.

Quando se considerava o domínio da realidade extralinguística, propunha-se a distinção entre a função de comunicação, centrada no significado, e a função poética, centrada no significante. Aquela se subdivide em linguagem prática, que envolve “alguns elementos extralinguísticos de complemento” e linguagem teórica, “na qual a linguagem visa a se tornar completa e precisa, a usar palavras-terminos e frases-juízos” (ib.id.).

Cabe aqui referir um trecho em que Fontaine (1978, p. 47) resume as diferentes acepções em que foi empregada a palavra “função”:

A função é amiúde entendida como sendo a de um elemento no seio de um sistema. Essa função é distintiva, permitindo opor um signo ou parte de um signo aos outros signos ou parte de signos de um sistema. Vale dizer que, nessa acepção, a função é inerente à própria ideia de sistema. Temos aí uma segunda acepção, onde a função aparece como uma espécie de redundância da solidariedade das relações no seio de uma estrutura. Observemos que é esta a acepção por vezes retida para justificar a apelação de funcionalismo que qualifica a linguística do Círculo de Praga. Nesse caso, o que se sublinha é aquilo em que o estruturalismo de Praga se distingue do estruturalismo distribucionalista americano (...).

Finalmente, pode-se identificar um outro sentido - não claramente desenvolvido pelos teóricos de Praga - para função, que diz respeito à participação do enunciador, o qual é visto como portador de uma intenção autônoma. Função aqui é tomado como algo exterior ao sistema, muito embora dirigido a ele.

3.2.1.3. As propostas de Bühler e Jakobson

Vale insistir que, na perspectiva da gramática funcional, importa compreender o papel que a linguagem desempenha na vida dos seres humanos. Há, como vimos, uma visão teleológica a guiar as investigações dos estudos funcionalistas. A linguagem cumpre o papel de servir a certos tipos de demanda. De acordo com essa perspectiva, as unidades linguísticas são meios para alcançar determinados fins. Dizer, portanto, que x tem a função f significa dizer que x serve como um meio para um fim (f).

Consideremos, nesta seção – sem pretensão à exaustão - as propostas do psicólogo austríaco Karl Bühler e do linguista, expoente do Círculo Linguístico de Praga, Roman Jakobson.

É consabido que Bühler desenvolverá sua teoria numa visão comunicacional incipiente, já que ignora o caráter interacional do evento comunicativo (portanto, a dinâmica intersubjetiva que ele supõe), limitando-o a um processo mais ou menos mecanicista, no qual se distinguem, basicamente, um emissor, um código, um canal e um destinatário, de tal sorte que ao primeiro compete codificar seus pensamentos em forma de mensagens, que são enviadas por um canal (fala/escrita) a um destinatário, a quem compete decodificá-las. Destarte, Bühler propõe que a linguagem serve a três funções: a de representação, graças à qual podemos codificar nossas experiências de mundo na e pela linguagem; a de

exteriorização psíquica, chamada expressiva, está centrada no falante, que transmite as representações de um dado mundo (pensamentos), em forma de mensagens, a um ouvinte; e a de apelo, chamada conativa, que está centrada no destinatário (ou ouvinte), já que é a função com que o emissor busca influenciá-lo. Vale dizer que essa influência não é pensada de modo recíproco, tampouco há preocupação com o desenvolvimento das estratégias com as quais os enunciadores se influenciam mutuamente. A visão comunicacional subjacente à proposta das três funções de Bühler salienta o papel do emissor; é, pois, unilateral. O psicólogo não inclui entre as funções propostas a comunicacional, visto que, para ele, a comunicação é a condição básica de todo evento de fala. Diríamos, com ele, que a comunicatividade é inerente à linguagem.

Apesar de diversas as propostas de determinação das funções da linguagem, em conjuntos, a de Jakobson (1969) tornou-se muito conhecida. O linguista amplia o conjunto de funções de Bühler, que passa a incluir mais três funções, totalizando seis – cada qual fazendo referência a um domínio do evento comunicativo. Assim, segundo o autor, as seis funções da linguagem são: a função referencial, cuja característica principal é ser denotativa; a função emotiva, centrada no emissor, com a qual se expressa uma atitude em relação ao que comunica; a função conativa, centrada no destinatário, com que o emissor busca influenciá-lo; a função fática, que remete ao canal de comunicação, e com a qual o emissor busca manter a atenção do emissor ou confirmá-la no intercurso do processo comunicativo; a função metalingüística, centrada no código, com que os falantes se certificam sobre os significados que um ou outro atribui às expressões linguísticas, caso em que perguntas tais como “O que você quer dizer com...?” são comuns. A função metalingüística é a que serve ao falante para falar sobre a própria linguagem (particularmente importante no domínio do discurso científico). Finalmente, temos a função poética, centrada na mensagem, que, embora não limitada à poesia, encontra nesse gênero seu espaço privilegiado (v. Jakobson: 1969: 128). Trata-se de uma função ligada à capacidade de o falante, mesmo sem ter consciência disso, organizar seus textos de modo a alcançar certos efeitos de sentido. Assim, parece-nos correto dizer que a função poética prende-se à capacidade que tem o falante de operar sobre o material linguístico a fim de torná-lo um meio comunicativamente mais adequado à sua intenção.

Tanto num quanto noutro teórico as funções não são excludentes, ou seja, elas são todas realizadas num mesmo enunciado, muito embora uma possa estar mais saliente do que outra. Jakobson expressará esta noção propondo que cada mensagem encerre um “feixe” de funções, de sorte que, dentre os seis fatores implicados no evento comunicativo (o contexto, o remetente, o destinatário, o contato, o código e a mensagem), um se destacará num dado enunciado, ao passo que outro será destacado noutro enunciado, e assim por diante. Jakobson, e nisso não seguirá de perto Bühler, também postulará a existência de uma hierarquia de funções em cada mensagem.

3.3. A Linguística Sistêmico-funcional

Esta seção será destinada à apresentação dos postulados e conceitos teóricos do funcionalismo linguístico desenvolvido por autores como Michael Halliday, Ruqaiya Hasan, Christian M.I.M. Matthiessen e o Geoff Thompson e recoberto pela designação Linguística Sistêmico-Funcional (LSF). A LSF se desenvolveu em meados do século XX, graças ao trabalho de estudiosos das Universidades de Sydney e Macquarie, na Austrália (Gouveia, 2009), dentre os quais se destaca Michael A. K. Halliday.

Consoante nota Gouveia (2009, p. 14), a LSF, enunciando o princípio segundo o qual a forma da língua é determinada pelas funções a que ela serve e insistindo na necessidade de que a língua seja estudada em função do uso,

(...) corresponde a uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico. Em concreto, trata-se de uma teoria de descrição gramatical, uma construção teórico-descritiva coerente que fornece descrições plausíveis sobre o como e o porquê de a língua variar em função de e em relação com grupo de falantes e contextos de uso. Mas, para além de ser uma teoria de descrição gramatical, razão pela qual adquire muitas vezes a designação mais restrita de Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), ela fornece também instrumentos de descrição, uma técnica e uma metalinguagem que são úteis para análise de textos (...).

Na prática, a LSF constitui um modelo teórico-descritivo que visa a compreender como e por que a língua varia relativamente aos grupos sociais que dela se servem e aos contextos de uso. Antes de assumir o uso como um conceito-chave na base do qual a forma da língua deveria ser descrita e explicada, Halliday

(1976, p. 135) ventilou a questão sobre a natureza da linguagem nos seguintes termos⁴⁹:

Por que a linguagem é como é? Sua natureza relaciona-se diretamente às demandas que lhe fazemos, às funções a que ela se presta. Em termos mais concretos, essas funções são específicas de cada cultura: o uso da linguagem nas Ilhas Trobriand, como meio de organizar expedições de pesca – uso descrito por Malinowski há meio século atrás – não tem similar em nossa sociedade. Mas, subjacente a tais exemplos específicos de uso da linguagem, há funções mais gerais, comuns a todas as culturas. Nem todos vamos a expedições de pesca; entretanto, todos usamos a linguagem como meio de organizar outras pessoas e dirigir-lhes a conduta.

Não obstante a ênfase dada às funções como meio para descrever e explicar a forma da língua (a sua estrutura), Halliday se recusa a tomá-las sem relação com as estruturas linguísticas; na verdade, assumindo o uso como o que caracteriza a natureza da língua, ele propõe um olhar simultâneo para o sistema e para as funções, com base no postulado segundo o qual a forma dos enunciados é determinada pelas necessidades sociais e pessoais a que serve a língua.

Esposando-se a tese segundo a qual a linguagem deve ser considerada um sistema sócio-cultural de produção de significados (uma semiótica social), na base do qual a realidade é construída, será lugar-comum nos trabalhos dos linguistas funcionalistas acima referidos o que se segue abaixo, no tocante ao desenvolvimento do ser humano como um ser social:

Language is the main channel through which the patterns of living are transmitted to him, through which he learns to act as a member of a ‘society’ – in and through the various social groups, the family, the neighbourhood, and so on – and to adopt its ‘culture’, its modes of thought and action, its beliefs and its values. This does not happen by instruction, at least not in the pre-school years; nobody teaches him the principles on which social groups are organized, or their systems of beliefs, nor would he understand it if they tried. (Halliday, 1979, p. 9)⁵⁰

⁴⁹ HALLIDAY, M.A.K. (1970) Estrutura e Função da Linguagem. In John Lyons (org.) **Novos Horizontes em Linguística**. São Paulo: Cultrix, 1976, p. 134-160.

⁵⁰ A linguagem é o principal meio através do qual os padrões de existência são transmitidos a ele, através do qual ele aprende a agir como um membro de uma ‘sociedade’, nos diversos grupos sociais: família, vizinhança, e assim por diante; através do qual ele se insere em sua ‘cultura’, adota modos de pensamento e ação, crenças e valores. Isso não acontece por meio de instrução, pelo menos não nos anos pré-escolares; ninguém lhe ensina as normas por meio das quais os grupos sociais estão organizados, ou seus sistemas de crenças, nem ele os entenderia se tentasse fazê-lo.

A perspectiva social da linguagem reconhece que os padrões de pensamento, crenças, valores e comportamentos são adquiridos nas experiências socioculturais dos usuários da língua, sem que seja necessária, para tanto, algum tipo de aprendizagem formal. A adoção dessa perspectiva acena com o interesse dos referidos linguistas em considerar as relações entre linguagem e estrutura social, de tal sorte que a língua passa a ser vista como um fenômeno social, muito embora *sui generis*.

Na perspectiva da LSF, a linguagem não só está na base da fabricação da própria realidade, social e culturalmente experienciada, mas também permite que os seres humanos se tornem seres sociais e que interajam entre si.

Vamos partir, pois, do conceito de linguagem como semiótica social, sobre cuja definição nos alongaremos, doravante, a fim de compreender como os aspectos sistêmico e social se articulam numa abordagem que concebe a linguagem na sua relação necessária com a estrutura social.

3.3.1. A linguagem como semiótica social

A compreensão do conceito de linguagem como semiótica social pressupõe o entendimento do modo como os conceitos de semiótica, de um lado; e de social, por outro, são definidos, na perspectiva da LSF. Hasan & Halliday (1989), recobrando a concepção saussureana de semiótica, se propõem a modificá-la: "(...) I would like to consider it as the study of sign systems – in other words, as the study of **meaning** in its most general sense" (Hasan & Halliday, 1989, p. 4, grifo no original)⁵¹. Nessa perspectiva, os signos deixam de ser pensados como unidades dicotomicamente estruturadas em significante (imagem acústica) e significado, que mantêm relações recíprocas num sistema abstrato, para serem encaradas como entidades semiótico-sociais responsáveis por estabelecer “redes de relacionamentos” (Hasan & Halliday, 1989, *ib.id.*):

(...) We have to think rather of **systems** of meaning, systems that may be considered as operating through some external form of output that we call a sign, but that in themselves not sets of individual things, but rather networks. It is in that

⁵¹ Eu gostaria de considerá-lo como o estudo dos sistemas de signo – em outras palavras, como o estudo do **significado** no sentido mais geral.

sense that I would use the term ‘semiotic’, to define the perspective in which we want to look at language: language as one among a number of systems of meaning that, taken all together, constitute human culture (ib.id.)⁵².

Consideremos, agora, o termo “social” que qualifica semiótica. Há dois sentidos envolvidos no emprego do termo ‘social’: o primeiro envolve a noção de sistema social, que é tomado como sinônimo de cultura; o segundo toca às relações entre a linguagem e a estrutura social. Considerando-se o primeiro sentido, importa ter em conta o fato de que o conceito de semiótica social implica a compreensão do sistema social como um sistema de significados. Na abordagem funcionalista, os significados – vale dizer – não estão na linguagem, mas são produzidos pelos falantes durante suas práticas de interação pelo uso da língua; são, portanto, aquilo que eles podem fazer quando usam a língua. Como a realidade é construída nas interações sociais pelo uso da língua – isto é, pela produção interacional de significados –, estes tornam-se constitutivos da própria realidade. Considerando-se, por outro lado, o segundo sentido, interessa compreender a relação entre a linguagem e a estrutura social, sem perder de vista o fato de que a estrutura social é parte do sistema social.

Segundo Halliday (1978, pp. 113-114), há três formas pelas quais a estrutura social está implicada no sistema social e, portanto, influenciará uso da língua. Em primeiro lugar, a estrutura social é que define e dá significado aos vários tipos de contexto social em que os significados são negociados.

The different social groups and communication networks that determine what we have called the ‘tenor’ – the status and role relationships in the situation – are obviously products of the social structure; but so also in a more general sense are the types of social activity that constitute the ‘field’. Even the ‘mode’, the rhetorical channel with its associated strategies, though more immediately reflected in linguistic patterns, has its origin in the social structure (p. 113)⁵³.

⁵² Nós temos de pensá-los mais propriamente como sistemas de significado, sistemas que podem ser considerados como funcionando através de uma forma externa de *output* que chamamos de signo, mas que, em si mesmos, não definem coisas individuais, mas preferencialmente redes. É nesse sentido que eu usaria o termo ‘semiótica’, para definir a perspectiva em que queremos ver a linguagem: linguagem como um entre os sistemas de significado que, em conjunto, constituem a cultura humana.

⁵³ Os diferentes grupos sociais e as redes de comunicação que determinam o que temos chamado de ‘teor’ – o status ou papel dos relacionamentos na situação – são, obviamente, produtos da estrutura social; mas também são, num sentido mais geral, os tipos de atividades sociais que constituem o ‘campo’. Até mesmo o ‘modo’, com suas estratégias associadas, embora mais imediatamente refletidas nos padrões linguísticos, tem sua origem na estrutura social.

A linguagem, portanto, não existe sem os sujeitos que a usam e fora dos contextos sociais em que é usada. São nesses contextos que os significados são construídos, reconstruídos e negociados. Os significados são um tipo de valor social, fixado no interior de sistemas semióticos (que são sistemas sociais) dos quais a linguagem é um exemplo. Não há, pois, significados previamente dados para serem decodificados; eles são construídos nas relações sociais e cognitivas em que se envolvem os sujeitos.

A compreensão do conceito de sistema pressupõe o reconhecimento da inseparabilidade entre significado e forma, entre o léxico e a gramática, entre o contexto e o *wording* (fraseado). A linguagem é, assim, encarada como uma rede de sistemas de significados, e o sistema assume “the form of representation of paradigmatic relations” (Halliday, 1978, p. 41)⁵⁴. A estrutura, por outro lado, é a representação das relações sintagmáticas.

O sistema encerra, portanto, os significados potenciais (aquilo que o falante pode significar); constitui o meio pelo qual os falantes, operando suas escolhas linguísticas, estabelecerá e manterá diversas relações sociais. Segundo Halliday (1978, p. 28), do entender a linguagem como ‘significado potencial’ não redundo o desinteresse pelo que os falantes fazem; mas a compreensão do que eles fazem depende de que se leve em conta o que eles podem fazer. Na verdade, para Halliday, o que eles fazem, ao usar a linguagem, equivale ao que eles podem fazer ao usá-la. O sistema recobre a organização paradigmática dos padrões linguísticos passíveis de ser realizados. Esses padrões ou opções, quando realizados, organizam-se numa sequência estrutural (ordenam-se sintagmaticamente). Nas palavras de Halliday (1978, p. 41), pode-se definir o sistema como

(...) a set of options, a set of possibilities A, B ou C, together with a condition of entry. The entry condition states the environment: “in the environment X, there is a choice among A, B and C”. The choice is obligatory, if the conditions obtain, a choice must be made.⁵⁵

Destarte, um sistema consiste de uma condição de entrada (domínio em que a escolha é feita); de um conjunto de opções passíveis de ser realizadas; e as

⁵⁴ (...) a forma de representação das relações paradigmáticas.

⁵⁵ (...) um conjunto de opções, um conjunto de possibilidades A, B ou C, junto de uma condição de entrada. A condição de entrada determina o ambiente: “no ambiente X, é possível escolher entre A, B e C”. A escolha é obrigatória; se as condições se mantiverem, uma escolha deve ser feita.

realizações (que dizem respeito aos resultados estruturais de cada escolha feita) (Halliday, p. xxvi). A língua, nessa perspectiva, é entendida como uma rede de sistemas, e cada sistema dessa rede encerra as opções passíveis de ser realizadas, em diferentes níveis, para a produção de significados no processo de interação.

Tendo em conta o conceito de realização, Eggins (2004, p. 14) ensina-nos que por realização deve-se entender codificação, de sorte que a realização diz respeito a “the relationship between the context and its expression” (ib.id.)⁵⁶. A autora ilustrará sua definição com o sistema do semáforo, cujas luzes (expressão) codificam (realizam) três diferentes significados, a saber, pare, reduza, vá. Assim, a luz vermelha codifica o significado ‘pare’; a luz amarela, o significado ‘atenção’ (indicando que o sinal está prestes a fechar); e a luz verde, o significado ‘vai’. Também nos lembra ela que o sistema de trânsito ilustra o fato de os sistemas semióticos serem estabelecidos por convenção.

There is no natural link between the content STOP and the expression RED LIGHT in a traffic light system: we could just as easily train our drivers to go when the light was RED and STOP when it was AMBER. Semiotic systems, then, are arbitrary social conventions by which it is conventionally agreed that a particular meaning will be realized by a particular representation (ib.id. ênfase no original).⁵⁷

O sistema da linguagem se organiza, pois, em estratos, os quais são: o fonológico, o léxico-gramatical e o semântico. O nível semântico, que encerra os significados potenciais, é realizado pelo léxico-gramatical, o qual abriga os recursos que dão forma aos significados – tais como morfemas, palavras, grupo de palavras e orações. O nível léxico-gramatical, a seu turno, é realizado pelo nível fonológico, que é o sistema de sons (Halliday & Matthiessen, 2004). Tais níveis ou estratos não são estanques; ao contrário, um redonda no outro; eles se relacionam mutuamente. Cada estrato, portanto, define um conjunto de possibilidades: a semântica inclui um potencial de significados; a léxico-gramática inclui um potencial de fraseado; a fonologia inclui um potencial de expressão.

⁵⁶ (...) o relacionamento entre o contexto e sua expressão”.

⁵⁷ Não há ligação natural entre o conteúdo PARE e a expressão LUZ VERMELHA em um sistema de luz de trânsito: nós poderíamos facilmente treinar nossos motoristas para irem quando a luz estivesse VERMELHA e pararem quando ela estivesse amarela. Sistemas semióticos são, portanto, convenções sociais arbitrárias, pelas quais é acordado que um significado particular será realizado por meio de uma representação particular.

Pelo conceito de realização, não só se explica a organização da rede sistêmica da linguagem, mas também a relação da linguagem – um sistema semiótico – com o contexto social. Assim, a linguagem realiza um sistema semiótico mais abstrato – o contexto social. A realização é um tipo de simbolização, de tal sorte que a linguagem constrói e reconstrói o contexto social, é por ele construída e reconstruída.

As escolhas linguísticas feitas pelos falantes são definidas e limitadas pelo contexto. O aspecto social da linguagem reside no fato de que ela é usada em contextos, para atender às necessidades comunicativas em contextos.

Tendo em conta ainda a concepção de gramática como sistema estratificado, Halliday (2005, p. 39) propõe a distinção entre os seguintes níveis, de acordo com a natureza da substância (o material linguístico): se a substância for fônica, ela se relaciona à fonologia; se for gráfica, à ortografia; a forma, resultante da combinação da substância com o significado, compreende dois níveis: o da gramática e o do léxico, que não são estanques, mas indissociáveis (formam juntos o nível da léxico-gramática). Finalmente, tal como a fonologia, o contexto é um inter-nível, responsável por relacionar a forma ao entorno extralinguístico. Assim, distingue-se entre os níveis grafo-fonológico, léxico-gramática e contextual (um inter-nível que relaciona a forma a elementos da situação extralinguística).

3.3.2. O sistema de transitividade

Na Linguística Sistêmico-Funcional, a transitividade é um fenômeno semântico que se vincula à função ideacional da linguagem. A transitividade é responsável, portanto, por dar substância material, no nível da oração, à experiência humana, tanto a que toca à realidade exterior à consciência quanto a que diz respeito à realidade interior à consciência. A experiência humana é, por sua vez, entendida como um fluxo de eventos ou acontecimentos, ou atos atinentes ao agir, dizer, sentir, ser e ter.

A transitividade é entendida, na LSF, como um sistema que se atualiza no domínio da oração e que serve à expressão de um conjunto variado de significados ideacionais ou cognitivos. A materialização da experiência humana,

nesse sistema, é feita por meio de processos, identificados com os verbos, cada um dos quais destinados a recortar uma parcela da experiência humana. A transitividade permite a identificação das ações e atividades humanas reconstruídas no discurso, por meio de três principais papéis, quais sejam, os “processos”, os “participantes” e as “circunstâncias”. Esses papéis permitem dar conta das questões “quem faz o quê”, “a quem” e “em que circunstâncias”. De um modo geral, esses papéis correspondem, respectivamente, às três classes de palavras seguintes: o verbo, o substantivo e o advérbio.

Cumpra-se notar que os processos servem à codificação das ações, eventos; ao estabelecimento de relações; à expressão de ideias e sentimentos; à construção do dizer e do existir. Eles se distinguem em seis tipos: processos materiais, mentais, relacionais, verbais, comportamentais e existenciais. Nesse estudo, importam-nos apenas os processos relacionais.

Os participantes, a seu turno, são as entidades envolvidas nos processos, de modo necessário ou não; eles se expressam por meio de sintagma nominal (SN). Por circunstâncias, entendem-se os conteúdos marginais que são atribuídos aos diferentes processos e que se realizam por meio de sintagma adverbial (SAdv).

3.4.2.1 Os processos relacionais

Os processos relacionais servem ao estabelecimento de uma relação entre entidades, as quais são, nessa relação, identificadas ou classificadas, visto que esses processos relacionam uma parcela da experiência à outra. As relações estabelecidas por esse tipo de processos podem ser expressas na forma *intensiva*, caso em que uma qualidade é atribuída a uma entidade (cf. Luís é honesto); na forma *circunstancial*, quando uma circunstância de tempo ou lugar se relaciona a uma entidade (cf. Maria estava na festa); ou na forma de *possessividade*, quando se verifica uma relação de posse na experiência representada (cf. Esse chapéu é do meu pai).

Acrescente-se que os processos relacionais intensivos se subdividem em “atributivos” e “identificadores”. Eles serão apresentados e definidos no capítulo sexto, no qual nos ocuparemos da análise das ocorrências de “ser” e “estar” com SN.

3.4. O conceito de contexto na abordagem sociocognitiva de Teun A. van Dijk e na Linguística Sistêmico-Funcional: um confronto

Não obstante o inegável legado da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) para o desenvolvimento da Linguística moderna, a noção de contexto, especialmente em Halliday, não chega a ter um estatuto teórico, ou seja, Halliday não desenvolve uma teoria do contexto (Djik, 2012, p. 53). Essa lacuna do modelo teórico da LSF é razão suficiente para que não acompanhem Halliday na distinção que ele faz entre “contexto de situação” e “contexto de cultura”.

Quando se considera a distinção entre “contexto de situação” e “contexto de cultura”, percebe-se que, embora o autor conceba o contexto de situação como integrante do contexto, mais global, de cultura, não explica como ambos influenciam, de fato, o uso da língua. Falta-lhe, nesse tocante, a consideração de uma interface cognitiva entre as situações sociais e o discurso⁵⁸ – interface essa que pressupõe que os interlocutores constroem as representações das situações de comunicação e dos seus conhecimentos subjetivos, embora socialmente fundados, estruturando-as em modelos mentais, e que explica como esses modelos mentais são ativados para a produção e compreensão do discurso. Consoante nota Djik (2012, p. 84),

(...) as tendências empiristas de Malinowski, Firth e Halliday não permitiram que esses autores tomassem uma posição mais cognitiva a respeito das situações; conseqüentemente, eles reduziram essas situações a suas características supostamente mais ‘observáveis’, tais como os participantes, etc.

A LSF carece, portanto, de um modo geral, de uma teoria do contexto que o defina como produto de representações cognitivas das situações sociais de uso da língua. Essa lacuna impede que seus teóricos consigam explicar como os dois tipos de contexto, acima referidos, influenciam sistematicamente tanto a produção do discurso (em termos das escolhas operadas pelos falantes no âmbito do sistema) quanto a sua interpretação/compreensão. Acrescente-se que o aspecto cultural do contexto (‘contexto de cultura’) não é muito elaborado nem utilizado pelos autores da LSF.

⁵⁸ Entendemos por discurso um acontecimento sócio-histórico e cultural no qual atuam conjuntamente, mediante a produção de textos, pelo menos, dois enunciadore, numa dada situação social cognitivamente reconstruída.

Não menos evidente é a falta de clareza com que as categorias de ‘campo’ (*field*), ‘relações’ (*tenor*) e ‘modo’ (*mode*) são definidas e articuladas, de modo a patentear como elas poderiam ajudar a compreender a influência decisiva do contexto no uso da língua. À guisa de ilustração, se tomarmos o conceito de ‘campo’, veremos que ele recobre as noções de “ambiente institucional”, “atividades” e “assunto”. O campo é, normalmente, entendido como um domínio conceitual que recobre a natureza da prática social, aquilo que é dito ou escrito, em suma, a atividade que está acontecendo. O problema aqui é que não se faz uma distinção entre ‘ambiente institucional’ e domínios espaço-temporais, tampouco se esclarece por que razão a noção de ‘assunto’ deveria figurar junto das outras duas noções. Se tomarmos ainda o conceito de ‘modo’, veremos que o meio oral ou escrito é relacionado à noção muito vaga de ‘papel que a linguagem desempenha na situação’. O modo não se restringe às escolhas entre as modalidades oral e escrita, mas abriga também as expectativas dos falantes sobre a função desempenhada pela língua numa dada situação (Halliday, 1978, p. 33).

A distinção entre “contexto de situação” e “contexto de cultura” também demonstra ter baixa operacionalidade quando o objetivo é buscar descrever e explicar os fatores contextuais que vão determinar a escolha entre ‘ser’ e ‘estar’. Conforme veremos, doravante, a adoção de um conceito de contexto como produto de uma representação cognitiva das situações sociais e do discurso, feita pelos usuários da língua, permite-nos explicar o que está em jogo, quando um falante nativo de português em face da presença de um predador que admite um ou outro verbo, opta por usar um verbo em vez de outro. Ao postular uma base cognitiva para o contexto, podemos entender a importância das crenças, dos conhecimentos e dos valores que os usuários da língua supõem partilhados tanto para a produção quanto para a compreensão do discurso.

3.4.1. Contextos como modelos mentais

A proposta de Djik (2012, p. 87) é, de início, bastante clara: deve-se rejeitar a concepção de contexto como uma situação social objetiva. Dessa forma, o conceito de contexto não deve se confundir com uma situação social já dada. A situação social é uma situação cognitivamente reconstruída pelos falantes e essa reconstrução se dá de modo contínuo. O autor nos oferece a seguinte definição de

contexto: “(...) [contextos] são construtos dos participantes, subjetivos embora socialmente fundamentados, a respeito das propriedades que para eles são relevantes em tal situação, isto é, modelos mentais” (ib.id.).

A identificação de contextos com modelos mentais permite ao autor a formulação de uma teoria dos “modelos de contexto”, que serão considerados um tipo especial de modelos de experiências cotidianas organizados na memória dos interlocutores. Acredita-se que esses modelos de contexto são responsáveis por controlar muitos aspectos da produção e compreensão dos textos (ib.id.).

Acompanhemos o desdobramento de sua teoria de “modelos de contexto” de modo seccionado. Para tanto, apresentaremos algumas propriedades gerais dos modelos mentais numa subseção e destinaremos outra subseção para nos ocupar com a teoria dos modelos de contexto.

3.4.1.2. Modelos mentais

A tese comum aos estudiosos que propõem e desenvolvem o conceito de modelo mental para compreender como se dá o processamento do discurso é a de que os usuários da língua não só constroem uma representação do sentido de um texto, mas também constroem modelos mentais dos acontecimentos ou eventos que constituem assuntos desses textos.

Os modelos mentais, na medida em que constituem a representação das experiências pessoais e dos eventos do dia-a-dia, servem de ponto de ancoragem para a produção do discurso. Formada a representação dessas experiências e dos eventos, ela pode servir de base para a construção das representações semânticas dos próprios discursos sobre esses eventos. Pode acontecer, evidentemente, que o que faz sentido para um falante pode não fazer sentido para seu interlocutor: “o falante e o receptor podem ter modelos que se superpõem, mas que são diferentes, ou seja, podem interpretar de maneiras diferentes o ‘mesmo’ discurso” (p. 91).

Convém frisar que os modelos mentais são “representações cognitivas de nossas experiências” (p. 94). Se, contudo, entendermos por experiências justamente as formas de interpretação pessoal de nossas relações com o mundo, segue-se daí que os modelos mentais são as nossas próprias experiências. Essas experiências ou modelos mentais se organizam na Memória Episódica, que é parte

integrante da Memória de Longo Termo⁵⁹ (Tulving, 1983, *apud*. Djik, 2012, p. 94.). Disso se segue que “nossa ‘autobiografia’ mental, a acumulação das experiências pessoais de nossa vida, é então uma coleção de modelos mentais” (ib.id.).

Se, por um lado, a grande parte desses modelos mentais encerra experiências das quais dificilmente nos lembramos transcorrido muito tempo (por exemplo, várias semanas ou anos), visto serem triviais; por outro lado, o conhecimento geral, compartilhado culturalmente, bem como o conhecimento pessoal de uso contínuo são mais facilmente recuperados.

Lembrar nossas experiências pessoais, da mesma forma que lembrar o que lemos nos jornais ou aquilo que dissemos a alguém, consiste, portanto, na busca e ativação de modelos mentais ‘antigos’. Com exceção de alguns casos especiais, essa recuperação costuma ser difícil. É muito mais fácil explicar o que são férias típicas, ou onde gostamos de passar nossas férias, do que lembrar e dizer o que fizemos quando saímos de férias dez anos atrás. (p. 95)

Conquanto se postule uma distinção entre dois módulos de memórias, cada qual deles destinado ao armazenamento de experiências que se distinguem na base de traços como ‘pessoais’ e ‘gerais’, os modelos mentais que as representam estão intimamente relacionados. A distinção feita comumente entre experiências pessoais, estruturadas numa Memória Episódica, e experiências gerais, organizadas numa Memória Semântica parece decorrer mais de uma abstração teórica, motivada pela necessidade de fazer recortes na realidade ‘bruta’, com vistas a melhor compreendê-la, do que propriamente um fato empírico com limites bem demarcados. É claro que cada um de nós é portador de uma ‘autobiografia’ e, portanto, de experiências pessoais únicas, particularmente na forma como as reconstruímos cognitivamente, ou as interpretamos; também nos parece claro que grande parte da aprendizagem que fazemos no dia-a-dia está baseada em nossas experiências pessoais – e essa aprendizagem se dá por meio de abstração e generalização de modelos mentais (que são, a princípio, subjetivos);

⁵⁹ Não pretendendo fazer incursão na problemática da distinção entre espécies de memória, limitamo-nos a notar que a memória episódica ou experiencial encerra informações atinentes às nossas vivências pessoais; essa memória contrasta com a memória semântica (que Djik chamará “memória social” (p. 96), a qual compreende o conhecimento geral de mundo, bem como as proposições sobre ele. Nessa memória semântica, também se inclui o conhecimento linguístico (Koch, 2006: 39).

todavia, na medida em que somos sujeitos sociais⁶⁰, nossas experiências próprias, enquanto pessoa, são também produto de experiências intersubjetivas. As experiências pessoais são moldadas numa constelação de experiências socioculturais. Assim é que cada construção de um modelo mental (complexo, por excelência) de um dado acontecimento, experienciado pessoalmente, contará com o uso de uma grande quantidade de conhecimento de ordem geral ou sócio-cultural.⁶¹

Como o conhecimento socioculturalmente compartilhado é condição pressuposta e normal para haver interação linguística, descenderemos a pormenores sobre a importância do conhecimento sociocultural no uso da língua. Começaremos observando como esse conhecimento é estruturado na forma de modelos mentais e como ele se torna acessível aos usuários da língua quando interagem.

3.4.1.3. Modelos mentais e conhecimento sócio-cultural compartilhado

Já fizemos menção, neste trabalho, à interdependência entre a aprendizagem de uma língua estrangeira e a aprendizagem da cultura da qual aquela é fundamento. Salientamos também a importância da aquisição de conhecimentos socioculturais ao longo do processo de aprendizagem da língua-alvo; em outras palavras, anuímos na tese segundo a qual a aprendizagem desta depende do conhecimento da cultura no interior da qual ela é usada.

Se, com base no que já expusemos sobre o assunto, é lícito dizer que a cultura constitui um conjunto sistemático de modos de ser, de se comportar, de fazer e pensar próprios do ser humano em coletividade, caberá a nós, aqui,

⁶⁰ O sujeito social ou simplesmente o sujeito será empregado neste trabalho na acepção de sujeito falante, portador de dois tipos de identidade: uma identidade social e uma identidade discursiva. A primeira define-o como um ser que toma a palavra (um ser comunicante), que assume um papel social e que é dotado de uma intenção comunicativa. A segunda o define como um ser do discurso que se representa no processo de enunciação. (Charaudeau & Maingueneau, 2006, p. 459).

⁶¹ Atento à complexa relação entre experiências pessoais e experiências socioculturais; e à extensão semântica, pouco precisa do conceito de “conhecimento de mundo”, Djik (2012, p. 98) reconhece ser necessária, numa abordagem multidisciplinar do conhecimento, uma tipologia explícita do conhecimento.

apresentar o modo como a cultura é ‘incorporada’ por esse ser que se define essencialmente como ser de relação com, ou seja, como ser social.

Dijk (2012, p. 97) observa que, na Psicologia cognitiva moderna, tem-se procurado estudar a organização esquemática da memória. Para tanto, autores há que postulam a estruturação do conhecimento sociocultural na base de *esquemas* ou *scripts*⁶². Uma clara e adequada compreensão do conceito de *scripts* depende de que aceitemos o pressuposto de que nossas interpretações sobre os eventos e acontecimentos que experienciamos são estereotipadas. As pessoas, vivendo em sociedade, interagindo umas com as outras, constroem significações para a realidade, com base em categorias mentais tácitas – os estereótipos. Os estereótipos constituem uma espécie de “escaninho” através dos quais nós classificamos nossas experiências de mundo. Embora constitutivos das experiências sócio-culturais de uma coletividade, os estereótipos são categorias projetadas sobre o mundo para torná-lo dotado de sentido. O mundo, para os seres humanos, não existe senão como mundo significado, como mundo que precisa fazer sentido. A experiência cultural, própria e específica dos seres humano, é uma experiência com o sentido; é uma experiência de construção de sentidos.

É preciso insistir que os estereótipos, assim compreendidos, devem ser vistos como categorias mentais intersubjetivas, de modo que o pensamento e conhecimento construídos e desenvolvidos socialmente são calcados sobre estereótipos.

Os scripts são, portanto, conhecimentos estereotípicos (Koch, 2006: 41). Constituem modelos cognitivos, a saber, estruturas complexas de conhecimentos, que representam as experiências socioculturais que vivenciamos. No tocante ao modo como se organizam na memória semântica, deve-se notar:

São frequentemente representados em forma de redes, nas quais as unidades conceituais são concebidas como variáveis ou *slots*, que denotam características estereotípicas e que, durante os processos de compreensão, são preenchidas com valores concretos (*fillers*) (Koch, 2006, p. 44. grifo no original).

⁶² Schank, R. C. e Abelson, R. P. *Scripts, plans, goals, and understanding: an inquiry into human knowledge structures*. Hillsdale, NJ, New York: L. Erlbaum Associates distributed by the Halsted Press Division of John Wiley and Sons, 1977.

Os scripts orientam os modos de agir que são bastante estereotipados em uma dada (nas práticas linguísticas de modo geral, nas religiosas, nas praxes jurídicas, etc.). Eles são uma espécie de guia para as práticas sócio-culturais e fornecem contextos relevantes para a compreensão dos atos de linguagem produzidos pelos falantes em interação.

Estabilizado na forma de scripts (ou esquemas), o conhecimento sociocultural se torna conhecimento compartilhado pelos membros de uma dada cultura. A maior parte desse conhecimento, no entanto, não precisa ser explicitada, pelo fato mesmo de que os usuários linguísticos o pressupõem como partilhado entre si. O conhecimento sociocultural compartilhado entra a fazer parte do que Dijk (1994) chama “cognição social” e que se define como se segue:

(...) sistema de estratégias e estruturas mentais partilhadas pelos membros de um grupo, particularmente aquelas envolvidas na compreensão, produção ou representação de “objetos” sociais tais como situações, interações, grupos ou instituições (Koch, 2006, *ibid.*).

Dijk (2012, p. 99), muito embora reconheça a possibilidade de que sejam os modelos mentais representantes de acontecimentos, eventos e ações diferentes entre si, quer no domínio individual, quer no domínio cultural, assume a não-arbitrariedade dos modelos mentais. Destarte, propõe o autor que os modelos mentais são organizados num número limitado de categorias fixas, as quais, tomadas em conjunto, constituem um “esquema de modelo”.

(...) É muito improvável que precisemos conceber modelos mentais inteiramente novos em cada situação. Somos provavelmente capazes de compreender a maioria dos eventos em termos das categorias de um esquema de modelo previamente aprendidas, e assim processar a informação relevante tão rapidamente quanto é necessário, muitas vezes em segundos ou frações de segundos. Naturalmente, isso também significa que sabemos definir ‘relevância’, por exemplo, em termos de critérios de seleção específicos para a percepção/atenção ou para continuar o processamento (*ib.id.*).

Entre as categorias fixas, tradicionalmente referidas na literatura especializada, na base das quais as experiências de mundo, particularmente as do cotidiano, são organizadas, estão as de ‘tempo’, ‘espaço’, ‘causação’, ‘intencionalidade’ e ‘protagonista’. A esse conjunto, Dijk acrescenta os Eventos (e suas relações, entre as quais a causação) e as Ações (que supõem uma análise

calcada sobre o conceito de intenção. Por conseguinte, para o autor, intenção e causação não são categorias que independem dos eventos ou situações. Os usuários da língua recorrerão a elas sempre que pretendam compreender e explicar ações ou eventos. Evidentemente, intenção é uma categoria que se aplica ao universo das relações humanas, não podendo ser extensiva aos modelos mentais de eventos naturais.

Convém sublinhar que as categorias de ‘tempo’, ‘lugar’ e ‘participantes’ (protagonistas) são recorrentes na representação dos estados-de-coisas das proposições. Um esquema que abrigue tais categorias pode ser aplicado estrategicamente a uma vasta quantidade de eventos ou experiências.

Há que reconhecer duas funções básicas de um esquema de modelo. A primeira consiste em permitir a busca e a ativação de modelos mentais antigos com mais eficiência; a segunda, em permitir a realização de abstrações com base em uma ou mais categorias desses modelos então recuperados (por exemplo, como a dos eventos que sucedem num certo período de tempo, ou num certo lugar, ou com certa pessoa). Como as abstrações desempenham um papel fundamental na organização da memória episódica, elas tornam possíveis todas as formas de recordação. Nesse tocante, Dijk (p. 100-101) expressa-se como se segue:

(...) dada uma estrutura com essas características para os modelos mentais, podemos vasculhar nossas experiências de ontem, nossas férias num país específico ou nossas interações recentes com um amigo chegado, e recordar seletivamente outras experiências ruins quando estamos deprimidos ou experiências boas quando estamos otimistas.

É mister insistir, portanto, que os esquemas de modelo servem não só para organizar nossas experiências do dia-a-dia, compreender o discurso ou relatar histórias, mas também para trazer recuperar nossas ‘memórias pessoais’, isto é, nossos modelos mentais antigos.

3.4.1.4. Modelos mentais e a modelagem da vida cotidiana

A leitura que fizemos de Dijk se nos impôs o reconhecimento da natureza dialética da relação entre os componentes subjetivo e social na construção dos

modelos mentais. Num primeiro momento de suas considerações sobre esse ponto, o próprio autor observa que: “uma das propriedades fundamentais dos modelos mentais é serem pessoalmente únicos e subjetivos” (p. 92). Tendo admitido a subjetividade e unicidade como propriedades inerentes aos modelos, o autor nega a representação objetiva dos eventos no discurso. Na verdade, a representação dos eventos é produto das interpretações ou construções feitas por cada indivíduo, em função de seus objetivos pessoais, conhecimentos e experiências prévios. Por um lado, isso não impede o reconhecimento por Dijk (p. 92) de que a maioria dos discursos circulantes entre os membros de uma comunidade represente modelos mentais suficientemente semelhantes para permitir a interação entre eles; por outro lado, não escapa ao autor a possibilidade de mal-entendidos, ainda que eles ocorram quando os modelos mentais incluam muitas informações ou conhecimentos socialmente compartilhados.

Se podemos dizer, com Dijk, que não há uma realidade dada *a priori*, ou que toda representação da realidade passa, necessariamente, pelo crivo da (inter)subjetividade, de tal modo que o componente ‘objetividade’ não pode ser usado para definir os modelos mentais, o próprio autor não nega que haja restrições impostas pela realidade objetiva. A esse respeito, escreve o linguista (p. 93, ênfase no original) :

(...) os modelos mentais subjetivos podem também ser influenciados por condicionamentos “objetivos”, como a percepção de propriedades físicas de coisas ou pessoas, ou de situações, como a organização espacial. Em suma, a subjetividade dos modelos mentais *não* implica que eles sejam totalmente subjetivos, da mesma forma que a unicidade de todo discurso individual não implica que esse discurso seja totalmente original.

Parece-nos que Dijk comete um equívoco ao chamar a “percepção de propriedades físicas de coisas” de ‘condicionamentos objetivos’. Há questões filosóficas implicadas na compreensão da interação entre o domínio objetivo e o domínio subjetivo, nesse tocante. Cuidamos que não é possível, se quisermos ter uma compreensão clara e satisfatória de como os modelos mentais, embora subjetivos e únicos, permitam a interação entre os membros de uma dada comunidade, passar ao largo da problemática filosófica que aí se nos impõe à consciência. Não cabe, neste trabalho, descer a pormenores sobre ela, mas cumpre

notar que o conceito de percepção implica o de representação de objetos com base nos dados sensoriais externos (Japiassú & Marcondes, 2008). Toda percepção envolve uma relação entre um sujeito e um objeto externo a ele (objetividade). A matéria da percepção são as sensações. A percepção se dá pela síntese de sensações. Essa síntese supõe interpretação. Toda percepção é uma forma de interpretação dos dados sensoriais obtidos pela aplicação dos sentidos. Disso se segue uma conclusão óbvia: as coisas ou objetos não são portadores de percepção, mas tão-só os sujeitos⁶³ que se defrontam com eles.

A percepção coloca em confronto os domínios do subjetivo (no sujeito) e do objetivo (fora do sujeito). É ela que medeia a relação entre esses dois domínios. Todavia, toda percepção é, necessariamente, subjetiva.

Toda percepção inclui um componente físico e um componente intelectual, que trabalha sobre os dados sensoriais. Não negamos que, de algum modo, a posição que ocupamos em relação a um objeto observado, por exemplo, possa tornar variável a percepção que temos dele, mas negamos que a percepção produzida nessa relação seja algum tipo de condicionamento “objetivo”. Para o linguista, importa não tanto o fato de o universo externo ao sujeito influenciar suas percepções, mas sim o modo como tais percepções, uma vez estabilizadas em modelos mentais ou cognitivos, se tornam socializáveis pela interação e relevantes para o desenvolvimento dela. Mesmo as situações, quer no sentido com que Dijk a empregou (‘organização espacial’), quer no sentido sociológico, não se confundem com objetos físicos em si. No sentido de ‘organização espacial’, são dotadas de investimento simbólico. Num sentido sociológico, elas são fatos humanos, que envolvem relações dotadas de sentido. As percepções de situações devem ser entendidas no âmbito intersubjetivo. É nesse domínio intersubjetivo que a realidade é fabricada, é reconstruída. Se considerarmos o que escreve o autor a seguir, não nos será custoso reconhecer a proeminência do domínio intersubjetivo na compreensão da importância dos modelos mentais para a interação pela linguagem:

(...) os discursos e os modelos mentais são definidos por esquemas que se repetem frequentemente como tais, como parte de nossas experiências. As experiências

⁶³ Certamente, também o são os animais não-humanos. No entanto, são privados do tipo de percepção cuja base é simbólica e que se manifesta na capacidade especificamente humana de, pela interpretação, construir significados para a realidade.

acumuladas com as situações do dia a dia podem, portanto, levar a esquemas de modelos abstratos nos quais, por exemplo, os Ambientes (Tempo, Lugar), os Participantes (em vários papéis e relações), bem como as Ações são categorias mais ou menos estáveis. Portanto, embora cada modelo mental de um texto ou situação seja único, por causa de circunstâncias e contingências da situação presente, sua estrutura abstrata pode ser definida ‘objetivamente’ pelas percepções acumuladas das pessoas (p. 94).

De fato, as pessoas podem considerar suas percepções de mundo como objetivas, e não como produto de relações complexas que envolvem a realidade, a linguagem e a cultura, domínios que não são estanques, mas intrinsecamente ligados, e nos quais interagem sujeitos sócio-historicamente situados. Não pode, porém, escapar ao analista da linguagem ou da sociedade a visão de que tais percepções são produzidas por indivíduos em constantes relações com o mundo e uns com os outros em contextos socioculturais diversos. Mesmo a realidade dos objetos naturais é uma realidade semiotizada para os seres humanos.

Sem perder de vista essa tensão dialética entre os domínios subjetivo e objetivo, convém lembrar que os modelos mentais também podem constituir representações de emoções ou de pontos de vista dos falantes. Nesse sentido, nossos modelos mentais de acontecimentos podem contar com uma carga de avaliações ou emoções ligadas a esses acontecimentos.

Malgrado a insistência em que os modelos mentais tenham um caráter subjetivo ou pessoal, muitas das experiências pessoais representadas e estruturadas neles são tão semelhantes que se tornam “rotinas” (p. 103). A noção de rotina é sensível à cultura. Segundo Dijk (ib.id.), “uma rotina pode ser definida cognitivamente como um modelo de experiência em que a estrutura esquemática é mais ou menos fixa (...)”. Também os conteúdos são relativamente fixos.

Uma rotina é experienciada como “fazer repetidamente a mesma coisa” em vários momentos do dia ou em intervalos regulares, todo dia, toda semana, etc. As rotinas são generalizações ou abstrações a partir de modelos de experiência específicos e, como são pessoais, também podem ser armazenadas na memória episódica (ib.id.).

As rotinas ordenam nossas experiências, dispensando-nos de reter atenção em tudo que fazemos a cada instante e permitindo-nos que a empreguemos nas ações ou atividades que são interessantes e relevantes. As rotinas são compartilhadas por muitas pessoas na mesma cultura. Logo, grande parte dos

modelos de experiência gerais torna-se parte do conhecimento sociocultural, assumindo a forma de “roteiros”. Essa forma de conhecimento geralmente está pressuposta na fala cotidiana, de modo que explicitá-la, muitas vezes, torna-se desnecessário: “não só *nós mesmos* fazemos o que normalmente fazemos nessas situações, mas também temos a expectativa de que *os outros* façam o mesmo, o que facilita a interação” (p. 104).

As rotinas também são ativadas e utilizadas na produção ou compreensão das experiências novas, ou na resolução de certos problemas à proporção que surjam. Seu processamento é bastante automatizado. Quanto maior for o grau de abstração e de generalização das rotinas maior será a possibilidade de se tornarem “contextos de rotinas”. Consoante nos ensina Dijk,

Assim, dia após dia, encarando os mesmos objetivos comunicativos e as mesmas condições comunicativas, as pessoas ativam os mesmos contextos de rotina, que lhes permitem dar atenção àquilo que é único, importante e relevante no momento, como conteúdos únicos, uma história interessante, um pedido específico ou aquilo que é problemático ou perturbador no evento comunicativo: mal-entendidos, conflitos de interesses e objetivos, e assim por diante (ib.id.).

Finalmente, deve-se entender os modelos de experiência como modelos dinâmicos. Como sejam modelos mentais, os modelos de experiência são continuamente atualizados, já que os elementos da realidade representada (o tempo, o lugar, as pessoas e suas relações entre si, etc.) estão constantemente mudando.

3.5. Modelos de contexto

Deve-se entender por contextos, na perspectiva de Dijk (2012, p. 106), tipos especiais de modelos mentais da experiência cotidiana. Sustenta o autor que os eventos comunicativos e as interações discursivas são também formas de experiência cotidiana, donde se segue a validade em considerar os contextos como tipos de modelos mentais. Não há diferença fundamental, para ele, entre a maneira como interpretamos ou experienciamos os eventos comunicativos no momento mesmo em que deles participamos e a forma como interpretamos ou experienciamos outros eventos. O que distingue os modelos de contexto dos modelos mentais é que eles representam a situação de interação. Os modelos de

contexto organizam ou estruturam nossos discursos, adequando-os estrategicamente à situação comunicativa como um todo. Considerando a função dos modelos de contexto, esclarece-nos Koch (2006, p. 48) o seguinte:

[os modelos cognitivos de contexto] contêm os parâmetros relevantes da interação comunicativa e do contexto social. São estes modelos que definem a relevância de cada discurso nos vários contextos e, portanto, também a atenção que lhe deve ser dada e o modo como a informação deve ser processada. Além disso, particularmente na fala, esses modelos de contexto são dinâmicos, permanentemente atualizados com informação e *feedback* novos.

A dinamicidade e a flexibilidade desses modelos – a que faz menção Koch –, ou seja, a possibilidade de serem constantemente atualizados durante a interação estão entre as características, referidas por Dijk (p. 111), que os tornam semelhantes aos modelos de experiências. O elenco de características similares oferecido por Dijk é relativamente extenso, de tal modo que nos limitaremos a apresentar as que nos parecem mais pertinentes ao tratamento dos usos dos verbos “ser” e “estar” numa teoria funcionalista que se preocupe em definir e desenvolver a noção de contexto a partir de uma perspectiva sociocognitiva.

A primeira característica que deve ser, portanto, destacada é o fato de os modelos de contexto se estruturarem na memória episódica. Representando as experiências pessoais do falante, eles precisam ser facilmente acessados e reconstruídos à medida que se desenvolve a interação. A segunda característica que se deve ressaltar é que são modelos pessoais, únicos e subjetivos. É, contudo, a terceira característica que tem maior importância, para efeito da compreensão dos fatores que estão em jogo quando da seleção e uso dos verbos que constituem o objeto desse estudo, qual seja, o fato de tais modelos se assentarem em conhecimentos socioculturais e crenças compartilhados socialmente e de torná-los acessíveis aos interlocutores por ocasião da interação verbal.

Há que se considerar uma grande vantagem explanatória, dentre as que aponta Dijk (p. 108), para uma teoria social da linguagem que toma os modelos de contextos como conceito central, qual seja, permitir que se compreenda como a estrutura social afeta as práticas discursivas. Assim, uma teoria da linguagem que leve em conta o conceito de modelos de contextos deverá ver nele um ponto de interação entre a sociedade, a situação e o discurso. A esse respeito, salienta Dijk (ib.id.):

as informações presentes nos modelos de contexto podem facilmente ser combinadas com as de outros modelos de contextos. Isso permite que eles superem a bem conhecida lacuna que separa a estrutura social, por um lado, e o discurso-interação, por outro. Em outras palavras, os modelos de contextos são a interface entre sociedade, situação e discurso.

O autor também nos apresenta um conjunto de vantagens que nos permitem perceber o poder explanatório de uma teoria dos modelos de contextos. Dentre as referidas pelo autor, destacamos as seguintes, tendo em conta os nossos propósitos. Os modelos de contexto ajudam-nos a explicar, detalhadamente, os processos de recontextualização e o modo como os participantes lidam com as mudanças daí decorrentes (por exemplo, o modo como relatam o que leram num jornal, em ocasiões posteriores). Os modelos de contexto também permitem estabelecer uma teoria consistente da experiência e da consciência cotidiana, dando ao Eu-mesmo a possibilidade de assumir várias identidades nesses modelos. Na medida em que constituem uma interface entre sociedade, situação e discurso, tais modelos integram propriedades cognitivas a propriedades sociais dos eventos comunicativos, como, por exemplo, os papéis dos participantes, de um lado, e suas intenções e conhecimentos, de outro.

É preciso ter em conta que, embora sejam reconhecidos como pessoais, subjetivos e únicos, os modelos de contexto não deixam de exibir sua face sociocultural. Na verdade, o componente sociocultural está na sua base. Uma teoria cognitiva do contexto não pode, sob pena de se tornar insuficiente para explicar a heterogeneidade e complexidade inerente ao uso da linguagem, deixar de integrar-se a uma perspectiva sociocultural do discurso. Tendo em conta o exposto, vale lembrar o seguinte:

(...) junto com essa teoria cognitiva do contexto, naturalmente, precisamos também encaixá-la numa teoria social e cultural mais ampla do discurso e dos modos como está sendo adaptado aos entornos sociais e culturais. Ou seja, os modelos de contexto são também as representações cognitivas que integram e combinam as exigências tanto pessoais como socioculturais que se fazem aos eventos comunicativos e, portanto, explicam tanto as propriedades socioculturalmente compartilhadas de todos os discursos, como suas propriedades individuais e únicas. Os tratamentos sociais e culturais do discurso e da língua são incapazes de descrever e explicar essa importância dimensão individual dos contextos e do discurso (Dijk, 2012, p. 110).

Como se vê, compreendida assim uma teoria cognitiva do contexto, ela buscará trabalhar a relação dialética entre o domínio individual e o domínio social, de tal modo que as propriedades de cada domínio possam ser integradas para compor um cenário representativo do que está em jogo nas práticas de discurso. O esforço teórico aí empreendido se orienta no sentido de evitar a valorização de um domínio em detrimento do outro. O pressuposto sociológico sobre o qual repousa esse esforço parece-nos claro: não há social sem indivíduos; e estes, por outro lado, não podem ser pensados e compreendidos fora do domínio das interações sociais, nas quais a língua desempenha papel fundamental.