

AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

Roberta da Silva¹

*Quando um rio corta, corta-se de vez
o discurso-rio de água que ele fazia;
cortado, a água se quebra em pedaços,
em poços de água, em água parálitica.
Em situação de poço, a água equivale
a uma palavra em situação dicionária:
isolada, estanque no poço dela mesma,
e porque assim estancada, muda,
e muda porque com nenhuma comunica,
porque cortou-se a sintaxe desse rio,
o fio de água por que ele discorria.
O curso de um rio, seu discurso-rio,
chega raramente a se reatar de vez;
um rio precisa de muito fio de água
para refazer o fio antigo que o fez.
Salvo a grandiloquência de uma cheia
lhe impondo interina outra linguagem,
um rio precisa de muita água em fios
para que todos os poços se enfrasem:
se reatando, de um para outro poço,
em frases curtas, então frase e frase,
até a sentença-rio do discurso único
em que se tem voz a seca ele combate.*

João Cabral de Melo Neto, **Rios sem discurso**.

¹ Licenciada em Letras Português, pela Universidade Católica do Paraná. Atualmente é Assistente Editorial de Obras de Referência e autora de artigos relacionados à língua portuguesa e à obras de referência. robertadeverdade@gmail.com

O escopo deste estudo é expor as quatro concepções de linguagem apresentadas por Marcuschi (2008, p. 59), e como elas refletem no ensino da Língua Portuguesa.

Nos estudos da linguagem se reconhece que a comunicação teve e ainda tem papel essencial na formação humana, pois, por meio dela, o indivíduo interage com o outro e com o mundo.

Na epígrafe acima, a palavra, quando cotejada a um rio “cortado”, não pode estar em situação dicionarizada, ou seja, isolada, estancada, parálitica. Para que haja comunicação tem de se dar vida a ela, e isso só ocorre na interação entre “eus e outros”.

Ainda utilizando o percurso de um rio, como exemplo, porém, agora, comparando-o aos estudos da linguagem, tal como a água de um rio vai se renovando, as concepções de linguagem, ao longo do tempo, também, vêm se renovando, de instrumento de comunicação a atividade sociointeracionista situada.

Destacamos, a seguir, a transformação que as visões sobre a linguagem vêm passando ao longo do tempo, segundo as quatro concepções apresentadas por Marcuschi (2008, p. 59): forma e estrutura, instrumento de comunicação, atividade cognitiva/representação do pensamento e atividade sociointeracionista situada.

Na concepção forma e estrutura, a língua era tomada como um código ou sistemas de signos e sua análise era inseparável da do objeto – a língua. Tal linha de pesquisa dissocia o contexto e a situação, bem como os aspectos discursivos sociais e históricos, restringindo-a, apenas, a uma unidade do sistema. Dessa maneira, a língua era entendida como um sistema homogêneo composto de vários níveis hierarquicamente distribuídos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. Analisada como uma entidade abstrata, enquanto estrutura, a língua era observada sob o ponto de vista do sistema e o que se reconhecia nela era a forma e não o uso.

No início do século XX, Saussure afirmou que a língua era fundamentalmente um instrumento de comunicação. A linguística saussureana constituiu uma das rupturas principais em relação às concepções anteriores, como a dos comparativistas e das gramáticas gerais do século XIX. Para esses estudiosos, a língua era representação

do pensamento, ou seja, representava uma estrutura de pensamento. A linha de pesquisa que concebe a língua como um instrumento de comunicação está relacionada à teoria da comunicação, e toma a língua como um conjunto de signos que se combinam segundo regras. Para Geraldini (1984, p. 43), “Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais”. Após a afirmação de Geraldini em 1984 sobre a concepção de linguagem adotada pelos LDs, será que houve alguma alteração?

A terceira concepção, a língua como atividade cognitiva ou apenas um sistema de representação mental, paradigma que toma a língua como um fenômeno mental e sistema de representação conceitual, o que a restringe aos atos de criação e expressão do pensamento. Tal abordagem, assim como as anteriores, separa a língua do seu caráter social. Nesse caso, de acordo com Marcuschi (2008, p. 60), temos dificuldades em entender como a cultura, a experiência e nossa realidade cotidiana passam para a língua.

A linha de pesquisa que trata a língua como representação do pensamento – assim como a vertente anterior, desvincula a língua de suas características mais relevantes, ou seja, seu aspecto histórico e social. Nessa concepção, o sujeito da enunciação é o responsável pelo sentido – consciência individual no uso da linguagem. Portanto, interpretar é descobrir a intenção do falante para o ouvinte.

Em outras palavras, não há interação entre sujeitos, o texto é visto como produto pronto. O leitor, apenas decodifica a informação. Nada mais cabe a ele senão “captar” a representação mental do interlocutor. Então, diante da leitura de um texto, de qualquer gênero textual, o leitor exerce papel passivo.

Os estudos dessas teorias não ultrapassam a unidade máxima da frase, ou seja, não focalizam o texto, pois na época em que elas serviam como base para o ensino de língua, o texto e seus usos não eram objetos de investigação. Porém, ao optar-se por ensinar os aspectos gramaticais segundo essas teorias, a predominância é a gramática da frase. Dessa maneira, o ensino da Língua Portuguesa fica restrito a frases descontextualizadas, pré-moldadas para determinada finalidade.

Vale ressaltar que todas as concepções foram importantes para se chegar à teoria sociointeracionista, pois, cada uma trouxe contribuições relevantes para o estudo da língua. Porém, somente elas não são suficientes para dar conta do principal objetivo da linguagem humana, que é o aspecto interacionista. A diferença desta corrente é que nela a estrutura da língua e o processo cognitivo são tratados como uma práxis, ou seja, leva-se em consideração os aspectos histórico e social, em que o indivíduo está inserido.

A noção de língua que permeia este trabalho de pesquisa é a sociointerativa situada ou apenas interacionista, que surgiu em meados do século XX. A língua, nessa vertente, é tomada como um sistema de práticas cognitivas abertas, suscetível de mudanças, dependendo da situação na qual o falante está exposto, ou seja, ela é flexível, dinâmica, heterogênea.

Conforme Koch (2000, p. 9–10), a essa concepção corresponde a noção de sujeito como entidade psicossocial, assinalando-se o caráter ativo dos sujeitos, que são vistos como construtores sociais que dialogicamente se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores.

Nessa perspectiva, a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual. Dessa maneira, é relevante verificar se a proposta de ensino de gramática normativa nos LDs está embasada no texto ou em frases descontextualizadas, pois, quando se opta por estas não se leva em consideração o ato discursivo, enquanto aquela torna o aluno proficiente nas atividades de leitura e no funcionamento da língua no que tange aos aspectos gramaticais, uma vez que ele terá que ler e interpretar o texto para responder as questões.

Segundo a corrente interacionista, o texto passa a ser a principal fonte para se trabalhar a estrutura linguística, uma vez que se levam em consideração as habilidades discursivas, ou seja, a interação entre sujeitos na construção do sentido. As relações

tomadas por quem escreve de certa maneira, sempre estão visando ao outro. Para Geraldi (1984, p. 44), estudar a língua é:

[...] tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação. [...] é muito mais importante estudar as relações que se constituam entre os sujeitos nos momentos em que falam do que simplesmente estabelecer classificação e dominar os tipos de sentenças.

Portanto, dominar uma língua não é simplesmente decorar um conjunto de itens lexicais (um vocabulário) nem memorizar um conjunto de regras gramaticais, pois, com o tempo, esse “aprendizado”, degenera-se da mente dos sujeitos. O importante é saber utilizar os conhecimentos linguísticos no momento de interação com um outro, por meio da oralidade ou da escrita. Desse modo, a linguagem é concebida como uma atividade.

Em suma, quando se trata de ensino, a linguagem precisa ser concebida como uma atividade em que tanto o interlocutor/ouvinte quanto o locutor interagem, saindo da condição de passividade e indo para a de sujeitos ativos. Conforme Koch e Marcuschi (1998), “[...] língua é o trabalho cognitivo e atividade social que pressupõe negociação [...]”. Nessa “negociação”, tanto um quanto o outro estão presentes, ambos desempenhando o mesmo papel, que é o de sujeitos ativos.

Todas as correntes apresentadas foram e ainda são relevantes para os estudos da linguagem. As vertentes que tratam a língua como atividade cognitiva, representação do pensamento, cujo foco é o autor/escritor, também contribuíram, de algum modo, para os estudos linguísticos. Apesar disso, não são mais adequadas quando relacionadas ao ensino da língua, pois não abordam o uso efetivo dela.

1.1 A RELAÇÃO DAS DUAS PRINCIPAIS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM COM O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Todo ensino do Português tem subjacente uma determinada concepção de linguagem, que se manifesta na seleção dos conteúdos, na metodologia e na forma de avaliação do professor. Nos LDs, por exemplo, quando se trata do estudo de tópicos linguísticos, a forma de abordá-los indica qual teoria está sendo utilizada: as propostas com base no texto, se prendem à análise gramatical ou realizam-se reflexões sobre o uso da língua? Ocorre a polarização entre o estudo da frase e da palavra? Em outras palavras, o estudo é feito por meio da fragmentação dos conteúdos (gramática, leitura, produção textual e vocabulário)?

Levando-se em consideração que o ensino de língua tem sido desenvolvido nas escolas com base no trabalho proposto pelo LD, é de suma relevância analisar qual a concepção de linguagem que está subjacente ao material adotado.

Das quatro concepções teóricas apresentadas no item anterior, duas grandes tendências têm marcado a transição do ensino da língua – do velho para o novo, dos conservadores aos inovadores, no que tange ao ensino de gramática normativa:

- a) uma tendência que concebe a língua, como sistema em potencial, enquanto conjunto abstrato de signos e de regras, desvinculado de suas condições de uso;
- b) uma tendência que trata a língua enquanto atuação social, como atividade de interação verbal entre sujeitos.

A primeira tendência toma a língua enquanto um instrumento de comunicação, o que nos LDs resulta no modelo de exercícios mecânicos, com a utilização de frases descontextualizadas, fabricadas para explicar regras e conceitos da gramática normativa.

Quando o estudo da língua está orientado pela concepção de linguagem como instrumento de comunicação, o texto, que é utilizado para a compreensão e interpretação, nos LDs, é desvinculado da gramática normativa. Dessa maneira, ocorre a polarização entre eixos de ensino leitura, produção textual e gramática. O resultado dessa separação é o ensino de língua baseado em frases fabricadas para aplicar teoria e fazer exercícios. As tipologias de exercícios são geralmente de classificação, identificação, cópia, siga o modelo, oriente-se pelo modelo.

A segunda tendência, diferentemente da anterior, considera o texto a base principal para o estudo de gramática, e os exercícios propostos são de reflexão dos aspectos linguísticos. Dessa maneira, a língua é estudada como um sistema de práticas cognitivas, suscetível de mudanças, considera-se sua flexibilidade, seu dinamismo, sua heterogeneidade. Para o ensino de língua materna, é a concepção mais eficaz, que direciona o aluno a um aprendizado consistente e funcional da estrutura linguística.

1.2 QUANDO SE ESTUDA LÍNGUA O QUE SE ESTUDA?

Em 1997, Batista, na introdução do livro *Aula de português: discursos e saberes* escolares, indaga: “Quando se ensina Português, o que se ensina?” Essa indagação parece óbvia, pois, a resposta já está contida na questão.

O linguista Marcuschi (2008, p. 50) fez uma pergunta semelhante: “Quando se ensina língua, o que se ensina?” A diferença é que um se restringiu ao ensino de Língua Portuguesa, enquanto o outro abordou o aspecto das línguas em geral.

Batista (1997) cogitava a existência de duas línguas: uma que se ensinava e a outra que se utilizava no dia a dia. Para elucidar, tal dicotomia, ele tomou como exemplo o poema de Carlos Drummond de Andrade, *Aula de Português*. Cotejando a pergunta feita por Batista (1997) com o último verso do poema: “O português são dois; o outro, mistério.” (p. 02), percebemos que a indagação que parecia redundante tem sentido, quando analisada sob essa ótica. Então existe diferença entre o português que se usa e o português que se ensina. Mas, como haver tal divergência, se a língua é a mesma?

Segundo Marcuschi (2008, p. 59), a transformação teórica que vem passando o ensino está relacionada à concepção de linguagem. Batista esclarece que:

é a alteração do ponto de vista sobre esses e outros fenômenos que pode, em parte, explicar as mudanças que vem sofrendo o ensino de Português ao longo de sua história, e que se expressam na alteração de seu nome: Gramática Nacional, Língua Pátria ou Idioma Nacional, Comunicação e Expressão,

Português. É também a alteração desses pontos de vista – ou, particularmente, a competição entre eles – que pode explicar, em certa medida, as polêmicas e as verdadeiras lutas que com frequência se travam para a definição de seu objeto e objetivos: A gramática? A leitura e a escrita? A língua oral? O processo de enunciação de textos orais e escritos? O domínio de uma língua considerada lógica e correta em si mesma? O domínio da variedade linguística prestigiada socialmente? Dependendo das respostas que forem dadas a essas questões, diferentes práticas ensinarão diferentes objetos, como diferentes objetivos. Todas essas práticas, no entanto, poderão ser identificadas pela mesma designação: “Português”. Faz sentido, portanto, perguntar o que, ao se ensinar essa disciplina, é ensinado (BATISTA, 1997, p. 3-4).

Na transformação teórica por que passa o ensino da Língua Portuguesa, bem elucidada por Batista, além da mudança na denominação, embora se trate do mesmo objeto, também ocorre a alteração nos objetivos. Por exemplo, ensinar a fazer análise gramatical ou análise linguística? Dependendo da concepção de linguagem que será adotada, se fará a opção por um tipo ou outro de análise.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G. **Aula de Português: discurso e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1984.
- KOCH, I. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

