

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA

LUCILA MARIA OLIVEIRA DA COSTA

O *FAZER* TEXTO:

Reflexões sobre o conceito de texto a partir de Hjelmslev e da Aquisição de
Linguagem

Maceió

2010

LUCILA MARIA OLIVEIRA DA COSTA

O *FAZER* TEXTO:

Reflexões sobre o conceito de texto a partir de Hjelmslev e da Aquisição de
Linguagem

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Letras e Linguística da
Universidade Federal de Alagoas como
requisito parcial para a obtenção do título de
mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Núbia Rabelo Bakker
Faria

Maceió

2010

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto

C837f Costa, Lucila Maria Oliveira da.
O fazer texto : reflexões sobre o conceito de texto a partir Hjelmslev e da aquisição da linguagem / Lucila Maria Oliveira da Costa. – 2010.
114 f. : il.

Orientador: Núbia Rabelo Bakker Faria.
Dissertação (mestrado em Letras e Linguística: Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2010.

Bibliografia: f. [110]-113.
Anexo: p. 114.

1. Glossemática. 2. Sujeito (Filosofia). 3. Língua. 4. Texto. I. Título

CDU: 82.01

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA	 PPGLL
---	--	--

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCILA MARIA OLIVEIRA DA COSTA

Título do trabalho: "O FAZER TEXTO: REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO DE TEXTO A PARTIR DE HJELMSLEV E DA AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM "

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

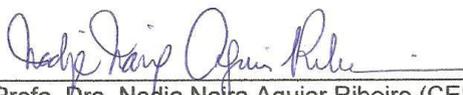


Profa. Dra. Núbia Rabelo Bakker Faria (PPGLL/UFAL)

Examinadores:



Prof Dr. Aldir Santos de Paula (PPGLL/UFAL)



Profa. Dra. Nadja Naija Aguiar Ribeiro (CEDU/UFAL)

Maceió, 31 de agosto de 2010.

A Adeilson, grande incentivador da minha vida acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me conduzido tão bem na realização deste trabalho árduo. Afinal, Hjelmslev é Hjelmslev!

Agradeço a minha família: meu pai Gerdson, minha mãe Marileide, minha irmã Beatriz e minha avó Luzia, que me deixaram a vontade para apenas estudar, sem me incomodar com outras *coisas* de casa.

Também agradeço a Adeilson, meu companheiro, que sempre teve paciência e me confortou nos momentos de *desespero*.

Agradeço ainda a dois grandes amigos: Rafael e Lília, que me deram ânimo nas horas difíceis. Rafael, você me ajudou bastante nos detalhes de digitação!

Não poderia deixar de fora meus alunos, sempre tão amáveis e confiantes no meu trabalho, e que permitiram que suas escritas fossem estudadas por mim.

Aos professores Aldir e Nadja, que deram contribuições valiosas no Exame de Qualificação que ajudaram nesta versão final.

E, agradeço especialmente, a professora Núbia Faria, que me ajudou a entender Hjelmslev, Saussure e De Lemos, além de me incentivar a não desistir da empreitada a que me pretendi. Com certeza, esse trabalho só pôde ser realizado devido a sua presença nele e na minha vida acadêmica.

si se quiere aprender una lengua, no basta con conocer la estructura, hay que conocer también su uso, pero el uso de la lengua presupone su estructura (HJELMSLEV, [1963] 1971, p. 49).

RESUMO

O conceito hjelmsleviano de texto, considerado ponto de origem para a reflexão sobre o texto na Linguística moderna (cf. BENTES & REZENDE, 2008), é marcado pelo que Badir (2005) chama de *desespero* de inseri-lo na Glossemática, sem haver a fuga aos pressupostos do estruturalismo. Contudo, Hjelmslev apresenta uma concepção conflituosa, ilustrativa do impasse da separação forma / substância: texto pode ser manifestação ou sintagmática que manifesta a paradigmática – a língua-; e, ao mesmo tempo, realização da língua e, portanto, transformado em dado para a Glossemática, que dele vai retirar as formas linguísticas (HJELMSLEV, [1943] 2006). Neste conflito, transparece um problema: a exclusão do falante, condição para que um texto exista, seja como uma forma manifestada ou como um dado que é realizado. Da mesma forma que Saussure buscou deter esse sujeito que *teima* em retornar, Hjelmslev o exclui radicalmente e, por isso, há o abalamento de sua definição de texto. Assim, é imprescindível que se inclua o sujeito em uma concepção de texto advinda da Linguística. A natureza deste sujeito, porém, precisa ser problematizada já que resta pouco espaço para que ele seja pensado como sujeito epistêmico. É justamente pensando na natureza dessa sujeito que a Aquisição de Linguagem, mais precisamente o Interacionismo, surgido das reflexões de De Lemos é convocado para integrar-se a Hjelmslev, iluminando, assim principalmente produções escritas de cunho enigmático, não explicáveis pela via da Linguística Textual, mas que podem ser consideradas *textos*, por serem *atos* regidos pelo esquema.

PALAVRAS-CHAVE: glossemática; texto; sujeito; língua.

RESUMEN

El concepto de texto de Hjelmslev, considerado el punto de origen para la reflexión sobre el texto en la Lingüística moderna (cf. Bentes & Rezende, 2008), es marcado por lo que Badir (2005) llama de *desesperación* de insertarlo en la Glosemática sin tener que escapar a los supuestos del estructuralismo. Sin embargo, Hjelmslev presenta una visión en conflicto, ilustrativa del escollo de la separación forma/sustancia: el texto puede ser manifestación o sintagmática que manifiesta la paradigmática – la lengua – y, mientras se mantiene la lengua y la transforma en datos para Glosemática que retirará las formas lingüísticas (Hjelmslev, [1943] 2006). En este conflicto, surge un problema: la exclusión del hablante, condición para que exista un texto, sea como una forma manifiesta o como un dado que se realiza. Al igual que Saussure intentó detener este sujeto que insiste en volver, Hjelmslev lo excluye radicalmente, y por eso, hay un temblor en su definición de texto. Por lo tanto, es imperativo que haya la inclusión del sujeto en un concepto de texto procedente de la Lingüística. La naturaleza de este sujeto, sin embargo, debe ponerse en duda ya que hay poco espacio para que pueda ser considerado como sujeto epistémico. Es pensando en la naturaleza de este sujeto que la Adquisición del Lenguaje, más precisamente el Interaccionismo, que surgió de las reflexiones de De Lemos, es llamado a integrarse con Hjelmslev, iluminando, de esa manera, principalmente las producciones enigmáticas, no explicables por medio de la Lingüística Textual, pero que pueden ser consideradas *textos*, ya que son *actos* regidos por el esquema.

PALABRAS CLAVE: glosemática; texto; sujeto; lengua.

LISTA DE FIGURAS

Figura A – Produção escrita de M.	10
Figura 1 – Produção escrita de E.	14
Figura 2 – Produção escrita de J.	34
Figura 3 – Produção escrita de G.	36
Figura 4 – Produção escrita de S.	38
Figura 5 – Atividade de análise linguística de JB	102
Figura 6 – Produção escrita de JB	103
Figura 7 – Fragmento da produção escrita de E.	105

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. BUSCANDO O QUE FAZ TEXTO NA LINGUÍSTICA	13
1.1 A CONSTITUIÇÃO DO TEXTO COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO PARA A LINGÜÍSTICA	14
1.2 A LT E NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL.....	30
1.3. <i>DE VOLTA AO COMEÇO</i>	33
2 DISCUTINDO O QUE FAZ TEXTO NA LINGUÍSTICA: com Harris e Hjelmslev ...40	
2.1 VOLTANDO AS ORIGENS DA NOÇÃO DE TEXTO: HARRIS EHJELMSLEV.....	42
2.1.1 Harris e <i>sua</i> Análise do Discurso.....	44
2.1.2 Hjelmslev e <i>sua</i> Linguística Estrutural ou Glossemática.....	46
2.2 A CONCEPÇÃO DE TEXTO EM HJELMSLEV: o <i>desespero</i> que se transforma em <i>alento</i>	57
3. RESSIGNIFICANDO O QUE FAZ TEXTO: possibilidades de relacionamento entre Hjelmslev e Interacionismo	72
3.1 SAUSSURE, HALLIDAY E HJELMSLEV: A CONVOCAÇÃO INVOLUNTÁRIA DE UM SUJEITO	74
3.2 A RELAÇÃO SUJEITO-TEXTO-LÍNGUA PENSADA VIA INTERACIONISMO.....	84
3.3 HEJMSLEV E INTERACIONISMO: UMA RELAÇÃO PROVÁVEL.....	95
3.3.1 Hjelmslev ressignificado pelo Interacionismo: um meio de explicação para a escrita insólita.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	110
ANEXOS	114

INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu inicialmente de uma dificuldade encontrada em minha prática docente: a leitura de produções escritas de alunos meus do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) do turno noturno. Ressalto o turno no qual leciono a disciplina Língua Portuguesa – noturno - devido às características que os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem apresentam, dentre as quais destaco o fato de eles serem alunos fora da faixa etária, ou seja, são jovens e adultos e, de alguns deles, terem sido alunos do programa Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mesmo sabendo deste fato, imaginava, ao propor atividades de produção de texto, que eles já soubessem escrever de acordo com a norma padrão escrita. É claro que esperava a ocorrência de inadequações quanto ao uso de pontuação, ortografia, conectivos, bem como a falta de coesão e de coerência em alguns trechos. Porém, não esperava que houvesse produções escritas nas quais não *enxergasse* um texto, entendido a partir de seu lugar comum – um todo significativo com vistas à comunicação – e sim um amontoado de palavras e/ou frases quase ininteligíveis, que desafiam/interrogam o mencionado conceito de texto, como a de M., ilustrada abaixo:

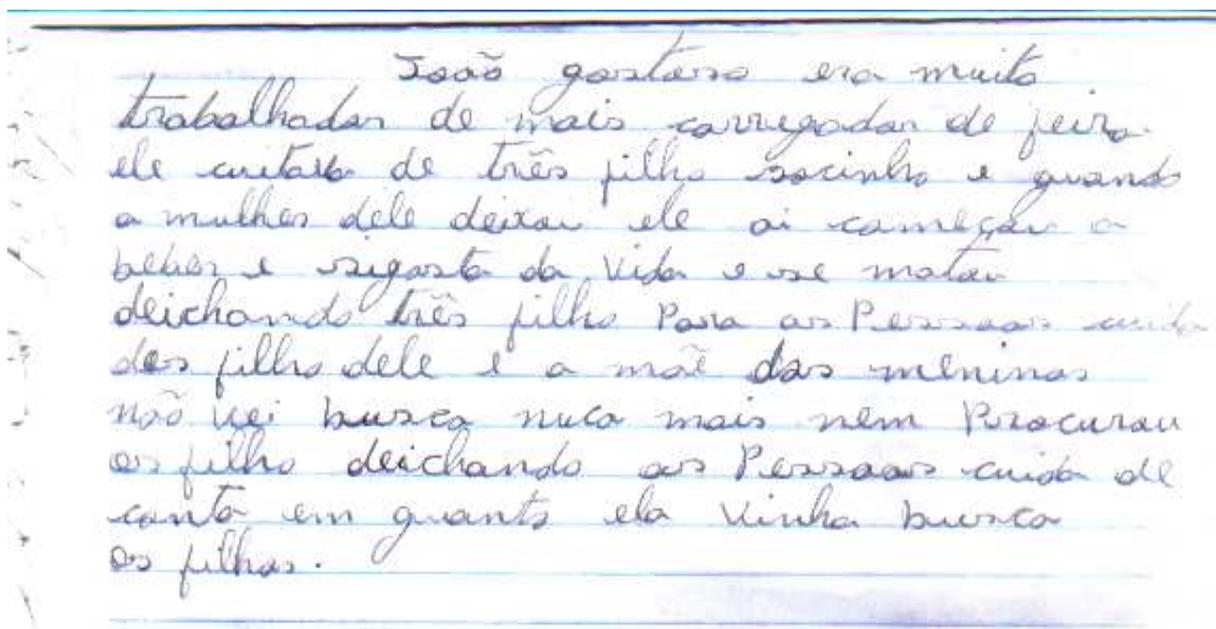


FIGURA A

Esse tipo de produção que poderia ser caracterizada como um não-texto, segundo a Linguística Textual (LT), representada aqui principalmente por Koch (1997, 2000, 2001,

2004), ocorreu com mais frequência nos 6º e 7º anos. Daí a escolha de produções de alunos pertencentes a estes anos do Ensino Fundamental como mola propulsora para a reflexão do que constitui texto.

Não satisfeita com a explicação de que produções desse tipo pudessem ser denominadas de não-texto, decidi investigar o que é o texto, mais precisamente, o que é o texto escrito, a partir da reflexão sobre o seu estatuto teórico.

No momento inicial da pesquisa, acreditei que a confrontação das noções de texto sob a orientação cognitivista e sob o enfoque sociointeracionista da Aquisição de Linguagem poder-me-iam dar uma resposta com mais sustentabilidade teórica. Isso porque, já tendo realizado o Trabalho de Conclusão de Curso¹ (TCC) na graduação em Letras utilizando como corrente teórica o Interacionismo, pude ver que esta teorização ao trazer a articulação entre língua, sujeito e texto dá à língua um lugar de *autonomia* em relação ao que se relaciona nela e por ela.

Movida por essa concepção de língua, tracei como primeiro passo a percorrer nesta dissertação, a busca das noções de texto na LT. Entretanto, essa *investigação histórica* – se assim puder ser chamada – acerca do conceito de texto na LT foi se apresentando além da mera revisão bibliográfica: esse movimento foi fundamental para que o conceito de texto de Hjelmslev, até então desconhecido para mim, se apresentasse e fizesse toda a *diferença* na investigação. Foi a partir do referido autor, conforme discorrerei neste trabalho, que pude entender com mais acuidade o significado do *jogo/funcionamento linguístico-discursivo*, termo utilizado pelo Interacionismo para explicar como a língua/linguagem opera, especialmente, no/com o sujeito em processo de aquisição de escrita, uma vez que qualquer sujeito de linguagem *joga* neste jogo.

E ao trazer a Glossemática para as discussões, as mesmas passaram a discorrer não mais sobre o *que é o texto* e voltaram-se para a questão do que *faz o texto*, uma vez que responder ao *que é texto* demanda assumir uma determinada perspectiva, que, como já dizia Saussure ([1916] 2003), determina o objeto. Outro fator determinante para a mudança do questionamento, é que a questão *o que faz* remete a algo que não está constituído, não está feito; enquanto a questão *o que é* se refere a dizer o que constitui algo preestabelecido, o que não caracteriza as produções escritas que suscitaram esta investigação.

¹ Este trabalho foi concluído em 2005 e teve como título “*A relação texto-aquisição da escrita: algumas reflexões*”.

Nesse intento de discutir o conceito do que *faz texto*, este trabalho buscará: a) fazer uma historização e discussão dos conceitos de texto que deram origem e possibilitaram a Linguística Textual enquanto uma área advinda da Linguística (primeiro capítulo); b) apresentar um exame, a partir de uma volta às origens as noções de texto, com Harris e Hjelmslev, do lugar assumido pela língua enquanto sistema autônomo e, conseqüentemente, pelo sujeito e pelo texto; c) tecer considerações de ordem teórica e metodológica acerca do Interacionismo, partindo de suas próprias indagações a respeito da aquisição de linguagem, para, daí, se pensar na possível articulação entre Hjelmslev e o Interacionismo, relativamente à explicação do que surge de enigmático na escrita do sujeito em constituição, dando, assim, um estatuto para essa escrita, sem esquecer que para esse estabelecimento, há a presença fundamental do professor (terceiro capítulo).

Diante dessa perspectiva teórico-metodológica intento buscar, não respostas, mas reflexões que possam problematizar e iluminar o que constitui texto a partir do lugar onde, em geral, ele é colocado como sendo manifestação de aprendizagem: a produção escrita de alunos.

1. BUSCANDO O QUE FAZ TEXTO NA LINGUÍSTICA

Este capítulo pretende fazer uma revisão bibliográfica sobre como o estudo do texto foi introduzido na Linguística, levando ao surgimento da Linguística Textual (LT). Darei uma visão panorâmica deste surgimento e, também, discutirei como essa área se faz presente no ensino da língua portuguesa no Brasil.

O interesse pelo que é o texto está sendo impulsionado por produções escritas de alunos jovens e adultos do 3º Ciclo do Ensino Fundamental (6º e 7º anos) de uma escola pública da rede municipal de ensino de Marechal Deodoro, Alagoas, nos anos de 2005 e 2006, que, como procurarei mostrar ao longo deste trabalho, interrogam o estatuto de texto da referida área linguística e convocam um lugar que o professor tem que assumir diante delas, para dar-lhes significação e, conseqüentemente, a possibilidade de incluí-las no mundo da escrita.

Ir à busca do que é o texto na LT foi igualmente propiciado pela leitura do artigo de Lemos (1992) intitulado *Sobre o que faz texto: uma leitura de Cohesion in English*, no qual a autora coloca em xeque a noção de coesão e a própria noção de texto propostas por Halliday. Para isso, ela parte da tensão provocada no autor no momento em que ele, na tentativa de definir o que é o texto, o separa da sentença, afirmando que esta pertence à ordem de estudos gramaticais, enquanto o texto pertence à ordem de estudos semânticos-pragmáticos, chegando a dizer que o texto é “a unit of language in use” que pressupõe um sujeito falante que a coloca em uso. (HALLIDAY apud LEMOS, 1992, p. 31). Apesar de ter dado esta definição para o texto, a mesma não foi aprofundada pelo autor, que se manteve firme em delinear as propriedades coesivas do texto, responsáveis, segundo ele, pela tessitura do texto. O aprofundamento da definição de texto como unidade em uso não pôde ser realizado porque esta definição não fazia elo com a linguística fundada sob o recorte saussuriano, em que a concepção de língua é imanente, havendo, portando, um choque entre uso e imanência.

Embora ponha a mostra este *vacilo* de Halliday, que consiste mais precisamente em “incluir a coesão como propriedade da língua” e admitir para a língua uma referência “que remete ao não-sistemático, ao particular”, Lemos se interessa por este autor por encontrar nele a possibilidade de discutir questões “com as quais a linguística não pode deixar de se confrontar”. (Ibid, p.28). Por ora, não as trarei aqui, embora elas sejam invocadas a todo instante. Antes, gostaria de propor uma incursão pela história da LT para pôr em discussão

que não só Halliday foi um autor *vacilante*, mas que a própria LT se mostra conflituosa quando insere o texto e, portanto, o sujeito, nos estudos linguísticos.

1.1. A CONSTITUIÇÃO DO TEXTO COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO PARA A LINGUÍSTICA

A indagação sobre o que é texto escrito surgiu da minha dificuldade, enquanto professora de Língua Portuguesa, em ler e/ou corrigir produções escritas de alunos de 6º e 7º anos, nas quais não enxergava um texto, mas um amontoado de palavras – se assim se puder chamar – insólitas, como esta produção de E.², então aluna da 6º ano:

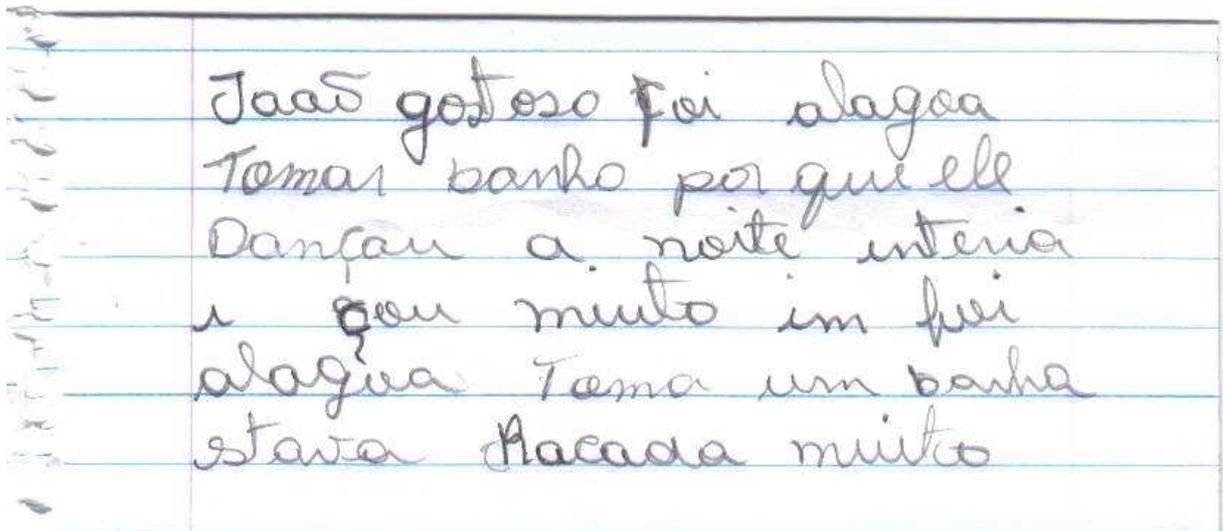


FIGURA 1

De uma maneira geral, a LT, aqui representada por Koch, entende o texto como sendo

qualquer passagem falada ou escrita, capaz de formar um *todo significativo*, independente de sua extensão. Trata-se, assim, de uma unidade semântico-pragmática, de um contínuo comunicativo textual, que se caracteriza, entre outros

² Essa produção foi proposta por mim a partir da leitura do *Poema retirado de uma notícia de jornal*, de Manuel Bandeira, em que há o relato de que João Gostoso atirou-se na Lagoa Rodrigo de Freitas. A referida proposta de produção seria encontrar possíveis fatores que tivessem levado o personagem João Gostoso a cometer tal ato. O poema está escrito na íntegra nos anexos.

fatores, pela coerência e pela coesão, conjunto de relações responsáveis pela *tessitura* do texto (KOCH, 2000, p. 22, grifos no original).

De acordo com essa definição – que também está em conformidade com a de Halliday - o texto é um todo significativo que visa à interação entre produtor e receptor e a condição, dentre outras, para a sua textualidade é a presença de coesão e, principalmente, de coerência, já que esta é que torna possível o estabelecimento de sentido para o texto. Se um texto não possui coerência, ele passa a não ser considerado como tal, mas como um conjunto aleatório de elementos (KOCH e TRAVAGLIA, 2001, p. 28).

Então, o que se pode dizer de produções escritas como as de E., que não constituem um todo significativo, ou seja, quando não se pode estabelecer um sentido completo? Produções desse tipo podem ser caracterizadas como um texto ou seriam um não-texto?

E também, como entender a posição de conceituar tanto o texto escrito quanto o texto oral em uma mesma definição? Não haveria para cada modalidade uma especificidade que lhe é própria?

E, a partir das questões postas acima, surgem outras em relação ao papel do professor no reconhecimento do que faz texto no escrito do aluno e o que fazer com esse escrito. Ei-las: Se produções escritas dessa natureza não podem ser caracterizadas como um texto, como levar o aluno a construir um? Isso se ensina? O que é esperado de um professor em termos de intervenção numa escrita? Há um reconhecimento, por parte do leitor/professor, do que é um texto? O professor também se reconhece como um sujeito na interação do aluno com o texto? E esse texto é entendido como a aplicação de uma regra ou é marcado pela imprevisibilidade? O professor faz distinção entre oralidade e escrita? Se não se reconhece texto numa produção escrita, o que fazer com este “escrito”?

Na tentativa de maiores esclarecimentos sobre o que é o texto, decidi investigar em outros autores da LT o que constitui esse objeto e de onde vem à demanda para a criação da área. Para esboçar este pequeno histórico, valer-me-ei dos seguintes autores, além de Koch: Marcuschi ([1983]2009) e Bentes e Rezende (2008).

A eleição de Koch e Marcuschi nesse passeio pelos conceitos de texto se deve ao fato de que eles fizeram vir à tona as primeiras obras de introdução³ à LT no Brasil, fazendo uma apresentação desse ramo da Linguística, seus objetivos, categorias de análise e,

³ As referidas obras são: *Linguística Textual: Introdução* e *Linguística de Texto: o que é e como se faz*, ambas de 1983 e respectivamente de Koch e Fávero; Marcuschi.

principalmente, um panorama do que se vinha fazendo em LT em outros países, trazendo, para tanto, a presença dos autores através de citações. Daí a importância das obras, muito embora sejam introdutórias, e de seus autores quando o assunto é texto. É bom que se frise que Koch e Marcuschi não se restringiram a contar a história da LT: eles, além de revisarem criticamente os conceitos de texto e os fatores de textualidade⁴, acrescentam outros, postulando que a coerência não é apenas um fator dentre outros, mas é decisiva na caracterização da textualidade. (cf. KOCH, 1999, p. 169). A escolha de Koch também se deve ao fato de que tal autora é referência na questão da relação entre LT e ensino. Isso é visto, por exemplo, no documento que é referência para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), conforme discutirei adiante.

A opção por Bentes & Rezende não foge à visão panorâmica da LT dado por Koch e Marcuschi. No artigo daqueles, os autores fazem uma penetração nos conceitos de texto e, como não é diferente nos estudos em LT no Brasil, a faz a partir de Marcuschi e Koch, porém, com um diferencial: exploram mais os conceitos de texto e, a partir deles, mostram precisamente como surgiu a noção de textualidade, entendida como propriedade distintiva do texto.

Também seguirei a trilha traçada por estes últimos, no que se refere a tratar dos conceitos de texto oriundos da Linguística, uma vez que o texto é objeto de várias disciplinas das Ciências Humanas, tais como a Filosofia, a Sociologia e a Antropologia (cf. BENTES e REZENDE, 2008, p.19).

Começar a discussão contando um pouco da história da LT tem o propósito de questionar o que me parece ser uma inadequação no uso da teoria linguística atrelado a fatores de *outra* ordem, diferente da linguística, para explicar como se dá a relação sujeito-texto-língua que a LT propõe. Além disso, contar um *pouco* dessa história se torna importante também porque foi a partir dela que uma perspectiva, até então nova para mim, se apresentou como crucial para este trabalho: a noção de língua e o conceito de texto, ambos de Hjelmslev. E a partir deste conceito e do meu lugar como professora se desdobraram as questões sobre o aparecimento/ reconhecimento de um sujeito-aluno que se move na estrutura da língua (e, por isso, de um lugar para o seu “escrito”), sobre o papel do professor na constituição do sujeito escritor e uma visão diferente acerca da relação oralidade-escrita.

⁴ Os sete fatores ou critérios de textualidade foram propostos por Beaugrande e Dressler, sendo dois centrados no texto – coesão e coerência – e cinco centrados no usuário – situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade. (KOCH, 2004, p. 35)

Digo um *pouco* da história, pois não haverá a discussão de *todos* os conceitos de texto da LT nem de *todos* os seus momentos. Isso porque, além de não ser possível discuti-los todos, e por eles estarem situados em uma visão estruturalista – os primeiros trabalhos – e em uma visão interacionista de linguagem – os mais recentes –, os conceitos de texto nestas visões mantêm semelhanças relativas às concepções de língua e sujeito que subjazem suas definições de texto. E como minha questão é discutir o estatuto teórico do texto, se faz relevante, pelo menos, pontuar essas possibilidades de definições do objeto texto.

Antes de qualquer coisa, gostaria de salientar que a LT, a partir da discussão de termos utilizados por seus autores, deixa *transparecer*, como observado na definição de texto de Koch, anteriormente citada, que não faz distinção no trato do texto escrito e do texto oral. Essa transparência ocorre porque seus autores não discutem com propriedade o que é o falado e o escrito. A diferença entre tais domínios é naturalizada, sem quaisquer apontamentos sobre suas implicações. Há, contudo, o reconhecimento de que oralidade e escrita são domínios que diferem não de uma forma dicotômica e que a escrita não é mera transcrição da fala. Há pontos de contato entre eles. Porém a diferença que a LT estabelece entre eles se dá não por características inerentes ao texto em si, mas pelo contexto de produção e pelo contexto de uso, conforme indicam Koch e Elias (2009, p. 13-14): o texto escrito é caracterizado como uma coprodução ideal, pois o leitor do texto produzido não participa diretamente de sua produção, embora o escritor leve em consideração as possíveis reações/respostas de seu leitor. Já no texto oral, há a coautoria dos interlocutores, pois o texto emerge no momento da interação.

Sendo produtos de mesma natureza, que transportam/fazem sentido de um alguém para outro alguém, a LT não vê problemas em transferir as categorias de análise utilizadas e surgidas no texto escrito para o texto oral. Um exemplo dessa transposição é o projeto *Organização Textual-Interativa no Português falado no Brasil*, considerado como o que realiza as principais pesquisas sobre a natureza do texto falado no país. Para isso, faz “*a mobilização de conceitos da Lingüística Textual, da Análise da Conversação e da Pragmática Lingüística*” (KOCH, 1999, p. 174, grifo meu). No entanto, essa passagem direta de um ao outro não precisa ser observada precisamente na empiria, na análise do texto. Tal passagem já surge nos postulados acerca do texto, que colocam os domínios do oral e do escrito lado a lado, ressaltando que a dessemelhança entre eles ocorre por uma questão de produção e recepção, embora haja reflexões, como a seguinte, de Marcuschi (1997):

O curioso é que, no geral, quem se dedica aos estudos da relação entre língua falada e língua escrita, sempre trabalha o *texto falado* e raramente analisa a língua escrita. No entanto, suas observações são muitas vezes sob a ótica da escrita. Por outro

lado, as afirmações feitas sobre a escrita fundam-se na gramática codificada e não na língua escrita enquanto texto e discurso. Em suma, o que conhecemos não são nem sempre as características da fala como tal nem as características da escrita; *o que conhecemos são as características de um sistema normativo da língua* (p. 133, grifos no original).

Aqui, Marcuschi, enquanto autor da LT, se mostra *preocupado* com o destino dos estudos do texto, quer seja oral ou escrito. Ele indica que tais estudos não dão mostras do que seja a língua em uso, liberta de uma tradição normativo-descritiva. Contudo, não delinea uma proposta de diferenciar fala e escrita nos estudos textuais. Pelo contrário, Marcuschi parece corroborar para essa tendência em entender que fala e escrita diferem pela substância e pelo contexto de uso em que se realizam - pelos gêneros textuais -, não dando ênfase à forma que está por trás delas, ou seja, no que essa substância se alicerça. Isso ocorre quando o autor diz que “*As diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos.*” (MARCUSCHI, 1997, p. 136, grifos no original).

Essas citações revelam que o estudo do texto falado se calca na escrita porque não há a definição do que é o oral e, aparentemente, por isso, não haja o estudo apenas do texto oral sem vê-lo na relação com a escrita. Ou seja, o estudo específico do texto oral não se dá, pois este é tratado sob a perspectiva da escrita e quando tratado sempre carrega o estigma de que deve ser posto na relação oralidade-escrita. Isso parece ser um sintoma de que a LT deveria reconhecer verdadeiramente a especificidade da oralidade e da escrita em sua teoria.

Antes de prosseguir na história da LT merece destaque o fato de que essa problemática referente às modalidades escrita e oral da língua não é um fato alusivo apenas à LT. A Linguística, desde sua criação, se depara com essa mesma problemática, atribuindo à escrita uma *importância* maior em detrimento da oralidade, observada, por exemplo, na reivindicação da oralidade nos estudos pelos *neogramáticos*, que criticaram o uso do documento escrito (atestado de estágios anteriores das línguas indo-europeias), propondo com veemência o estudo da língua a partir da fala: “não se deveria privilegiar a língua no papel, pois no papel quase tudo é possível” (TARALO, 1990, p. 45). Outro exemplo do privilégio da escrita relativamente à oralidade é visto no lugar que a escrita ocupa na percepção dos fonemas⁵.

⁵ De acordo com Mattoso Câmara (2007), a transcrição fonética, que é uma escrita, serve para fixar visualmente o fonema: “Ao lado da grafia, que é a base da língua escrita, existe nos estudos lingüísticos a *chamada TRANSCRIÇÃO FONÉTICA*, que é um recurso para fixar visualmente as realidades da língua oral. Aí a

Outro ponto que também gostaria de tocar antes de seguir o incurso pela LT é a oscilação entre os termos *discurso* e *texto* no âmbito dos estudos da linguagem e o fato de esses termos remeterem de alguma maneira à presença do sujeito falante, como efeito de exclusão *após* o corte saussuriano que descarta a fala.

Texto e *discurso* são termos que vindos da filosofia⁶ foram sendo incorporados no discurso da ciência linguística sem uma preocupação muito evidente em precisá-los, sendo usados indiferentemente para referirem-se a estudos que se voltam para um nível superior ao da frase. Se uma definição corrente de texto como a de Ricoeur – “todo discurso fixado pela escritura” (*apud* CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004, p. 465) – parece estabelecer um limite relacionado ao fato de *texto* ser escrito e *discurso* ser oral, tal divisão não se efetiva, pois opor “*texto escrito* a *discurso oral* reduz a distinção ao suporte ou meio e dissimula o fato de que um texto é, na maioria das vezes, *plurissemiótico*”. (*op.cit.*, p. 466).

Os termos *texto* e *discurso*, mesmo que sejam tomados como diferentes entre si, de alguma maneira se relacionam. A referência ao termo *texto* foi utilizada por muito tempo na Linguística como sinônimo de *corpus*, mas como o passar do tempo, *texto* e *discurso* passaram a ser domínios muito próximos:

Os lingüistas usaram por muito tempo a palavra texto muito informalmente para denotar qualquer trecho de língua em que, por acaso, estivessem circunstancialmente interessados. Contudo, especialmente a partir da década de 1960, a noção de texto ganhou status teórico em vários domínios, e a análise de textos é hoje considerada um dos principais objetivos da investigação linguística. Porém, a concepção do que constitui o texto não é a mesma em toda parte.

Para alguns lingüistas, não há diferença entre texto e discurso. Para outros, um texto é, mais ou menos um produto físico, aquilo que resulta de um discurso, que é, por sua vez, analisado como um processo, que leva à construção de um texto. Para outros ainda, um texto se define em primeiro lugar pelo fato de ter um propósito identificável – uma abordagem que leva imediatamente a classificar os textos num certo número de tipos, caracterizados por propósitos diferentes que, por conseguinte, também têm características diferentes. Outros ainda vêem o texto como uma abstração, cuja realização física seria o discurso. (TRASK, 2006, p. 291).

Como não é possível nem é o propósito deste trabalho rastrear os destinos destes termos, limito-me a registrar que ambos trazem como marca comum impasses na tentativa de encontrar neles um sistema que articulasse unidades mínimas nos moldes do que foi possível ao estruturalismo fazer no campo do fonema, do morfema e do léxico. Além disso, e por isso

letra corresponde rigorosamente a um fonema ou a uma variante de fonema, ao passo que a grafia usual, mesmo a que mais se cinge ao sistema de fonemas, a letra é antes um grafema.” (p. 160, grifos meus).

⁶ Cf. Charaudeau e Maingueneau, 2004.

mesmo, um lugar para incluir o falante que, ao falar, necessariamente o faz se dirigindo a outro que supostamente o entende.

A confluência existente entre os termos *texto* e *discurso* pode ser apontada como um efeito da exclusão da fala dos estudos linguísticos, porque os referidos conceitos são afetados pelo que, com Saussure, se instaurou como o ponto de vista do sistema e o ponto de vista da fala (ou do sujeito falante). Ou seja, tais concepções buscam manter a exclusão (perspectiva do sistema/língua) ou a recusam (perspectiva da fala). Entretanto, eleger a exclusão como o lugar da análise não afasta a outra perspectiva, gerando, assim, uma tensão/paradoxo, uma vez que a ideia de sincronia é entendida sob ponto de vista do sujeito falante:

O termo língua designa, pois, um conjunto de elementos que só pode ser estudado em sincronia; suas condições de existência são sociais, mas é o seu modo de funcionamento que interessa ao linguista-gramático e só pode ser apreendido por uma atitude de abstração: diante das produções concretas dos locutores, deve-se criar a hipótese de um sistema unitário de referência que permite produzir esses enunciados. Para compreender que há fala, deve-se colocar a existência abstrata da língua, “sistema gramatical existente virtualmente em cada cérebro”. (NORMAND, 2009, p. 57).

A tensão/paradoxo gerada pela separação entre língua e fala se configura desta maneira: a única forma de pensar a sincronia seria colocar-se no ponto de vista do falante que ignora o passado da língua, ao mesmo tempo, em que será esse ponto de vista que vai excluir do cerne dos estudos a fala/o sujeito.

A inclusão da fala se dá com a ascensão dos estudos, oriundos do estruturalismo, que se voltam para o além da frase, convocando o *discurso* e o *texto*. Estes estudos podem ser ilustrados fazendo referência a Benveniste⁷, Harris e Hjelmslev, que mesmo no âmbito do estruturalismo, apontam possibilidades de enfrentamento desse não-previsível.

Benveniste, consoante Ilari (2009, p. 81), diz que o estruturalismo negligencia o papel que o sujeito desempenha na língua, mostrando que o sistema de pronomes ou o sistema dos tempos verbais “deixam de fazer sentido se a língua for descrita sem referência à fala e aos diferentes papéis que os falantes assumem na interlocução”. No entanto, Benveniste não descarta o ponto de vista estruturalista, afirmando, a partir de seus trabalhos, que a fala está prevista no sistema da língua.

Igualmente a essa perspectiva de não abandono do paradigma estrutural se encontram Harris, que propõe o estudo do *discurso*, e Hjelmslev, que tratará do *texto*. Por razões que se

⁷ Por ser um autor que se esforçou a aperfeiçoar e divulgar as ideias saussurianas, Ilari (2009, p. 80) considera Benveniste como representante importante do estruturalismo.

apresentarão no decorrer deste capítulo, afastar-me-ei da(s) proposta(s) da LT para explicar os “escritos” anteriormente mencionados e voltar-me-ei para o ponto em que o compromisso com a ordem da língua denota esses aspectos do fenômeno linguístico, mais precisamente aos trabalhos de Hjelmslev, autor destacado no próximo capítulo.

Apesar de o próprio estruturalismo nortear propostas⁸ de tratamento da fala, entendida como o que está além do sistema, há um *movimento*, que se propõe a revisar este paradigma, a fim de suplantá-lo, entendendo que o estruturalismo chega a seu esgotamento, por não encontrar nele possibilidades de investigar fenômenos linguísticos referentes à produção efetiva de um sujeito:

Após um período, nos anos 60-70, durante o qual a Lingüística, sob o impulso do estruturalismo e do gerativismo, renovou os estudos filológicos e gramaticais com novas hipóteses sobre o funcionamento da linguagem e métodos novos de análise dos sistemas lingüísticos, essa disciplina foi problematizada por múltiplas contribuições: a psicolingüística, a sociolingüística, a pragmática, a etnografia da comunicação, a etnometodologia, a psicossociologia da linguagem (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004, p. 13).

É dentro desse movimento que surge a LT, conforme atesta Bentes (2008, p. 245)

o surgimento dos estudos sobre o texto faz parte de um amplo esforço teórico, com perspectivas e métodos diferenciados, de constituição de um outro campo (em oposição ao campo construído pela Lingüística Estrutural), que procura ir além dos limites da frase, que procura reintroduzir, em seu escopo teórico, o sujeito e a situação da comunicação, excluídos das pesquisas sobre a linguagem pelos postulados dessa mesma Lingüística Estrutural – que compreendia a língua como sistema e como código, com função puramente informativa.

Apesar dos conflitos existentes entre a oralidade e a escrita e entre os termos texto e discurso na LT, visto mesmo antes de adentrar na sua história, é necessário levar em consideração sua proposta, ou melhor, *suas propostas* de tratamento do texto, a fim de enfatizar o quanto elas se mostram *insuficientes* para tratar do “escrito” de meus alunos – como os apresentados no início desta seção – e, sobretudo, para marcar a disparidade entre essa perspectiva da LT e a do Interacionismo, que adotarei como via de inclusão dessas produções escritas, conforme abordarei no terceiro capítulo.

⁸ Como ficará esclarecido no terceiro capítulo, em que trarei a proposta de De Lemos, inserida na Aquisição de Linguagem e surgida do estruturalismo linguístico.

A fim de realizar a tarefa de percorrer os caminhos trilhados pela LT, valer-me-ei, inicialmente, da sequência histórica utilizada no artigo de Koch (1997) intitulado *Linguística Textual: retrospecto e perspectivas* e da sua obra *Introdução à Linguística: trajetória e grandes temas* (2004), nos quais a autora dá uma visão panorâmica do que foi e é a LT.

No artigo, Koch, a partir de Conte, distingue três momentos que mostram a passagem da teoria da frase à teoria do texto:

1º momento: Linguística da frase ampliada

2º momento: Gramática textual

3º momento: Linguística Textual ou Teoria do Texto

Já a obra integra os dois primeiros momentos, chamando-os de primeira fase, e amplia o terceiro, afirmando que houve transformações da primeira fase para a atualidade, caracterizadas pelas *viradas pragmática e cognitivista*. No entanto, a autora não explicita quando se deu a passagem entre os momentos, dizendo apenas que a LT nasceu nos anos 60 e que até meados dos anos 70 se concentrou na primeira fase: estudos transfrásticos e gramática textual. Por isso, não há a especificação de quando se deu a virada pragmática: sabe-se, a partir das datas de referência dos autores, contudo, que se deu em meados dos anos 70 e começo dos anos 80. Daí, a autora situar a virada cognitivista na década de 80.

Até o primeiro momento – linguística da frase ampliada - o texto ou o discurso não era objeto de estudo da Linguística. O interesse pelo estudo do texto foi despertado devido a questões, como a referência, que não poderiam ser abordadas apenas na frase. Então se passou a procurar regras de encadeamento de sentenças, através de métodos utilizados na análise sentencial, ampliando-os para, assim, poder dar conta do texto, já que o texto é entendido como “sequência pronominal ininterrupta” (HARWEG *apud* KOCH, 1997, p. 68). Mas essa abordagem mostrou-se insatisfatória, sendo abandonada. Apesar deste abandono, proponho-me a retornar a esse início da LT do próximo capítulo, através da referência a Harris e, principalmente Hjelmslev.

Com a ascendência dos estudos da Gramática Gerativa, estudiosos dessa área, bem como outros, que se interessaram pela perspectiva, passam a cogitar a possibilidade de se escrever gramáticas textuais, tendo por objetivo estudar fenômenos não explicáveis pela gramática sentencial e, principalmente, estabelecer as regras que descrevem todos os textos possíveis em uma língua, uma vez que o texto é uma entidade do sistema linguístico.

Além disso, o texto “é considerado como signo linguístico primário, atribuindo-se aos seus componentes o estatuto de signos parciais” (HARTMANN *apud* KOCH, 1997, p. 69), pois era a partir do texto que se pretendia chegar, por meio da segmentação, às unidades

menores. E a compreensão do mesmo depende da competência textual, uma capacidade específica do falante, que permite distinguir textos de conjunto aleatório de elementos.

No entanto,

foi-se fazendo notar a inviabilidade de se elaborarem “gramáticas” do texto, no estilo das gramáticas da frase. O projeto revelou-se demasiado ambicioso e – acima de tudo – pouco produtivo: como estabelecer as regras capazes de descrever *todos e apenas todos* os textos possíveis em uma língua natural L? Não haveria sempre a possibilidade de surgirem textos que não se enquadrassem nelas ou que viessem a colocá-las em xeque, ou ainda, novos tipos de textos não previstos pelas regras da gramática? (Ibid, p. 69, grifos no original).

Por não poder responder a esses questionamentos, os gramáticos de texto abandonaram sua proposta, culminando, assim, em mais um abandono de teoria para a explicação do texto.

Essa primeira fase, marcada pelas análises transfrásticas e pela tentativa de se escrever gramáticas textuais, tem em comum as concepções de língua como sistema autônomo⁹, embora sob prismas divergentes, e de sujeito como *ausente* nos estudos, pois o texto era considerado para fins de descrição sintático-semântica dando, por isso, ao estudo da coesão um lugar privilegiado. Nestes estudos coesão e coerência eram termos equivalentes, não havendo distinções entre eles. Vê-se também aqui que o estudo do texto era sinônimo de estudar o *texto escrito*, uma vez que o texto era entendido como extensão da sentença, unidade de análise que não se apresenta na fala por ser um construto teórico da gramática. (cf. LEMOS, 1992, p. 33-34).

Esta primeira fase da LT, pelos motivos arrolados acima, não se desvinculou da Linguística enquanto ciência que se funda na autonomia da língua, efetuada pelo corte saussuriano, que, para reconhecer a autonomia tanto da língua, quanto da própria Linguística e delimitar o seu campo de atuação, precisou excluir o sujeito, cuja presença significava a impossibilidade dessa delimitação, por tomar a língua “como a norma de todas as manifestações da linguagem”, e não um aglomerado de fatos não normatizados, portanto, imprevisíveis (SAUSSURE, [1916] 2003, p.16). Mas foi justamente a filiação à Linguística – demonstrada nas concepções de língua e de sujeito – que fez a LT fugir de suas origens por esta reconhecer demandas que lhe eram impostas, as quais serão examinadas mais adiante.

⁹ Com essa afirmação, não estou querendo dizer que a gramática gerativa esteja inserida no estruturalismo, pois a língua enquanto sistema/estrutura é uma acepção dessa corrente. No entanto, quando Chomsky postula que a competência é um conjunto de regras e a sintaxe é autônoma, pode-se aproximar estruturalismo e gerativismo. (cf. BORGES NETO, 2004, p. 113)

Como mostrei, as debandadas dessa fase ocorrem por impossibilidades teóricas de se explicar fenômenos concernentes aos textos. Assim, a primeira se deu no momento em que o texto era concebido como unidade superior a frase, herança herdada dos estudos da gramática tradicional: acreditava-se que a simples transferência de mecanismos descritivos das frases seria capaz de explicar o funcionamento do texto. No entanto, esse estudo não esclareceu questões específicas dos textos, pois “muitas ambigüidades potenciais da frase isolada não subsistem a um contexto mais amplo e, inversamente, outras ambigüidades são engendradas pela trama progressiva das significações no fio do texto” (FUCHS *apud* PAVEAU e SARFATI, 2006, p.196). Já a segunda debandada foi caracterizada pela impossibilidade de englobar todos os textos em um sistema de regras. A possibilidade de surgirem textos que não fossem previstos pelas regras da gramática textual demonstra que há a incidência de um sujeito operando na estrutura, que poderia mudá-la. Na verdade, não seria a estrutura da língua que mudaria, mas o efeito singular e imprevisível que ela provoca no sujeito. Entretanto, a LT não enxergou este fato¹⁰, e, se tivesse visto, não poderia dar conta desse sujeito utilizando a teoria chomskiana, devido ao fato de o sujeito, nesta teoria, ser considerado ideal.

A Teoria do Texto ou a Linguística Textual propriamente dita tem como objetivo

investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos. Os textos passam a ser estudados dentro de seu contexto pragmático, isto é, o âmbito de investigação se estende do texto ao contexto, entendido, de modo geral, como o conjunto de condições – externas ao indivíduo – da produção, recepção e interpretação dos textos. (Ibid, p. 70).

É importante salientar que esta segunda fase não é estanque, ou seja, houve desenvolvimentos em seu interior, dentre os quais se podem destacar Halliday e Hasan, cuja obra¹¹ possibilitou a definição e explicitação do conceito de coesão, básico nos estudos do texto; e Beaugrande e Dressler, que ao buscarem a textualidade como uma propriedade distintiva do texto, fizeram surgir uma nova percepção teórica para o texto e, inclusive, para a noção de linguagem. Assim, o conceito de texto se associa ao de textualidade, subentendendo

¹⁰ Não se sabe, a partir de Koch (1997, 2004), Marcuschi ([1983] 2008), Bentes e Rezende (2008) se houve a tentativa ou, até mesmo, uma perspectiva que tratasse sobre esse tipo de inscrição do sujeito na estrutura. Mas, como discutirei no próximo capítulo, Hjelmslev se *desespera* ao observar a presença de um sujeito nesta estrutura.

¹¹ Koch (1997, p. 73) considera esta obra não pertencente à LT, muito embora reconheça sua importância dentro da referida área: “Não se pode falar de Linguística Textual sem mencionar alguns autores funcionalistas, cujos trabalhos, embora não sejam comumente considerados como fazendo parte dos quadros dessa disciplina, tiveram grande importância no seu desenvolvimento. É o caso de Halliday & Hasan (1976), cuja obra *Cohesion in English* define e explicita o conceito de coesão[...]”.

uma concepção de língua como ação e texto como lugar de relações dependentes do contexto sócio-histórico (BENTES e REZENDE, 2008, p. 45).

Com as concepções de texto e língua influenciadas pelas teorias da atividade verbal e dos atos de fala, Beaugrande e Dressler passam a colocar para a LT a questão de como o texto funciona na interação humana, ou seja, de como a estrutura textual é determinada por aspectos pragmáticos e não apenas linguisticamente. E o primeiro passo dado rumo a esse entendimento é o estabelecimento de padrões de textualidade, responsáveis pelo que caracteriza o texto como uma espécie de tessitura, em que comparecem o sujeito como ator desse processo.

O trabalho desses autores constitui um marco no desenvolvimento da LT, pois a maioria dos trabalhos da área retoma essas questões, seja para ampliar os fatores de textualidade, seja para tratar da coerência. (cf. KOCH, 1997, p. 62).

Posteriormente, Beaugrande aprofunda a noção de textualidade, afirmando que ela é um princípio de duplo alcance, pois além de ser uma propriedade interna ao texto, passa a ser encarada também como um processo sociocultural, um empreendimento humano:

Percebemos que a textualidade não é apenas uma propriedade ou traço lingüístico(a), ou ainda, um conjunto desses, mas um modo múltiplo de conexão ativado toda vez que eventos comunicativos ocorrem. (...) Fomos impelidos a restaurar a conexão social do texto com o contexto e dos produtores e receptores do texto com a sociedade, formalmente eclipsadas por nosso foco convencional no autor e no indivíduo (BEAUGRANDE apud BENTES e REZENDE, 2008, p.30)

Assim, a noção de textualidade amplia os horizontes dos estudos sobre o texto, que passam a se interessar sobre a relação língua-texto-contexto, não se restringindo a relação língua-texto.

Para situar melhor este momento de *alargamento* de horizontes, o subdividirei, a partir das *viradas* propostas por Koch (2004).

A virada pragmática, o primeiro sub-momento, como o nome já diz, é marcado pela incorporação da pragmática, devido à necessidade que a LT teve de ir “além da abordagem sintático-semântica, visto ser o texto a unidade básica de comunicação/interação humana” (KOCH, 2004, p.13). Dessa forma, a presença da pragmática tem como finalidade integrar à descrição de textos fatores contextuais.

A partir desse uso, a LT passa a se debruçar sobre o funcionamento da língua nos processos comunicativos de uma sociedade concreta e não mais na língua enquanto sistema

autônomo, concepção que norteava os outros dois momentos (da frase complexa e da gramática textual). Isso porque o texto passa a ser considerado, como visto em Beaugrande & Dressler, como elemento constitutivo de uma atividade complexa, como instrumento de realização de intenções comunicativas e sociais do falante (cf. *ibid*, p.14).

Por trás dessa concepção de texto está a ideia de que a língua é uma forma específica de comunicação humana, que está interconectada com outras atividades não-lingüísticas do ser humano, proposição vinda da Psicologia da Linguagem, mais precisamente da Psicologia da Atividade e da Filosofia da Linguagem. Então o papel da LT, através da transferência dos pressupostos e instrumentos dessas disciplinas, é provar como os textos têm formas de ação verbal (Atos de Fala). Os principais autores dessa perspectiva são Wunderlich, Schmidt, Motsch, Motsch e Pasch e van Dijk.(cf. *op.cit*).

O ponto convergente entre os autores citados, além, obviamente, de estarem situados numa perspectiva pragmática, inscreve-se no fato de que a relação entre os elementos do texto deve-se a intenção do locutor, ou seja, os elementos do texto se relacionam de acordo com o que o locutor quer transmitir, já que a língua, como afirmado anteriormente, é um instrumento de comunicação.

É nesse momento que Charolles (*Ibid*, p. 20) amplia o conceito de coerência textual, que passa de mera propriedade do texto a algo que é construído na interação e envolve, além dos fatores de ordem linguística, fatores de ordem sociocognitiva e interacional. Em outras palavras, a estrutura linguística é interpretada no processo de comunicação entre os interlocutores, não havendo, assim, textos incoerentes em si, já que a compreensão do mesmo, nessa perspectiva, é dada numa situação de interação.

Van Dijk, além de ser um dos responsáveis pela virada pragmática, foi, também, um dos pioneiros na introdução de questões de ordem cognitiva no estudo dos textos, preparando, assim, o caminho para a próxima virada (*Ibid*, p. 19).

Já a virada cognitivista, situada na década de 80, é marcada pela tomada de consciência da LT de que “todo fazer (ação) é necessariamente acompanhado de processos de ordem cognitiva, de que quem age precisa dispor de modelos mentais de operações e tipos de operações” (KOCH, 2004, p.21). Assim, o texto passa a ser concebido como resultado de processos mentais e, portanto, estudado sob a abordagem procedural. A abordagem procedural preconiza que os interlocutores possuem saberes sobre as atividades da vida social armazenados na memória, que precisam ser ativados para que a comunicação/atividade aconteça.

Dessa forma, a tarefa da LT passa a ser a capacidade de

desenvolver modelos procedurais de descrição textual, capazes de dar conta dos processos cognitivos que permitem a integração dos diversos sistemas de conhecimento dos parceiros da comunicação, na descrição e a descoberta de procedimentos para a atualização e tratamento no quadro das motivações e estratégias da produção e compreensão de textos. (Ibid, p.22).

Ao assumir essa nova tarefa, a LT muda novamente seu foco, interessando-se por questões cognitivas – e não apenas estritamente linguísticas e interacionais -, ou seja, pelo processamento do texto, que, segundo Heinemann & Viehweger (*apud* KOCH, 2004, p. 22), ocorre a partir de quatro sistemas de conhecimento: o linguístico (conhecimento gramatical e lexical), o enciclopédico (conhecimento de mundo), o interacional (conhecimento adquirido pelas experiências vivenciadas) e o referente a modelos textuais globais. Há a possibilidade de isso ocorrer porque

a cada um desses sistemas de conhecimento corresponde um conhecimento específico sobre como colocá-lo em prática, ou seja, um conhecimento de tipo procedural, isto é, dos procedimentos e rotinas por meio dos quais esses sistemas de conhecimento são ativados quando do processamento textual. Este conhecimento funcionaria como uma espécie de “sistema de controle” dos demais sistemas, no sentido de adaptá-los ou de adequá-los às necessidades dos interlocutores no momento da interação. (Ibid, p. 25)

Ainda sobre o processamento do texto, van Dijk & Kintsch defendem como sendo estratégico. Os usuários da língua realizam ao mesmo tempo vários passos interpretativos com finalidades específicas. O processamento estratégico depende, principalmente, das características dos usuários da língua e não apenas do texto. Isso se explica porque as estratégias cognitivas são estratégias de uso do conhecimento, as quatro mencionadas acima, que necessitam ser ativadas. As estratégias cognitivas “consistem na execução de algum ‘cálculo mental’ por parte dos interlocutores”. Assim, a coerência é estabelecida pela inferenciação: o produtor do texto prevê as inferências que o receptor vai fazer, ou seja, os cálculos possíveis de serem feitos a partir do conhecimento prévio. Essa hipótese explica porque há diferentes interpretações para o mesmo texto. (cf. KOCH, 2004, p.25-26).

Koch, após explicar o que constitui a LT sob vertente cognitivista, abre uma seção intitulada “A perspectiva sociocognitivista-interacionista” para mostrar que a concepção de mente desvinculada do social/corpo, isto é, a separação entre interioridade e exterioridade, começa a cair, devido às investigações de várias ciências, como a neurobiologia, a

antropologia e a linguística, constatarem que muitos processos acontecem na sociedade e não exclusivamente nos indivíduos.

Com isso, a autora caracteriza, a partir de Morato, as abordagens interacionistas como as que

consideram a linguagem uma ação compartilhada que percorre um duplo percurso na relação sujeito/realidade e exerce dupla função em relação ao desenvolvimento cognitivo: intercognitivo (sujeito/mundo) e intracognitivo (linguagem e outros processos cognitivos). Cognição, aqui, define-se como um conjunto de várias formas de conhecimento, não totalizado por linguagem, mas de sua responsabilidade [...]. O tipo de relação que se estabelece entre linguagem e cognição é estreito, interno, de mútua constitutividade, na medida em que supõe que não há possibilidades integrais de pensamento ou domínio fora da linguagem, nem possibilidades de linguagem fora de processos interativos humanos. A linguagem é tida como o principal mediador da interação entre as referências do mundo biológico e as referências do mundo sociocultural. (Idid, p. 32).

A partir dessa concepção amplia-se, mais uma vez, a noção de contexto¹² agora entendido como a própria interação e seus sujeitos: é construído na interação, texto, por meio do qual se constroem nele e por ele os sujeitos ativos. Também se alargam os horizontes da LT, que passa a ter como *grandes temas* a progressão textual, a dêixis, o processamento sociocognitivo do texto, os gêneros, o hipertexto, a intertextualidade, dentre outros. Sendo assim, a LT assume de uma vez por todas seu caráter multi/interdisciplinar, principalmente por tomar empréstimos da Ciência da Cognição para “explicar como se dá a interação social por meio desse objeto multifacetado que é o texto”. (KOCH, 1997, p. 75).

A inter/multidisciplinaridade, marcante desta segunda fase, foi a saída encontrada pela LT para incorporar o sujeito na ordem linguística, excluído na primeira fase. A inclusão se deu, primeiramente, a partir de teorias que travassem diálogo com a pragmática; atualmente com o sociocognitivismo interacionista, inserido na Ciência da Cognição.

A necessidade de inclusão de um sujeito nas teorias do texto ocorreu não apenas pelas impossibilidades apontadas acima. Ao que parece, isso ocorreu pelos motivos que levam Pêcheux (1998) a afirmar sobre a Linguística que havia uma tônica que permeava esta disciplina, de maneira geral, nos anos 80, que consistia em considerar inútil a “Linguística formal – e a pesquisa sobre os formalismos sintáticos em particular” e que, por isso, “é mais do que urgente [a Linguística] se ocupar de *outra coisa*” (Ibid, p. 13, grifos no original). A outra coisa seria o seu exterior, o que lhe fora excluído: o sujeito e o que se refere a ele. Ao

¹² No momento das análises transfrásticas, o contexto era visto “como co-texto (seguimentos textuais precedentes e subseqüentes ao fenômeno em estudo)” e na introdução da pragmática “passado a abranger primeiramente a situação comunicativa e, posteriormente, o entorno sócio-histórico-cultural, representado na memória por modelos cognitivos”. (op.cit., p. 32).

ocupar-se de outra coisa e encobrir o que lhe possibilita enquanto ciência, a Linguística tende a desconstruir sua própria teoria. (op. cit, p.24)

A fuga ao próprio da língua ou a tendência à desconstrução, ainda conforme Pêcheux (1998), está ligada às transformações tecnológicas que afetaram o homem desde a revolução da comunicação à cibernética. A relação acontece porque ditas transformações precisam de uma linguagem precisa, objetiva, sem imprevistos, a fim de que não haja a produção de outros significados que fujam ao controle do homem. Aqui, vê-se a noção de sujeito como o senhor de suas ações, de seus dizeres, portanto controlador de ações e da língua. É o sujeito tomado da Psicologia, e não mais o do estruturalismo francês, que era afetado pelas estruturas sociais e não, necessariamente, por suas próprias ações. Sujeito que entra em acordo com a época na qual estamos inseridos; sujeito que tem o desejo de dominar o mundo, usando a ciência a seu favor. Através da interdisciplinaridade crê-se que é possível chegar a esse domínio, uma vez que o diálogo entre ciências fortaleceria o estudo de um determinado fenômeno, por tentar vê-lo por diversos ângulos, esgotando todas as possibilidades de estudá-lo.

A desconstrução da teoria linguística também revela uma mudança no quadro das ciências sociais, que passam a ter a Psicologia como ciência-piloto, relegando à Linguística o lugar de submetida:

em torno dos programas de pesquisas interdisciplinares, em inteligência artificial e em tratamento da informação, um novo sistema de alianças está formando-se, no qual uma certa concepção de Linguística é convidada a tomar o seu lugar, com a única condição de aceitar tratar o simbólico como um sinal e a linguagem como um instrumento lógico. Ou seja, no fundo, com a condição de a Linguística reconhecer a Psicologia como a nova ciência-piloto do setor, epistemológica e politicamente acima de qualquer suspeita.

Ora, uma tal concepção da Linguística existe; ela até ganhou muita força junto a diversos linguistas, a partir do momento em que a epistemologia chomskiana explicitou seus pressupostos iniciais sustentando que a língua é “um órgão mental” e que, conseqüentemente, a Linguística é um da Psicologia. (PÊCHEUX, 1998, p. 20).

Dessa forma, pode-se reconhecer o motivo pelo qual a LT assumiu demandas. A primeira refere-se à inclusão de um *certo* sujeito em seus estudos, e a segunda e atual, desdobrada da primeira, é a explicação de como ocorre os processos cognitivos para a compreensão textual nesse sujeito. E, para dar conta de ambas às demandas, a LT recorre ao artifício da inter/multidisciplinaridade, tentando dominar a dimensão do que lhe compete: o texto, seu funcionamento e sua recepção – por um sujeito -, esta última englobando também a produção, pois esta é captada pelo receptor através de inferências/pistas deixadas pelo produtor.

Diante de tantas definições de texto advindas desta segunda proposta e de tantas formas de entender a LT, a formulada por Koch, consoante Bentes e Rezende, é a mais adequada porque é a que melhor busca a compreensão do objeto texto:

o texto como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como evento, portanto, em que convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais (Beaugrande, 1997), ações por meio das quais se constroem interativamente os objetos-de-discurso e as múltiplas propostas de sentidos, como função de escolhas operadas pelos co-enunciadores entre as inúmeras possibilidades de organização que cada língua lhes oferece...construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado... (KOCH *apud* BENTES e REZENDE, 2008, p. 44-45).

Como se vê esta segunda posição diante do objeto texto parte de critérios transcendentais ao texto, ou seja, toma-o como uma unidade comunicativa e, por isso, as definições não se restringem a aspectos lingüísticos. O texto não é apenas uma unidade lingüística. (cf. Marcuschi, 2009). O texto, então, passa a ser visto não mais como produto acabado sobre o qual se fariam análises sintáticas ou semânticas; o texto é um elemento constitutivo de uma atividade complexa: as intenções comunicativas e sociais do falante (KOCH, 2004, p. 14).

1.2. A LT E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Como os “escritos” que suscitaram o presente trabalho surgiram em uma situação de ensino-aprendizagem, decidi investigar nos PCN questões relativas à produção textual por este ser um documento norteador da prática docente no Brasil¹³. No entanto, não encontrei muitas *novidades* referentes à concepção de texto. Sendo um documento baseado na LT, conforme atestam suas referências bibliográficas, o texto também é concebido nos PCN como produto da atividade discursiva, oral ou escrita, que forma uma unidade significativa global, constituída por relações estabelecidas pela coesão e coerência (BRASIL, 2001, p. 21).

De mesma forma que observado na história da LT, a distinção entre oralidade e escrita não se faz presente, ou, como diz Marcuschi (2008, p. 209), “não há clareza quanto a critérios

¹³ Na verdade, os PCN nem sempre guiam a prática do professor, que muitas vezes nem os conhecem. Aqui é colocado pelo fato de ser um documento de referência para a formação do professor, bem como servir de embasamento para a elaboração de livros didáticos. Relativamente a isso, gostaria de acrescentar que não houve, ao ingressar no magistério público, uma *apresentação formal* para mim do mencionado documento. Também não houve, nesses últimos quatro anos, época dos meus questionamentos sobre a natureza do texto, distribuição de livro didático, ficando a meu absoluto critério a elaboração do material didático.

que teriam sido usados para estabelecer essas distinções [entre oralidade e escrita]. Contudo, o PCN parece seguir a concepção de que a escola é lugar de se aprender, principalmente, a escrita, havendo, por isso, um privilégio da modalidade escrita em detrimento da modalidade oral. Afirmando isso calcada nas observações de Marcuschi (Ibid) que reclama um maior trabalho da oralidade, ou melhor, dos gêneros orais, no ambiente escolar:

É óbvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, isto não deve servir de motivo para ignorar os processos da comunicação oral. A razão é simples, pois desenvolver um texto escrito é fazer as vezes do falante e do ouvinte simuladamente. Mesmo que o texto escrito desenvolva um uso linguístico interativo não do tipo comunicação face a face, deve, contudo, preservar os papéis que cabem ao escritor e ao leitor para cumprir sua função, sob pena de não ser comunicativo. (MARCUSCHI, 2008, p.53)

O porquê de se pedir a inclusão mais veemente do texto oral na escolarização se explica, grosso modo, devido ao fato de a LT sob perspectiva sociointerativa trabalhar com uma noção de texto que não se desvincula do discurso e, tais noções, não distinguem fala e escrita. Estas são vistas como “maneiras complementares de focar a produção linguística em funcionamento” (Ibid, p. 58).

Outra explicação para esta não distinção parece residir no fato de a LT querer abarcar o fenômeno *texto*, não *esquecendo* quaisquer modalidades em que se apresenta seu objeto e, assim, não correr o risco de se tornar uma disciplina *não-abrangente*.

Feita esta observação acerca do tratamento dado à fala e à escrita no conceito de texto do PCN, continuo o *passeio* por ele, a fim de mostrar uma forma de a LT ser *aplicada* ao ensino.

Assim, devem ser tomados como objeto de ensino:

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, [que] supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 2001, p. 24).

As situações de ensino, em que o aluno desenvolve sua *competência discursiva* por intermédio do texto, devem levar em consideração três elementos: o aluno, enquanto sujeito

cognoscente; a língua, como objeto de conhecimento; e o professor servindo de mediador entre o aluno e a língua, representada pelo texto (cf. *ibid*, p.22). A competência discursiva, ainda segundo o documento, abarca a *competência linguística* e a *competência estilística*. A primeira “refere-se aos saberes que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para construção das expressões que compõem seus textos [...], independentemente de norma padrão, escolar ou culta”; e a segunda “é a capacidade de o sujeito escolher, dentre os recursos expressivos da língua, os que mais convêm às condições de produção” (op. cit., p.23).

Se há uma *competência*, ou seja, um saber que o aluno possui sobre a língua, isso implica dizer que o conhecimento acerca da língua é inato. Sendo inato como a língua pode ser objetivável, ou seja, como a língua disponibilizaria mecanismos que, na relação com o sujeito, possibilitaria ao mesmo construir sua competência discursiva? Como o aluno agiria na língua (já que esse é um dos pressupostos do sociointeracionismo) através desses mecanismos? Como o professor ensina coesão e coerência a partir da relação aluno-texto?

Esses questionamentos convergem a uma contradição, configurada pela atribuição de uma competência, relativa à língua e ao aluno e pela concepção de texto como atividade discursiva, inserido, portanto, em seu âmbito de uso. Porém, o texto, como se pode verificar na leitura do referido documento, não passa de apresentação de *input* para o aluno, isto é, bons textos, muitos e diversificados textos que possam “favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas” (BRASIL, 2001, p. 24). O texto ganha esse estatuto de *input* porque a relação do aluno com o texto se dá por processos cognitivos¹⁴ e, portanto, internos ao sujeito. Deste modo, o texto serve como instrumento que ativa processos mentais do aluno, processos esses que o fazem adquirir a língua escrita.

Apesar dessa contradição, os PCN seguem tendo considerável importância no ensino de línguas no Brasil, pois eles traçam as diretrizes gerais para o trabalho com o texto, de maneira não intuitiva,¹⁵. *Gerais*, porque é a LT que fornece os subsídios necessários para

¹⁴A *Introdução aos PCN* mostra claramente que a perspectiva construtivista é tomada como sinônimo de cognitivismo e orienta os pressupostos teóricos do documento. Referente à concepção de ensino e aprendizagem, as contribuições da *teoria genética*, de Piaget; da *teoria da atividade*, nas formulações de Vygotsky, Luria e Leontiev; e a *teoria da aprendizagem verbal significativa*, de Ausubel são integradas devido ao que de comum, segundo os PCN, há entre elas: “O núcleo central da integração de todas estas contribuições refere-se ao *reconhecimento da importância da atividade mental construtiva nos processos de aquisição do conhecimento*. Daí o termo construtivismo, denominando esta convergência” (BRASIL, 1998, p. 71, grifo meu).

¹⁵ Isto é, os PCN não consideram a apreensão do texto como um conhecimento imediato, direto, refletido na prática docente por aulas expositivas, nas quais o aluno aprenderia a fazer um texto sem praticar sua *feitura*,

tanto: “a ela compete o estudo dos recursos lingüísticos e das condições discursivas que presidem à construção da textualidade e, em decorrência, à produção textual dos sentidos.” (cf. KOCH, 2008). Com isso, deve haver uma revitalização do ensino da gramática, que deve ser ensinada a partir da busca pelo sentido: a tão chamada gramática contextualizada. Só que muitas vezes esse *novo* ensino da gramática é trazido às salas de aula como uma gramática que toma como suporte o texto e não mais frases isoladas, dando a visão ilusória de que o professor está *trabalhando* textos com seus alunos. Mas esta é uma outra questão que não cabe ser melhor discutida aqui.

A viagem aos PCN não foi, entretanto, de todo perdida. Eles fizeram-me outro questionamento relativamente à textualidade. Ora, se o conceito de texto pode ser construído a partir da noção de gênero, isso significa que a textualidade pode ser entendida como algo que não está somente atrelada principalmente à coesão e à coerência. Mesmo supondo que a questão do gênero neles é colocada devido à concepção de texto como *input*, ou seja, a circulação de gêneros diferentes de textos tem que ser de tal maneira que estes se aproximem de características de usos públicos da linguagem¹⁶, isso me permitiu perceber que deve existir *algo* além da coesão e da coerência - e dos demais critérios de textualidade - que explica como uma produção escrita se torna texto.

Antes tratar sobre esse *algo* - que é relativo a um sujeito, não como aquele detentor do seu conhecimento, e a língua em sua ordem própria -, gostaria de salientar o quanto a LT, seja em qual fase for, não consegue explicar os “escritos” de meus alunos.

1.3. DE VOLTA AO COMEÇO

Após revisar brevemente os conceitos de texto, volto a minha pergunta inicial: o que é o texto escrito? Mais especificamente, a produção de E. (figura 1) é um texto? Que conceito de texto, dentre os apresentados, se aplicaria e explicaria essa produção? Para responder, passo a discutir as alternativas de definição do texto apresentadas acima em forma de fases.

intuitivamente. Ou, mesmo que o faça, tal ato é feito por fazer, posição que os PCN pretendem desconstruir através das teorias formuladas pela LT.

¹⁶ Usos públicos da linguagem são, de acordo os PCN (BRASIL, 2001, p. 24) “aqueles que implicam interlocutores desconhecidos que nem sempre compartilham sistemas de referência, em que as interações normalmente ocorrem à distância (no tempo e no espaço), e em que há o privilégio da modalidade escrita da linguagem”.

Na primeira, que concebe o texto como uma extensão da frase e, por isso, como um objeto interno à língua, a posição que perdura é o estruturalismo, embora haja dentro dela vários conceitos. Mas há em comum, além de estar nesta posição estruturalista, e, devido a isso, o enfoque na coesão. Isso porque a visão de estrutura já coloca de antemão a visão de que a língua é caracterizada através de uma organização global na qual os elementos se integram e um deles só pode ser definido a partir dessa organização.

Diante dessa posição, pergunto-me: como pode a produção escrita de E. ser algo estruturado e pertencente à língua? O que dizer da ocorrência de pseudo-palavras em produções, como *Racada*?

Apresento outra produção¹⁷, ilustrativa desse impasse:

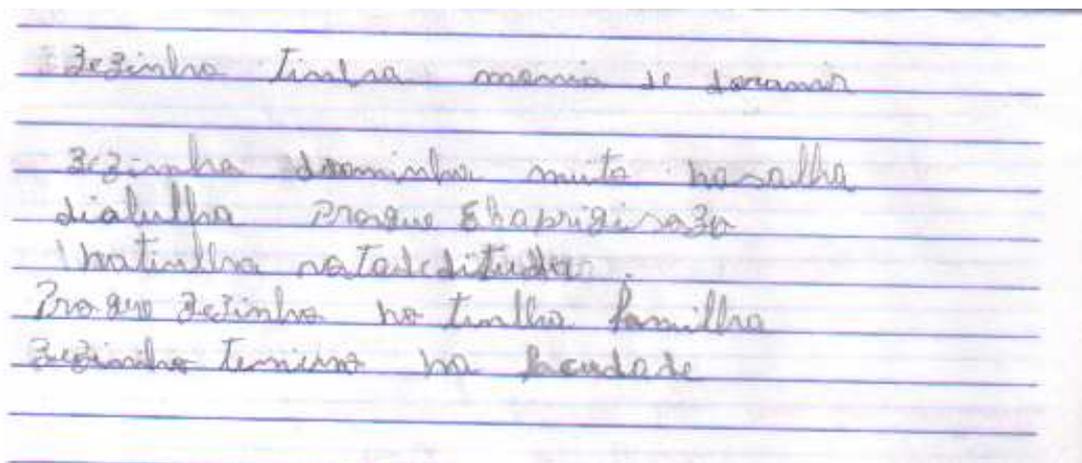


FIGURA 2

O que dizer de *dialulha*, *notadedituda*, presentes nessa escrita? A partir da noção de estrutura, vem a noção de sequência de elementos que forma um todo. Porém, tanto na produção de E. quanto na de J., apresentada acima, não se vê essa sequência responsável pela tessitura dos elementos para formar o texto. Não estou querendo dizer, com isso, que os elementos utilizados na produção sejam totalmente alheios à língua; porém, eles não formam uma estrutura, nem representam o sistema linguístico. Por outro lado, é possível reconhecer que há uma língua por trás desse escrito, uma vez que se podem reconhecer elementos pertencentes ou assemelhados à língua portuguesa, como *dorminha*, *família*. No entanto tais

¹⁷ Essa produção teve como proposta o que se segue: os alunos escolheriam, dentre três propostas de produção uma, sobre a qual escreveriam. J. elegeu a segunda, que dizia o seguinte: *Zezinho tinha a mania de dormir na sala*. Para saber as outras propostas, vide anexos.

produções não podem ser definidas *diretamente*¹⁸ a partir desta primeira alternativa, pelos motivos acima mencionados.

A segunda fase que traz a Gramática Gerativa como norteadora dos estudos sobre o texto, fazendo os estudiosos voltarem-se para a construção de gramáticas textuais, atribui uma competência textual ao falante que, para ser utilizada / ativada, se faz necessário apenas o contato do sujeito com a língua que circula. Apesar de se falar em sujeito, é bom lembrar que este se apresenta como um sujeito ideal, sem subjetividade. Essa visão de sujeito não poderia estar diferente do sujeito idealizado da gramática gerativa, cujo objetivo é matematizar a língua, tarefa que não necessita de um sujeito que se insira em sua ordem para explicá-la:

O reconhecimento da *autonomia da língua* operado por Saussure e que permitiu a fundação da Lingüística como ciência retorna e se radicaliza com Chomsky, a partir de um outro modelo de ciência, que não buscará leis gerais para o funcionamento da língua, como fez Saussure, mas a apreensão deste funcionamento em *termos matematizáveis*, como um cálculo [...]. Trazer o cálculo para a Lingüística significa em última instância a busca da “pureza simbólica dos elementos” (cf. M.T. Lemos, 1996 p.120), colocando em causa a subjetividade, como fazem a matemática e a cibernética, por exemplo. A pureza exigirá que a teoria seja cada vez mais restritiva, ocorrendo o surgimento de idealizações do tipo: o falante-ouvinte ideal, a comunidade lingüística homogênea, a aquisição instantânea [...] (FARIA, 2001, p. 80-81, grifos da autora).

Assim, o aluno ativaria seu conhecimento e o colocaria em prática em suas produções, querem orais ou escritas. Mas há uma questão que pode abalar esta explicação. Para melhor situar o questionamento, exponho uma produção escrita de G¹⁹:

¹⁸ Contudo, é possível tira-las dessa posição de *deriva*, quando se inclui um sujeito na ordem lingüística., conforme delinearei no terceiro capítulo.

¹⁹ Esta produção foi proposta a partir da leitura de um livro paradidático, de escolha do aluno. Após a leitura, o aluno faria um resumo do enredo. No caso da produção acima, o livro escolhido foi *A árvore de Lia*: a árvore da alegria, de Regina Célia Barbosa.

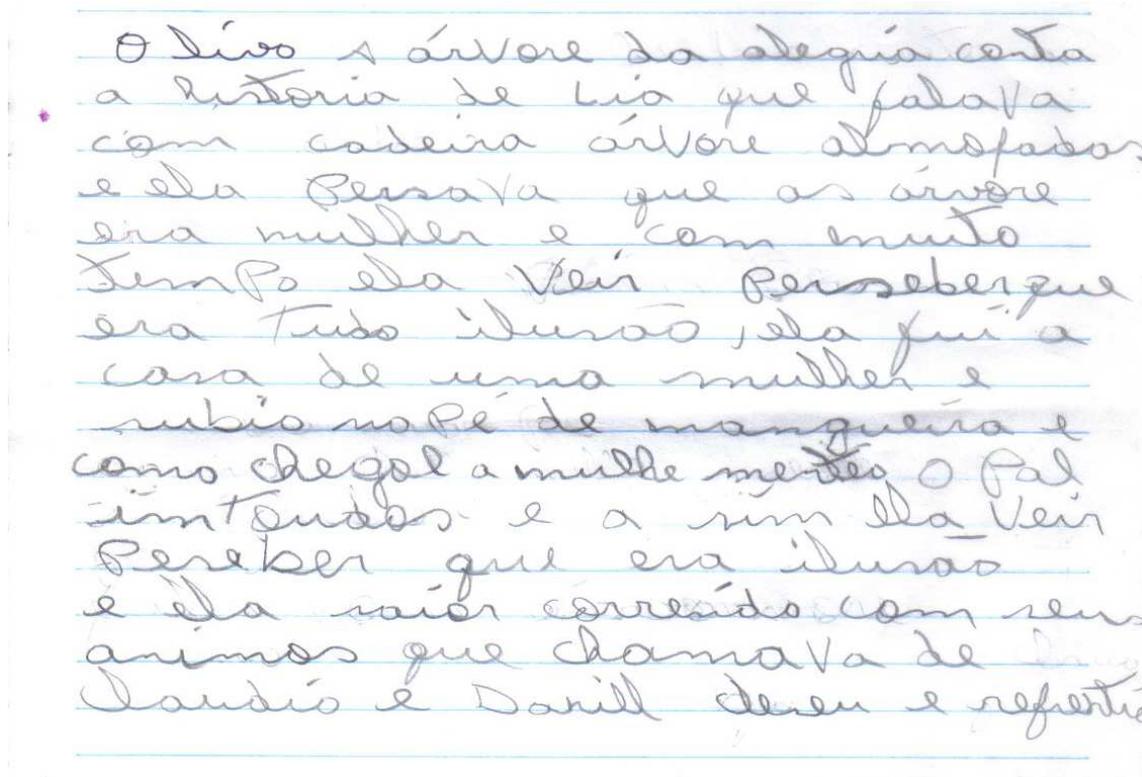


FIGURA 3

Neste escrito pode-se perceber que G. conta a história, até certo ponto, de forma coerente: ele situa a personagem principal – Lia –, o que ela faz de extraordinário – falar com objetos, por exemplo – e diz que isto tudo não passa de ilusão. Porém, G. não consegue desenvolver a narrativa, não dizendo o motivo pelo qual a garota percebe que seus feitos não são reais. Não consegue dizer o que o pé de mangueira tem a ver com toda a história. Já do ponto de vista da coesão e, portanto, da gramática normativa, vê-se que há problemas com a pontuação – ou melhor, a falta dela –, como a falta de espaçamento entre palavras e períodos, ficando o texto com fisionomia de um bloco imenso, o que caracteriza uma presença forte da oralidade na escrita, pois aquela não possui marcas de espaçamento, ficando a critério do falante / ouvinte segmentar as unidades.

Diante disso, como explicar a falta de *competência* do aluno? Será que esse aluno não foi exposto adequadamente ao *input*? Ou será que ele tem algum problema de ordem cognitiva, já que é um aluno que tem histórico de repetência e é um adulto? É meramente um problema de ensino?

A LT, através de Marcuschi (2008) oferece uma explicação acerca disso. Para o referido autor, a ocorrência de textos incompreensíveis se deve, em parte, a um problema de

ensino; e por outro, ao sujeito produtor/receptor do texto. Isto é, há um tratamento inadequado ao texto na sala de aula, pois houve uma introdução do texto nas aulas de língua portuguesa, porém, o seu acesso e estudo ainda é realizado, muitas vezes, sob os moldes do ensino da gramática normativa, que utilizava o texto como pretexto para a análise de categorias gramaticais. E a principal consequência desse ensino é a produção de textos incompreensíveis, seja por quem os produziu, seja por quem os recebeu e não conseguiu fazer sentido para eles.

Tais explicações são, em sua essência, verídicas. O trabalho com o texto realizado pelo professor faz, indubitavelmente, efeito sobre o aluno. Mas, convém perguntar: como explicar a produção de textos de *grandes escritores* (literatos, acadêmicos, jornalistas...) que *sofreram* um ensino tradicional da língua? Como eles se tornaram esses escritores e, também, receptores? Como conseguiram produzir textos adequados?

São essas questões, ou melhor, essas conclusões que muitas vezes ouço de outros colegas de trabalho e, principalmente, das orientadoras pedagógicas, que insistem que o aluno deve entrar em contato com textos para que ele possa *desenvolver* sua capacidade de ler, interpretar e escrever textos. Obviamente, não discordo de que o aluno *precisa* desse contato. Mas discordo do modo como se pede para que ele seja feito. Ou seja, de que exclusivamente o professor media essa relação e de que o aluno constrói sua relação com a linguagem, como se ele estivesse fora dela e como se ela fosse feita de etapas sucessivas²⁰.

Se a relação fosse de simples contato, por que será que estes alunos ainda escrevem assim, já que muitas vezes eles são expostos, por meio do professor, exaustivamente a textos de determinados gêneros, a fim de que conheçam a forma deste ou daquele texto e passem a produzi-lo e interpretá-lo reiteradas vezes. Além disso, há outro fator mais importante que contribuiria na ativação dessa capacidade inata, pois se daria de forma mais natural e significativa para o aluno: o fato de que durante sua vida eles tiveram contato com a língua escrita de várias maneiras, tais como, nas embalagens de produtos que compram, nos anúncios de empregos, em jornais, em anúncios publicitários, na bíblia, em telejornais, em telenovelas²¹, só para citar alguns.

A concepção de língua como unidade comunicativa, concepção sustentada pela terceira fase, coloca em relevo a posição do sujeito, que, para transmitir, trocar idéias, faz uso da

²⁰ O meu ponto de vista a respeito da relação aluno-texto-professor será mais bem exposto no último capítulo.

²¹ Vale ressaltar que os telejornais e as telenovelas são textos que se verbalizam, uma vez que são primeiramente escritos, embora guardem características presentes na língua falada.

língua. Assim, a língua torna-se um instrumento sobre o qual o sujeito tem pleno domínio, articulando seus elementos de acordo com sua vontade e com a situação em que está inserido. Portanto, o sujeito passa a ser o alvo das pesquisas sobre o texto, e com ele, juntamente o extralinguístico, sendo relegada a segundo plano a materialidade linguística, ou seja, o escrito no papel. Extrapolam-se, dessa maneira, os limites do papel e da tinta: “assumem importância particular as questões de ordem sociocognitiva, que englobam temas como a referenciação, inferenciação, acessamento ao conhecimento prévio etc” (KOCH, 2004, p. XIV).

As referidas produções dos alunos, igualmente a primeira e segunda fases, não podem ser definidas como texto por meio desta terceira e atual fase. Como dizer que a produção de J. é uma unidade com fins a comunicação? Onde há referenciação, se, por exemplo, o que se vê é a repetição da palavra Zezinho? Já a produção de E. pode ser mais bem compreendida, porém, a pseudo-palavra *Racada*, destrói qualquer possibilidade de compreensão textual. Logo, também não pode ser entendida como uma unidade comunicativa.

Eis outra produção que corrobora para esta não explicação:

Poema retirado de uma notícia de jornal
 O João Gostoso que não era bebedor eu tava
 com a filha da João quando eu pai deante
 mim mesmo tava uma noite ele chegou
 estava com muito nervos que, inclusive chegou
 morava sem numero sobre vinte de Novembro
 quando não esperava de ver o suicídio
 tinha habitado a João Amigo para casa que
 logo Rodrigo Freitas e morreu afogado

FIGURA 4

Esta produção de S., diferentemente das outras, só pode ser interpretada exclusivamente pela sua situação de produção, e, claro, pelo professor que a propôs. Digo isso, porque não há, em sua narrativa, nenhum fato que se liga ao outro, fazendo com que ela seja muito enigmática, como por exemplo: *O João Gostoso que não era bebedor eu tava com*

foi filho do João. Há, contudo, como nas outras produções, a presença de palavras que se reconhecem como pertencentes à língua portuguesa. Porém, a significação do todo, a função comunicativa deste escrito, não pode ser estabelecida.

Então, como definirei essas produções tão singulares? Como solucionar este impasse? Como classificar os escritos de meus alunos? É possível uma inserção deles numa definição de texto que possa explicá-los?

Ainda buscando *o que faz texto*, a fim de encontrar respostas/explicações as questões acima, volto à origem dessa noção na Linguística, que segundo Bentes & Rezende, está em Hjelmslev, apesar de Harris ser arrolado como aquele que transformou o texto em objeto de estudo linguístico.

Passo agora, então, a Hjelmslev, um autor que também vivenciou o seu *desespero*, justamente por tentar inserir na Glossemática um conceito de texto que não fugisse aos pressupostos desta sua forma de estruturalismo, buscando, portanto, uma noção de texto que não estivesse carregada de contradições, como as apresentadas pela LT. Esse empenho de Hjelmslev o coloca, consoante Ilari (2009, p.71), como um autor extremamente metódico e produtor de “textos abstratos e de difícil aplicação”. No entanto, recorrer a ele neste trabalho é um movimento de fundamental importância, pois, conforme desenvolverei adiante, é graças a ele que há a possibilidade de se pensar uma noção de texto que atrele o oral e o escrito não como este sendo representação daquele, mas como modalidades distintas que se estruturam, também, distintamente; e, principalmente, esta abordagem abre uma brecha para um lugar de inclusão do “escrito” dos meus alunos no meio linguístico, conquanto a mesma não se refira a esses tipos de texto, enigmáticos.

2. DISCUTINDO O QUE *FAZ TEXTO* NA LINGUÍSTICA: com Harris e Hjelmslev

Após *contar* a história da LT, com o objetivo de mostrar o porquê de essa perspectiva linguística ser descartada neste trabalho como lugar teórico de possível explicação para os “escritos” dantes apresentados, e, por isso, não responder ao meu questionamento do que afinal é o texto, passo a retroceder nesta história, em busca da *origem* da noção de *texto* na Linguística.

Bentes e Rezende (2008) apontam para duas origens dessa noção: uma origem ligada ao pioneirismo de uma reflexão sistemática sobre o texto e a origem do texto como objeto de estudo linguístico, ambas surgidas na corrente estruturalista. E por trás destes pontos de vista estão, respectivamente, Hjelmslev e Harris, dois personagens da linguística que, comumente, são elencados como autores que *fizeram* parte da história dessa área de estudo, sendo confrontados com outros autores para mostrar que suas ideias foram ultrapassadas. No entanto, o papel reservado a eles neste trabalho será diferente: eles serão colocados como autores que ainda fazem e continuarão a fazer história, principalmente Hjelmslev, em cuja obra, como procurarei destacar, pude encontrar uma reflexão que parece iluminar o questionamento principal do presente trabalho.

Recorrer a essa *origem* como uma proposta de tratamento da fala oposta às propostas mencionadas no capítulo precedente, como a LT, ainda que ela esteja ligada ao estruturalismo linguístico, é propiciado pelo que marca essa corrente: a busca pelo próprio da língua – fato que a LT vai colocando à margem, trazendo à tona “outra coisa”²² (cf. PÊCHEUX, 1998) –, observada no rigor metodológico e epistemológico de seus postulados, que visam atender a essa busca sem contradições, embora haja impasses, configurados pela separação língua/fala. Entretanto, tais impasses, se enfrentados sem abrir mão desse próprio da língua, possibilitam não apenas se pensar a língua, mas também, a inclusão do excluído que o corte saussuriano efetua, conforme atesta Guimarães (2005):

²² De acordo com o exposto no primeiro capítulo, essa “outra coisa” seria, sobretudo, os aspectos cognitivos ativados na produção e compreensão textuais, que se não ativados adequadamente, acarretam *problemas* nesses processos. Assim, relativamente à relação aluno-texto-professor, aluno que apresenta textos incompreensíveis, os faz desse jeito porque os processos cognitivos não foram suficientemente estimulados, de maneira que, ou a metodologia utilizada pelo professor seria responsável por essa estimulação inadequada, ou o aluno teria problemas de aprendizagem.

O corte saussureano exclui o referente, o mundo, o sujeito, a história. A semântica de nosso século vem procurando repor estes aspectos no seu objeto. O corte saussureano exclui e dá o quadro de pertinência para o excluído. A questão é como incluí-lo. E isto só pode se dar a partir deste mesmo corte, que ao formular-se escapa da hipótese de que a língua expressa o pensamento, pois o signo de Saussure (lembrar o conceito de valor) não admite um pensamento noutra lugar que se expresse pela linguagem (GUIMARÃES, 2005, p. 20).

E, como trarei no próximo capítulo, a partir das reflexões de De Lemos²³, autora que será sobretudo lembrada neste trabalho como comprometida com essa postura teórica, o estruturalismo convoca um sujeito diferente do epistêmico, tratado pela LT e por outras correntes que se propuseram a ultrapassar o nível da frase.

A reflexão hjelmsleviana também retoma as questões fundamentais que a Linguística tem que se deparar, que de acordo com Lemos (1992), se resumem a separação operada por Saussure entre língua e fala, separação esta que “por ser fundante [...] está presente – como pano de fundo, ‘evidência’ ou problema – em toda e qualquer reflexão lingüística” (p. 29). E, conforme mostrarei, Hjelmslev parte dessa separação para chegar a uma divisão mais satisfatória, segundo o mesmo, entre forma e substância. Contudo, esta divisão ainda cria impasses que permitem vislumbrar as formas de inclusão de um sujeito na reflexão sobre a linguagem, ainda que essa reflexão seja fiel ao caráter sistemático da língua.

Também falarei da relação oralidade-escrita que a noção de texto convoca, uma vez que este, sob a forma escrita, é entendido prioritariamente como mera representação da fala. No entanto, a partir da Glossemática e da Gramatologia, o texto escrito não é mais entendido como representação da oralidade, pois estas perspectivas os entendem como sistemas autônomos, contudo haja um relacionamento entre eles. Para se chegar a esse entendimento é de fundamental importância a discussão sobre forma e substância empreendida por Hjelmslev ([1943a] 2006; [1954] 1972) e Uldall ([1938] 1995), mencionada e reconhecida por Derrida (1973). Ou seja, ao aprofundar seu compromisso com o que próprio da língua, a Glossemática abre uma reflexão que foi tomada de forma pouco rigorosa, considerando-se a naturalidade com que o oral e o escrito parecem ser tratados nos conceitos de *discurso* e de *texto*, tratados respectivamente, por Harris e Hjelmslev, embora o primeiro não seja um autor pertencente à Glossemática.

²³ De Lemos e Lemos são autoras diferentes, contudo seguem a mesma posição teórica.

2.1 VOLTANDO AS ORIGENS DA NOÇÃO DE TEXTO: HARRIS E HJELMSLEV

Primeiramente faz-se necessário esclarecer o que estou chamando de origem:

O termo tem dois significados freqüentemente confundidos: 1º começo, ato ou fase inicial; 2º fundamento ou princípio. [...] O[rigem] não significava apenas nascimento no tempo, mas também princípio e fundamento do objeto cuja origem se procurava. (ABBAGNANO, 2007, p. 856)

Como na língua é impossível se pensar em um ponto original onde tudo começou, já que tudo é estruturado, chamo de busca pela origem da noção de texto na Linguística moderna a busca pelo que fundamenta este conceito apontado historicamente pela LT como *pioneiro* ou *inicial*: os conceitos de texto/discurso²⁴ de Hjelmslev e Harris.

A abordagem estruturalista, na qual se incluem os referidos autores e que considera o texto como uma entidade autônoma - assim como a sua concepção de língua -, apesar de ter aberto caminhos para a LT, mostrou-se insatisfatória para este campo porque não conseguiu dar conta do sentido e da presença do sujeito em suas malhas, sendo, pois, abandonada e *ultrapassada*. Assim, o conceito de texto foi ampliado justamente para dar um tratamento a esse sujeito – conforme discutido no capítulo anterior. No entanto, intentarei resgatar as ideias de Hjelmslev e mostrar o quanto elas ainda podem inquietar e propulsar a investigação de questões relativas ao texto, como a deste trabalho.

Conquanto sejam autores situados no estruturalismo linguístico, é necessário lembrar de que quando se fala em estruturalismo em linguística, não se fala de um estruturalismo, mas, minimamente, de dois²⁵: o europeu e o americano. Embora ambos tenham finalidades distintas, eles comungam do postulado de que a língua é um sistema autônomo (cf. BORGES NETO, 2004, p. 111). Em outras palavras, a língua é uma entidade que não busca fora de seus limites elementos que a expliquem, pois ela é imanente.

A distinção entre os estruturalismos não é apenas geográfica. Como mencionei, seus objetivos são distintos. O estruturalismo europeu, herança direta de Saussure, entende que a língua para ser estudada deve partir do princípio de que um elemento só se define na

²⁴ De acordo com o discutido no primeiro capítulo, os termos texto e discurso serão tomados aqui como equivalentes por referirem-se ao nível maior que a frase.

²⁵ Embora os manuais de linguística dividam, para fins didáticos, em dois os estruturalismos em linguística, é bom frisar que houve *estruturalismos europeus* e *estruturalismos americanos*, contudo haja pontos de encontro que permitam tal divisão.

solidariedade com os outros, remetendo, portanto, a noção de valor linguístico e ao estudo da forma. Já o estruturalismo americano, ao contrário, parte dos elementos para atingir o todo a partir da substância linguística, que, neste caso, é a fala. No entanto, essas perspectivas de análise não nasceram ao acaso. Elas são fruto do contexto em que se inserem. Assim, a linguística americana, que tomou para si a incumbência de descrever línguas ameríndias, totalmente desconhecidas, precisava desenvolver um aparato teórico-metodológico que desse conta dessa tarefa. E por estar justamente buscando a forma dessas línguas nunca antes estudadas, o único meio de fazê-lo era através da substância fônica, fato que não ocorreu na linguística europeia.

Para melhor explicitar esses estruturalismos, convoco agora os citados Harris e Hjelmslev, marcados pela radicalidade com que defenderam seus lugares teóricos: respectivamente o estruturalismo americano e europeu. Como estou fazendo uma retrospectiva, apresento primeiramente Harris, apontado como o pioneiro a investigar o *texto* na linguística moderna, depois Hjelmslev. Ressaltando novamente que não propriamente o *texto*, mas o domínio transfrástico, que será tratado ora como texto, ora como discurso, conforme discutido no capítulo anterior. No caso de Harris, o termo eleito será *discurso*, ao passo que para Hjelmslev será *texto*. Embora esta distinção entre os autores mereça um estudo mais aprofundado e possa ajudar na distinção dos pontos que concernem às noções de discurso e de texto para cada um dos autores, não me deterei neste aspecto, dedicando-me a tratar prioritariamente do que propõe o linguista dinamarquês sob o rótulo de *texto* e o lugar particularmente especial aberto em seu trabalho para se pensar *oralidade* e *escrita*, a partir da distinção entre forma e substância.

Neste último aspecto, particularmente, não se encontra em Harris nenhuma discussão relevante, sobretudo quando consideramos o fato de sua linguística, no universo acadêmico americano, ter se voltado para o estudo de línguas ágrafas, fazendo da escrita uma questão menos importante (para a linguística particularmente), a não ser sob o ponto de vista da criação de alfabetos. Então, a menção a este autor será ilustrativa do quanto os conceitos de *texto* e *discurso* são próximos, por estarem, com estes autores, se referindo ao mesmo nível de análise.

2.1.1 Harris e sua Análise do Discurso

Conforme mencionado acima, Harris é elencado como um autor pertencente ao estruturalismo americano, corrente linguística que tem como base de sustentação os postulados de Bloomfield, que partem do pressuposto de que cada língua possui uma gramática e, por isso, preconiza a utilização de dados – construção de um *corpus* – e a partir deles as hipóteses para estas línguas são formuladas, descartando, portanto, os conhecimentos prévios do linguista em relação a outras línguas já estudadas. Além disso, tem como bases teóricas o mecanicismo e o behaviorismo, que tratam a linguagem como um comportamento, não sendo necessário recorrer a dados internos, por ela ser acessível do exterior. Sendo um comportamento, a linguagem se enquadraria no esquema seguinte: S-r-s-R; onde S é um estímulo externo que incita a produção de uma resposta r; s, por sua vez, constitui para o ouvinte um estímulo que provoca uma resposta R. O discurso²⁶, neste esquema é r-s, fonte de estudo do distribucionalismo; e S e R são domínios extralinguísticos. Esse esquema é melhor explicado pelo próprio Bloomfield:

Suponhamos que Jack e Jill estejam seguindo um caminho. Jill tem fome. Ele vê uma maçã em uma árvore. Ele faz um barulho com sua laringe, sua língua e seus lábios. Jack salta a cerca, sobe na árvore, pega a maçã, leva-a para Jill, coloca-a em sua mão, Jill come a maçã. Essa sucessão de acontecimentos poderia ser estudada de numerosas maneiras, mas nós, que estudamos a linguagem, faremos naturalmente a distinção entre o ato de fala e as outras circunstâncias, que chamaremos os acontecimentos práticos. (BLOOMFIELD *apud* PAVEAU e SARFATI, 2006, p. 149)

Devido a essa metodologia, Bloomfield não considera o sentido, por não ser possível estudá-lo cientificamente, já que ele é subjetivo (cf. ILARI, 2009; PAVEAU e SARFATI, 2006).

Harris, a partir desse quadro teórico-metodológico, desenvolve seus trabalhos, levando às últimas consequências os objetivos do estruturalismo americano, em três diferentes momentos: 1º) distribucionalismo, cujo pensamento está resumido em *Methods in Structural Linguistics* (1947); 2º) gramática transformacional, cuja obra de destaque é *Mathematical Structure of Language* (1968); e 3º) desenvolvimento do conceito de transformação, posto em *A Grammar of English on Mathematical Principles* (1982) (PAVEAU e SARFATI, 2006).

²⁶ Vale salientar que o termo discurso para Bloomfield é sinônimo de ato linguístico, ou seja, r-s; já para Harris o termo ganha outra conotação, sendo o que está além da sentença.

O objetivo do primeiro momento segue à risca os princípios do estruturalismo americano, dentre os quais, mostrar através de um *corpus* que a língua funciona conforme regularidades, excluindo, nesta análise, a significação. Esta determinação das regras de funcionamento das unidades estruturais é denominada *distribuição*.

No segundo momento, Harris passa a se interessar pelos planos da frase e do discurso. O estudo do discurso, nesta perspectiva, é possibilitado porque Harris concebe as unidades da língua como sendo hierárquicas:

Em todo material lingüístico, as unidades, ou ao menos seus segmentos iniciais, podem ser ordenados linearmente. Cada discurso é uma seqüência de fonemas. De maneira mais precisa, significa dizer que cada morfema é uma seqüência de fonemas, cada palavra uma seqüência de morfemas, cada frase uma seqüência de palavras, e cada discurso uma seqüência de frases (HARRIS *apud* PAVEAU e SARFATI, 2006, p. 158)

Destarte, Harris expande o distribucionalismo ao transformacionalismo e aplica-o também ao discurso entendido como uma estrutura linguística que vai além da frase. Isso ocorre porque para ele a língua “não se apresenta por palavras ou frases independentes, mas em discurso concatenado” (HARRIS *apud* BENTES e REZENDE, 2008, p. 24). Assim, a língua se confunde com a fala, uma vez que a língua é tomada como um produto que se manifesta na fala. Para abarcar esse *novo* objeto cria, em 1952, o termo “análise do discurso”, no artigo homônimo *Discourse Analysis* para a revista *Language*. Mas, como analisa Faraco (2003), não há tanta novidade no procedimento de análise desse objeto, pois os métodos formais criados para o estudo da sentença são os mesmos para o estudo do que vai além dela, garantindo, assim, uniformidade metodológica para o distribucionalismo tanto na frase quanto no discurso:

A Análise do/de Discurso (AD) não seria para Harris, portanto, um novo objeto, mas a expansão do velho método a um novo objeto, objeto que, no fundo, se distingue do velho objeto [a sentença] apenas na sua extensão. Continua sendo um objeto recortado no estritamente lingüístico e analisado exclusivamente em sua imanência. A AD seria uma análise apenas intralingüística. (Ibid, p. 248).

Este estudo deu origem a duas vertentes: a análise formal dos textos, doravante chamada de Linguística Textual²⁷; e posteriormente, a análise social das produções verbais, passando, então, a se ocupar do domínio extralinguístico, não querendo dizer que estes estudos, atualmente, são isolados e que a escolha de uma perspectiva exclui a outra, pelo contrário, pode haver a imbricação entre elas. (PAVEAU e SARFATI, 2006).

Com a esta análise do discurso, o texto torna-se um fenômeno linguístico, ganhando uma materialidade e, por isso, o estatuto de objeto. E a inclusão do sujeito na ordem linguística torna-se, então, uma questão para a LT, como visto no capítulo anterior. – mais uma vez a relação texto sujeito é feita sem maiores comentários. Além disso, discurso e texto são tomados um pelo outro.

2.1.2 Hjelmslev e sua Linguística Estrutural ou Glossemática

Segundo os manuais de linguística, Hjelmslev pertence ao estruturalismo europeu, apesar de não ter seguido todos os postulados de Saussure, chegando, inclusive, a dizer que sua teoria começou a tomar corpo muito antes de conhecer o pensamento de Saussure:

me gustaría poner de relieve que la teoría de la glossemática no debería identificarse con la de Saussure. Es difícil conocer con detalle las ideas del pensamiento de Saussure y mi propio método teórico había comenzado a tomar cuerpo muchos años antes de que conociera siquiera la teoría de aquél. Leyendo y releiendo las conferencias de Saussure he llegado a afianzarme en muchos de mis puntos de vista; pero, necesariamente, tengo que mirar esta teoría desde mi propio ángulo y no me gustaría ir demasiado lejos en mis interpretaciones. (HJELMSLEV, [1948] 1972, p. 41-42).

Embora não se inclua como um mero seguidor de Saussure, Hjelmslev reconhece a importância do genebrino e parte das ideias deste para delinear as suas. Para chegar a elas, aponta discrepâncias e reformula alguns postulados de Saussure, principalmente a diferença

²⁷ É possível estabelecer uma ligação desta análise do discurso de Harris com a LT, pois, a primeira se conformaria ao primeiro momento da LT: “O discurso é uma unidade lingüística constituída de uma sucessão de frases. É nessa acepção que Harris (1952) fala de ‘análise do discurso’ e que alguns falam de ‘gramática do discurso’; hoje prefere-se falar de ‘lingüística textual’” (CHARADEAU e MANGUENEAU, 2004, p. 168).

entre *forma* e *substância*, que desencadeia a diferença entre os outros postulados – como mostrarei no decorrer deste capítulo. Assim, Hjelmslev expande a herança deixada por Saussure, desenvolvendo, juntamente com Lier, Uldall e Brøndall, no Círculo Linguístico de Copenhague, uma linguística estrutural, cujos princípios foram expostos em 1943 nos *Omkring Sprogteoriens Grundlaeggelse*²⁸. Segundo Paveau e Sarfati (2006, p. 132), essa proposta de estudo da língua pode ser encarada como uma axiomatização das principais concepções do Curso de Linguística Geral (CLG), redimensionadas e ressignificadas. No entanto, elencar Hjelmslev como um autor que pertence ao estruturalismo europeu é possível graças à concepção de língua, que em ambos os casos é a mesma: língua como uma estrutura que só reconhece sua ordem própria.

A principal discrepância que Hjelmslev aponta em relação a Saussure e que subjaz as outras é que no CLG não foi feita uma distinção clara e objetiva entre *forma* e *substância*. Apesar de a obra dizer que a *língua é forma e não substância*, e de essa afirmação estar de acordo com o pensamento geral de Saussure, a linguagem é entendida como uma forma dentro da substância e, ainda, o conceito de língua possui mais de um sentido. (HJELMSLEV, [1948] 1972, p. 40-41). E é justamente esse entendimento que, segundo Hjelmslev, faz com que a teoria²⁹ de Saussure seja aceita, havendo, dessa maneira, o obscurecimento da *ideia nova* de Saussure: a língua como forma pura. Com o objetivo de desfazer este entendimento errôneo e para reconhecer essa *novidade* que Saussure revela, Hjelmslev propõe um método verdadeiramente estrutural para o estudo da língua, considerando-a independente de sua manifestação/substância no uso linguístico:

En oposición a la lingüística tradicional, he propuesto el nombre de *glosemática* [...] para distinguir esta clase de investigación lingüística puramente estructural. Creo que tal punto de partida nuevo aportará información estimable en alto grado sobre la auténtica naturaleza interna del lenguaje y va, no sólo a ser útil complemento de los antiguos estudios, sino a proyectar nueva luz sobre las viejas ideas. En lo que a mí concierne, mi tarea está en esta faceta de la *langue*, estudiada y concebida como mera forma, como norma³⁰ independiente del uso. (HJELMSLEV, [1948] 1972, p. 41, grifo meu)

²⁸ *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*, em dinamarquês. A versão em francês surgiu em 1968. Neste trabalho será utilizada a tradução portuguesa: Hjelmslev, [1943a] 2006. De acordo com Abbagnano (2007:943), *prolegômenos* são “um estudo preliminar, introdutório e simplificado”.

²⁹ Hjelmslev realmente chama de teoria a metateoria de Saussure: “El conjunto de la teoría se deduce lógicamente de esta tesis primordial [...]”. (HJELMSLEV [1943b] 1972, p. 91). Segundo Simone (apud Ilari, 2009, p. 68) “a lingüística saussuriana não se apresenta como uma teoria lingüística [...] apresenta-se, com uma clareza inédita, como uma axiomática válida para qualquer teoria futura, isto é, como uma *metateoria*” (grifo no original).

³⁰ Como discutirei adiante, Hjelmslev traz para sua linguística estrutural os conceitos de *norma* e *esquema*, que atrelados ao *uso*, constituem os estratos concernentes a linguagem. Os termos *norma* e *esquema* se referem à

Ao propor essa perspectiva de estudo linguístico, Hjelmslev quer, também, chamar a atenção para o fato de que a linguística estava (?) tomando como objeto a substância extralinguística e, quando havia estudos de aspectos relativos à imanência da língua, estes eram recortados através de um método apriorístico caracterizado pelo desconhecimento do princípio inerente e constitutivo da estrutura linguística – as dependências/solidariedades entre os entes, ou nos termos saussurianos, pelo valor linguístico. Ou seja, quando se analisava um ente da língua este era visto sob a óptica de sua materialidade e, mais ainda, era adequado a conceitos ou teorias predeterminadas. Assim, um termo da língua já estava classificado muito antes de sua análise, pois não se considerava o que ele *vale*, o que ele é na relação com os outros termos. A fim de mudar este quadro de análise a Glossemática assume uma postura de investigação diante da língua classificada de atitude *empírica*: “uma teoria [...] só deve elaborar a partir das premissas que sejam necessariamente exigidas por seu objeto [...] e] conduzir a resultados conformes aos ‘dados da experiência’” (Id, [1943a] 2006, p. 11). Mesmo se valendo da experiência, Hjelmslev não se classifica como partidário do método indutivo: “A asserção de nosso princípio do empirismo não nos torna, de modo algum, escravos do método indutivo, se se entender por isso a exigência de uma passagem gradual do particular para o geral, ou de um objeto limitado para outro que o seja menor.” (Ibid, p. 13)

A discrepância apontada acima – sobre a não distinção entre forma e substância - é melhor discutida no artigo *Lengua y Habla* (Id, [1943b] 1972, p. 90-106), no qual o autor diz que o CLG é fruto de uma situação que Saussure vivenciava: o rompimento com a tradição linguística, com a neogramática e o compromisso com o seu então presente e com a concepção de ciência positivista, em voga na época. Essa situação se mostra claramente no trabalho de Saussure com a tese que baseia toda a sua teoria: de que a língua difere da fala, sendo esta uma substância e aquela uma forma; e que o único e verdadeiro objeto da linguística é a língua, assim entendida. Com o objeto assim definido, Saussure implanta o ponto de vista estrutural para o estudo da língua, “destinada a suplantando o al menos completar a linguística puramente associativa de antaño.” (HJELMSLEV, [1943b] 1972, p. 92).

Apesar de ter havido a introdução desse ponto de vista estrutural ainda se faz necessário, segundo Hjelmslev, um trabalho de amplo alcance para deduzir todas as suas

língua. Porém, posso supor, a partir da leitura de seus trabalhos, que o termo *norma* se refere à língua configurada particularmente; e *esquema*, ao que rege essa particularidade e permite colocar lado a lado, por exemplo, o português e o inglês como *línguas*, e não como outra manifestação semiótica. Sendo a linguística uma ciência empírica, a empreitada glossemática não pode se debruçar sobre o esquema *em si*, mas, partir da *norma*, manifestada no *uso*, para vislumbrar esse *esquema*. Daí o referido autor dizer que o termo saussuriano *língua* equivale à *norma*.

consequências lógicas. E o referido artigo se apresenta como uma contribuição para a concretização de tal tarefa.

Para se entender o ponto de vista estrutural, é necessário, primeiramente, definir o que Hjelmslev está chamando de estrutura. Para ele, a estrutura é uma trama de dependências ou funções³¹ e uma das principais empreitadas da linguística é estudar os tipos de funções e suas espécies. As funções ocorrem nos *funtivos*, que as contraem, podendo haver funções que são, também, *funtivos*, uma vez que existe função entre funções. Os *funtivos* são classificados como *constante*, cuja presença é condição para a presença de outro *funtivo*; *variável*, cuja presença não é condição para a presença do outro *funtivo* com o qual tem função; e *grandeza*, que é o *funtivo* que não contrai função. Na língua, segundo Hjelmslev, são possíveis as seguintes funções:

- Interdependência: função entre duas constantes
- Determinação: função entre uma constante e uma variável;
- Constelação: função entre duas variáveis.

A noção de estrutura assim definida permitirá saber qual a função *verdadeiramente* existente entre língua e fala, pois, para o autor citado, a tese primordial de Saussure, traduzida na dicotomia língua/fala é imperfeita. Essa imperfeição se dá principalmente porque há três acepções para a palavra *língua* no Curso de Linguística Geral:

- a) como uma *forma pura*, definida con independencia de su realización social y de su manifestación material;
- b) como una *forma material*, definida por una realización social dada pero con independencia aún del detalle de la manifestación;
- c) como un simple *conjunto de hábitos* adoptados en una sociedad dada y definidos mediante las manifestaciones observadas. (HJELMSLEV, [1943b] 1972, p. 94)

³¹ Função é “uma dependência que preenche as condições de uma análise. Deste modo, diremos que há função entre uma classe e seus componentes (entre uma cadeia e suas partes, entre uma paradigma e seus membros), do mesmo modo como há função mútua entre os componentes (partes e membros).” (Id, [1943a] 2006, p. 39). Em outras palavras, função é a relação que ocorre entre as unidades da língua.

Dessa forma, a ambiguidade, ou melhor, a triandria do termo língua se dá justamente naquilo que Saussure quis demarcar como distinto: forma e substância. Com isso, Saussure entra em contradição consigo mesmo, pois passa a considerar a língua sob dois prismas: o que ele acabara de delimitar, adotando a língua como um objeto imanente (forma pura); e o que ele exclui *teoricamente*, uma vez que faz uso dele ao definir a língua não pela imanência, mas pelo que ela representa substancialmente para os falantes.

Esse impasse instaurado pela não exclusão efetiva da substância, mencionado por Hjelmslev, pode ser observado mais claramente no CLG. Eis os pontos que destaquei no CLG e que correspondem, respectivamente, aos itens a, b e c: a) “sistema em que todos os termos são solidários e o valor de um resulta tão-somente da presença simultânea de outros” (p. 133); b) “parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la” (p. 22); e c) “tesouro depositado pela prática da fala em todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade” (p. 21). Este último excerto expõe, sobremaneira, o referido empecilho: como a forma – língua – seria atingida a partir da substância – fala –, se esta é excluída da teoria saussuriana de língua? Outro ponto que corrobora para o entendimento de que Saussure não opera verdadeiramente essa separação é o fato de este autor considerar que

é ouvindo os outros que aprendemos a língua materna; ela se deposita em nosso cérebro somente após inúmeras experiências. Enfim, é a fala que faz evoluir a língua: são as impressões recebidas ao ouvir os outros que modificam nossos hábitos lingüísticos (SAUSSURE, [1916] 2003, p. 27)

Como se vê nessas acepções de língua, a substância é convocada para integrá-las, desfazendo, desta maneira, a distinção entre elas. Vale lembrar aqui que, para Saussure, o termo fala corresponde à substância, a tudo aquilo que foge ao tratamento estritamente lingüístico. Assim sendo, a dicotomia língua/fala faz entender que um termo se opõe ao outro e que a escolha da língua como objeto da lingüística reclama que a mesma seja definida autonomamente, porque ela deve ser “considerada em si mesma e por si mesma” (Idid, p. 271). Entretanto, dentre os sentidos de língua apresentados, apenas o primeiro atende a essa *exigência*, pois, me parece que tanto o segundo quanto o terceiro sentidos embaralham a referida dicotomia e, conseqüentemente, a distinção forma/substância, pois a língua ao ser definida como “a parte social da linguagem” ou como “um tesouro depositado pela prática da fala nos indivíduos”, não leva em consideração o corte saussuriano e a dedução disso: de que

a língua “é um todo que se basta a si mesmo, uma estrutura *sui generis*.” (HJELMSLEV [1943a] 2006, p. 3).

Diante dessas três acepções, Hjelmslev chega à conclusão de “que la definición de la lengua no está contenida en ninguna de las tres acepciones que [ha] distinguido, y la única definición universalmente aplicable consiste en delimitar la lengua, en la acepción saussuriana, como un sistema de signos.” (Id, [1943b] 1972, p. 99).

Embora Saussure tenha efetuado essa distinção entre língua e fala, o mesmo reconhece que há entre elas uma relação intrínseca, não podendo, pois, conceber uma sem a outra: “A linguagem tem um lado individual [fala] e um lado social [língua], sendo *impossível conceber um sem o outro*” (SAUSSURE, [1916] 2003, p. 16, grifos meus). Mas o que Hjelmslev está colocando em questão não é essa relação, mas a posição assumida por Saussure que, ao mesmo tempo em que afirma ser a língua um sistema definido por si mesmo e, portanto, uma *forma*, faz uso da *substância* para defini-la. Convencido, portanto, de que há realmente uma relação entre língua e fala que precisa ser esclarecida não apenas confrontando suas características, denomina cada um dos três sentidos da língua presentes no CLG e que correspondem aos itens arrolados anteriormente de: a) esquema, b) norma e c) uso, com o intuito de reservar à substância um tratamento linguístico possível.

A *língua-norma* determina³² a fala/ato/uso, ainda que ela, a norma, tenha nascido deles, do uso e do ato. Exemplificando

El grito espontáneo es un acto sin norma, lo cual no impide, por lo demás, que se produzca en virtud de un uso: nuestra naturaleza psicofisiológica nos impone incontestablemente ciertos usos, pero tras esos usos no hay necesariamente en el orden material de los signos algo opositivo y relativo que haga posible deducir de ello una norma. (HJELMSLEV, loc.cit.).

A *norma* seria, então, o que está por trás da língua entendida por todos os indivíduos que a usam em determinada sociedade, aquilo que a *organiza*. Ou seja, há uma virtualidade na língua que a faz fazer sentido para os usuários, mas que, mesmo sendo uma característica inerente, não se confunde com ela mesma. É o que Saussure chamou de *ordem própria*: o enunciado **menina a bonita é* não faz sentido porque ele não está de acordo com a norma da

³² *Determinação*, nos termos hjelmslevianos, significa logicamente anterior. Assim, quando se diz, por exemplo, que norma determina a fala, significa dizer que a fala é logicamente anterior a norma (cf. HJELMSLEV [1943b] 1972).

língua portuguesa. *Norma* aqui, vale enfatizar, não se confunde com a norma enquanto “um sistema de instruções que definem o que deve ser escolhido entre os usos de uma dada língua se se quiser conformar a um certo ideal estético ou sociocultural.” (DUBOIS et al, 2001, p. 435). *Norma*, para Hjelmslev, é um mecanismo virtual que rege a língua; e esta virtualidade consiste no fato de que não há nada nos elementos que compõem o enunciado que determine qual a ordem em que eles devem substancialmente aparecer para que possam fazer sentido. Isto é, a norma é a maneira como a língua se apresenta aos seus usuários, fazendo com que estes a reconheçam a partir de suas características distintivas que lhes são comuns.

A *língua-uso* mantém com o ato uma relação de interdependência, pois o uso depende da fala e vice-versa. Para que o uso exista é preciso que exista também falantes e estes, logicamente, só têm existência enquanto usuários de uma língua que lhes é comum. O uso é, então, a realização concreta da norma e o ato a realização individual da norma.

Já a *língua-esquema*, por sua vez, está determinada / pressuposta pelo ato, pelo uso e pela norma. Isso pode ser mais bem observado, ainda consoante Hjelmslev, na teoria saussuriana do valor, mais especificamente nas metáforas utilizadas para explicá-la: a metáfora do sistema de valor monetário e a metáfora do jogo de xadrez. Eis o que Saussure ([1916] 2003) diz a respeito da

a) primeira metáfora:

todos os valores parecem estar regidos por esse princípio paradoxal. Eles são sempre constituídos:

1º por uma coisa dessemelhante, suscetível de ser trocada por outra cujo valor resta determinar;

2º por coisas semelhantes que se podem comparar com aquela cujo valor está em causa.

Esses dois fatores são necessários para a existência de um valor. Dessarte, para determinar o que vale a moeda de cinco francos, cumpre saber: 1º que se pode trocá-la por uma quantidade determinada de uma coisa diferente, por exemplo, pão; 2º que se pode compará-la com um valor semelhante do mesmo sistema, por exemplo uma moeda de um franco, ou uma moeda de algum outro sistema (um dólar etc.). Do mesmo modo, uma palavra pode ser trocada por algo dessemelhante: uma idéia; além disso, pode ser comparada com algo da mesma natureza: uma outra palavra. Seu valor não estará então fixado, enquanto nos limitarmos a comprovar que pode ser “trocada” por este ou aquele conceito, isto é, que tem esta ou aquela significação; falta ainda compará-la com valores semelhantes, com as palavras que se lhe podem opor. Seu conteúdo só é verdadeiramente determinado pelo concurso do que existe fora dela. Fazendo parte de um sistema, está revestida não só de uma significação como também, e sobretudo, de um valor, e isso é coisa muito diferente. (p. 134)

b) segunda metáfora:

Tomemos um cavalo; será por si só um elemento do jogo [de xadrez]? Certamente que não, pois, na sua materialidade pura, fora de sua casa e das outras condições do jogo, não representa nada para o jogador e não se torna elemento real e concreto senão quando revestido de seu valor e fazendo corpo com ele. Suponhamos que, no decorrer de uma partida, essa peça venha a ser destruída ou extraviada: pode-se substituí-la por outra equivalente? Decerto: não somente um cavalo, mas uma figura desprovida de qualquer aparência com ele será declarada idêntica, contanto que se lhe atribua o mesmo valor. Vê-se, pois, que nos sistemas semiológicos, como a língua, nos quais os elementos se mantêm reciprocamente em equilíbrio de acordo com regras determinadas, a noção de identidade se confunde com a de valor, e reciprocamente. (p.128)

Portanto a teoria do valor pode ser traduzida como uma solidariedade existente na língua, na qual um elemento só se define na relação com os outros, ou melhor dizendo, um elemento só *vale* se estiver na relação. A *língua-esquema*, assim, é comparada a um jogo na qual forma e substância estão presentes, mas onde a maneira como o jogo é jogado independe dos jogadores e de seus *acessórios*, mas que, concomitantemente, é necessário que haja jogadores e acessórios para que a forma do jogo se expresse, ainda que estes últimos não mudem em nada as regras do jogo. Em outras palavras,

é impossível que o som, elemento material, pertença por si à língua. Ele não é, para ela, mais que uma coisa secundária, matéria que põe em jogo. Todos os valores convencionais apresentam esse caráter de não se confundir com o elemento tangível que lhes serve de suporte. [...] Isso é ainda mais verdadeiro no que respeita ao significante linguístico; em sua essência, este não é de modo algum fônico; é incorpóreo, constituído, não por sua substância material, mas unicamente pelas diferenças que separam sua imagem acústica de todas as outras. (SAUSSURE, [1916] 2003, p. 137-138)

Mesmo que a teoria do valor deixe ver a relação existente entre língua-esquema e fala – que é uma relação de determinação –, Hjelmslev afirma que a pretensão de Saussure em distinguir língua e fala não transpõe a fronteira da distinção entre forma e substância. Isso é visto na metáfora do sistema de valor monetário, utilizada para complementar a metáfora do jogo de xadrez, pois aquela possui uma falha, a saber:

la comparación con el valor de cambio cojea en un punto fundamental, lo cual no ha escapado al maestro [Saussure]: un valor de cambio se define por el hecho de igualar tal cantidad determinada de mercancía, lo cual sirve para fundarlo sobre datos naturales, mientras que en lingüística los datos naturales no ocupan lugar alguno. Un valor económico es por definición un término de dos caras: no solamente desempeña el papel de constante frente a unidades concretas de dinero, sino que también desempeña el papel de variable frente a una cantidad fijada de mercancía que le sirve de patrón. En lingüística, por el contrario, no hay nada que

corresponda al patrón. Tal es la razón de que el juego de ajedrez sea para F. de Saussure la imagen más fiel de una gramática. El esquema de la lengua es en último análisis un juego y nada más. (HJELMSLEV [1943b] 1972, p. 101)

Em resumo: um valor de câmbio desempenha tanto a valor de constante em relação a unidades concretas de dinheiro quanto o de variável em relação a mercadoria que serviu de base para calcular seu valor. Assim, por exemplo, o Real é uma constante quando visto sob seu próprio eixo, pois dentro desta unidade monetária há valores concretos atribuíveis a ele, ilustrados pelas suas notas ou a reunião delas; e é também uma variável, quando visto em relação a outras unidades monetárias, como o Dólar. Neste exemplo, há um padrão em que se baseiam as comparações: uma nota de R\$10,00 pode equivaler a cinco notas de R\$ 2,00; e U\$ 1,00 pode ser equiparado a R\$ 2,55, dependendo das cotações de mercado.

Porém, na língua, não existe esse padrão. A língua não corresponde nem é variável a nada. Daí Saussure convocar a noção de jogo de xadrez para exemplificar a língua ou o esquema, nos termos hjelmslevianos.

Mesmo contendo essa falha, a metáfora do valor monetário é, segundo Hjelmslev, a que melhor ilustra as funções que unem o esquema as outras camadas da linguagem: “del mismo modo que una moneda está en virtud del valor y no a la inversa, el sonido y la significación están en virtud de la forma pura y no a la inversa”. (Ibid, p. 102). E a partir dessa metáfora, juntamente com sua noção de função, que Hjelmslev desfaz as três acepções dadas por Saussure ao termo língua, entendendo-as como camadas da linguagem, em que o esquema é a constante enquanto a norma, o uso e o ato são as variáveis.

Após apontar as funções possíveis entre língua-fala a partir do CLG, o linguista dinamarquês passa a discorrer sobre a fala, no sentido saussuriano, que assim como a língua, possui três sentidos advindos de suas características, pois a fala é uma execução, é individual e não é fixada. Também, nesta noção, Hjelmslev aponta uma incoerência: “no toda ejecución es necesariamente individual ni necesariamente libre; no todo lo individual es necesariamente una ejecución ni necesariamente libre; no todo lo que es libre es necesariamente individual.” (HJELMSLEV, [1943b] 1972, p. 102). Ou seja, não há *uma* definição específica de fala no CLG. O papel da fala seria, então, abrigar a substância linguística, banida da linguística saussuriana. E ao Saussure fazer isso, Hjelmslev reconhece neste gesto de Saussure a fronteira essencial dos estudos linguísticos:

parece evidente que el Cours tiene razón al inscribir todo el mecanismo psicofísico en el ámbito del habla, y al determinar la “fonología” como una disciplina que depende únicamente del habla³³. Aquí precisamente se encuentra la frontera esencial: la que existe entre la forma pura y la sustancia, entre lo incorporal y lo material. Esto quiere decir que *la teoría de la institución se reduce a una teoría del esquema, y que la teoría de la ejecución encierra toda la teoría de la sustancia y tiene por objeto lo que hasta el presente momento hemos llamado la norma, el uso y el acto.* (Ibid, grifos meus)

Por encontrar essa fronteira entre a forma pura/esquema e a substância, Hjelmslev demarca melhor o que está denominando ato, uso e norma, utilizados, até então, como domínios incluídos na fala. Com isso, então, a dicotomia língua/fala é redimensionada por esquema/uso e nessa oposição há a introdução de um terceiro elemento – a norma. Ou seja, à língua comumente atribuída a Saussure – língua como sistema – equivale o termo hjelmsleviano *esquema*; o termo *uso* não equivale diretamente à fala, pois ela remete a ação individual e o *uso* vai além dessa individualidade, referindo-se a práticas da língua socialmente bem assentadas; e a *norma* não passa de uma abstração que está associada à realização de uma língua. Destarte, a dicotomia e discrepância saussurianas são desfeitas e a distinção *esquema/uso* passa a figurar “como la única subdivisión esencial que se impone a la semiologia” (op.cit., p. 105)

Ainda na tentativa de vencer o impasse instaurado por Saussure entre forma e substância, Hjelmslev também redimensiona a teoria do signo, não apenas substituindo seus componentes – significante e significado – pelos termos *expressão* e *conteúdo*, respectivamente, mas afirmando que ambos possuem uma forma e uma substância. Ou seja, o termo *expressão* não equivale diretamente à forma nem o termo *conteúdo* equivale diretamente à substância. Pelo contrário, tanto um termo quanto outro remete à forma e à substância. Há, assim, a forma da expressão e a forma do conteúdo; e a substância da expressão e a substância do conteúdo. Quanto a estes últimos, eles equivalem aos sons e ao pensamento amorfo, respectivamente, que se estruturam como uma *forma* – da expressão e do conteúdo – de acordo com cada língua. Esquemmatizando:

³³ É bom lembrar que a distinção fonologia e fonética só foi realizada posteriormente com o Círculo Lingüístico de Praga. Desta maneira, a fonologia era tomada, até então, como sinônimo do que atualmente se denomina fonética. **Ver melhor esta distinção**

	Forma	Substância
Expressão	Estruturação dos sons	Sons
Conteúdo	Estruturação do pensamento	Pensamento amorfo

Ao redimensionar o signo linguístico, Hjelmslev chega, de acordo com Ilari (2009, p. 61), “a um mapa onde é possível delimitar com muita clareza a definição de língua com que trabalham tipicamente os estruturalistas.” Além disso, e o mais importante, realiza uma distinção exata entre os domínios da forma e da substância e, da mesma maneira que Saussure, elege o primeiro domínio como o campo de estudos da Glossemática ou Linguística Estrutural, deixando de lado as substâncias da expressão e do conteúdo, encaradas como objetos de estudo de ciências não pertencentes à linguística, como a fonética e várias disciplinas científicas ou filosóficas. (Ibid, loc.cit.). Contudo, como pude observar em seus trabalhos, Hjelmslev, apesar de fazer esse recorte, não descarta a substância, pois esta para ele tem natureza diferente da que foi dada por Saussure, conforme debaterei no próximo item.

A partir disso, Hjelmslev diz que as formas de conteúdo e as de expressão são compostas por unidades menores: os *pleremas* (semas) e os *ceremas* (fonemas), que, por sua vez, constituem os *glossemas*, fonte de estudo da glossemática, mais especificamente, das variações da relação estrutural entre essas duas unidades.

Para que haja o estudo dos glossemas é necessário que haja um dado de onde eles possam ser retirados:

Se é possível falar em dados [...], esses dados serão para o lingüista, o *texto* em sua totalidade absoluta e não analisada. O único procedimento possível para isolar o sistema que esse texto subentende é uma análise que considera o texto como uma classe analisável em componentes; estes componentes são, por sua vez, considerados como classes analisáveis em componentes, e assim por diante até a exaustão das possibilidades de análise. (HJELMSLEV [1943a] 2006, p. 14, grifo no original).

Estabelecido, assim, como dado para a glossemática, o *texto* – processo –, contrai com a língua – o sistema –, uma função de determinação, na qual o sistema é a constante e o processo determina o sistema, pois o “processo só existe em virtude do sistema subjacente que o governa e que determina sua formação possível” (HJELMSLEV [1943a] 2006, p. 44).

Isso porque, a distinção entre processo entendido como sintagmática, e sistema, como paradigmática; ou, ainda, entre a *coexistência* (função e...e) e a *alternância* (função ou...ou), se apresenta como uma distinção essencial para a teoria da linguagem.

Com a introdução da noção de texto na glossemática, surge uma nova estrutura de linguagem: “El lenguaje consiste em uma sucesión o en un texto y un sistema” e que “Existen ciertas relaciones concretas dentro de la sucesión y del sistema.” (HJELMSLEV [1948] 1972, p. 46). E o conflito forma *versus* substância se alastra para o texto, conforme discutirei na seção que se segue.

2.2. A CONCEPÇÃO DE TEXTO EM HJELMSLEV: O *DESESPERO* QUE SE TRANSFORMA EM *ALENTO*

Conforme venho delineando, Hjelmslev dá uma nova dimensão ao signo linguístico e à dicotomia língua/fala a fim de que a linguística assuma um posicionamento verdadeiramente estrutural. Para isso, convoca a discussão acerca da diferenciação entre forma e substância, nuclear, segundo o autor, quando se debate método e princípio na linguística; e elege, assim como Saussure, a língua como objeto da glossemática, entendendo-a como um caso particular de um sistema semiótico, em que o processo – texto – é incluído, determinando-o. (cf. HJELMSLEV [1954], 1972). Entretanto, o dinamarquês se depara com o mesmo dilema saussuriano, cuja noção de texto ilustra bem: a não exclusão da substância para as suas formulações a respeito da língua.

Sendo a língua manifestada pelo texto, este passa a exercer a posição de *dado*, pois é por meio dele, entendido como totalidade, que os objetos pertencentes à língua – sistema - são descobertos. Para se chegar a essa descoberta, deve-se empreender, portanto, uma análise que consiste

no registro de certas dependências ou certos relacionamentos entre termos que, conforme o uso consagrado, chamaremos de partes do texto, e que existem exatamente em virtude desses relacionamentos e unicamente em virtude deles. O fato de serem esses termos denominados partes, e de o procedimento todo ser chamado de análise se deve ao fato de que também há relacionamentos entre esses termos e a totalidade (isto é, o texto) na qual se diz que eles entram, relacionamentos estes que a análise deve igualmente registrar. O fator particular

que caracteriza a dependência entre a totalidade e as partes, que a diferencia de uma dependência entre a totalidade e outras totalidades e que a faz com que os objetos descobertos (as partes) possam ser considerados como interiores e não exteriores à totalidade (isto é, o texto) parece ser a *homogeneidade* da dependência: todas as partes coordenadas resultam apenas da análise de uma totalidade que depende dessa totalidade de um modo homogêneo. (HJELMSLEV [1943a], 2006, p.33, grifos no original).

A análise, então, prevê as seguintes dependências ou relações: das partes entre si e das partes com a totalidade, caracterizadas pela homogeneidade dessas relações. Ou seja, qualquer parte em que se realize uma análise terá sempre como característica ser dependente de uma outra parte.

Estas duas relações são melhor precisadas quando Hjelmslev ([1954] 1972; [1943a] 2006) nomeia a primeira relação de sintagmática (função e...e) e a segunda de paradigmática (função ou...ou), termos que correspondem a texto e língua, respectivamente, pois há relações no texto e na língua que se assemelham. Isso ocorre porque o texto, manifestação da língua, convoca termos para preencher uma posição na cadeia; e estes termos, por sua vez, são *retirados* de uma paradigmática que se deixa manifestar.

A manifestação, para Hjelmslev ([1954] 1972), é a relação estabelecida entre a forma e a substância semióticas, cujos papéis, na língua, são assumidos pela própria língua e pelo texto. Isto significa que no texto há uma relação entre forma e substância ao mesmo tempo em que o próprio texto é considerado uma substância em relação à língua. Porém, essa substância semiótica não é sinônimo apenas de matéria sensível, fato que difere da substância saussuriana:

los términos “forma” y “sustancia”, tal como los introdujo F. de Saussure, admiten sin duda una aplicación más general. Es probable que todo análisis científico, de cualquier objeto que sea [...], implique por necesidad la distinción entre dos strata, o jerarquías, que pueden identificarse con la forma y la sustancia en la acepción saussuriana (pero general) de esos términos. La “forma”, en este sentido general, se define como el conjunto total, pero exclusivo, de las marcas que, según la axiomática elegida, son constitutivas de definiciones. Todo lo no comprendido en una “forma” tal, pero que con toda evidencia pertenecería a una descripción exhaustiva del objeto estudiado, queda relegado a otra jerarquía que respecto a la “forma” desempeña el papel de “sustancia”. Forma y sustancia semióticas constituyen, en efecto, sólo un caso particular de esta distinción. En otro trabajo hemos llamado la atención sobre la posibilidad de tal generalización, no sin subrayar al mismo tiempo el hecho (sobre el que aquí volvemos a insistir) de que, desde el momento en que se cambia de punto de vista y se procede al análisis científico de la “sustancia”, esta sustancia se convierte forzosamente en “forma”, cierto que de un grado diferente, pero “forma” al fin y al cabo, cuyo complemento es también una “sustancia” que comprende una vez más los residuos que no han

sido aceptados como marcas constitutivas de definiciones. Ello quiere decir que en este sentido general “*forma*” y “*sustancia*” son términos relativos, no términos absolutos. (HJELMSLEV [1954], 1979, p.62-63, grifos meus)

A relação entre forma e substância se dá porque a substância, conforme Hjelmslev, é suscetível de uma formação, pois ao selecionar a forma que manifesta, adquire uma característica que é fundamental a esta forma: a formalização – o fato de haver uma relação em que a maneira como ocorre a sua manifestação não afeta, em essência, a manifestada. É essa característica que explica a existência de várias e diferentes substâncias que expressam/manifestam uma mesma semiótica, como, por exemplo, a escrita e a fala poderem manifestar uma mesma língua. Assim, a substância não se resume a reunir o que está fora da forma; a substância, pelo contrário, se *conforma* a uma forma, não apenas àquela que ela seleciona, mas a sua própria forma. Esse fenômeno pode, em parte, ser explicado pelo que Saussure chama de plasticidade da substância:

A substância fônica não é mais fixa, nem mais rígida; não é molde a cujas formas o pensamento deve necessariamente acomodar-se, mas uma *matéria plástica* que se divide, por sua vez, em partes distintas, para fornecer os significantes dos quais o pensamento tem necessidade. (SAUSSURE, [1916] 2003, p.130, grifos meus)

Ainda que Saussure esteja se referindo ao fato de não existir uma substância fixada para determinada forma, pode-se, por extensão, entender com Hjelmslev, que esta plasticidade da substância se refere não apenas ao que Saussure menciona como uma substância fônica. É possível considerar qualquer substância como *jogadora* do jogo linguístico, pois esta ao selecionar uma forma se coloca, tal como a forma, neste jogo de escolhas, realizando o preenchimento de uma determinada posição na cadeia.

Este preenchimento se dá por um processo que Hjelmslev ([1943a] 2006) denomina *catálise*, que consiste no “registro de coesões através do câmbio de uma grandeza por outra com a qual ela contrai uma substituição” (p. 100). Em outras palavras, a substância ocupa o lugar de uma forma na cadeia, sendo possível, por isso, a forma ser catalisada na substância e a língua, no texto (Ibid., p. 103).

Embora a substância dê visibilidade à posição que a forma pode ocupar na cadeia, forma e substância não se confundem, pois aquela é anterior a esta, comprovadamente pela natureza da relação entre elas, marcada pela *facultatividade* de manifestação. Isto quer dizer

que a existência da forma independe da manifestação. A forma é anterior a manifestação, uma vez que a forma é selecionada pela substância.

Delimitada assim a relação entre forma e substância, o texto, em glossemática, quando submetido à análise, assume o papel de forma, pois é através de sua análise que se pode chegar à língua, conforme dito anteriormente: o texto é uma manifestação. E nesta análise, há a abstração da substância, pois o que está posto oralmente ou por escrito é reflexo da forma, portanto, retrato da língua, objeto a ser atingido com a análise proposta. No entanto, antes de ser analisado, o mesmo é uma realização efetiva da língua, retirado da experiência e transformado em dado. Neste caso, ele é uma substância. Com isso, o texto parece ganhar duas acepções: tanto é forma quanto é substância.

Para discutir essas duas acepções de texto, recorro a Badir (2005), que melhor aponta esse conflito. Segundo a discussão empreendida pelo referido autor, o mesmo diz haver duas acepções para o termo texto, em Hjelmslev. A primeira acepção envereda pela epistemologia e a segunda, por sua vez, aplica-se propriamente aos estudos linguísticos, revelando, portanto, um entrave de ordem epistemológica e linguística.

O primeiro entrave se estabelece quando há a entrada da glossemática no empirismo, já que o texto é retirado da experiência e a referida teoria é imanente. Há um empirismo da análise que se choca com a imanência da teoria, pois esta não apregoa que se prove a existência da língua a partir de dados sensíveis, embora estes sejam utilizados para a dedução de formas linguísticas. A língua, conforme a concepção saussuriana que sustenta a visão que Hjelmslev tem da mesma, apresenta uma *materialidade abstrata* que preexiste a esses *dados reais* da experiência:

a língua tem o caráter de um sistema baseado na oposição de suas unidades concretas. Não podemos dispensar-nos de conhecê-las, nem dar um passo sem recorrer a elas; e, no entanto, sua delimitação é um problema tão delicado que nos perguntamos se elas, as unidades, existem de fato.

A língua apresenta, pois, este caráter estranho e surpreendente de não oferecer entidades perceptíveis à primeira vista, sem que se possa duvidar, entretanto, de que existam e que é seu jogo que a constitui. Trata-se, sem dúvida, de um traço que a distingue de todas as outras instituições semiológicas. (SAUSSURE, [1916] 2003, p. 124)

Apesar dessa problemática, Hjelmslev faz a articulação entre o empirismo da análise e a imanência da teoria, pois o empirismo para Hjelmslev se distingue do empirismo comumente entendido, em que os dados são predeterminados à teoria. Assim, de uma certa

maneira, Hjelmslev infringe o empirismo porque a predeterminação dos dados escapa à experiência em si:

Uma teoria [...] só deve elaborar a partir das premissas que sejam necessariamente exigidas por seu objeto. Além do mais, para permanecer fiel a seu objetivo, ela deve, em suas aplicações, conduzir a resultados conformes aos “dados da experiência”, reais ou que assim se presumam. (HJELMSLEV, [1943a] 2006, p. 11).

[Ou seja] A teoria, em si mesma, não depende da experiência. Em si mesma, nada há que indica que terá ou não aplicações relacionadas com os dados da experiência. (Ibid, p. 16).

Então, mesmo *necessitando* dos dados da experiência, a glossemática não está submetida ou determinada pelos mesmos. Aqui, a experiência é transformada em dado por meio da teorização: a experiência em si não guarda o objeto da glossemática; ele é enxergado de um determinado ponto de vista, como já dizia Saussure (op.cit.).

O segundo entrave – de ordem linguística - ocorre quando Hjelmslev define que esses dados são os textos, mas eles não são objetos específicos da linguística, por não possuírem uma determinação prévia a análise. Porém, são deles que os objetos específicos – as formas linguísticas – se constituem.

Assim definido o quadro teórico da glossemática, a análise linguística é a consideração dos fatos da linguagem como possíveis ou das realizações como manifestações linguísticas, através de sua formalização (BADIR, 2005, p. 3). Então, o texto, além de ser considerado como dado, portanto, realização da língua, é também manifestação, quando ele, enquanto uma substância, é formalizado, a fim de que, na análise, seja visto como a manifestação da própria língua a ser atingida.

O texto, de um lado, é manifestação na medida em que é comparada a uma sintagmática, que manifesta a língua, entendida como uma paradigmática. O texto, desta perspectiva, é uma possibilidade de manifestação da língua. Por outro lado, o texto é realização porque ele não pode existir sem que haja uma língua que o sustente. Essas duas concepções de texto podem ser mais bem vistas com os excertos abaixo de Hjelmslev ([1943a] 2006):

O processo [texto] só existe em virtude do sistema que o governa e que determina sua formação possível. [...] Portanto, é impossível ter um texto sem uma língua que esteja por trás dele. Pelo contrário, uma língua pode existir sem que se encontre um texto construído nessa língua. Isso quer dizer que essa língua é prevista pela teoria

da linguagem como um sistema possível, sem que nenhum processo correspondente tenha sido *realizado*. O processo textual é *virtual*. (p.44, grifos no original)

Uma *língua* pode ser definida como uma paradigmática cujos paradigmas se manifestam por todos os sentidos, e um *texto* pode ser definido, de modo semelhante, como uma sintagmática cujas cadeias são manifestadas por todos os sentidos. (p. 115, grifos no original)

São estas duas acepções de texto, que segundo Badir (2005), criam a ambiguidade para o termo texto nos trabalhos hjelmslevianos, revelando uma contradição:

A definição [hjelmsleviana] de texto permite interpretar que as cadeias sintagmáticas, ou cadeias textuais têm a possibilidade de serem *manifestadas*. Ora – acabamos de precisá-lo – não há senão uma única coisa que possa ser chamada de manifestada: uma forma. A contradição é então inevitável: se o texto é uma forma, é necessário que o sistema, isto é, a paradigmática, considere-o como tal; o sistema, desde então, não poderia mais ser isolado do texto, visto que o texto já é por ele mesmo uma forma. (p.4, grifo no original)

Utilizando outros termos, a concepção hjelmsleviana de texto pode ser encarada tanto como forma quanto como substância. E esse duplo papel que o texto ganha é classificado por Badir como

um “desespero” hjelmsleviano, análogo àquele que impediu Saussure de publicar, que consiste na impossibilidade de conciliar as micro-análises da glossemática com os grandes preceitos epistemológicos que, entretanto, essas análises requerem, mesmo que seja à sua revelia.

A noção de texto ilustra de maneira fundamental essa dualidade. De fato, os Prolegômenos [a uma teoria da linguagem] explicitam duas acepções distintas da noção de texto, sem, no entanto, tocar diretamente nesse duplo emprego (BADIR, 2005, p. 2).

Então, a contradição fica assim definida: texto como dado de análise *versus* texto como sintagmática. Ou seja, a forma linguística – a língua – é manifestada pela substância – o texto -, mas a definição de texto como sintagmática possibilita a interpretação de que ele, ou melhor, suas cadeias sintagmáticas/textuais podem ser manifestadas através de uma forma. Logo, o sistema/paradigmática não pode mais ser isolado do texto, já que este também é uma forma.

Uma solução para este impasse é situar as definições para que o desespero se finde. Deste modo, o texto é sim uma substância, enquanto dado, antes de sua análise propriamente linguística; e também, durante a análise, é a descrição de uma forma, considerado pelo linguista como a língua, que dela vai retirar os glossemas, seus elementos constituintes. (cf. *Ibid*, p.5). Essa separação é possibilitada pela *abstração da substância*, proposta por Hjelmslev ([1954] 1972, p.62), que é a consideração do texto como uma forma, como a manifestação mesma da língua.

Esse duplo papel do texto mostra Hjelmslev como o primeiro na linguística a distinguir um nível de análise dos dados de um nível de descrição em objetos, não evitando, todavia, a hipóstase das formas linguísticas sobre os dados textuais.

Embora Badir aponte para esse prodígio de Hjelmslev, este último, do mesmo modo que Saussure, exclui o sujeito de suas formulações acerca da língua, como uma maneira de isolar delas qualquer interferência não prevista que pudesse colocá-las em xeque. Isso ocorre mesmo Hjelmslev reconhecendo, logo no início de seu trabalho, que a “língua é inseparável do homem e segue-o em todos os seus atos.” (HJELMSLEV, [1943a] 2006, p. 1). Os motivos para tal exclusão são os mesmos que levaram o mestre genebrino a fazê-la: a exigência de cientificidade de suas perspectivas. Voltarei a este ponto mais adiante, no próximo capítulo. Por ora, restringir-me-ei a perspectiva puramente estruturalista, sem menção ao sujeito.

Após esboçar a noção de texto forjada por Hjelmslev, cabe ressaltar que o autor toma como objeto de sua teoria a língua falada, conforme afirma no início de seus Prolegômenos: “construiremos inicialmente nossa teoria a partir da *língua falada dita natural* e apenas dela.” (HJELMSLEV, [1943a], 2006, p. 24, grifos no original). Entretanto, no antepenúltimo capítulo da referida obra, o mesmo se vê obrigado a fazer uma “ampliação do campo visual”, pois ao se considerar a língua natural como único objeto, “estas novas perspectivas [...] impõem-se como uma consequência lógica inelutável” (*Ibid*, p. 109), fato que corrobora para a *utilização* do referido autor neste trabalho, que investiga a natureza do texto escrito.

Essa ampliação do falado para o escrito, na verdade, do falado para qualquer forma de manifestação substancial da língua³⁴ (pois a substância não se confunde com os sons), coloca para a linguística a possibilidade de pensar a oralidade e a escrita como autônomas quando

³⁴ “Pode haver também outras ‘substâncias’: basta pensar nos códigos de bandeiras das frotas de guerra que podem muito bem ser empregados como manifestação de uma língua ‘natural’, como o inglês por exemplo, ou no alfabeto dos surdos-mudos.” (HJELMSLEV, [1943] 2006, p. 111)

postas em relação e não mais como a representação de uma pela outra, como o faz a LT, discutida no capítulo anterior, ao naturalizar essa relação e como o faz Saussure ([1916] 2003):

Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos; a única razão de ser do segundo é representar o primeiro; o objeto lingüístico não se define pela combinação da palavra escrita e da palavra falada; esta última, por si só, constitui tal objeto. Mas a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal; terminamos por dar maior importância à representação do signo vocal do que o próprio signo. É como se acreditássemos que, para conhecer uma pessoa, melhor fosse contemplar-lhe a fotografia do que o rosto. (p. 34)

Apesar de considerar a escrita como espelho da oralidade, Saussure menciona o fato de que a língua (entenda-se aqui a oralidade) é diferente da escrita. Porém, a diferença entre as modalidades não podem, desdobrando Hjelmslev, ser calcadas no fato de constituírem sistemas de signos distintos, pois, a relação dos termos ocorre da mesma maneira em ambas as modalidades: por catálise. E também, não se poderia pensar na distinção entre dois sistemas a partir da manifestação de uma mesma língua por duas substâncias, a oral e a escrita.

Para discutir melhor essa relação e o ponto de vista glossemático acerca dela, trago Uldall ([1938³⁵] 1995). Consoante este autor, se as modalidades oral e escrita da língua, por ele denominadas pronúncia e ortografia, respectivamente, fossem dois sistemas, a escrita não poderia ser transposta a língua oral e vice-versa, uma vez que constituiriam sistemas dessemelhantes:

Saussure himself did not live to draw the full theoretical consequences of his discovery (de que a lingual é forma e não substância), and it is a curious fact that it is only now, over twenty years later, that anyone at all has even begun to do this. It is more curious when we consider that the practical consequences have been widely draw, indeed had thousands of years before Saussure, for it is through the concept of a difference between form and substance that we can explain the possibility of speech and writing existing at the same time as expressions of one and the same language. If either of these two substances, the stream of air or the stream of ink,

³⁵ O trabalho aqui citado foi publicado em 1944, na *Acta Linguistica 4*. Porém, o mesmo foi apresentado na seção linguística do *Congrès International des Sciences Antropologiques et Ethnologiques*, em 1938, Copenhague. Insisto em colocar a data da apresentação, pois as idéias presentes neste trabalho foram expostas antes da obra hjelmsleviana que marca a Glossemática: os *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. E, por isso, o trabalho de Uldall, no tocante aos conceitos glossemáticos de substância, conteúdo e expressão não estão totalmente de acordo com o esboçado por Hjelmslev. Entretanto, o ponto de vista glossemático no trabalho em questão é preservado chegando, inclusive, a ser citado por Hjelmslev como um dos que tratam do relacionamento entre escrita e fala (HJELMSLEV, [1943] 2006, p. 112)

were an integral part of the language itself, it would not be possible to go from one to the other without changing the language. (ULDALL, [1938] 1995, p.213)

É a partir dessa problemática que ele coloca a seguinte questão: como sistemas incongruentes podem expressar a mesma língua? Para se chegar a uma resposta, Uldall lança duas reflexões:

a) fala e escrita coexistiram, não havendo, pois, anterioridade de uma relativamente à outra:

There is no indication, either systematically or historically, of any such relation between them, for although it is true that in the history of mankind generally, as far as we know it, speech preceded writing, it is not true that the present sound pattern preceded the present orthography, and influence of one upon the other, in matters of detail, seems to be about equal on both sides: if there have been cases of spelling-pronunciation, there have also been cases of pronunciation-spelling (Ibid, p. 215)

b) fala e escrita são sistemas discrepantes, revelando, assim, a autonomia da escrita em relação à fala. Essa diferença é sustentada não apenas na diferenciação de substâncias que as expressam (ar e tinta), mas sobretudo, pela natureza diferenciada de relações existentes entre as funções na pronúncia e na ortografia:

that the reason for the difference between pronunciation and orthography is not to be sought in the difference between air and ink, since we can and do make graphic manifestations congruent with the usual phonic one – phonetic and phonemic transcriptions – and since we can, and some people do, make phonic manifestations congruent with the usual graphic one-in. (ULDALL, [1938] 1995, p. 215)

Uldall, no entanto, apenas toca nessa discussão da incongruência, não a desdobrando, pois para ele o que mais interessa é discutir o porquê de a pronúncia e ortografia estarem lado a lado na expressão de uma mesma língua. Contudo, este autor antecipa, de certa maneira, o que Hjelmslev ([1943a]2006; [1954] 1972) desenvolverá posteriormente a respeito da substância e da diferença entre esta e a matéria. A substância não se resume a materialidade. Quando considerada sob essa óptica, é matéria. A substância vai além disso: ela entra no jogo da forma, através de sua formalização, e a maneira como o jogo é jogado determina a diferença entre elas, conquanto manifestem a mesma língua.

Embora Uldall (op.cit.) não desenvolva uma reflexão mais acurada sobre essas incongruências, o mesmo explica, via glossemática, a possibilidade de esses dois sistemas poderem expressar a mesma língua. Isso é possível porque

the orthographic units and the units of the pronunciation correspond to, or, better, are functions of the same units content: the fact both *kat* and “cat” are functions of the idea *felis domestica*, as that idea is defined in relation to other English ideas, proves that they are expressions of the same language. (p. 215)

A expressão de uma língua por duas substâncias também é ilustrado quando o autor traz a teoria do fonema para explicar a relação forma – substância: a mudança de substância só acarretará diferença de forma se houver mudança de significado (cf. ULDALL,[1938] 1995, p. 214). Redimensionado para a relação oralidade-escrita, a mudança da fala para a escrita não acarreta tal mudança, daí serem substâncias diferentes para a mesma forma, mostrando que “the relation between content and expression is bilateral, not unilateral as has often been supposed”. (Ibid, p. 215)

Em resumo, a possibilidade de haver dois sistemas que, mesmo incongruentes, expressam uma e a mesma língua se dá porque há uma forma que lhes é comum. Há, assim, uma diferença que carrega uma semelhança nesse relacionamento:

In continuation of Saussure I would suggest that our something, that which is common to sounds and letters alike, is a form – a form which is independent of the particular substance in which it is manifested, and which is defined only by its functions to other forms of the same order. The form, then, will remain the same even if we change the substance, as long as we do not interfere with its function. When we write a phonetic or a phonemic transcription, we substitute ink for air, but the form remains the same, because the functions of each component form have not been changed. (ULDALL, [1938] 1995, p. 214).

Então, há uma forma – a língua – que pode ser expressa por diversas e diferentes substâncias, como a fala, a escrita e a língua de sinais que servem de substância para a língua portuguesa.

Apesar de expressarem a mesma forma, cada substância mantém sua particularidade de funcionamento, pois, como dito anteriormente, a substância se formaliza, torna-se uma forma, do ponto de vista do analista, a fim de que o mesmo possa apreender as formas linguísticas, objetivo da análise. É isso que leva Hjelmslev ([1943a] 2006, p. 111) a afirmar que a substância gráfica não precisa ser transposta em substância sonora para ser

compreendida. Tais substâncias podem ser compreendidas independentemente uma da outra. A única dependência considerada é a existente entre os termos/funções da língua manifestada. Entretanto, a substância gráfica é comumente entendida como manifestando da mesma maneira que a substância sonora.

Em outras palavras, a escrita é entendida como a representação da oralidade, ainda que se reconheçam diferenças de estrutura. Isso ocorre, segundo Saussure ([1916] 2003), porque “conquanto a escrita seja, por si, estranha ao sistema interno, é impossível fazer abstração dum processo por via do qual a língua é ininterruptamente representada” (p. 34). Saussure, assim, aponta para a questão da oralização da escrita, da possibilidade de se ler o que se escreve, fato que coloca uma impossibilidade de se pensar a escrita sem ser oralizada. Parece ser isso que leva Uldall a dizer que “The substance of ink has not received the same attention on the part of linguists that they have so lavishly bestowed on the substance of air.” (p.214). Contudo, a reflexão glossemática acerca da relação forma/ substância traz à tona a questão de que a escrita não deve ser encarada como representação da oralidade, devido ao discutido acima.

Corroborando para esse ponto de vista encontra-se Derrida (1973), que tenta desfazer o logofonocentrismo, isto é, o pensamento ocidental de que a escrita representa a oralidade. Não tratarei o pensamento deste autor com profundidade, apenas mencionarei suas percepções acerca da escrita e da fala na linguística saussuriana, de modo geral, e da Glossemática, que, segundo este autor, ilustram bem a tradição ocidental, embora esta última guarde uma diferença essencial em relação a Linguística.

No capítulo *Linguística e Gramatologia*, Derrida questiona a demarcação, por Saussure, do objeto da linguística - a língua falada em detrimento da escrita -, assim como também a ideia da anterioridade da fala em relação à escrita e, por isso, a visão de que a escrita é representação da fala. O corte saussuriano é colocado na berlinda, pois sendo a linguística fundada no fonológico, a escrita (escritura, para Derrida) seria derivada da fonética, constituindo, assim, um *fora* da linguística, entretanto o significante não seja apenas a massa sensível, a sonoridade. Outro ponto de contradição apontado é quando Saussure afirma ser a escrita um sistema de signos, inferindo que ela está marcada pela arbitrariedade. Então, como a letra pode representar um som se não há entre eles uma relação de semelhança?

A tese do arbitrário do signo contesta, pois indiretamente, mas, sem apelo, o propósito declarado de Saussure, quando ele expulsa a escritura para as trevas exteriores da linguagem. Esta tese justifica uma relação convencional entre o

fonema e o grafema (na escritura fonética, entre o fonema, significante-significado, e o grafema, puro significante) mas proíbe, por isso mesmo, que este seja uma “imagem” daquele. Ora, seria indispensável para a exclusão da escritura como “sistema externo” que esta estampasse uma “imagem”, uma “representação” ou uma “figuração”, um reflexo exterior da realidade da língua. [...]

Portanto, deve-se recusar, em nome do arbitrário do signo, a definição saussuriana da escritura como “imagem” – logo, como símbolo natural – da língua. [...] *Pois o próprio do signo é não ser imagem.* (DERRIDA, 1973, p. 54-55, grifos meus).

Dessa forma, segundo Derrida, a escrita, em Saussure, passa a ter caráter apenas de notação, dando cientificidade à Linguística.

Entretanto, Derrida propõe pensar a escrita “como ao mesmo tempo mais exterior à fala, não sendo sua ‘imagem’ ou seu ‘símbolo’ e, mais interior à fala que já é em si mesma uma escritura.” (Ibid, p. 56). Escritura, aqui, não se refere apenas à grafia, mas a uma inscrição, a uma instância do rastro. Ou seja, o que aparece na fala ou na escrita não é o próprio da língua, mas uma espécie de vestígio do que aquilo verdadeiramente é. Pode-se pensar aqui, com Hjelmslev, que a escritura, relativamente à língua, é a sua *forma pura*, que não se expressa completamente, mas que, ao mesmo tempo, pode manifestar-se em determinadas funções através de substâncias diversas que selecionam uma forma que se encaixe em sua cadeia. E, como já dito, não é esta substância em si que explica o funcionamento da língua e sua estruturação, mas o jogo que está por trás dela, ainda que a substância participe dele. Com Derrida (1973, p. 58) pode-se dizer que “não há símbolo e signo e sim um *vir-a-ser-signo do símbolo.*” (grifos meus)

Derrida segue sua análise do pensamento saussuriano, chegando à outra contradição: a exclusão do fônico, antes colocado como o lugar de demarcação da linguística em detrimento da escrita, quando Saussure afirma que “O essencial da língua, conforme veremos, é estranho ao caráter fônico do signo lingüístico” (SAUSSURE *apud* DERRIDA, 1973, p.64). Assim, é preciso opor Saussure a ele mesmo e apelar para a tese da diferença como a que sustenta verdadeiramente seu pensamento, resumido no valor linguístico. (Ibid).

Para demonstrar que pode haver a recusa de um pensamento baseado no entendimento de que as substâncias sejam derivadas da expressão fônica, Derrida traz uma corrente seguidora de Saussure: a Glossemática. Como coloquei antes, Hjelmslev afirma que é através do jogo da substância que as expressões são diferenciadas. Então não se poderia admitir que elas derivassem todas da expressão fônica, até porque cada uma possui uma sistematicidade que lhe é própria, fazendo com que sejam autônomas entre si – como coloca Uldall, citado por

Derrida (op. cit., p. 72), ao dizer que há aspectos fônicos que não existem na escrita e aspectos de natureza gráfica que não existem na pronúncia.

Hjelmslev ilustra essa não derivação da escrita na fala a partir do argumento de que não se sabe qual delas veio primeiro:

nunca se sabe com total certeza o que é derivado e o que não é; não devemos esquecer que a descoberta da escritura alfabética está escondida na pré-história (B. Russel tem toda razão ao chamar nossa atenção para o fato de que não temos nenhum meio de decidir se a mais antiga forma de expressão humana é escritura ou fala), embora a afirmação de que ela repousa sobre uma análise fonética constitui somente uma das hipóteses diacrônicas; ela poderia da mesma forma repousar sobre uma análise formal da estrutura lingüística. Mas, de qualquer forma, conforme o reconhece a lingüística moderna, as considerações diacrônicas não são pertinentes para a descrição sincrônica. (HJELMSLEV apud DERRIDA, 1973, p. 71)

Dessa maneira, Derrida coloca, de certa maneira, Hjelmslev contra Saussure, embora o primeiro seja apontado com um de seus seguidores³⁶. E chega, inclusive, a dizer que a Glossemática abre um novo espaço para pesquisas inéditas:

Indubitavelmente, a Escola de Copenhague libera, desta forma, um campo de pesquisas: a atenção torna-se disponível não só para a pureza de uma forma desligada de qualquer liame “natural” a uma substância, mas também para tudo o que, na estratificação da linguagem, depende da substância de expressão gráfica. Uma descrição original e rigorosamente delimitada pode assim ser prometida. Hjelmslev reconhece que “uma análise da escritura sem considerar o som ainda não foi empreendida” (p.105). Lamentando também que “a substância da tinta não tenha merecido, por parte dos lingüistas, a atenção que dedicaram a substância do ar”, H.J. Uldall delimita essa problemática e sublinha a independência mútua das substâncias de expressão. [...] Sem dúvida, um novo domínio é desta forma aberto a pesquisas inéditas e fecundas. (DERRIDA, 1973, p. 72-73)

Mesmo abrindo essa nova perspectiva, a Glossemática, segundo Derrida, não sustenta uma explicação de uma escrita totalmente independente da fala, pois a forma de expressão ligada a substância de expressão gráfica permanece dependente e derivada em relação a arquiescritura. Esta agiria não apenas na forma e substância de expressão gráfica, mas também na não-gráfica. A discordância entre Derrida e Hjelmslev ocorre porque o conceito de

³⁶ É interessante dizer que Martinet (apud DERRIDA, 1973, p. 67) classifica Hjelmslev como um não seguidor fiel de Saussure, mas seguidor de um *certo* Saussure, pois não privilegia a fala em detrimento da escrita nem dá àquela uma anterioridade em relação a esta: “Hjelmslev é perfeitamente lógico consigo mesmo quando declara que um texto escrito tem para o lingüista exatamente o mesmo valor que um texto falado, pois a escolha da substância não importa. Recusa-se mesmo a admitir que a substância falada seja primitiva e a substância escrita derivada. Parece que seria suficiente fazer-lhe notar que, com algumas exceções patológicas, todos os homens falam, mas poucos sabem escrever, ou ainda, que as crianças sabem falar muito antes de aprenderem a escritura.”

arquiescritura daquele não abarca o sistema linguístico imanente deste. Isso ocorre porque a escritura, “movimento da diferença [...] não pode, enquanto condição de todo sistema linguístico, fazer parte do sistema linguístico ele-mesmo, ser situado como um objeto em seu campo.” (Ibid, p. 73). Ou seja, a arquiescritura vai além dos domínios linguísticos, referindo-se a

Escritura primeira, não no sentido de precedência histórica à palavra proferida, mas que antecede a linguagem falada e a escrita vulgar. [...] A arquiescritura é a inscrição da *marca-da-diferença*. Se esta é a origem do sentido em geral, isso nos revela que não existe uma origem absoluta do sentido. (SANTIAGO, 1976, p. 11, grifo no original)

Ou seja, *diferença* para Derrida, embora encarada sob um âmbito mais geral, se assemelha a *diferença* para Saussure, ao jogo que opera nos signos para dar-lhes significação, que não é dada a eles isoladamente. Assim, o sistema linguístico “é uma série de diferenças de sons combinados com uma série de diferenças de idéias” (SAUSSURE, [1916] 2003, p. 139). A diferença, para o filósofo, abarca uma *diferência* (*différance*), que por sua vez é um movimento que se dá na arquiescritura. Esta, não deve ser entendida como a origem, pois o originário é uma ficção:

Decir que la *différance* es originaria es, al mismo tiempo, borrar el mito del origen presente. Por eso es preciso entender “originario” como *tachadura*, pues de no ser así la *différance* se derivaría de un origen pleno. Es el no-origen lo que es originario. (DERRIDA *apud* OSORIO, 2003, p. 171 – grifo meu)

Com esta exposição do pensamento de Derrida, como dito anteriormente, quis sublinhar o que ele diz sobre Saussure e Hjelmslev e a sua Glossemática. Assim, não me deterei nos conceitos arrolados por Derrida, uma vez que estes fogem ao propósito deste trabalho. O que é importante apontar nesta exposição é como o trabalho de Hjelmslev pode ser reconhecido como inovador, ainda que este reconhecimento não seja feito por um linguista; e de como o mesmo trabalho pode ser usado como argumento de autoridade para sustentar a visão de que a escrita não é secundária em relação à fala. Também, observa-se nestas perspectivas, que há um *além* do que está exposto na matéria, que vira substância. Para Hjelmslev e Saussure, uma forma; para Derrida, uma arquiescritura. E até mesmo Harris, que se debruçou sobre a substância da fala, buscava esse *além*, possibilitado pelo que Hjelmslev

diz acerca de a substância virar uma forma e de forma e substância serem relativas e não absolutas.

Após apresentar e discutir o pensamento de Hjelmslev e o que ele proporcionou, volto à questão inicial deste trabalho: o que é o texto? O que faz dos “escritos” de meus alunos, mostrados no primeiro capítulo, um texto, se é que assim podem ser chamados?

É bem verdade que a Glossemática não oferece uma resposta categórica do que é afinal o texto, pois tal corrente linguística não o trata como objeto, mas como dado, traz contradições e, além disso, não se refere a produções de cunho *enigmático*, nem a um sujeito que as produz. Porém, recorrer a essa corrente foi importante, uma vez que suas discussões colocam em questão a relação forma-substância e, por extensão, a relação entre língua e fala, significante e significado, fala e escrita. E esta relação é o que proporciona uma explicação para o texto do meu aluno, pensado, a partir dela, como uma substância, que traz, obrigatoriamente, uma forma e, portanto, uma língua. Encarado fora de uma perspectiva “escolarizada”, os escritos enigmáticos podem ser, enfim, tirados da deriva e incluídos no mundo da escrita.

Entretanto, com essa inclusão, resta saber: que língua é essa (*esquema* ou *norma*) que sustenta escritos desta natureza? Que sujeito é esse que produz tais escritos? Obviamente, não é a mesma língua em que estão escritos os textos classificados como coesos e coerentes, logo, *bons textos*. Mas, sendo um sujeito jovem ou adulto, por que ele não *consegue* escrever bons textos? Por um problema de método pedagógico? Pelo pouco contato com os textos? Pela não-adequação desses textos às necessidades dos alunos? Que papel o professor poderia assumir diante dessa situação? É pensando nessas questões que trarei a perspectiva interacionista da Aquisição de Linguagem, que apesar de estar situada numa área interdisciplinar, ela se originou no estruturalismo. E, por isso, pretendo fazer uma tentativa de aproximação de Hjelmslev e Interacionismo, matéria do próximo capítulo.

3. RESSIGNIFICANDO O QUE FAZ TEXTO: possibilidades de relacionamento entre Hjelmslev e Interacionismo

Como enunciado nos capítulos precedentes, as noções de texto advindas da Linguística – com Hjelmslev e Harris – e as que delas foram posteriormente desenvolvidas pela LT, não explicam/respondem a minha questão sobre o que é o texto e, conseqüentemente, sobre como classificar os “escritos” enigmáticos de meus alunos. Também declarei que nos trabalhos de Hjelmslev, especialmente em suas discussões sobre forma e substância e como estas se apresentam no texto e na língua, pude encontrar uma via de inserção/explicação desses “escritos” na Linguística, ainda que, tenha sido levada a reconhecer um certo *sujeito* que é ignorado por essa mesma Linguística, mas que, ao mesmo tempo, não é possível de ser pensado fora da ordem da língua, condição para concebê-lo.

Contudo, este caminho só pôde ser encontrado quando passei a considerar estas produções escritas como representativas do processo de aquisição da escrita. Evocar a área da Aquisição de Linguagem neste trabalho é possibilitado pela seguinte conclusão: se alguns alunos vieram do Programa de Educação de Jovens e Adultos³⁷ (EJA) e, mesmo os que não tenham passado por tal programa, estavam longe da escola há certo tempo ou tinham histórico de repetência/evasão escolar, logo estariam em processo de aquisição da escrita. Isso me pareceu, de início, absurdo. Mas, é preciso lembrar que a alfabetização feita no dito programa, bem como nas séries iniciais do ensino fundamental³⁸, é calcada nos moldes do construtivismo, principalmente nos pressupostos teóricos de Ferreiro. Logo, o aluno ao “conquistar” a chamada *base alfabética* está alfabetizado (cf. MOTA, 1995, p. 87). Porém, será mesmo que ter a base alfabética é sinônimo de *saber* ler e escrever textos? Responder sim ou não a esta questão, demanda assumir um determinado ponto de vista.

Partindo dessa premissa e dos questionamentos apresentados, cheguei ao campo da Aquisição da Linguagem, mais especificamente ao Interacionismo, fundado nas reflexões de De Lemos, lugar onde me pareceu haver a possibilidade de se incluir no mundo da escrita as produções dos referidos alunos, uma vez que a Linguística e a LT não alcançam essas produções: a primeira por excluir o sujeito e a última por se referir a um sujeito que está de

³⁷ Este programa, como o nome diz, se propõe a recuperar o tempo perdido, fazendo com que o aluno se alfabetize e chegue ao 6º ano estudando em apenas três anos.

³⁸ Para melhor detalhamento desta questão ver Brasil, 1997.

posse da linguagem como *objeto de conhecimento*. Sendo Hjelmslev pertencente à Linguística, portanto, um autor que exclui – *a priori*³⁹ – o que foge à imanência da língua, sua teoria é colocada aqui como via de explicação a partir de um movimento de *ressignificação* da mesma pelo Interacionismo, havendo, assim, a possibilidade de aproximação destas duas correntes, como intentarei esclarecer.

Para se chegar a esse relacionamento entre Interacionismo e Hjelmslev, é preciso, antes, apontar o principal impasse surgido da demarcação da Linguística: o corte saussuriano que elege a língua como objeto, separando deste a fala. Ao fazer essa separação, há a exclusão do sujeito, porém, este ressurgue no mesmo ato de exclusão, como coloca De Lemos (1995). Entretanto, o sujeito que daí ressurgue não é o mesmo que a LT enuncia: sua teoria assume um sujeito cognoscente e, além disso, não trata de questões colocadas pelo sujeito em constituição – em fase de aquisição da oralidade ou da escrita.

Levar a cabo uma discussão sobre o sujeito se faz importante aqui, pois como a questão do que é o texto surgiu numa situação de ensino-aprendizagem, a explicação para ela deve levar em consideração um sujeito, seja ele o aluno ou o professor. Mas, a Linguística não trata sobre o sujeito – embora ele *apareça* – e a LT ao propor a inclusão de um sujeito se mostra conflituosa, assim como os PCN de Língua Portuguesa, que, calcados nos pressupostos da LT, se deparam com os mesmos dilemas. Dessa forma, a teorização de De Lemos, embora seja sobre a aquisição de linguagem, se apresenta como norteadora, pois ela consegue articular o sujeito à língua, sem que esta mude sua principal característica – a de ser uma estrutura – e sem dar, por isso mesmo, ao sujeito o papel de *dominador* da língua. Em outras palavras, a referida autora ressignifica o sujeito e a separação língua/fala, colocando o sujeito nas malhas da língua e entendendo a *produção* desse sujeito como representativa do processo que faz o mesmo adquirir a língua, que tem, por isso, um funcionamento linguístico-discursivo.

A fim de realizar a tarefa de indicar os empecilhos implicados na separação crucial para a Linguística, tomarei, novamente, como ponto de partida Lemos (1992), que toca nesse impasse a partir de uma discussão surgida no âmbito do texto. E, o mais importante para este trabalho, de uma obra fundamental para se pensar a LT.

³⁹ Como será discutido, há o *surgimento* de um sujeito nas formulações estruturalistas, embora se tenha pretendido a sua exclusão.

3.1. SAUSSURE, HALLIDAY E HJELMSLEV: A CONVOCAÇÃO *INVOLUNTÁRIA* DE UM SUJEITO

No já mencionado trabalho de Lemos (1992), a autora põe em discussão o conceito de texto e de coesão de Halliday, presente na obra *Cohesion in English*, para, a partir daí, discutir, sob seu ponto de vista, *o que faz texto*. Esta obra é reconhecida pela LT como sendo axial e, também, uma obra feita em parceria com Hasan, fato esse que Lemos não aponta em seu texto nem em suas referências bibliográficas, tratando a mesma como pertencente a apenas Halliday. Neste trabalho, assim como Lemos, referir-me-ei a Halliday como autor do conceito de texto discutido por ela.

Segundo Lemos, na discussão proposta por Halliday sobre as qualidades próprias do texto como objeto linguístico, o mesmo atinge, como dito anteriormente, um ponto nevrálgico para a Linguística: a separação entre língua e fala, operada por Saussure. Essa separação possibilitou a Saussure fundar um novo campo, pois separando “língua e fala, Saussure fez ver que existe uma ordem própria da linguagem, irreduzível à ordem dos pensamentos e das coisas” (Idid., p. 28). Ainda que essa separação dê visibilidade à ordem própria da língua, surge um conflito que se alastra também para qualquer outra reflexão linguística que se apoie nessa ordem: a questão de o sentido poder ser esgotado na referência a um sistema, e só a ele. Tal questão se coloca porque o sentido só pode ser feito pelo sujeito usuário da língua. Mas como trazer à tona sujeito e uso (fala) se ambos são excluídos da teoria linguística? E é, principalmente, este ponto que me permite colocar Saussure, Harris, Hjelmslev e Halliday lado a lado, pois eles o tocam, contudo, cada um deles conceitua de maneira diferente a língua.

Ao empreender essa discussão do que faz texto, Halliday coloca duas questões para a Linguística, sendo a segunda um desdobramento da primeira: 1) o texto seria outro objeto para a Linguística, já que não se inscreve em seu quadro; 2) há o reconhecimento de que o texto é diferente das unidades “típicas” da Linguística. (Ibid, p. 22-23). E é isso que ele pretende explicar: onde reside essa diferença.

Com o objetivo de realizar esse feito, Halliday define o texto a partir do senso-comum, afirmando que o texto forma um todo a partir da coesão, propriedade que faz a relação entre os elementos textuais. Ele faz questão de chamar a atenção para o fato de também haver essa relação na sentença, contudo seu caráter é distinto. Lemos (op.cit, p. 24) afirma que essa diferença feita por Halliday entre texto e sentença “tem a ver com uma oposição entre nível

gramatical⁴⁰, por um lado, e semântico-pragmático, por outro”, sendo a sentença pertencente ao primeiro nível e o texto, ao segundo. Entretanto, ainda segundo Lemos, essa diferença é mantida com *vacilação*, pois as definições de texto na referida obra de Halliday ora privilegiam as propriedades coesivas, ora reconhecem uma exterioridade que seria determinante para a interpretação do texto.

Embora Lemos aponte para esse vacilo de Halliday, a autora afirma que o verdadeiro vacilo dele não reside na tensão entre gramatical *versus* semântico, pois aqui há a possibilidade de se incluir esse semântico na língua. Para Lemos, o trabalho de Halliday revela algo mais: o reconhecimento de “*um fora da língua*’ que faz efeito na linguagem” (LEMOS, 1992, p. 26, grifos meus) que não se confunde com o semântico-pragmático. Esse *fora da língua* faz menção à questão do sentido ser incorporado à língua, como algo que lhe é exterior, questão mencionada acima. E a Linguística se esquivava dessa questão, remetendo-a a outra(s) área(s) diferente(s) da sua⁴¹. Isso ocorre porque a língua dos linguistas é entendida como um todo pleno, que não pode dar conta da significação, já que essa tarefa lhe exigiria a noção de falta, de falta de sentido (Ibid, p.27).

Essa problemática do sentido surge no trabalho de Halliday quando ele abre a possibilidade de se pensar texto/não-texto, sentido/não-sentido, ainda que ele não discuta isso diretamente. Mas ao propor delinear quais as propriedades que fazem de um *conjunto linguístico* um texto, Halliday faz pensar no que seria o não-texto. Contudo, o autor não leva adiante sua observação, pois para ele “a questão não seria mais, evidentemente, quais são as propriedades coesivas do texto mas *sim a de saber o que nos situa de um lado ou de outro dessa fronteira do ‘textível’*” (op.cit., p. 28, grifos no original). A LT, conforme discutido no primeiro capítulo, também parece levar a esse pensamento ao marcar quais propriedades fazem o texto ser texto e, ainda, quais mecanismos o sujeito faz uso, seja na produção ou processamento do texto, levando a se pensar, inclusive, que, a não feitura de um texto poderia esconder um problema nessa produção e processamento.

Essa questão do sentido revela uma outra que é o principal conflito da Linguística: a separação entre língua e fala. Tal separação se apresenta na obra de Halliday quando ele conceitua o texto como unidade da linguagem em uso, trazendo a fala, isto é, conclui Lemos (1992, p. 29), “tudo aquilo que faz furo na sistematicidade ideal da língua”. O embate surge

⁴⁰ Lemos utiliza o termo gramatical para referir-se aos mecanismos que constituem a “*língua enquanto sistematicidade formal, sistematicidade que se esgota em si mesma.*” (1992, p. 26, grifos no original)

⁴¹ É verdade que há ramos da Linguística que se debruçam sobre a questão de o sentido ser remetido a uma exterioridade, não vendo nisso qualquer problema. É o caso, por exemplo, da LT, que traz o sujeito, portanto o sentido, para seus pressupostos sem se preocupar se a natureza desse sujeito vai de encontro com os postulados que demarcam a Linguística enquanto ciência (cf., por exemplo, Pêcheux, 1998).

porque, embora trate o texto como uso, Halliday mantém fidelidade à sistematicidade da língua, pois não encontra subsídios necessários na Linguística que lhe permita tratar sobre o uso. Assim, Halliday

não consegue integrar *de fato* a noção de “unidade em uso” na sua concepção de texto. É verdade que ele a evoca como definição, mas depois ela parece perder-se em meio às “propriedades coesivas do texto” e não é colocada em posição explicativa, *a não ser de modo isolado e fragmentário*. [...] A falta dessa “integração” é evidência de que o recalque [a separação língua/fala] não foi ultrapassado e a noção de coesão é seu sintoma. (Ibid, p. 32, grifos no original)

Este impasse da Linguística, surgido pelo corte saussuriano, pode ser resumido, conforme De Lemos (1995a)⁴² da seguinte forma: ao definir a língua como uma entidade que só conhece sua ordem própria, há a exclusão da fala, portanto de um falante. Dessa forma, as regras de combinação da língua não necessitam de um falante para que existam. No entanto, ao tratar sobre o encadeamento, há a necessidade de tratá-lo sob a perspectiva do falante. E o primeiro passo dado por Saussure para encarar esse impasse foi o próprio reconhecimento do falante, que está marcado pela imprevisibilidade, ameaçando o estudo científico da língua, pois há rupturas em pontos da cadeia nas quais emergem possibilidades de escolha do elemento a fazer parte dela:

A qualquer ponto da cadeia, qualquer elemento pode abrir espaço para outros, o que significa que a estratificação da cadeia em palavras ou em frases corre sempre o risco de se desfazer e se refazer. A liberdade das combinações se reduz assim à escolha pelo indivíduo saussureano de um caminho dentre caminhos que ele não escolheu. (op.cit., p. 15).

Isto é, o excluído retorna como o espaço livre que a língua abre para a fala, entendida “como o espaço do não-previsto, onde se pode exercer a ‘liberdade de combinações’” (DE LEMOS, 1995a, p.12). Assim a natureza do que retorna não se refere a um sujeito fisiológico ou psicológico. O singular em Saussure remete a um sujeito efeito da língua, a um sujeito que se move no funcionamento da língua, não significando que esta singularidade a determine. A língua continua tendo uma ordem e funcionamento que lhe são próprios, uma vez que a

⁴² Vale ressaltar que o debate estabelecido por De Lemos neste seu trabalho surgiu da separação entre língua e discurso nos estudos em aquisição de linguagem, fazendo com que o texto, pertencente à esfera do discurso, fosse encarado como algo a ser apreendido pelo sujeito depois da sentença, havendo, assim, uma ordenação do apreendido, que não se conforma à ideia de língua como estrutura. A aproximação dessa discussão com a também empreendida pela Linguística é possibilitada porque esta precisou se debruçar sobre a fala, devido ao esgotamento de suas bases epistemológicas calcadas no estruturalismo.

fixação da escolha de um sintagma pelo falante nega o espaço livre deste, pois o sintagma é “determinado pela sua relação com os grupos associativos que ele próprio convoca por estar entre eles, e, sua interseção” (Ibid, p. 14). Assim, pode-se dizer que há uma certa liberdade de escolha, pois ela é exercida sob restrições, impostas pelas próprias relações linguísticas.

Esse retorno do sujeito se dá no encadeamento dos eixos sintagmático e associativo. O encadeamento se dá

quando “relações e diferenças”, primitivos da teoria do valor, são apreendidas no seu funcionamento em dois eixos distintos. O das relações sintagmáticas que resultam do *encadeamento* de termos em oposição *no discurso, na cadeia da fala* e o das relações associativas entre entidades que *na memória, fora do discurso*, formam grupos a partir da semelhança que se dá como efeito de relações de ordem diversa. (op.cit, p. 12, grifos da autora).

Ou seja, o encadeamento do eixo sintagmático ocorre na esfera da fala – lugar do imprevisível – enquanto o encadeamento do eixo associativo se dá na esfera do sistema linguístico. Porém, De Lemos (1995a), a partir da análise do CLG, chega à conclusão de que o espaço do não-previsível também se abre para o eixo associativo. E é daí que há a instauração do impasse: como manter a dicotomia língua *versus* fala? O referido questionamento é colocado porque a língua, definida como imanente, se rompe para que a entrada do falante que se estrutura nela/por ela.

Outro ponto que corrobora para o fato de a língua não ser uma instituição lacrada à escolha, mas, ao contrário, passível ao surgimento do imprevisível na cadeia, é a quebra da linearidade do sintagma, ou seja, quando Saussure anuncia a teoria do valor como aquela que ameaça a noção de signo enquanto unidade da língua (DE LEMOS, 1995b, p. 47). Não sendo linear, mas submetida à retroação, a cadeia está propícia a rupturas que, no entanto, não podem ser estimadas onde exatamente ocorrem.

Saussure abre, assim, um espaço para o falante na cadeia sintagmática, pois é nele que as relações sintagmáticas são operadas, uma vez que é o falante que delimita as unidades da língua, servindo, desse modo, como a *tesoura* que corta a cadeia:

é exatamente o problema da delimitação das *entidades concretas* da cadeia fônica (ou língua?) em *unidades*, em signos definidos também como unidades concretas que, por trazer à tona a questão da identidade, vai permitir a Saussure formular a teoria do valor.

Seu primeiro passo nesse sentido é o de aparentemente desfazer a própria unidade do signo, fazendo das *significações* a tesoura que corta a linha [...]

Note-se, porém, que a significação ou o significado não serve de tesoura na mão de quem não conhece a língua, o que coloca em cena um sujeito que, antes que portador de uma significação prévia ou externa à língua, já a habita e é a própria tesoura. (Ibid, p. 48, grifos no original)

Para Hjelmslev, o conflito surgido da separação língua/fala tem origem na não separação entre forma e substância: apesar de Saussure adotar a língua imanente como objeto da linguística, relegando à fala a substância e excluindo esta dos estudos linguísticos, Saussure faz uso dela para caracterização de seu objeto de estudo – a língua.

Em outras palavras, o conflito forma/substância se dá porque na relação língua-fala surge um sujeito, mas este não pode ser encarado, visto que a língua sendo um sistema cujas relações internas a definem, não daria espaço para um sujeito, que por natureza seria exterior a elas⁴³, aparecer nessas relações que são internas. Então, a melhor maneira encontrada pelo genebrino de resolver este impasse e demarcar o terreno da linguística, seria excluir o extralinguístico, que seria também o lugar do sujeito, atendendo, também, ao pedido de cientificidade exigido pelo positivismo: a fuga do não-previsível e do que não se repete.

Vale lembrar que, embora Hjelmslev faça essa crítica a Saussure, aquele não consegue ultrapassar essa separação, ainda que, em sua Glossemática, proponha um estudo linguístico da substância.

Da mesma forma que Saussure buscou deter esse sujeito que *teima* em retornar, Hjelmslev tenta excluí-lo, apesar de traçar claramente o objetivo de estudar a língua sob uma perspectiva puramente formal e, portanto, observar no texto características internas. No entanto, o sujeito aparece – abalando as definições de texto forjadas por Hjelmslev – como condição para que um texto possa existir, visto que este é concebido como *uso*. Isto é, o sujeito retorna nos trabalhos de Hjelmslev porque é através do *uso* (o que se repete numa determinada comunidade linguística) e do *ato* (o individual, ou, nos termos hjelmslevianos, o ocasional) que há a possibilidade de se pensar a norma e o esquema, respectivamente.

⁴³ Este é, geralmente, o entendimento que se tem quando se fala dos postulados saussurianos. Porém, como o exposto, o sujeito excluído de Saussure reaparece e se define pelas relações da/na língua.

De maneira indireta, Badir (2005), ao mencionar o *desespero*⁴⁴ que aflige Hjelmslev, aponta para a questão do surgimento do sujeito. Isso se dá devido ao reconhecimento de que o texto é, antes de ser dado e, por isso, manifestação, uma realização, uso que pressupõe um sujeito. Digo que Badir traz essa questão indiretamente, pois tal autor se baseia nos *Prolegômenos*, obra fundamental de Hjelmslev, mas que, entretanto, não trata da distinção entre *língua-esquema*, *língua-norma*, *língua-uso* e *ato*, operada posteriormente pelo dinamarquês no ensaio *Lengua y Habla*. Essas distinções são, na Glossemática, essenciais para que haja o entendimento de como o singular se impõe como condição para se pensar a imanência.

As referidas obras de Hjelmslev ([1943a] 2006; [1943b] 1972) tocam diferentemente na separação língua/fala. Enquanto nos *Prolegômenos* a mencionada separação é traduzida por Hjelmslev como *esquema/uso*; no ensaio há o reconhecimento de outro estrato que atua nessa divisão: a *norma*. Além disso, Hjelmslev indica que há uma distinção entre *uso* e *ato*, que, juntamente com a *norma*, estariam no nível que Saussure denomina de fala, examinado anteriormente. Então, o dinamarquês utiliza os termos *esquema* e *norma* como correlativos para a definição saussuriana de língua, por entender que essa definição abriga a língua sob dois aspectos: como pura diferença que rege qualquer sistema linguístico – esquema – e como realização social, logo, como materialização da forma pura – norma.

A partir dessas colocações, proponho-me a estabelecer outro ponto de vista sobre o *desespero* hjelmsleviano. Assim, o *desespero* de Hjelmslev consiste verdadeiramente na constatação de que *uso* e *ato* são lugares de encontro para reflexionar a respeito da norma e do esquema, respectivamente, visto que o texto se apresenta como o repetível, estando no nível da norma e, esse mesmo texto, está suscetível ao ocasional, a liberdade (ainda que restrita) do sujeito. Com isso, a imanência da língua – *esquema* ou *norma* – está abalada, pois o *uso* ou o *ato*, que partem do sujeito, não poderiam dar acesso a essa ordem própria, principalmente ao *esquema*, que se coloca como elemento acima da *norma*, do *uso* e do *ato*⁴⁵.

Outro autor que foge ao *sujeito* e a sua *imprevisibilidade*, assim como Saussure e Hjelmslev, é Harris, mesmo que este último tenha proposto uma análise do discurso, ou mais

⁴⁴ De acordo com o discutido no capítulo precedente, o *desespero* de Hjelmslev é configurado pela proposta deste autor querer delimitar a língua-esquema a partir do texto. Mas, isso gera um impasse, pois o texto passa a ser concebido tanto como uma forma – sintagmática – quanto como uma substância – uma realização, um uso. Então, se torna difícil colocar o texto em uma ou noutra categoria.

⁴⁵ Mais adiante retomarei essa estratificação de Hjelmslev como possibilidade de dar um tratamento linguístico aos “escritos” referidos ao longo deste trabalho.

propriamente, uma análise formal da língua que se manifesta no discurso/substância (nos termos de Hjelmslev) e, assim, confundem-se.

Uma mostra de que Harris tenta escapar desse sujeito, se faz notar quando ele menciona a relação que se estabelece entre a língua e a personalidade. A saber: o estudo das características individuais do discurso que emergem das experiências individuais socialmente condicionadas. (FARACO, 2003, p. 249). Porém, ele toma cuidado ao traduzir a natureza dessa individualidade, utilizando a palavra *condicionada*, ou seja, mesmo havendo uma *individualidade* no discurso, esta é restringida a hábitos que se podem prever. Essa *previsão* pode ser traduzida como a pouca possibilidade de variação que o discurso terá, ou melhor, que a sua análise terá. Isso porque, calcada no behaviorismo, no esquema estímulo-resposta, a análise distribucional precisa de padrões para que a substância se encaixe numa forma, para que um estímulo encontre sua resposta, ou vice-versa. Dito de outra maneira, para que haja significação das formas linguísticas é preciso que a situação do locutor e a resposta do ouvinte estejam direcionadas, visto que se aprende a dar respostas adequadas aos estímulos recebidos. Daí haver uma restrição que se faz necessária para a concretização da teoria. Para melhor explicitar o que acabo de expor, convoco novamente Bloomfield e o seu famoso episódio de Jack e Jill: “É evidente que a relação entre os movimentos vocais de Jill [...] e a audição de Jack [...] está submetida a *muito pouca possibilidade de incerteza, ou variação* porque não são mais que ondas sonoras que atravessam o ar (B2 [segundo discurso]).” (BLOOMFIELD apud PAVEAU e SARFATI, 2006, p.149, grifos meus).

Apesar de excluir a subjetividade do informante, a significação, como visto acima, não está totalmente ausente das análises. Além disso, ela é de suma importância aqui nesta exposição, pois ela abre espaço para se discutir o papel do sujeito investigador, e, da relação forma e substância.

Os estruturalistas americanos queriam chegar à língua, a descrição de sua forma. Mas só realizaram tal feito a partir da fala, da substância lingüística. Então, quem realizou a tarefa de cernir desta substância amorfa as unidades lingüísticas? - O investigador. Obviamente ele se valeu dos métodos formais já tão discutidos neste trabalho, porém, mesmo aplicando-os, ele tomava as decisões de considerar esta ou aquela unidade como sendo um morfema, uma desinência etc. Foi necessário que o investigador se tornasse um *pouco* sujeito nesta língua que não lhe pertencia como língua pátria, mas que, na análise, era *seu* objeto de estudo que estava ali para ser decifrado. Não havia maneira de afastar a subjetividade nem a significação nestes estudos. O método que se pretendia puramente formal e objetivo, teve que

se render a um sujeito, embora seus adeptos não reconheçam. Como apontam Paveau e Sarfati (2006), a exclusão da significação, portanto do sujeito, se relaciona ao método de análise, no entanto, a significação não está de absoluto ausente das análises: ela se apresenta como onipresente e como uma dificuldade insolúvel.

Essa onipresença pode ser observada em Harris, pois é através do sujeito que o problema da recorrência pode ser manifestado, isto é, como os enunciados são conectados por sequências não arbitrárias. Ou seja, é no sujeito que o esquema estímulo-resposta ocorre, mesmo sob a restrição já discutida. Em outras palavras, Harris desenvolve um método formal com a finalidade de estabelecer os padrões de recorrência, úteis na descrição das línguas ameríndias. A radicalidade deste método é de tal maneira que *o “lingüista pode não saber o que diz o texto, mas pode se descobrir como está dizendo”* (FARACO, 2003, p. 248, grifos no original). Embora lide com uma língua estrangeira para fins descritivos e analíticos, a subjetividade do investigador, enquanto um *ser que ouve*⁴⁶ é crucial para o estabelecimento desses padrões, pois é ele que, afetado nela/por ela decide o recorte que fará das unidades.

Como exposto anteriormente, as unidades linguísticas não aparecem isoladamente nos discursos proferidos. Elas formam parte de um discurso, de um texto. Por isso, Harris, ao propor o estudo do discurso, é apontado, conforme Bentes e Rezende (2008), como o autor que dá ao texto o estatuto de objeto linguístico. Contudo, a transformação do texto em unidade linguística apresenta seus problemas, como esboçado na discussão sobre Hjelmslev e sua noção de texto. O primeiro deles refere-se ao fato de o texto não se encaixar na categoria de unidade linguística.

A posição de Marcuschi (2008, p. 97), ilustrativa da visão da LT, mostra que o texto é, quando considerado como unidade, uma unidade de sentido, não uma unidade linguística. Por isso, como mostrado no capítulo anterior, a LT se desviou da linguística enquanto ciência fundada sobre a ordem própria da língua, caminhando por outras searas em busca de explicações de fenômenos do texto não-explicáveis pela via da Linguística. Marcuschi assume esse posicionamento baseado em Reboul e Moeschler (apud Marcuschi, 2008, p.72), que postulam haver três tipos de unidades linguísticas: indivisíveis, como fonemas; emergentes e compostas, como morfemas; e formais que emergem pelas regras, como frases. Não havendo espaço de enquadramento entre essas três possibilidades, o texto passa a ser considerado como uma unidade, por formar um todo relacionado, mas de outra natureza. “Assim, no caso

⁴⁶ Refiro-me a *ouvir*, pois o pesquisador, no estruturalismo americano, tinha acesso à língua a partir de sua substância fônica.

do texto, estamos diante de uma *unidade processual, uma unidade semântica, um evento*” (op.cit, loc. cit, grifos meus). Sendo um processo, não há como precisá-lo, nem formular gramáticas de boa formação deles. Isso ocorre porque surge novamente o sujeito e sua imprevisibilidade. Entretanto, não há aqui, na LT, novamente uma exclusão, mas a reinclusão desse sujeito via psicologia, dando a Linguística apenas o papel de *descritora* do estritamente linguístico, como discutido no capítulo anterior.

Como visto, os autores mencionados estão envolvidos em entraves em suas teorizações devido, dentre outras coisas, a não debaterem como se dá a articulação sujeito-língua. No entanto, nesta investigação, não gostaria de ceder à tentação de convocar um sujeito psicológico e, simplesmente, acoplá-lo à Linguística principalmente depois de observar que há *restrições e consequências* em fazer tal ato.

Porém, reconheço que é imprescindível a inclusão do sujeito em uma concepção de texto advinda da Linguística. Não qualquer sujeito, mas o sujeito que a própria disciplina faz ressurgir: o sujeito que sob o efeito do funcionamento da língua se move em suas malhas.

Assim como o Interacionismo problematiza a interação sujeito-língua na Aquisição de Linguagem e na Linguística, que passa a ser uma estrutura indissociável, a referida abordagem também pode colocar em questão os conceitos de língua, sujeito e texto da LT.

Trazer a teorização do Interacionismo para se discutir a relação sujeito-texto-língua na LT pode parecer inconveniente, uma vez que essa teorização trata de explicar como o sujeito adquire a língua, bem como problematizar as visões de como isso ocorre; e a LT, assume como tarefa a explicação de como ocorre o processamento do texto no sujeito. Porém, a LT, ao ter como objeto o processamento do texto, entendido com uma ação na qual o sujeito ativa conhecimento, agindo sobre o texto, faz aflorar uma questão colocada por De Lemos (1986), também aplicável à LT: como um conhecimento exterior à língua pode explicá-la? Ou melhor, que mecanismos presentes no texto fazem com que esse conhecimento seja ativado?

O que De Lemos apontou, na Aquisição de Linguagem, a partir do questionamento de a exterioridade explicar a ordem da língua é que há, no cerne das pesquisas que realizam tal explicação, uma incongruência teórica que se configura pela tentativa de se fundir duas correntes distintas: o sociointeracionismo/construtivismo e o inatismo/cognitivismo. Essa distinção se dá porque o sociointeracionismo é uma proposta contrária ao inatismo e ao empirismo e, por isso, ao tratar sobre a linguagem, deve fugir de explicações que confirmam a esta um caráter inato, ou seja, de que ela é algo que sempre esteve no sujeito, mas que precisa

ser ativada para se desenvolver. Esse estímulo seria dado pela apresentação de linguagem (*input*) ao sujeito.

Trazendo isso para a LT, pode-se supor que Koch (2004, p. 32) ao afirmar que há uma perspectiva sociocognitiva interacional no interior da LT, apaga a distinção dita acima e coloca um impossível na pesquisa sobre o texto, pois atribui explicações ora por via do sociointeracionismo, ora por via do cognitivismo ou ora pela integração das duas correntes. Isso é demonstrado ao se dizer que processos cognitivos ocorrem na sociedade e não apenas nos indivíduos, mesmo situando a cognição como um conjunto de conhecimentos não totalizado por linguagem, mas de sua responsabilidade. Com essa proposição, surge outro questionamento: como é possível ao homem conhecer o mundo sem ter a linguagem? E, mesmo conhecendo-o sem utilizar a linguagem, apenas a partir da percepção, como isso é transferível para a estrutura textual? Dessa forma, cai-se novamente nas armadilhas que a própria teoria coloca pela resistência em se reconhecer a ordem da língua e repensar a natureza do sujeito. Na verdade, como procurei mostrar, a LT apenas reconheceu a *ordem* do sujeito na estrutura, o mandato do sujeito na língua.

E é procurando fugir dessa incongruência teórica, dando, conseqüentemente, um tratamento diferenciado à natureza do texto escrito e ao sujeito que surge em sua tessitura, que recorri ao Interacionismo em Aquisição de Linguagem, corrente que mantém um compromisso com o linguístico, mais precisamente, com a lingüística estrutural, lugar no qual a referida área pôde desenvolver sua teorização acerca da aquisição da linguagem enfrentando os impasses⁴⁷ citados, conforme diz De Lemos (2007):

Desde o primeiro momento de meu trabalho em aquisição de linguagem, *fui desafiada pela fala da criança* (De Lemos, 1981, 1982). Mais precisamente, pela natureza fragmentária dos enunciados iniciais, pelos erros previsíveis e imprevisíveis que aparecem mais tarde, pelo momento em que a fala da criança se torna mais estável e homogênea – momento que coincide tanto com as reformulações/correções, quanto por seus efeitos lingüísticos criativos. Desafio decorrente do fato de que, desde os primeiros enunciados da criança, parece haver uma relação estrutural entre eles e os do adulto, apesar da assumida assimetria entre os ditos estágios do desenvolvimento.

Enfrentar esses desafios significava, para mim, enfrentar tanto a resistência que a fala da criança impunha à análise lingüística, quanto a pressão de atribuir estatuto teórico à interação adulto-criança no processo de aquisição de linguagem. A proposta que tenho avançado nos últimos anos [...] é, portanto, uma tentativa de resposta não só aos desafios empíricos, como às suas demandas metodológicas e teóricas. (p. 28, grifos meus)

⁴⁷ Segundo Silveira (2007) os impasses enfrentados por De Lemos ao longo de sua elaboração são decorrentes de passos teóricos dados por esta última. Esses impasses se relacionam com o sujeito que De Lemos tenta teorizar sem perder de vista a estrutura da língua, mesmo que para isso tenha recorrido à Psicanálise.

É essa *proposta de desafio*, que visa “definir a aquisição de linguagem como um processo de subjetivação configurado por mudanças de posição da criança numa estrutura em que *la langue e la parole* do outro [...] estão indissociavelmente relacionadas” (ibid, loc. cit), que passo a discorrer a seguir.

3.2 A RELAÇÃO SUJEITO-TEXTO-LÍNGUA *PENSADA VIA INTERACIONISMO*

Antes de falar sobre a natureza do sujeito tratada pelo Interacionismo, gostaria de traçar um breve histórico dessa vertente da Aquisição de Linguagem, a fim de sublinhar sua diferença em relação a outros *Interacionismos* e, por isso, mostrar a particularidade dessa vertente ao tratar o que comparece na fala da criança como uma instância da língua, mesmo não sendo a língua constituída, tal qual a reconhecemos.

A abordagem de De Lemos está inserida nos estudos em Aquisição de Linguagem, originados na Psicolinguística. A sua principal característica é colocar a Linguística como *protagonista*, lugar até então ocupado pela Psicologia – e seu sujeito cognoscente. Colocar a Linguística nesse lugar significa não usá-la apenas como instrumento de descrição da fala da criança, mas, ressaltar o que funda essa ciência: a ordem própria da língua. Mesmo convocando a Psicanálise, através de Lacan, para a sua teorização, o caráter sistêmico da língua ocupa lugar privilegiado. Isso porque, Lacan, na tentativa de *resgatar* a Psicanálise, em um movimento de retorno a Freud, fez uma releitura de Saussure e Jakobson, ressignificando-os (DE LEMOS, 1992, p. 124). No entanto, no trabalho de De Lemos, segundo Silveira (2007)

é importante notar que não houve uma importação do sujeito da Psicanálise para a Aquisição de Linguagem, como forma de solucionar os impasses da área, como se poderia concluir apressadamente [...], mas um passo na elaboração teórica sobre a aquisição de linguagem que é compatível com a hipótese de Lacan, de que o inconsciente se estrutura como uma linguagem (p. 49, grifos no original).

Dessa forma, De Lemos propõe um sujeito articulado ao reconhecimento do caráter imanente da língua, um sujeito que, mesmo submetido à estrutura lingüística, mostra sua presença através de seus movimentos sobre a língua. Mesmo estando na Aquisição de

Linguagem, uma área interdisciplinar, De Lemos reconhece, com os autores citados, que a língua possui uma ordem e funcionamentos próprios, o que impossibilita o sujeito de agir sobre ela. Além disso, demonstra, através de dados de aquisição de linguagem, que esta não ocorre pela superação de estágios, mas por mudanças de posição do sujeito na estrutura da língua. Ponto que corrobora para essa hipótese sobre a língua (cf. DE LEMOS, 2000), uma vez que quando se fala em estrutura, é impossível pensá-la dividida em etapas.

Apesar de a Aquisição de Linguagem ser originária da Psicolinguística, essa inclusão pode ser contestada, pois

a aparente naturalidade nas relações aquisição de linguagem/psicolinguística/lingüística não se sustenta: a relação de inclusão na primeira na segunda deve ser interrogada e, quanto à relação de troca ou partilha entre a segunda e a terceira, o mínimo que se pode dizer é que nunca se realizou nos termos em que foi idealizada.(LEMOS, 2002, p. 6)

Ao longo de seu trabalho, Lemos (2002) esboça um perfil da Psicolinguística desde sua gestação ao Interacionismo de De Lemos, Por fugir ao objetivo deste trabalho, não tratarei detalhadamente de traçar tal percurso. O que interessa mostrar aqui é como essa interrogação pôde ser colocada, a partir da natureza de constituição dessa disciplina, observada nas indagações da literatura interacionista. Mesmo sendo interdisciplinar, a Psicolinguística se restringiu a Psicologia, especificamente, em sua concepção de sujeito, tentando incorporar a essa subjetividade elementos categoriais da Linguística como instrumentos de descrição da fala da criança. No entanto, a Psicolinguística não se deu conta de que tentar conciliar língua e sujeito, concebidos sob prismas divergentes, era uma tarefa impossível. O estruturalismo, corrente teórica vigente na época da inauguração da disciplina⁴⁸, implica a inacessibilidade ao objeto língua, princípio esse, ao contrário, negado pela Psicologia.

A incompatibilidade teórica, segundo o sublinhado anteriormente, e a aplicação de teorias para explicar mudanças na fala da criança foram temas abordados criticamente por De Lemos a partir de um percurso de historização dos estudos em aquisição de linguagem. A historização tem por objetivo enfatizar “a questão da unidade de análise, destacando [... a] inadequação no uso da teoria lingüística” e “está presente, em menor ou maior grau, em todos os textos e ela tem sempre uma direção muito específica: a de apontar um fracasso”,

⁴⁸ É importante atentar que o nascimento da Psicolinguística foi nos Estados Unidos e, por isso, o estruturalismo em questão era o americano e a linguística, a behaviorista. Sobre detalhamento desse nascimento e do desenvolvimento da Aquisição de Linguagem, ver Lemos, 2002.

determinado pela tentativa de fazer da fala da criança um objeto linguístico. (Ibid, p. 186-187). Como exposto no presente trabalho, a tentativa de fazer do texto um *objeto linguístico* está envolta em problema semelhante, já que as produções escritas ou orais por vezes não servem verdadeiramente de suporte empírico para teorias e/ou há teorias que não encontram verdadeiramente suporte empírico, caindo, dessa forma, em contradições, como visto na LT e em Hjelmslev, por exemplo.

Além da incompatibilidade apontada acima, a Aquisição de Linguagem, mesmo com vertentes e objetos distintos, tem em comum o submetimento à fala da criança, condição esta que pode fazê-la ser considerada como área Outra em relação à Psicolinguística (cf. LEMOS, 1992, p. 96) e em relação a ela mesma, pois é a *natureza* do compromisso com a fala da criança que difere os projetos.

Vale ressaltar que a abordagem interacionista de De Lemos distingue-se do sociointeracionismo enquanto corrente da Psicologia, sendo considerada uma hipótese que articulou não apenas língua e sujeito, mas também, ao mesmo tempo, língua e outro (Ibid, p. 174). Essa articulação se dá pelo reconhecimento da ordem própria da língua como elemento essencial na aquisição da linguagem, reconhecimento que coloca em questão o estatuto da interação, vigente nos estudos interacionistas. A interação, nesses estudos, apesar de apresentarem propostas teóricas diferentes, tem como fundamento a explicação de que a aquisição da linguagem ocorre na interação. Uma exemplificação disto é a proposição de Vygotsky, que, segundo De Lemos, diz que “son los procesos inter-subjetivos, regulados por el adulto, los que se definen como mediadores de la construcción del lenguaje y del conocimiento por parte del niño.”(1992, p. 22). Logo, a criança adquire a língua através da interação com o adulto, que medeia e regula a construção da linguagem e do conhecimento, algo possível porque a língua é concebida como um objeto a ser apreendido e a criança/sujeito como agente diante desse objeto. Para esse interacionismo, apenas a dinâmica da intersubjetividade explicaria a aquisição da linguagem, sem nenhuma referência ao papel que a língua ocupa nesse processo, uma vez que “dicho autor [não apenas ele] adscribió el lenguaje al uso de signos como unidades *per se* y no como producto de relaciones.” (Ibid, 1992: 22)⁴⁹. Já o Interacionismo de De Lemos concebe o outro como instanciação da língua (outro - falante), passando a interação a ser entre uma tríade que faz *um*: sujeito – outro – língua.

⁴⁹ Discutirei mais adiante sobre a não-explicação da aquisição de linguagem sob esta perspectiva.

Assim, na hipótese de De Lemos não há, como ocorre no sociointeracionismo, de forma geral, a interação entre dois elementos – sujeito e outro – mas, também, a presença fundamental de um terceiro elemento: a língua, reconhecida na sua ordem própria. Logo a referida hipótese entende a aquisição da linguagem como resultante da interação sujeito – outro – língua. A interação que se dá entre o sujeito e o outro não é a interação entre ele e outra pessoa, mas a interação entre seus enunciados, concomitantemente com a língua, visto que o outro é representante do funcionamento da mesma.

A presença da língua como elemento fundamental na relação sujeito – outro faz com que ambos sejam concebidos como sujeitos “efeitos” da língua, pois, como mencionei, esta possui uma ordem e funcionamentos próprios, fazendo com que o sujeito seja impossibilitado de fazê-la objeto e estar fora dela, bem como relacionar-se nela / por ela diretamente, pois sua relação com o outro está atravessada pela linguagem:

Como diz C. Lemos [De Lemos], ecoando, mas de forma reflexiva, autores como Pêcheux e o próprio Lacan, o indivíduo excluído de Saussure é posterior à língua e a ela se submete, isto é, deixa de ser “causa” para ser “efeito” da língua, o que faz dele *sujeito*, sujeito que se define quanto à sua posição em relação à língua (FARIA, 1997, p. 42, grifo da autora).

O sujeito, nessa proposta, é visto além do indivíduo empírico, ou seja, tem um “caráter simbólico, não de representação da realidade, mas de uma ordem própria que implica a realidade como efeito desse jogo simbólico” (SILVEIRA, 2006, p. 52). O sujeito, desse modo, fica impossibilitado de agir sobre a língua, como pressupõe o Sociointeracionismo, já que ela o *captura* para dentro de seu sistema, seja oral ou escrito. O que lhe resta é agir na e pela língua. Isso, contudo, não significa que o sujeito não possa ter escolhas na língua, mas essas escolhas têm que ser possibilitadas pela própria língua. A imprevisibilidade que ocorre em produções orais ou escritas são mostras, em um sujeito, do funcionamento da língua, que é imprevisível e singular, porém não é aleatório, não ocorre de qualquer maneira: obedece à ordem da língua.

Devido a essas diferenças teóricas, Lier-De-Vitto e Carvalho (2008, p. 2-4) dizem que é inadequado classificar o *esforço de teorização* de De Lemos como Sociointeracionismo, reservando este termo aos *outros* interacionismos que privilegiam, assim como Vygotsky, o outro-social, e nomeando a teorização de De Lemos como Interacionismo. Essa diferença não é apenas para marcar divergências teórico-metodológicas, mas, sobretudo, para ressaltar a

tentativa da autora de recuperar o obscurecido/ignorado na Aquisição de Linguagem: *a ordem própria da língua* como lugar de instanciação do sujeito.

Como mostrei acima, De Lemos fugiu à incongruência teórica, enfrentando-a, ao incluir uma concepção de sujeito e de língua compatíveis com a mesma perspectiva teórico-metodológica, fundada na Linguística, escapando, assim, à *tutela* da Psicologia para falar do sujeito, e, portanto, ao impossível da Aquisição de Linguagem.

Dessa forma, sua proposta rendeu teoria, ou melhor, rendeu um programa: “proposições problemáticas com força teórica para ultrapassar o espaço empírico da aquisição de linguagem” (LIER-DE-VITTO e CARVALHO, 2008, p. 25). Daí se poder falar em aquisição da escrita de jovens e adultos.

O movimento de retorno à Linguística feito por De Lemos, como pretendi mostrar, dando novo estatuto à interação – vista como não dependente de nenhuma propriedade, mas de cadeias significantes – e, portanto, aos sujeitos envolvidos nela, possibilitou que o sujeito desconhecido da Linguística fosse enunciado (cf. SILVEIRA, 2006, p. 59).

Trazendo as reflexões de De Lemos para a aquisição da escrita, Mota⁵⁰ (1995, 2007) redimensiona essa interação: sujeito – texto – língua escrita. Assim, o sujeito adquire a escrita na relação com o texto e, logo, com a língua escrita, pois o texto se torna um representante do funcionamento desta última, isto é, o texto é uma instância lingüístico-discursiva e a escrita um efeito desse funcionamento:

Nossa hipótese é a de que a imersão em textos promove ou é determinante do processo de aquisição da escrita. Portanto sai de cena o sujeito da psicologia, ou seja, a criança que, como um pequeno lingüista, seria levada a controlar o processo de sua aquisição. Em seu lugar, supõe-se um sujeito alienado ao discurso do Outro. O “Outro”, em Lacan, diz respeito ao universo simbólico em que todo sujeito está inserido. Tomamos esse termo para falar do universo de discursos, orais e escritos, com que a criança entra em relação na sala de aula e fora dela – discursos que, a nosso ver, propiciam a entrada na escrita. (MOTA, 2007, p. 150)

Com isso, pode-se pensar que os PCN, ao convocarem o texto como objeto de ensino e a interação com o mesmo como garantia de desenvolvimento da competência discursiva, adotam uma perspectiva semelhante – e por que não igual – à de Mota, apresentada acima.

⁵⁰ Atualmente a pesquisadora Sonia Borges Vieira da Mota assina como Sonia Borges de Almeida Xavier. No entanto, me referirei a essa autora como Mota, nome que assinava quando da defesa de sua tese de doutorado, seu trabalho mais marcante.

Entretanto a *natureza* da interação, do sujeito e do texto assume um prisma completamente divergente. As concepções de sujeito e texto presentes nos PCN parecem configurar-se como uma tentativa de fusão de duas correntes distintas: o sociointeracionismo/construtivismo e o inatismo/cognitivism. Este apontamento está em conformidade com De Lemos (1986, p. 231- 233), quando ela afirma que o sociointeracionismo é uma proposta contrária ao inatismo e ao empirismo e, por isso, ao tratar sobre a linguagem, deve concebê-la como um objeto que está fora do sujeito e, por isso, não deve conferir a linguagem um caráter inato, ou seja, entender que ela é algo que sempre esteve no sujeito, mas que precisa ser estimulada para se desenvolver. Esse estímulo seria dado pela apresentação de linguagem (*input*), que no caso do aluno, seria a escrita representada pelo texto e, através dessa exposição, o aluno analisaria e organizaria a língua escrita a partir de seus próprios recursos mentais inatos. A partir disso, o papel reservado ao professor seria o de selecionador e apresentador de textos ao aluno.

Em outras palavras, a concepção de texto nos PCN parecem abrigar uma incoerência, pois ao favorecer a ativação de conhecimento do aluno, não atende à premissa básica do sociointeracionismo: a *interação*, que neste caso, ocorria entre o aluno, o professor e/com o texto, entendida como a responsável, por si só, da aquisição da escrita. O mencionado documento, apesar de propor a interação entre aluno-língua mediada pelo professor, não a coloca em cena ao tratar de como o texto e essa mediação faz o aluno adquirir a escrita. Isto é, o texto, enquanto objeto a ser colocado para o aluno, juntamente com a mediação do professor, tem que dar conta de como a aquisição da escrita ocorreu sem apelar para explicações que consideram esta aquisição como resultado de processos mentais que o aluno ativou. Sendo assim, nos PCN, o texto é concebido como *input*, pois é através desse dado linguístico, que é a exteriorização do conhecimento acerca da língua, que se promove a ativação de mecanismos cognitivos do sujeito que o fazem adquirir a escrita.

Dessa forma, retomando aos questionamentos lançados, relativamente a essa impossibilidade de se tentar juntar duas posições teóricas distintas, percebi que os PCN ao tratarem sobre a relação sujeito-língua-texto parecem aderir a um *inatismo mascarado* pela presença do outro, quer seja o texto como *input* privilegiado, quer seja o professor como mediador dessa relação.

Essa questão da mediação é outro ponto divergente entre *esse Sociointeracionismo* dos PCN e o Interacionismo iniciado pelas reflexões de De Lemos. Enquanto o documento concebe o professor, assim como o aluno, como estando *fora* da língua, logo, este último tendo a capacidade de mediar uma relação entre um sujeito aprendiz e a língua escrita, a

teorização de De Lemos leva à compreensão de que os dois sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estão sob efeito da língua, embora se creia que o professor *saiba mais*. Ou seja, tanto o professor quanto o aluno estão submetidos ao funcionamento da língua: o aluno quando escreve e o professor quando lê esses escritos⁵¹.

Contrariamente a essa perspectiva dos PCN, a aquisição da escrita, sob viés Interacionista, concebe, como já mencionei, o texto como funcionamento linguístico-discursivo. Conforme esclarece Lemos (1992, p. 33-36), embora esta não situe sua argumentação a respeito do conceito de texto em Halliday no âmbito da aquisição de linguagem, o sentido do texto é conferido pela interpretação do leitor, que no caso do presente trabalho é o professor, que reconhece na escrita desse texto um *possível* funcionamento da língua. Essa interpretação não é feita apenas pelas unidades linguísticas presentes na superfície textual. A significação é alcançada na leitura, não sendo algo que é propriedade natural da língua, isto é, a coesão/coerência não são categorias dadas *a priori*: o sentido é descoberto na língua, cujo funcionamento excede àquilo que se atualiza na superfície textual:

Para Halliday parece bem natural dizer que o texto é um “todo” e um “todo unificado”. Mas se ele se preocupa em mostrar como esse efeito [a coesão] é atingido é porque reconhece que a coesão é algo a atingir, e não uma propriedade natural, automática da linguagem. (Ibid, p. 35)

De acordo com essa concepção de texto, o leitor não é apenas aquele que capta o sentido do texto, mas aquele que se torna indispensável para se atingir o sentido, pois a coesão “pode ser apenas um efeito de sentido e que há sentido para além dela”. Então, o leitor produz um *certo* efeito de sentido no texto que se apresenta na relação do sujeito com um discurso, quando sua posição permite um apagamento do indizível que esse mesmo discurso produz” (op. cit., p. 36).

Embora Koch (2001, p. 32) também afirme que o sentido de um texto é alcançado na leitura, lugar de interação entre o produtor e o leitor, este o interpreta através da capacidade/conhecimento que o mesmo possui sobre o assunto tratado e sobre os recursos linguísticos utilizados, por exemplo. Assim, o sentido seria dado pelo reconhecimento do leitor de conhecimentos linguísticos externalizados pelo texto que ativariam seu

⁵¹ Essas não são as únicas formas de submissão dos sujeitos professor e aluno à língua. Aqui coloco a questão desses sujeitos diante do texto: este como aprendiz e, portanto, provido por uma falta; e aquele como mestre, munido de um saber. Para maiores esclarecimentos acerca do posicionamento do sujeito aluno e do sujeito professor relativamente à língua, ver Ribeiro, 1999.

conhecimento internalizado. Aqui, o posicionamento teórico de Koch acerca do texto parece aproximar-se de uma postura inatista/cognitivista. Posicionamento este, que, segundo ela, “abre perspectivas otimistas quanto ao seu futuro [da Linguística Textual], como parte integrante não só da Ciência da Linguagem, mas das demais ciências que têm com sujeito central o ser humano” (KOCH, 2001b, p. 20).

O fato de o leitor produzir um certo efeito de sentido, é explicado pela imprevisibilidade da língua, que, é um elemento constitutivo do texto, enquanto contraparte da coesão e da coerência, que “ameaça uma proliferação (e deslizamento) incontável de sentidos” (LEMOS, 1992, p. 36). Essa ameaça ocorre porque “o texto só se define mesmo de modo paradoxal: ele é um todo faltante, já que o que faz todo está fora dele” (op. cit., p. 39). Dito de outro modo, é o sujeito submetido e emergido ao/do funcionamento da língua que faz o texto ser texto – quer seja na produção, quer na compreensão –, mas não se pode dizer que há o sentido exato estabelecido para o texto, visto que a relação do sujeito com a linguagem é determinada pelo imprevisível.

A partir disso, pude perceber que não pode existir texto ou qualquer produção – oral ou escrita –, sem sujeito, ainda que esta não se inscreva na categoria *texto*, pois este último parece emergir tanto na produção quanto na leitura/interpretação do texto, atribuídas, no caso específico desta investigação, respectivamente ao aluno e ao professor que, como assumi, estão sob o funcionamento da língua. Esse funcionamento não opera da mesma forma em todos os sujeitos. Daí a imprevisibilidade da língua manifestar-se como mecanismo que faz a produção textual, a leitura e o próprio sujeito únicos, singulares. É importante observar que a imprevisibilidade não é atrelada apenas ao sujeito e as suas manifestações linguísticas. Ela também está ameaçando a todo o momento a unidade do texto.

Deslocando essas colocações para o Interacionismo, pode-se afirmar que qualquer produção escrita escolar se insere na relação estrutural leitura/interpretação do professor – produção do aluno – texto (enquanto outro) – língua. A interpretação aqui é entendida não como uma atividade subjetiva, mas como um *apelo de significação*⁵² (cf. LEMOS 2002, p. 145), ou seja, o fato de o professor reconhecer escrita na produção do aluno, lendo-a e, portanto, significando-a. Devido a esse papel assumido pelo professor, é necessário que haja a delimitação de seu lugar na relação que estrutura o sujeito que está adquirindo a linguagem

⁵² Expressão utilizada por Lemos quando se refere ao fato de a mãe reconhecer linguagem na fala da criança, interpretando-a.

escrita. E principalmente, qual o lugar do professor nessa relação, quando o sujeito é um jovem/adulto.

Por atender a um apelo de significação nas produções escritas de alunos como E. e J., é que é possível, a partir disso e de seu caráter enigmático, reconhecê-las como reveladoras do processo de aquisição da escrita, conquanto haja diferenças entre os processos de aquisição da criança e do jovem/adulto. Devido a isso, estou transformando-as em *dados enigmáticos*, por interrogarem o estatuto do texto e a natureza da relação sujeito-linguagem. Os dados, no Interacionismo, são assim denominados porque são reconhecidos em sua singularidade⁵³, por serem reveladores da relação do sujeito com a língua. Considerados assim, os dados enigmáticos se opõem ao posicionamento que, em geral, é assumido pelas pesquisas linguísticas, nas quais os dados são adequados ou categorizados de acordo com determinada teoria⁵⁴, os dados, no Interacionismo, pelo contrário, são reconhecidos em sua singularidade, tal qual discutido acima.

Tratar produções do sujeito como dado enigmático concilia-se com o princípio norteador da pesquisa em Aquisição de Linguagem: o compromisso com a fala da criança que, quando se trata de escrita, como a que apresentei, converte-se em *compromisso com a escrita do jovem/adulto*, enquanto dado empírico. O dado empírico tem, aqui, uma acepção diferente da que normalmente lhe é atribuído: “consiste em ressaltar a importância dos fatos, dos dados, das condições que tornam possível a verificação de uma verdade” (ABBAGNANO apud LOPES, 2005, p. 83).

O submetimento à fala da criança e/ou à escrita do jovem/adulto não é uma escolha do pesquisador. É condição, como disse, constitutiva da área:

Esse submetimento é apenas, e nada mais, que o fato de ter que dar a essa fala o valor de dado empírico, o que não ocorre na lingüística, já que o empírico da lingüística é definido como podendo pertencer à língua. O lingüista não é obrigado

⁵³É importante frisar que a singularidade nos estudos sobre aquisição da escrita também foi abordada por Abaurre, a partir do paradigma indiciário, proposto por Ginzburg, que é um modelo epistemológico instituído no detalhe, no resíduo. Por isso, os dados indiciários buscam revelar indícios daquilo que se do quer compreender do fenômeno estudado (ABAURRE, 2002, p. 83). No entanto, a flexibilidade do dito paradigma, segundo Lopes (2005, p. 68-70), faz com que a intuição do investigador recaia sobre a observação do singular, intuição essa carregada de saber sobre a escrita. Além desse ponto que difere Abaurre e o Interacionismo, a abordagem daquela parece aproximar-se mais das concepções de língua como objeto de conhecimento e de sujeito enquanto agente sobre o objeto, concepções arraigadas na Psicologia, disciplina que, como mencionei com De Lemos, não dá conta de questões referentes à língua. Contudo, é inegável a contribuição que Abaurre traz para a área, enfrentando o resíduo, o resto não passível de categorização das produções infantis.

⁵⁴Essa adequação da teoria aos dados é resultado da epistemologia que a sustenta, conforme discutido no primeiro capítulo.

a considerar a fala como via de acesso à língua, pois a língua decidirá se um enunciado lhe pertence ou não. O submetimento à fala da criança não tem nada a ver com uma tendência do pesquisador, nem de uma teoria particular: é preciso reconhecer que não é no nível individual que isso se determina e que, portanto, não se trata de uma escolha. Trata-se de uma condição constitutiva da área e seu caráter é simbólico (LEMOS, 2002: 98)

Devido a esse compromisso, o dado não pode ser concebido *a priori*, enquadrado na teorização. A relação teoria-dado ocorre em um movimento contrário: é o dado que se impõe/interroga a teoria, de tal maneira, que a faz produzir (outros) saberes. Por isso, o Interacionismo assume o seu *estatuto de provisoriedade*, o seu “movimento contínuo de *fazer/desfazer/refazer* a teoria”. (LIER-DE-VITTO e CARVALHO, 2008, p. 24, grifo no original).

Outra consequência do submetimento refere-se à questão do deslocamento do lugar do investigador em relação à teoria, passando de um lugar de controle sobre os dados para o lugar de sujeito submetido a eles, um sujeito de linguagem, tal qual o seu sujeito de pesquisa.

A mudança de posição do investigador foi apontada por Carvalho (2005), que o inclui na relação estrutural na qual o sujeito é constituído: fala do investigador – fala da criança – fala do outro – língua, “numa relação indissociável, singular e sujeita a deslocamentos” (p. 62). A inclusão é possível porque a criança ou qualquer sujeito (inclusive o investigador) se constitui pelo efeito da referida estrutura, não havendo “possibilidade de se conceber um lado de fora dessa estrutura, de onde o investigador olharia/escutaria a fala da criança (suposto objeto de seu estudo)” (Ibid., p. 63).

A partir disso, pode-se perguntar: como é possível ao pesquisador realizar seu estudo, sem agir sobre os dados, fazendo-os sua pura empiria? Para responder a isso, convoco novamente Carvalho:

Nessa perspectiva, a rigor, o investigador não apreenderia os processos metafóricos e metonímicos⁵⁵, na fala da criança. O que ele estaria, em última análise, apreendendo seriam os processos metafóricos e metonímicos que ocorreriam em si mesmo, na sua relação com a fala da criança. Ao que parece, somente se reconhecendo, em si mesmo, os processos metafóricos e metonímicos que a sua escuta da fala da criança faz retornar, é que o investigador poderia reconhecer a

⁵⁵ Processos concebidos inicialmente por Jakobson e ressignificados por De Lemos (1992). A referida autora postula que esses processos explicam o funcionamento da língua, especificamente, as mudanças que ocorrem na fala da criança.

singularidade do infante, no seu instante de mudança [...]. Assim, pode-se dizer que o investigador se volta para si mesmo, a fim de encontrar a fala da criança (CARVALHO, 2005, p. 63).

O investigador, dessa forma, deixa de ser sujeito cognoscente, que higieniza e faz adequação de dados à teoria, e passa a ser um *sujeito submetido* à ordem própria da língua. Somente deste lugar é que ele pode *escutar* seus dados, pois, ao ir à fala da criança e encontrar-se consigo mesmo, torna-se um reflexo nesse espelho (cf. Ibid, p. 66).

Ao assumir esse posicionamento, o investigador também assume um compromisso ético: sua condição de sujeito submetido aos dados e à língua – por isso, inserido na relação estrutural – que não pode transformar os dados em seu objeto de saber. Por isso é preciso que eu, enquanto investigadora, me comprometa com a ética dessa linha de investigação, pois é a ação de escuta dos dados que propiciará a teorização/pesquisa, isto é, a produção de saber sobre a língua ocorrer.

Dessa maneira, seguir a trilha do Interacionismo significa assumir um *compromisso ético* com a Linguística, um compromisso com a ordem própria da língua, que se configura pela possibilidade de a Linguística dialogar com ela mesma, ressignificada por De Lemos. Contudo, esse diálogo traz muitos entraves no mundo atual, devido à concepção de *homem dominante*, que como diz Carvalho (op. cit., p. 66) é “uma questão de natureza histórica, na medida em que parece extrapolar o campo específico da ciência e atingir a problema geral da dominação na sociedade humana”. Por isso, muitas vezes, o trabalho de De Lemos não é reconhecido, nem mesmo conhecido. Isso não quer dizer que seu trabalho não *rendeu teoria*. Pelo contrário, a possibilidade de se encontrar um lugar no seu trabalho significa que suas questões se fazem presente e estão se desenvolvendo, conforme a proposta que discutirei a seguir.

3.3 HJELMSLEV E INTERACIONISMO: UMA RELAÇÃO PROVÁVEL⁵⁶

Colocar Hjelmslev e Interacionismo face a face é possível porque ambas as elaborações acerca da linguagem, embora com finalidades distintas, partem do estruturalismo linguístico, que considera a língua como uma estrutura. Todavia, a principal diferença entre eles é que o Interacionismo convoca a Psicanálise lacaniana, fazendo ressurgir, assim, uma concepção de sujeito desconhecida da Linguística, pois sujeito da linguagem, realmente, não há para a Linguística (SILVEIRA, 2007, p. 54-55).

O Interacionismo ao se introduzir, de certo modo, na Psicanálise, insere sua teorização a respeito da aquisição da linguagem num *quadro impressionista*, como caracteriza Mota (1995, p. 132, grifos meus). Apesar de tomar por empréstimo este termo, o utilizo além do significado de “causar impressão” que a referida autora quis marcar. *Impressionista* está sendo usado aqui no sentido do que causa abalo e estranheza principalmente para o investigador/leitor que se situa na Linguística estrutural, que exclui a fala e, paradoxalmente, ao ser *revisitada* pode enunciar, partindo de sua concepção de língua imanente, um sujeito.

Contudo, esse estranhamento que o Interacionismo me causou pela forte presença da Psicanálise foi se tornando um *estranhamento familiar*⁵⁷ a partir da leitura de Hjelmslev afetada por esse mesmo Interacionismo. E são as impressões desse estranhamento afetado pelo que o causa que pretendo esboçar nesta seção.

Para isso, é preciso entender que a relação Hjelmslev-Interacionismo não pode ser estabelecida sem desvios, uma vez que Hjelmslev não tem como questão a ser tratada o sujeito e, muito menos, o sujeito em processo de aquisição de linguagem. Primeiramente se faz necessário ressignificá-lo pelo Interacionismo e, a partir daí, tornar a significá-lo pela Linguística para, finalmente, enunciar sua proposta pela via do Interacionismo. Com isso, pretendo trazer o pensamento de Hjelmslev como uma via de explicação – atrelada ao Interacionismo – sobre o que ocorre com a escrita do sujeito em fase de aquisição de escrita, sem trazer diretamente a Psicanálise para tal fim.

⁵⁶ *Provável* aqui está sendo usado como “o que tem aparência de ser verdadeiro, verossímil” (FERREIRA, 2009, p. 1649). Essa aparência é baseada na análise que faço de Hjelmslev, que me leva a apontar indícios convincentes para estabelecer tal relação. Respeitando de certa maneira, o caráter metódico e analítico de Hjelmslev, não me arrisco a afirmar que a relação que pretendo estabelecer é real, exata.

⁵⁷ Lemos (2002) utiliza o termo *estranhamente familiar* para referir-se ao fato de a mãe reconhecer linguagem na fala da criança, embora essa linguagem não esteja constituída, mas que, entretanto, se *parece* com a língua constituída. Ao dizer que o estranhamento que a Psicanálise me causou se tornou familiar, quero dizer que é a partir dessa estranheza que passei a entender, via Hjelmslev, o que insere a Psicanálise no discurso do Interacionismo e vice-versa.

A presença da Psicanálise, conforme atesta Silveira (2007), nas elaborações do Interacionismo não se dá por meio da importação de conceitos daquela corrente por esta última. Ao contrário, a relação Psicanálise-Interacionismo ocorre porque houve um passo na aquisição de linguagem que se compatibiliza com a concepção de *estrutura* para Lacan, que, por sua vez, também entra em conformidade com a ideia de *estrutura* em Saussure e em Freud:

Em Saussure, o conceito de estrutura pôde ser depreendido da sua noção de sistema (de pura diferença), embora Saussure não enunciase uma preocupação em elaborar um conceito de estrutura. Freud também não se preocupou com a questão da estrutura, mas propõe o *falo* como o elemento em torno do qual se dá uma certa estruturação, o que parece apontar para uma estrutura que, situada além do conteúdo manifesto, engloba-o ao mesmo tempo em que o explica. Para Lacan, enfim, a estrutura é o Édipo, que engendra uma relação entre Real, Simbólico e Imaginário, um *complexo* no sentido forte do termo. O Édipo, como afirma Lacan, passa do mito à estrutura (Id, 2004, p. 72-73, grifos no original).

Conquanto o termo *estrutura* ganhe acepção diferente quando está no âmbito de uma discussão sobre o funcionamento do aparelho psíquico – que com Lacan, se assemelha a estrutura linguística – e quando está no campo da Linguística, essa diferença guarda uma semelhança, porque ambas as concepções para o termo foram forjadas a partir da noção de língua enquanto ordem própria. É o que se pode depreender da hipótese lacaniana de que o inconsciente se estrutura como linguagem: “*O inconsciente se expressa na fala à revelia da intenção do sujeito e além de seu conhecimento consciente*” (CASTRO, 1992, p. 5, grifos meus).

O inconsciente, entendido como uma linguagem que 1) obedece a leis análogas as que regem a língua; 2) tem função constitutiva no homem, apresentando-se, pois, como a condição para o mundo humano; e 3) tem autonomia em relação ao sujeito ; interdita o sujeito para dominar a ordem do significante (cf. *ibid*, p. 48), pois, como afirma Benveniste (2005, p. 286) “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’”.

Para Lacan, a constituição do sujeito, ou seja, “o nascimento de uma nova instância psíquica” (GUERRA e CARVALHO, 2006, p. 36), se dá no *estádio/fase do espelho*:

A chamada *fase do espelho* talvez seja a contribuição mais original de sua obra, embora seja possível encontrar seus fundamentos no narcisismo da teoria de Freud. Tal fase, que ocorre em crianças de 6 a 18 meses, teria origem na prematuração do nascimento e no conseqüente estado de dependência do filho com relação à mãe,

acrescido de uma precoce maturação da percepção do bebê, ao lado de um desenvolvimento neurológico atrasado. Se uma criança dessa idade é posta defronte do espelho, inicialmente não reconhece e pensa estar diante de um ser real. Num segundo momento, a criança compreende que ali está apenas uma imagem. Somente num terceiro tempo ocorre o reconhecimento da própria imagem como tal, no espelho (Ibid, p. 48-49, grifos no original).

Em essência, a proposta de De Lemos – situada fora de uma perspectiva que concebe a linguagem como apreensível por etapas – de explicar como a criança se constitui sujeito falante na/pela linguagem, parece se assemelhar a fase do espelho, pois também há uma relação estrutural, como dantes dito, entre o outro que por ser jogador da/na língua, joga com a criança e a joga no jogo da linguagem:

É a linguagem, ou melhor, *le langage* – e nela está incluído o outro enquanto semelhante e, na sua diferença, enquanto “outro” – que precede e determina a transição da criança do estado de *infans* para o de falante. Em outras palavras, a criança é capturada por *le langage*, atravessada e significada como é pela *parole* do outro, matriz de sua identificação como semelhante – e membro da comunidade lingüística e cultural – e como dessemelhante, referido a uma subjetividade figurada como individual.

Sendo a *parole* do outro – em função materna – instanciação de *la langue* enquanto funcionamento sistêmico, isto é, que desfaz e refaz estruturas e sentidos, a trajetória da criança por *le langage* não é concebível como dirigida nem a um estado final de conhecimento lingüístico, nem a uma posição subjetiva vista como mero produto dos processos de identificação associáveis à fala do outro (DE LEMOS, 2007, p. 27, grifos no original)

Ou seja, a criança se *espelha* na fala do outro, que representa o funcionamento da língua, além de interpretar a criança, a fim de trazê-la para esse funcionamento. Ao fazer isso, o outro possibilita que a criança seja capturada pela linguagem, mais precisamente, para seu funcionamento.

Processo semelhante, proposto por Mota a partir desse *quadro impressionista*, ocorre na aquisição da escrita. Assim, a criança ao entrar em contato com o texto-outro está sendo capturada pelo funcionamento da escrita:

Ao depositar no texto – leitura e produção – a possibilidade de “produtividade” quando aquisição e desenvolvimento da escrita das crianças significa que atribuímos primazia ao “trabalho” do significante nesse processo. Em outras palavras, parodiando Barthes, passamos a admitir a possibilidade de a criança ser “escrita” pelo Outro [língua]”. (MOTA, 1995, p. 10)

Apesar de haver uma relação entre a aquisição da linguagem oral e a aquisição da escrita⁵⁸, esta última traz *outro* componente para a relação estrutural: o professor (no caso da escrita escolar) ou o alfabetizado.

Assim desenhado o quadro do Interacionismo, coloco a seguinte questão: Como a língua do *outro* – fala, para a aquisição da linguagem oral; texto, para a escrita – que é representante de um funcionamento que lhe é logicamente anterior e que não lhe *pertence* por completo, leva (a partir do espelhamento) ao funcionamento linguístico-discursivo? Dito de outro modo: se não há acesso direto ao funcionamento da língua, nenhum sujeito se situaria diretamente nele, embora este funcionamento seja determinante para a sua fala/escrita, seu uso.

Essa questão, de uma maneira diferente, remete ao chamado problema de Platão ou problema lógico da aquisição de linguagem, apontado por Chomsky: “Como podiam as crianças aprender uma língua de forma tão rápida e homogênea diante de um ‘input’ imperfeito, sem uma hipótese sobre os possíveis os possíveis conjuntos de regras que iriam encontrar?” (CHOMSKY apud KATO, 1995, p. 61).

Com essa questão não quero entrar na discussão de *perfeição* ou *imperfeição* da fala/escrita do *outro* nem, tampouco, desconsiderar ou abalar os pressupostos tão bem fundamentados do Interacionismo. Apenas quero, através dessa questão, chamar a atenção para a natureza da língua que entra em jogo na relação sujeito-outro e sujeito-funcionamento linguístico-discursivo.

Obviamente, o Interacionismo responde a essa questão, primeiramente ao indicar que na separação língua/fala surge um sujeito *feito* da língua e que o *outro* também se caracteriza por ser, igualmente, *feito*. Mas ao dar uma resposta sobre que língua é essa que o outro põe em jogo e com a qual a criança joga para entrar na língua, o Interacionismo parte para a Psicanálise. Para ilustrar essa ida a Psicanálise, convoco Mota (1995):

O jogo das letras na escrita das crianças constituindo pseudo-palavras, pseudo-frases etc., pode ser visto como efeito da inscrição dos discursos do Outro, representado na sala de aula pelos discursos orais e textos-matriz, em seus “extratos de memória”. Considerá-lo assim significa reconhecer, com Freud, que a memória é um “aparelho de linguagem” e que, como tal, se constrói na relação com outro “aparelho de linguagem” (cf. Freud, 1987).

O Outro, considerado como o lugar de funcionamento linguístico-discursivo, interpreta a escrita da criança, permitindo que se transforme porque, como diz

⁵⁸ Relativamente a essa relação, Mota (op. cit) coloca que “é possível e útil se pensar numa relação entre a aquisição da linguagem oral e a escrita. Ainda que de um ponto de vista mais geral, acreditamos que a compreensão dos processos pelos quais a linguagem é adquirida possa iluminar os estudos sobre a alfabetização e vice-versa” (p. 26-27).

Lemos, “pelo menos parte de seus significantes coloca significantes [da escrita] da criança em novas relações” [...] Assim, letras, pseudo-palavras, pseudo-frases, unidades de toda natureza – que não têm valor em si mesmas – assumem, ainda que provisoriamente, valores e lugares estruturais. Estes são determinados pelas posições que lhes são abertas nos discursos e escritos do outro, ou seja, daqueles que circulam em sala de aula. O estatuto de significante das unidades em jogo lhes confere essa virtualidade (p. 158)

E é nessa resposta que Hjelmslev pode entrar como um autor que, ressignificado, a formula a partir de um ponto de vista linguístico.

3.3.1 Hjelmslev ressignificado pelo Interacionismo: um meio de explicação para a escrita insólita

Ao esboçar minimamente como o Interacionismo toca na Psicanálise para discorrer sobre o sujeito em constituição na linguagem e sobre a natureza dos enigmas que surgem na fala ou escrita da criança ou do jovem/adulto a partir da sua relação como o outro, passo agora a mostrar como Hjelmslev pode contribuir para essa discussão.

Para levar a cabo essa empreitada, conduzo o debate para o principal ponto de disparidade entre Saussure e Hjelmslev, mas que, em essência, guardam semelhança: a maneira com que cada um deles concebe a língua e a fala.

Retomando o discutido nos capítulos anteriores, enquanto Saussure concebe a língua como um sistema de signos e exclui a fala dos estudos linguísticos, por ser esta o espaço do não previsível, do individual; Hjelmslev vai além dessa concepção, postulando que a língua é, acima de ser sistema de signos, um *sistema de figuras*. Com essa concepção, Hjelmslev inclui a fala nos estudos linguísticos estruturais, estratificando-a em *norma*, *uso* e *ato*. Eis o que o dinamarquês diz a respeito da linguagem e da relação signo – figura:

Segundo sua finalidade [que é significar], uma linguagem é, antes de mais nada, um sistema de signos; a fim de preencher plenamente esta finalidade, ela deve ser sempre capaz de produzir novos signos, novas palavras e novas raízes. Contudo, além disso, e apesar dessa riqueza ilimitada, deve ser fácil de manejar, prática de aprender e de ser utilizada, o que, só é realizável se todos os signos forem formados com a ajuda de não-signos cujo número é limitado e, mesmo, extremamente reduzido. Tais não-signos que entram como partes de signos num sistema de signos serão denominados *figuras* [...] A linguagem, portanto, é de tal que a partir de um

número limitado de figuras, que podem sempre formar novos arranjos, pode construir um número ilimitado de signos. Uma língua que não fosse assim construída não preencheria sua finalidade. Portanto, temos inteira razão de pensar que encontramos na construção de signos a partir de um número bem restrito de figuras um traço essencial e fundamental da estrutura da linguagem (HJELMSLEV [1943] 2006, p. 51-52, grifos no original).

Em outras palavras, Hjelmslev reconhece que a existência de signos é a principal característica da língua, mas essa característica não pode defini-la, por não estar sendo enunciada de um lugar estritamente estrutural, pois os signos – e conseqüentemente seu reconhecimento – surgem no plano do *uso*, ao passo que as figuras, ao se arranjam para formar signos, são o que verdadeiramente traduzem o que é a língua: um *jogo* e nada mais.

Ao de voltar para o aspecto estritamente interno do linguístico, que fundamenta a formação de qualquer língua humana, Hjelmslev abre uma fenda no conceito de língua, podendo esta ser ajustada a duas perspectivas, que estão intimamente ligadas: a do *esquema* – pura álgebra – e a da *norma/uso/ato* – manifestação de figuras⁵⁹ já arranjadas, signos.

A partir do exposto, pode-se concluir que o *esquema* é o que rege e guarda a possibilidade de manifestação da língua, enquanto o *uso* é a própria manifestação da língua, atrelada virtualmente à norma. Dessa maneira, as figuras (ou não-signos), que não guardam significação em si, mas que a torna possível, são pertencentes ao esquema; e os signos, portadores de significação, ao uso.

Todavia, para alcançar o estudo formal da língua, encontrando uma *constância* “que faça com que toda língua seja linguagem” e que “não esteja enraizada numa ‘realidade’ extralingüística” (Id, [1943a] 2006, p. 7), é preciso, paradoxalmente, se partir do uso e, conseqüentemente, do ato. É essa necessidade do uso para se chegar ao esquema o que caracteriza o *desespero* de Hjelmslev (cf. BADIR, 2005), como mostrado anteriormente.

Para encontrar a *constância*, recorrer às noções de *forma*, *substância* e *matéria*, depreendidas do pensamento hjelmsleviano, é de crucial importância, pois ao definir o *uso* como manifestação do *esquema*, a ideia de manifestação, nesse quadro teórico, convoca a relação forma-substância. Então, por ser o *esquema* o lugar do algébrico, da pura diferença ou da forma pura, este só pode se manifestar no *uso* porque este última convoca uma substância para que essa combinatória possa ser posta em jogo. Para que haja essa substância, a matéria fônica ou gráfica precisa ser submetida ao jogo linguístico do esquema, para, daí, converter-se

⁵⁹ Vale ressaltar que essas duas perspectivas, embora entendidas a partir do conceito de língua como sistema de figuras, não são discutidas no mesmo trabalho em que Hjelmslev anuncia tal conceito.

em substância. Assim, a substância linguística é a matéria posta no jogo da língua. Esse jogo só pode ser percebido no uso e no ato – daí o impasse de Hjelmslev, contraído pela exclusão do sujeito da língua.

Ao estratificar a língua em esquema, norma, uso e ato e estabelecer a distinção esquema/uso como a única que interessa a Glossemática, em substituição a dicotomia saussuriana língua/fala, Hjelmslev apresenta à Linguística “a melhor demonstração do acerto da intuição saussuriana acerca da natureza da língua como uma forma, não uma substância” (CAÑIZAL e LOPES apud HJELMSLEV, op.cit., p. IX), instaurando, assim, o estudo das relações da combinatória da língua, manifestadas no texto, como objeto da Linguística.

Contudo, como já mencionado, o sujeito surge nesse pensamento que se quer altamente formalizado, pois a atribuição do texto ao uso, de onde se retirarão as unidades que compõem o objeto da Glossemática, pressupõe a existência de um sujeito que, assim como em Saussure, de mostra efeito dessa combinatória.

É por haver o aparecimento desse sujeito que há a possibilidade de se introduzir o pensamento hjelmsleviano, ressignificado pelo Interacionismo, como uma via de explicação para a escrita insólita, característica do processo de aquisição da escrita.

A língua escrita que o jovem/adulto visa⁶⁰ adquirir, porque lhe falta, é a língua norma, a língua que é comum, que se repete no uso. Nesse estrato também se encontra o professor ou o alfabetizado, uma vez que estes já ultrapassaram o processo simbólico da aquisição da escrita, que, de acordo com De Lemos (1998), é irreversível e, por isso, faz com o professor encare a escrita como algo que é transparente, como algo que parece *fácil* de aprender:

Uma vez transformados pela escrita em alguém que pode ler ou escrever, não é possível subtrairmo-nos a seu efeito, nem concebermos qual é a relação que aquele que não sabe ler tem com esses sinais que, para nós, apresentam-se como transparentes. Ou ainda, *não podemos mais recuperar a opacidade com que esses sinais antes se apresentavam para nós.*

Talvez seja o caráter irreversível dessa operação que atinge nossa própria percepção que nos leve, portanto, a supor que a escrita é transparente para aqueles que não sabem ler (Ibid, p. 17, grifos meus).

De Lemos (op.cit) diz que a opacidade que a escrita tem para o professor (alfabetizado) tem se apresentado como uma dificuldade da escola em alfabetizar. Isso se dá porque o professor passa a supor que a simples exposição das relações entre letras, sílabas,

⁶⁰ O aluno jovem/adulto tem consciência de que sua escrita não está de acordo com a escrita constituída, fato observado, por exemplo, em declarações feitas por ele do tipo “eu não sei escrever”, “eu não sei nem falar, imagine escrever” – que demonstra o pensamento de que a escrita é representação da oralidade – ou, ainda “venho para a escola para aprender a escrever”. Então ele realmente *busca* chegar a essa escrita.

palavras ou textos fazem o aluno adquirir o funcionamento linguístico-discursivo. E, no caso do professor que não é mais alfabetizador, mas que observa que seus alunos *ainda* não atingiram a *norma*, está presente a crença de que o aluno, a partir da exposição às regras gramaticais, estaria capacitado a usar essas regras em suas produções textuais. Mas, pela minha experiência pedagógica, posso afirmar que as atividades de análise linguística não têm relação direta com a escrita de *bons* textos, como demonstra uma atividade desta natureza (Figura 5) aplicada por mim a J.B que não fez com que esta aluna escrevesse um bom texto (Figura 6):

(6,0)

Trabalho - 3º bimestre

Os índios carajás não originários de um mundo subterrâneo, onde a luz do sol penetra enquanto aqui é noite. Ai nesse furor viviam os antepassados dos carajás eram muito felizes e morreram de velhice só depois de terem cansado de viver um dia sairam de lá e passaram a peregrinar a terra entretanto um deles, por ser muito robusto não conseguiu passar seu corpo pelo furo da pedra. Lá ficou entalado

1 - Circule os verbos do texto

2 - Esse trecho fala sobre o quê?

- Os índios carajás

3 - Dê 3 exemplos de

a) substantivo

x luz, pedra, noite

x

x

b) Adjetivo

x feliz

x robusto

4- Quais são os sujeito desses verbos
 R= são - os índios urajás
 penetrar - a luz do sol
 vivem - os índios urajás
 morriam - os urajá morriam de
 saíram - os índios saíram
 atingiram - o sol atingiu a terra

FIGURA 5

A Força do peão
 Carlos é um brasileiro desses que não
 que nada com a vida pensa muito
 alto mas não espera-se para chegar
 alto, nunca teve um tuitão para
 seguir compra o cigarro de 5 centavos
 num certo dia ele resolveu ir
 fazer compras em um supermercado,
 tudo fluir tudo direito ele pegou
 na hora de pagar ele nem quis saber
 nada tudo na sacola que ele tinha
 levado e foi embora.

FIGURA 6

A explicação para essa não coincidência parece advir do fato de que na realização dessas atividades, a escrita do aluno não está em movimento. Essa imobilidade que ocorre em atividades de cunho estritamente gramatical é confirmada pela falta de imprevisibilidade que elas apresentam e, em contrapartida, está tão presente em suas *tentativas* de produção de texto (cf. DE LEMOS, 1998). A movimentação dessa escrita, marcada pelo surgimento do imprevisível, dá mostra de que o sujeito está em processo de aquisição da escrita, pois há arranjos linguísticos em sua escrita que não se conformam à língua constituída. Dessa

maneira, esses arranjos não podem ser incluídos no estrato da norma, aquele estabelecido socialmente como língua. Entretanto, essa exclusão não implica dizer que a escrita desse aluno não tenha caracteres linguísticos: os arranjos que comparecem nessa escrita insólita guardam semelhança estrutural com a norma – que no caso deste trabalho é a língua portuguesa – , fato que me leva a supor que os arranjos dessa natureza são arranjos de figuras atreladas ao esquema, que se manifestaram no *ato*, entendido aqui como a produção escrita singular desse aluno.

Porém, por estar marcada pela opacidade com que a escrita se apresenta para o alfabetizado, o professor não tem mais a percepção de como é estar situado no jogo da pura diferença – ou do esquema – que ocorre no/com o aluno. Obviamente, a escrita apresentada pelo aluno em que o professor não consegue se *encontrar* causa-lhe estranhamento, uma vez que este procura a norma, a significação portada pelos signos. No entanto, o que o professor encontra são construções enigmáticas, pertencentes à ordem do esquema, das figuras, que por não possuírem significação, mas que, por serem forma, podem entrar numa manifestação sem, portanto, obterem o estatuto de *substância normatizada*, sendo, por isso, matéria afetada pelo jogo linguístico do esquema, manifestado nos/pelos arranjos de figuras no ato.

Ou seja, o que comparece nesse “escrito” são arranjos de figuras, formas puras sem significado que vieram pela via da norma, através da circulação do texto (outro) e que, por isso, tornam possível o reconhecimento da língua portuguesa, ainda que apenas no nível da matéria. Esse reconhecimento ocorre porque, mesmo sem significado, as figuras não vem a tona nesse “escrito” aleatoriamente, pois elas possuem restrição semelhante àquela que rege a norma da língua portuguesa. Assim, mesmo sem significação, as figuram ao ganharem materialidade ao serem colocadas na manifestação solicita a presença de um jogo, desconhecido para o alfabetizado, mas que por haver referência ao esquema, se caracteriza como um jogo linguístico. Porém, para que esse jogo seja jogado, é preciso que a matéria tenha sido afetada pelo linguístico no sujeito. Linguístico esse representado pelos textos com que o aluno entra em contato.

Relativamente à restrição que sofre os signos – e conseqüentemente os arranjos de figuras – Hjelmslev ([1963] 1971) afirma que a causa dessa restrição reside nas regras que determinam a estrutura da sílaba, uma vez que não há regras específicas para a formação de signos:

Comprobamos, pues, que los signos posibles dependen de las sílabas posibles; la estructura de la lengua no comporta reglas particulares para la constitución del signo [...] Pero hay en la estructura de la lengua reglas particulares para las sílabas;

los signos se conforman de rechazo a las reglas, al no poder construirse ninguno infringiendo las reglas relativas a la sílaba (p. 46-47).

Os arranjos de figuras manifestadas nos escritos dos alunos aqui referidos não se conformam ao uso e à norma, porém a eles podem ser dado um estatuto lingüístico pela via do esquema. Embora não sejam signos, os arranjos obedecem à possibilidades dadas pelo jogo do esquema, mas que o uso não os reconhece como pertencentes imediatamente à norma.

Para ilustrar o que acabo de sustentar, trago trechos do “escrito” de E., apresentado na íntegra no início deste trabalho:

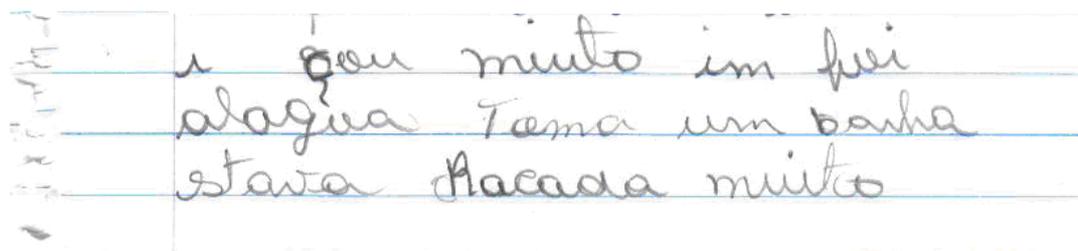


FIGURA 7

Neste trecho surgem os seguintes arranjos de figuras: *çou*, *im*, *stava*, *racada*. Assim posso denominá-las por não pertencerem à norma (no sentido hjelmsleviano). Porém, nota-se que a manifestação deles aqui não se dá de forma aleatória. Elas obedecem a regras de formação de sílabas e, por extensão, de signos na língua portuguesa, alguns deles presentes no texto que serviu de base para a produção desse “escrito” de E. Eis o referido texto:

Poema retirado de uma notícia de jornal

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia [num barracão sem número.

Uma noite ele chegou no Bar Vinte de Novembro

Bebeu

Cantou

Dançou

Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

(BANDEIRA, 1981, p. 65).

Dessa maneira, *çou*, assemelha-se a *cantou*, *dançou*, presentes no poema acima; *im*, parece assumir uma certa posição de coordenação, observada no primeiro verso (*João Gostoso era... e...*), pois antes desse *im* há a presença de *João gostoso*. Já *Racada* parece não poder ser depreendido diretamente desse poema, porém, havendo o verbo *morava*, E., por associação, na cadeia paradigmática, pôde ter feito jogar o tal arranjo (*Racada*). Fato semelhante pode ser atribuído ao comparecimento do arranjo *stava*.

Assim sendo, o conceito de esquema como sistema de figuras proposto por Hjelmslev reserva ao imprevisível, aos enigmas ou, como denomina Mota (1995), às pseudo-palavras, aos sintagmas com “ares de frase” e aos blocos com “ares de texto”, que se exibem na tentativa de *normatização* da língua pelo aluno, traduzido pelo seu *ato* de escrever, um lugar verdadeiramente⁶¹ linguístico de explicação/inserção. Logo, este conceito, ressignificado pelo Interacionismo, permite-me tirar as aspas dos “escritos” dos alunos aqui mencionados, por fazerem suas produções escritas serem consideradas *textos*, do ponto de vista do *esquema*. Ou seja, permite-me considerar os escritos como portadores de uma combinatória que caracteriza a língua, que neste caso é a língua portuguesa. Destarte, o texto aqui difere da ideia de todo significativo, passando a ser entendido como *matéria* que porta uma combinatória que, ao ser posta em jogo, não há como se prever a posição que seus elementos – figuras – irão assumir na cadeia. Entretanto, há uma estabilização desse jogo de combinações, gerando, conseqüentemente o reconhecimento de que naquela produção escrita há uma língua.

Isto é, à medida que vai havendo a estabilização desse jogo vai havendo a normatização da língua no/pelo aluno e, conseqüentemente, o texto passa a ser entendido não apenas como uma matéria, mas como uma substância que se conforma ao uso. É nesse momento – que é singular e imprevisível – do jogo linguístico que o sujeito adquire a língua, situando-se agora em outro tipo de jogo linguístico: o jogo da norma, o jogo dos signos⁶².

Vale salientar que o estatuto de texto, produzido em meio escolar, como matéria que porta figuras só pode ser dado quando o professor atende ao apelo de significação que esses escritos fazem, entendendo-os como matéria que estão se substancializando e, portanto, inserindo-o, juntamente com a própria norma, o aluno na língua escrita.

Embora Hjelmslev não tenha dispensado atenção ao *ato*, a discussão empreendida neste trabalho pode dar relevo a esse estrato como o revelador da singularidade e

⁶¹ Verdadeiramente aqui está sendo utilizado para enfatizar o lugar de autonomia dado a língua e que já fora determinado por Saussure, ao elegê-la como objeto da Linguística.

⁶² Com esta afirmação não estou querendo dizer que o sujeito ao adquirir a língua não joga mais com figuras, uma vez que os signos são compostos por figuras. Mas o jogo linguístico com as figuras no/com o sujeito que adquiriu a língua não se apresenta tão nitidamente quando da sua fase de aquisição

imprevisibilidade do sujeito na língua, especialmente do sujeito em fase de aquisição da escrita. Além disso, os atos escritos aqui discutidos puderam dar sustentação às seguintes afirmações de Hjelmslev, depreendidas do seu artigo *Lengua y Habla*: 1) nada pode haver no ato que não esteja previsto no uso; 2) a variação do ato pode não se transformar em uso; 3) o ato é um documento passageiro. Isto é, o ato, por mais singular que se manifeste, sempre guarda elementos da ordem do uso, que, no entanto, nem sempre são ou poderão ser aceitos no uso, por ser algo passageiro e ocasional. E é justamente a ideia de passagem do jogo linguístico imprevisível para o jogo linguístico estabilizado que atravessa a discussão em *Aquisição de Linguagem*, seja em qualquer vertente.

A partir do exposto, convém fazer um redimensionamento da questão *o que é o texto* que norteou este trabalho para a seguinte: *o que faz texto*. Essa mudança de posicionamento decorre do fato de que a resposta para o que é texto pode ser explicada por várias vias – especialmente, mostradas no 2º capítulo – não aplicáveis a escritos característicos de sujeitos em processo de aquisição de linguagem e, também, porque a resposta a essa questão remete a um objeto feito, ao entendimento de que o texto é algo que se apresenta completo, feito – ainda que haja definições que tragam o leitor como o que complementa o escritor. E a questão *o que faz texto* pode ser respondida a partir do próprio jogo da língua, que joga com sujeito a partir do outro e dela mesma, jogo este vislumbrado na singularidade dos escritos aqui mostrados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a pesquisa sobre o conceito de texto, propulsionada pelos escritos insólitos de meus alunos, não imaginava encontrar, em um lugar teórico tão fechado, uma brecha de explicação linguística mais nítida para os mesmos.

Para chegar a essa explicação, foi preciso, antes, ter passado pela LT, para daí deparar-me com a origem do conceito em questão em Harris e Hjelmslev, fato que me surpreendeu. Surpreendeu-me mais ainda poder ler em Hjelmslev o que o Interacionismo, particularmente De Lemos, diz a respeito do que comparece de estranho na aquisição de linguagem oral ou escrita. Isso, num primeiro momento, me pareceu um caminho a ser seguido erroneamente ou pior, uma má interpretação que realizei da proposta interacionista.

Então, passando a ser movida por essas duas inquietações, ou seja, pela não inserção dos escritos enigmáticos numa perspectiva linguística e pela busca de aproximação de Hjelmslev e Interacionismo, pude realizar esse trabalho, que além de dar uma visão mais *familiar* aos pressupostos do Interacionismo, pôde me dizer que as leituras que fazemos retornam através dos movimentos dos signos e, conseqüentemente, de figuras, que estes textos põem em jogo. Com isso, quero dizer que foram os próprios signos e figuras postos no uso por Hjelmslev e De Lemos que se cruzaram em mim e, assim, afetada por eles, os *repeti com diferença*.

Ao fundir o que há de comum entre Hjelmslev e Interacionismo – resguardado todos os impasses que os marcam – foi possível delinear um quadro explicativo para a natureza da língua do/no sujeito em fase de aquisição de linguagem, especialmente, uma vez que todos – alfabetizados ou não – estão submetidos ao jogo do esquema.

Hjelmslev e De Lemos reconhecem na fala, nos termos saussurianos, algo que opera na ordem do linguístico. Isto é, reconhecem que há uma combinatória no insólito que permite vislumbrar o funcionamento estrutural da língua, que se dá na forma de um jogo.

Assim sendo, chego ao final (?) deste trabalho sem, entretanto, dar uma resposta definitiva ao *que é o texto* – pois isso demanda assumir um ponto de vista –, mas, certamente, respondo ao *que faz texto* pela via de um Interacionismo hjelmsleviano ou de um Hjelmslev interacionista. O texto, quer seja pertencente à norma, quer seja a demonstração de normatização da língua do/pelo sujeito, caracterizada pela presença de arranjos de figuras, guardam em comum a marca de um jogo linguístico, no qual o sujeito jogador não domina as

regras, mas se submete a elas: “A linguagem não é um simples acompanhante, mas sim um fio profundamente tecido na trama do pensamento; para o indivíduo, ela é o tesouro da memória e a consciência vigilante transmitida de pai para filho” (HJELMSLEV [1943] 2006, p. 1).

Dessa forma não há como escapar à linguagem, nem mesmo quando ela não se expressa de maneira habitual, normatizada, mas se expressa num *ato* singular. Ainda assim, a linguagem, por si só, sempre arranja a desordem, pois na aparente *desordem* há *ordem*, e nessa ordem, um sujeito, que se ordena nela e por ela.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABAURRE, M.B. Uma história individual. In: ABAURRE, M.B., FIAD, R.S., MAYRINK-SABINSON. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- BADIR, S. A noção de texto em Hjelmslev. *Cadernos de Semiótica Aplicada*, vol. 3, n. 2: 1-5, 2005.
- BANDEIRA, M. *Libertinagem*. São Paulo: Abril Educação, 1981.
- BENTES, A.C. Lingüística Textual. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A, C. *Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos*, vol. 1. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BENTES, A. C. & R. C. REZENDE. Texto: conceitos, questões e fronteiras [con]textuais. In.: SIGNORINI, I.; BENTES, A. C. *et al. [Re]Discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BENVENISTE, E. *Da subjetividade na linguagem*. In: Problemas de Lingüística Geral I. 5. ed. Campinas: Pontes, 2005.
- BORGES NETO, J. R. *Ensaio de filosofia da lingüística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental de Português*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- CARVALHO, G. Questões sobre o deslocamento do investigador em aquisição de linguagem. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, IEL/UNICAMP n.47 (1) e (2): 61-67, 2005.
- CASTRO, E. M. *Psicanálise e linguagem*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1992.
- CHARADEAU, P. & MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.
- DE LEMOS, C. T. G. Interacionismo e aquisição de linguagem. *DELTA*, São Paulo, n. 2, p. 16-28, 1986.
- DE LEMOS, C. T. G. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. *Substratum*. Madrid, v. 1, n. 1, p. 121- 125, 1992.
- _____. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, n. 4, p.9-28, dez. 1995a.
- _____. Da morte de Saussure o que comemora? *Psicanálise e Universidade*, n. 3 p.41-52, 1995b
- _____. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, SP, 42: 41-70, 2000.
- _____. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, R. (org). *Alfabetização e letramento*. Campinas (SP): Mercado de letras, p. 13-31, 1998.

- DERRIDA, J. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- DUBOIS, J. *et al. Dicionário de lingüística*. 15 ed. São Paulo: Cultrix, 2001.
- FARACO, C. A. Zellig Harris: 50 anos depois. *Revista Letras*, Curitiba, n. 61, especial, p. 247-252, 2003.
- FARIA, N. R. B. *Nas letras das canções, a relação oralidade-escrita*. Maceió: EDUFAL; Recife: EDUFPE, 1997.
- FARIA, N. R. B. *A difícil aritmética do corpo e da linguagem: reflexões sobre o input e a aquisição de linguagem*. 2001, 236f. Tese (Doutorado em Lingüística) – Universidade Federal de Alagoas.
- FERREIRA, B. D. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 4.ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.
- GUERRA, A. G. CARVALHO G. M. M. de. *A singularidade como efeito da fala na relação: um lugar de equívoco*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- GUIMARÃES, E. *Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. 3 ed. Campinas: Pontes, 2005.
- HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, [1943] 2006.
- _____. *Lengua y habla [1943]*⁶³. In: *Ensayos Lingüísticos*. Madrid: Editorial Gredos, 1979.
- _____. *Lingüística Estructural [1948]*. In: *Ensayos Lingüísticos*. Madrid: Editorial Gredos, 1979.
- _____. *La estratificación del lenguaje [1954]*. In: *Ensayos Lingüísticos*. Madrid: Editorial Gredos, 1979.
- _____. *El Lenguaje [[1963] 1971]*. Madrid: Editorial Gredos, 1979.
- ILARI, R. O estruturalismo lingüístico: alguns caminhos. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A, C. *Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos*, vol. 3. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- KATO, M. A.. *Sintaxe e aquisição na teoria de princípios e parâmetros*. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 30, n. 4, p57-73, dezembro, 1995.
- KOCH, I. G. V. *Lingüística Textual: retrospecto e perspectivas*. *Alfa*, São Paulo, n.41, p. 67-78, 1997.
- _____. *O desenvolvimento da Lingüística Textual no Brasil*. *DELTA*, vol. 15, Nº Especial, p. 165-180, 1999.
- _____. *Argumentação e linguagem*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. *Lingüística Textual: quo vadis?* *DELTA*, São Paulo, n.17, p. 11-23, 2001.
- _____. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

⁶³ Ensayos Lingüísticos é uma coletânea de artigos de Hjelmslev, organizada pelo mesmo, a partir de artigos seus publicados em meios diversos. Por estar trazendo este autor como originário de um pensamento, destaco as datas exatas em que estes artigos foram publicados.

- _____. *Linguística Textual e ensino de português*. In: *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2008.
- KOCH. I. G. V & ELIAS. V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.
- KOCH. I. G. V & TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. 11 ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- LEMONS, M. T. G. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição de linguagem*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2002.
- _____. Sobre o que faz texto. *DELTA*, vol. 8, n. 1, p. 21-42, 1992.
- LIER-DE-VITTO, M.F. & CARVALHO, G.M. *O interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem*. (mimeo), 2008.
- LOPES, A.de A. *A singularidade do erro ortográfico e os efeitos do funcionamento da língua*. 2005, 169f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas.
- MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz?*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.
- _____. Oralidade e Escrita. *Signótica*, 9, p. 119-145, 1997.
- _____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MATTOSO CAMARA JR., J. *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MOTA, S. V. *O quebra-cabeça: a instância da letra na aquisição da escrita*. 1995, 270f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- MOTA, S. V. A aquisição da escrita como processo linguístico. In: LIER-DE-VITTO, M. F. & ARANTES, L.(Orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2006.
- NORMAND, C. *Saussure*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.
- OSORIO, C. R. *La filosofía en el debate posmoderno*. Heredia (Costa Rica): EUNA, 2003.
- PAVEAU, M. A. & SARFATI, G. E. A. *As grandes teorias da linguística: da gramática comparada à pragmática*. São Carlos: Claraluz, 2006.
- PÊCHEUX, M. Sobre a (des) construção das teorias linguísticas. *Línguas e instrumentos linguísticos*, São Paulo, n.2, 1998.
- RIBEIRO, N. N. A. *Efeito linguístico-discursivo no jogo do ensinar e do aprender*. 1999, 154f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas.
- SANTIAGO, S. *Glossário de Derrida*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. 25 ed. São Paulo: Cultrix, 2003.
- SILVEIRA, E. M. Estruturalismo, linguagem e inconsciente. *Falla dos Pinhaes*, São Paulo, v.1, n. 1, p. 72 – 86, 2004.
- SILVEIRA, E. M. Um certo retorno à Linguística pela via da Psicanálise. In: LIER-DE-VITTO, F & ARANTES, L. *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC; FAPESP, 2006.
- TARALO, F. *Tempos linguísticos*. São Paulo: Ática, 1990.

TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e lingüística*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ULDALL, H. J. Speech and writing [1938]. In: HAMP, E. et al. *Readings in linguistics I & II*. Chicago: University Press, 1995.

ANEXOS

1. Poema de Manuel Bandeira que serviu de base para a proposta de produção textual de M. e de E.

Poema retirado de uma notícia de jornal

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia num [barracão sem número.

Uma noite ele chegou no Bar Vinte de Novembro

Bebeu

Cantou

Dançou

Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

2. Propostas de que serviram de mote para a produção textual de J.

a) Eu ia estrear uma roupa nova quando

b) Zezinho tinha a mania de dormir na sala

c) Mário, um mendigo, um dia achou uma carteira no chão da praça