

JAKUBINSKI



VIGOTSKI



VOLOSHINOV

SCHERBA

AS CONTRIBUIÇÕES DOS LINGUISTAS RUSSOS DOS ANOS 1920-1930 AO ENSINO ATUAL DE LÍNGUAS

Lília Santos Abreu-Tardelli
Dora Riestra
(organizadoras)

**AS CONTRIBUIÇÕES DOS LINGUISTAS RUSSOS DOS
ANOS 1920-1930 AO ENSINO ATUAL DE LÍNGUAS**

Lília Santos Abreu-Tardelli
Dora Riestra
(Organizadoras)

AS CONTRIBUIÇÕES DOS LINGUISTAS RUSSOS DOS ANOS 1920-1930 AO ENSINO ATUAL DE LÍNGUAS

Araraquara
Letraria
Maio/2021

AS CONTRIBUIÇÕES DOS LINGUISTAS RUSSOS DOS ANOS 1920-1930 AO ENSINO ATUAL DE LÍNGUAS

PROJETO EDITORIAL

Letraria

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Letraria

CAPA

Letraria

REVISÃO

Letraria

ABREU-TARDELLI, Lília Santos; RIESTRA, Dora. (org.).
As contribuições dos linguistas russos dos anos 1920-1930 ao ensino atual de línguas. Araraquara: Letraria, 2021.

ISBN: 978-65-86562-53-8 – Maio de 2021

1. Linguistas russos. 2. Ensino de línguas. 3. Linguística Aplicada.

CDD: 410 – Linguística

Os textos publicados neste *e-book* são de inteira responsabilidade de seus autores.

Esta obra ou parte dela não pode ser reproduzida por qualquer meio, sem autorização escrita das organizadoras.

| APOIO

Edital 01/2018 PROEX/PROPG da UNESP

CAPES-001 - "O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

CAPES/ PrInt

| CONSELHO EDITORIAL

Adriana Pastorello Buim Arena (UFU-MG)

Anise de Abreu Goncalves D'Orange Ferreira (UNESP, Araraquara-SP)

Antónia Coutinho (Univ. Nova de Lisboa-Portugal)

Carla Silva-Hardmeyer (UNIGE-Suíça)

Lídia Stutz (UNICENTRO-PR)

Marta Aparecida Broietti Henrique (FAPEPE-SP)

Stela Miller (UNESP, Marília-SP)

“Temos o esquema completo do movimento; a criança antes aprende a falar e, depois, a pensar. É sumamente importante que um professor saiba que nos fatos não acontece o que se pensava anteriormente, isto é, a criança primeiro começa a pensar e depois aprende as palavras para exprimir seus pensamentos. O primeiro pensamento da criança está ligado aos seus primeiros sons ainda não bem articulados. Seu pensamento tem uma origem secundária. Surge apenas quando a criança, reprimindo os sons, aprende a cortar o reflexo antes da última terceira parte e o retém dentro de si.”

Liev Vigotski, *Psicologia Pedagógica*

| SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
Lília Santos ABREU-TARDELLI Dora RIESTRA	
CAPÍTULO 1: A revolução na linguística russa dos anos 1910-1930 e as investigações no ensino das línguas estrangeiras	15
Irina IVANOVA Tradução de Dora Riestra	
CAPÍTULO 2: Apresentação de Scherba	22
Patrick SÉRIOT Tradução de Adriana Pastorello Buim Arena Revisão técnica de Dagoberto Buim Arena	
Sobre a noção de mistura das línguas	24
Lev Vladimirovich SCHERBA Tradução de Beatriz Rossetto e Maria Angélica Deângeli	
CAPÍTULO 3: A expansão do conhecimento em línguas estrangeiras na URSS e a situação do ensino filológico (relato de 1944)	37
Lev Vladimirovich SCHERBA Tradução de Beatriz Curti-Contessoto	
CAPÍTULO 4: Jakubinskij: a categoria do “natural” no diálogo	48
Marie-Cécile BERTAU Tradução de Adriana Pastorello Buim Arena Revisão técnica de Dagoberto Buim Arena	

CAPÍTULO 5: Atividade de linguagem e diálogo: do contexto russo dos anos 1920-1930 ao contexto latino-americano em 2021	66
Dora RIESTRA	
CAPÍTULO 6: Estudiosos russos dos anos 20 e 30 do século XX e o ensino da linguagem escrita cem anos depois: funções do rascunho mental e da linguagem interior	79
Dagoberto Buim ARENA	
CAPÍTULO 7: A construção da argumentação no discurso	100
Moisés José Rosa SOUZA	
Dagoberto Buim ARENA	
Biodatas dos autores, tradutores e organizadoras	121

Lília Santos Abreu-Tardelli
Dora Riestra

Esta obra¹ partiu de encontros entre pesquisadores de comum interesse e afinidades. Vale aqui recuperar esta trajetória de encontros, sejam presenciais, sejam temáticos, entre as organizadoras e os convidados para esta coletânea.

O livro é um dos produtos resultantes do projeto CAPES-PrInt² da UNESP intitulado *Línguas para aprender, incluir, inovar e preservar: explorando teorias, métodos e práticas*, coordenado por Lília Abreu-Tardelli. O objetivo geral do projeto é aprofundar aportes teóricos e desenvolver métodos e instrumentos didático-pedagógicos em relação ao ensino e à aprendizagem de línguas. Em relação ao aprofundamento dos aportes teórico-metodológicos, temos como primeiro objetivo específico ampliar os estudos dos autores russos, mais especificamente, Jakubinskij, Scherba e Voloshinov, alguns dos fundadores da filosofia da linguagem no início do século XX e que são responsáveis por parte das propostas de ensino e aprendizagem do final do século XX e atuais, como a proposta dos pesquisadores da Universidade de Genebra a qual nós, organizadoras da coletânea, nos afiliamos, assim como outras propostas existentes³. Para cumprirmos este objetivo, convidamos pesquisadores de renome e especialistas na área, dentre eles, Patrick Sériot, da Universidade de Lausanne, e Irina Ivanova, também desta universidade e da Universidade de São Petersburgo, dois especialistas em línguas eslavas.

O diálogo entre os pesquisadores começou a tomar corpo quando da visita de Dora Riestra ao programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP de São José do Rio Preto em 2017⁴, ministrando a conferência inaugural daquele ano intitulada *A partir de que concepções teóricas ensinamos as línguas na escola? A linguagem e as línguas: uma questão epistemológica em debate*, publicada posteriormente (RIESTRA, 2020).

O projeto CAPES-PrInt foi a oportunidade institucional de unirmos pesquisadores nacionais e internacionais interessados em aprofundar os estudos de Jakubinskij e Voloshinov e os conceitos trazidos e desenvolvidos por esses autores. Em 2019, Dora Riestra volta à UNESP como professora visitante do projeto CAPES-PrInt. No câmpus de São José do Rio Preto, sob a coordenação de Lília Abreu-Tardelli e no câmpus de Marília, sob a coordenação de Dagoberto Buim Arena, a professora Riestra lecionou disciplinas para os pós-graduandos dos dois programas.

1 Esta obra foi financiada pelo Edital 01/2018 PROEX/PROPG da UNESP.

2 Programa Institucional de Internacionalização financiado pela CAPES.

3 Vide o projeto *Alfabetização Humanizadora* de Dagoberto Buim Arena. Para conhecer mais, acesse: <https://nahum-lescrever.com.br/boletim/>

4 Nesse mesmo ano, Lília Abreu-Tardelli realizou estágio de pesquisa no exterior (BPE-FAPESP) com a pesquisadora Janette Friedrich da Universidade de Genebra, tendo como um dos objetivos aprofundar os aportes dos filósofos da linguagem do início do século. Friedrich nos apresentou a Marie-Cécile Bertau, uma das autoras e colaboradoras desta obra.

Vale destacar também que o evento organizado por Dora Riestra bienalmente em Bariloche, intitulado *Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas* foi um dos principais pontos de encontro para apresentarmos trabalhos, ministrarmos minicursos e ampliarmos as parcerias e o intercâmbio. Também participou da última edição do encontro (em 2018), a professora Dra. Irina Ivanova, cuja conferência de encerramento abre a obra aqui apresentada. No capítulo *A revolução na linguística russa dos anos 1910 -1930 e as investigações no ensino das línguas estrangeiras*, traduzido para o português por Dora Riestra, Ivanova nos presenteia com um belíssimo conhecimento sobre a efervescência intelectual desse período e da revolução ocorrida na Psicologia e na Linguística, dentre outras áreas do conhecimento, decorrentes dessa efervescência.

Ivanova destaca a importância que o termo “palavra viva” tem para o homem falante nessa época e nos apresenta a “genealogia” dos autores fundadores do período, mais especificamente, as reflexões de Potebnja (1835-1891) sobre o papel da palavra como instrumento de pensamento e como condição indispensável do conhecimento, tanto do mundo quanto de si mesmo, reflexões que posteriormente foram desenvolvidas na psicologia de Lev Vygotsky (1896-1934). Ivanova destaca também Baudoin de Courtenay (1845-1929) e suas contribuições para o desenvolvimento da fonética experimental, dentre outros campos de interesse da linguagem e a importância que sua interpretação da natureza da linguagem para uma abordagem psicossocial, sendo o primeiro a introduzir o termo “atividade languageira” na linguística russa. A autora⁵ aponta Lev Jakubinskij (1892-1945) e Lev Scherba (1880-1944) enquanto dois linguistas que continuaram a desenvolver as ideias de Courtenay e apresenta as principais contribuições desses dois autores. Finaliza destacando a nova abordagem que os anos 1920-1930 na linguística russa proporcionaram aos estudos da linguagem.

Após a conferência de abertura de Ivanova, o leitor é apresentado com dois artigos inéditos de Scherba, introduzidos por um texto de apresentação de Patrick Sériot sobre o autor. O primeiro, intitulado *Sobre a noção de mistura das línguas*, de 1924, foi traduzido do russo para o francês por Irina Ivanova e do francês para o português por Beatriz Rossetto e Maria Angélica Deângeli. Nele, Scherba nos apresenta a noção de mistura de línguas, categorizando inicialmente os três principais fatos que foram evocados pelos diferentes autores que trataram dessa questão: os empréstimos, as influências de uma língua em outra e a aprendizagem incompleta de uma língua devido aos erros.

O autor discute a adoção da rubrica de “mistura de línguas” para propor a união desses fatos e destaca que o termo “mistura” presume que as duas línguas que estão em contato imediato podem participar igualmente da criação de uma nova língua. O autor problematiza a questão, evoca Meillet para contribuir com o debate e aponta, dentre outras coisas, que os métodos linguísticos não são suficientes para compreender uma língua que contém elementos

⁵ Vale lembrar que Irina Ivanova participou da tradução francesa de *Lev Jakubinskij, une linguistique de La parole* (URSS, années 1920-1930) juntamente com Patrick Sériot, publicada por Lambert-Lucas em 2012. Um dos artigos dessa coletânea francesa foi traduzido para o português e publicado pela Editora Parábola em 2015. Também foi traduzido para o espanhol e publicado pelo Editorial UNRN (*Sobre El habla dialogal*) em 2018.

heterogêneos, fazendo-se necessário o método histórico, defendendo que a resposta para a questão da mistura de línguas se encontra no próprio indivíduo, situado em determinada condição social. O autor discute o que é um falante bilíngue, distinguindo um aprendizado mais prático, ou seja, para a comunicação mais imediata, de um aprendizado voltado para o desenvolvimento. Recheado de exemplos entre línguas e de observações práticas, Scherba conclui defendendo a existência de dois processos distintos, o de empréstimo e o de mistura de línguas.

O segundo texto de Scherba, *A expansão do conhecimento em línguas estrangeiras na URSS e a situação do ensino filológico*, de 1944, foi traduzido⁶ do russo para o francês por Patrick Sériot e do francês para o português por Beatriz Curti-Contessoto. Nele, o autor apresenta as duas formas de competência em uma língua estrangeira: uma competência em que se domina a língua de modo mais natural, mais prático, mais intuitivo e uma competência enquanto um conhecedor da língua, mesmo não tendo um domínio prático dela. O autor afirma ser praticamente impossível o domínio da primeira competência em uma escola de massa, sendo possível apenas em escolas especializadas, defende o conhecimento filológico para o desenvolvimento da competência linguística do segundo tipo e a função da escola em relação aos conhecimentos linguísticos na sociedade russa da época. Apresenta a importância do conhecimento linguístico para a compreensão da própria cultura e o impacto dessa consciência no próprio país e no exterior. Scherba propõe caminhos para restauração da educação linguística que se pauta em conhecimento filológico e formação de profissionais para adquirirem uma língua estrangeira, e apresenta medidas para ambas as propostas, sendo uma delas o estudo filológico e não prático e a compreensão consciente dos textos, segundo ele, tarefa principal. Scherba finaliza, assim, com suas reflexões sobre a importância da linguística no sistema de ensino escolar, reflexões que possibilitam refletir sobre nosso próprio sistema de ensino hoje.

O capítulo seguinte, intitulado *Jakubinskij: a categoria do “natural” no diálogo*, é de autoria de Marie-Cécile Bertau e foi traduzido do francês por Adriana Pastorello Buim Arena com a revisão técnica de Dagoberto Buim Arena. Nele, a autora nos recorda que o texto de Jakubinskij *Sobre a fala dialógica* (1923) marca o início de uma discussão que tematizará não apenas a língua, mas também o pensamento e a consciência como fenômenos dialógicos (Bakhtin, Vološinov, Vygotski)⁷. De uma perspectiva psicolinguística, o capítulo se interessa pela categoria do natural que é vinculada por Jakubinskij ao diálogo. Como é por meio do “corpo vivo” que essa categoria se torna visível, primeiro o texto foi analisado quanto à tematização do corpo, depois do natural. Esta análise, segundo a autora, identificou cinco motivos dos quais o principal é o de “ação-reação”, e é brevemente complementada por uma contextualização de ideias encontradas com a ajuda das fontes de Jakubinskij. Como resultado, a autora conclui que a reação (verbal) é um ato responsivo orientado social e naturalmente em direção ao Outro.

6 A tradução deste artigo do francês para o português foi possibilitada com financiamento CAPES: “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.

7 A ortografia dos nomes dos autores russos citados ao longo da obra respeita ora a configuração encontrada na obra de origem, ora a tradição do país do autor do capítulo no modo de grafar.

Dora Riestra, no capítulo seguinte, intitulado *Atividade de linguagem e diálogo: do contexto russo dos anos 1920-1930 ao contexto latino-americano em 2021*, esclarece algumas das relações conceituais dos autores russos a fim de investigar a interação verbal na sala de aula hoje. A autora postula a importância de se especificar o alcance atribuído a certas noções centrais nas abordagens teóricas, tais como, os conceitos de linguagem, enunciado, texto e discurso. Riestra salienta a importância de se considerar que os dados do signo linguístico de Saussure entre os russos, em particular para Vygotski e Voloshinov, foram fundamentais para o desdobramento de suas abordagens semióticas da linguagem e destaca que, nas investigações europeias, essa influência decisiva de Saussure sobre os russos foi contemplada apenas mais recentemente com as teses saussurianas revisitadas em seus manuscritos.

A partir do novo sentido de semiose assumido pelos signos linguísticos (como ação da atividade de linguagem) é que a autora defende pesquisas sobre a interação humana em contextos de ensino e aprendizagem de línguas. Para isso, Riestra, com base em Ivanova, desenvolve em seu texto dois conceitos-chave, o de atividade de linguagem e de diálogo, revisitando a trajetória desses conceitos a partir de Humboldt, Scherba, Jakubinskij e Voloshinov e a influência desses autores entre si. A autora relaciona a noção de linguagem interior de Vygotski (1973) com o mecanismo de percepção de um enunciado e mostra uma base dialogal comum em sua organização em todos os tipos de comunicação verbal. A autora conclui afirmando que a concepção de gênero de Voloshinov com uma abordagem sociológica que inclui o signo linguístico como signo ideológico (que se realiza em enunciados vinculados a interações comunicativas concretas) abarca a complexa organização da atividade de linguagem.

No capítulo que segue, *Estudiosos russos dos anos 20 e 30 do século XX e o ensino da linguagem escrita cem anos depois: funções do rascunho mental e da linguagem interior*, Dagoberto Buim Arena retoma o conceito de rascunhos mentais elaborado por Jakubinskij (1892-1945) e rediscutido por Vygotski (1896-1934), em trabalhos divulgados há cem anos na União Soviética, com o intuito de destacar o seu papel no ensino e na aprendizagem da linguagem escrita nos tempos atuais. Entretanto, para aprofundar a análise, o autor revisita outros conceitos, entre os quais o de linguagem interior e exterior, o processo de apropriação e de objetivação e o conceito de enunciado, comentados por Vygotski e por Volochinov (1895-1936). Em suas conclusões, Arena argumenta que o rascunho mental se manifesta como instrumento sógnico de mediação entre a linguagem interior e a linguagem escrita objetivada, razão pela qual deveria ocupar lugar de destaque no ensino e na aprendizagem do ato de escrever.

Em *A construção da argumentação no discurso*, capítulo que encerra esta coletânea, Moisés José Rosa Souza e Dagoberto Buim Arena aproximam a argumentação no discurso postulada pela Teoria da Argumentação moderna, também conhecida como Nova Retórica, que concebe a argumentação como construção no próprio discurso criado, ou seja, nas trocas dialógicas possibilitadas pela linguagem entendida como social, dinâmica e evolutiva no tempo e no espaço de sua realização, com a Filosofia da Linguagem. Os autores objetivam, assim, demonstrar como a argumentatividade é construída no próprio ato de criar enunciados verbais

escritos. A investigação centrou-se na realização de um processo de escrita em que foram criados enunciados verbais do gênero artigo de opinião, com alunos do Ensino Médio, de uma escola pública do estado de Rondônia.

Os autores se basearam, no plano da linguagem, nas contribuições de Volóchinov e Bakhtin, ligados à Filosofia da Linguagem e, no plano da argumentação, em Perelman, Olbrechts-Tyteca e Amossy, postulantes da Teoria da Argumentação. Segundo os autores, os artigos criados no processo confirmam que a argumentação vai se construindo no próprio ato em que o discurso é criado, com o objetivo de persuadir o interlocutor e, por meio de construções linguísticas, obter a adesão das mentes sem o subterfúgio da aparente verdade ou violência, como por vezes ocorria na Retórica clássica. Assim, segundo eles, o que esta faz por meio de operações lógicas, silogísticas, dedutivas, as quais podem distorcer a verdade ou coagir para obter a adesão das mentes, a argumentação faz pela adesão a partir da relação e trocas linguísticas entre orador ou escrevente e ouvinte ou leitor. Os autores concluem que a argumentação no discurso distancia-se, por vezes, dos postulados retóricos clássicos, cuja pretensão é persuadir por teses que podem não ser consideradas necessariamente verdadeiras, mas com aparência verossímil e razoável e aproxima-se, para sua efetividade, da Filosofia da Linguagem.

Assim, finalizamos esta apresentação retomando as palavras de Irina Ivanova que destaca a importância da linguística russa dos anos 1920-1930 para o nascimento de uma nova abordagem que compreende e analisa a natureza da linguagem em suas relações com o homem e sua atividade. Nessa direção, a epígrafe de Vigotski, escolhida para abrir esta obra, nos lembra que a atividade antecede o pensamento, já antecipando a relação pensamento e linguagem que desenvolverá posteriormente. Acreditamos que os textos aqui reunidos possam contribuir como verdadeiros instrumentos para novas reflexões teóricas, metodológicas e didáticas nas diversas áreas de estudos da linguagem, assim como para o ensino de línguas e de textos falados e escritos.

REFERÊNCIAS

RIESTRA, D. A partir de que concepções teóricas ensinamos as línguas na escola? A linguagem e as línguas: uma questão epistemológica em debate. *In*: ABREU-TARDELLI, L. S.; BUNZEN, C. (org.). **Livro didático**: dos contextos aos usos em sala de aula. Recife: Pipa Comunicação, 2020. p. 307-323.

JAKUBINSKIJ, L. **Sobre el habla dialogal**. Tradução Gabriela Roveda Peluffo. Bariloche: Editorial UNRN, 2018.

JAKUBINSKIJ, L. **Sobre a fala dialogal**. Tradução Dóris de Arruda C. da Cunha; Suzana Leite Cortez. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

JAKUBINSKIJ, L. **Une linguistique de la parole** (URSS, années 1920-1930). Limoges: Lambert-Lucas (Bilingues em scienceshumaines), 2012.

CAPÍTULO 1

A REVOLUÇÃO NA LINGUÍSTICA RUSSA DOS ANOS 1910 - 1930 E AS INVESTIGAÇÕES NO ENSINO DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Irina IVANOVA

Tradução de Dora Riestra

Boa noite a todos!¹ Tenho uma tarefa difícil: apresentar, em pouco tempo, um período muito rico de acontecimentos e descobertas. Normalmente, esse tópico é o conteúdo de um seminário semestral, portanto, farei uma apresentação um tanto superficial, uma visão geral de uma era brilhante da ciência na Rússia.

1. SITUAÇÃO POLÍTICA NA RÚSSIA

O primeiro terço do século XX foi marcado por inúmeros problemas e movimentos políticos. A revolução de 1905 forçou o monarca russo, Nicolau II, a aceitar a escolha da Câmara Baixa do Parlamento: a Duma. Embora a Duma desempenhasse apenas uma função consultiva e dependesse da boa vontade do imperador, foi um passo da monarquia absoluta à monarquia constitucional. Assim, a existência da Duma foi vista como o primeiro passo para a democracia.

O período entre as duas revoluções, a de 1905 e a de 1917, foi tomado pela luta pela democratização da sociedade russa (em sentido amplo, o Império Russo). Esse período de problemas políticos coincidiu com a mudança de paradigma nas Ciências Humanas. Podemos dizer que as revoluções de 1905 e 1917 foram seguidas por uma revolução nas Ciências Humanas e na Linguística, dentre outras.

O primeiro terço do século XX foi uma “Idade de Ouro” para a linguística e para a psicologia. Naquela época, muitos jovens cientistas talentosos entraram em cena; cheios de energia e novas ideias, eles buscaram novos caminhos para a ciência. É a época de intensas investigações científicas, de lutas contra velhas teorias, de brilhantes polêmicas científicas. No campo da Linguística, podemos diferenciar duas correntes que determinaram amplamente essas investigações. A primeira está ligada à democratização da sociedade russa. Os debates e manifestações políticas, assim como discussões na Duma, colocam, no centro da sociedade, a arte da palavra pública. Jornalistas chamaram essa situação de “febre de falar e discutir em público”. Porém, essa “febre” revelou o fato de que os representantes do povo não sabiam se expressar, de modo que tinham dificuldade em formular suas posições, suas demandas, seus problemas. Assim, a questão do ensino da expressão oral e da arte de falar em público tornou-se um assunto atual. Mas, para ensiná-lo, era preciso desenvolver, primeiro, as ciências da linguagem. A retórica tradicional era bem conhecida, mas era considerada uma ciência burguesa e do campo do direito. Era preciso que a linguística se voltasse para a realidade languageira e para o “homem falante”. Em consequência, era preciso introduzir modificações no sistema educacional e, principalmente, no ensino. Mas o sistema oficial de instrução pública e, especialmente o sistema acadêmico, bloqueou a incorporação de novos cursos e novos métodos. Por isso, antes da Revolução de 1917, surgiram numerosos estabelecimentos de ensino privados. Alguns deles continuaram seu trabalho após a Revolução; outros foram fechados dois ou três anos depois por falta de financiamento.

¹ Conferência de Irina Ivanova em Bariloche, 26 de outubro de 2018. Foi publicada nas *VI Jornadas Internacionales de Investigación y prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas*, Editorial UNRN, 2020. (Tradução em espanhol da Dra. María Victoria Goicoechea, Universidad Nacional del Comahue, Argentina).

Nesse ponto, é necessário fazer referência a um estabelecimento bastante particular, o *Instituto da Palavra Viva*, que foi inaugurado em novembro de 1918 e funcionou até 1924. Desde a sua inauguração, essa instituição teve como objetivo o ensino da arte da comunicação verbal. Muitos jovens especialistas em linguística, psicologia, ciências da educação, filosofia, crítica literária, bem como poetas, músicos e especialistas em artes plásticas contribuíram para o desenvolvimento deste estabelecimento, propondo programas inovadores. Suas pesquisas tiveram uma consequência direta sobre a linguística e a noção de linguagem.

A segunda tendência, que também afetou um amplo setor da sociedade, era o interesse pela linguagem das crianças. Esse interesse foi determinado por dois elementos importantes: primeiro, o desenvolvimento ativo das ciências naturais e sua popularização na sociedade, depois, a formação da psicologia da criança.

A prevalência da abordagem naturalista e a popularidade da teoria evolutiva de Charles Darwin (1809-1882) estimularam reflexões sobre a questão da origem da linguagem humana. A mais popular foi a lei biogenética de Ernst Haeckel (1834-1919), segundo a qual uma criança no curso de seu desenvolvimento repete a história da evolução da espécie humana. Essa hipótese chamou a atenção não só de linguistas e psicólogos, mas também de um amplo público. Os linguistas procuraram encontrar na linguagem das crianças as etapas da evolução da linguagem humana. Os psicólogos se interessaram pela questão do desenvolvimento da linguagem, relacionando-o com o desenvolvimento psíquico do indivíduo desde a infância.

Aconselhados por pedagogos e psicólogos, muitos pais, principalmente mães, passaram a registrar as palavras de seus filhos desde o momento do nascimento. Os diários e cadernos das mães eram publicados em revistas pedagógicas e também foram objeto de discussão nas reuniões de diferentes sociedades de pais. Todas essas publicações e cadernos continham valioso material empírico e eram usados para pesquisas em linguística, psicologia e pedagogia.

Assim, essas duas correntes mencionadas colocam a questão da língua no centro dos interesses da sociedade russa. Essa situação foi muito favorável para os estudos realizados pelos jovens linguistas, alunos de dois renomados professores universitários presentes no momento da origem das grandes mudanças nos estudos linguísticos.

2. OS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS NA RÚSSIA

Esses professores universitários, acompanhados por seus alunos, afastaram-se dos estudos estritamente histórico-comparativos, da análise das línguas mortas e da decifração de textos, para se voltarem para as questões essenciais, a saber: a natureza da língua, o funcionamento da língua e da linguagem na sociedade, a criatividade verbal, etc., para citar algumas das questões que ampliaram os campos de pesquisa dessa ciência acadêmica.

Em primeiro lugar, devemos mencionar o nome de Alexander Afanasievich Potebnja (1835-1891). Ele foi professor da Universidade de Kharov e fundador da Escola de Idiomas da Universidade de Kharov. Suas principais obras são *Pensamento e linguagem* (primeira edição de 1862, posteriormente reeditada quatro vezes até 1926), *Notas sobre a gramática russa* (1874) e *Notas sobre a teoria da literatura* (1905, póstumo).

Potebnja elaborou sua própria teoria da linguagem e seu papel na atividade de conhecimento e criatividade. Analisando os fatos da linguagem como reflexo dos processos psíquicos que permanecem, que residem na consciência do indivíduo, Potebnja estudou, do ponto de vista psicológico, as relações entre a linguagem e o pensamento, entre a palavra e o conceito, entre a natureza do signo linguístico e a forma interna da palavra. Deve-se enfatizar que as reflexões de Potebnja sobre o papel da palavra como instrumento de pensamento e como condição indispensável do conhecimento, tanto do mundo quanto de si mesmo, foram desenvolvidas na psicologia de Lev Vygotsky (1896-1934) (voltaremos a este autor mais tarde). Além disso, as ideias de Potebnja sobre a natureza da palavra como símbolo e obra de arte inspiraram o movimento dos formalistas russos (Viktor Schklovskij, Jurij Tynjanov, Roman Jakobson). Desse modo, a concepção de linguagem de Potebnja reúne a linguística russa e a psicologia da criatividade artística (e, posteriormente, estilística e análise textual).

Em segundo lugar, devemos mencionar o nome de Ivan Aleksandrovich Baudoin de Courtenay (1845-1929), professor em várias universidades russas e na universidade polonesa. Na época de seu trabalho na Universidade de Kazan (1875-1883), com seus alunos, fundou uma Escola de Linguística que existiu até a década de 1950 e que muito contribuiu para o desenvolvimento da fonética experimental. Na época do seu trabalho na Universidade de São Petersburgo (1900-1918), junto com seus alunos, fundou a Escola de Linguística de São Petersburgo. É preciso dizer que, ainda hoje, muitos professores dessa universidade se consideram sucessores daquela escola. Além disso, essa universidade levou ao nascimento da Escola de Fonologia de Leningrado. O campo de interesse do Baudoin de Courtenay tem sido muito amplo. Ele foi o fundador da fonologia, da fonética experimental russa, do estruturalismo russo, dos estudos da linguagem infantil, do estudo da influência social na linguagem, do estudo das línguas das minorias linguísticas etc. Nos diferentes períodos da sua atividade científica, Baudoin de Courtenay modificou, várias vezes, a sua interpretação da noção de “linguagem” em função do objeto dos seus estudos e do desenvolvimento das suas pesquisas. Resumidamente, podemos dizer que sua interpretação da natureza da linguagem evoluiu de uma abordagem estritamente fisiológica para uma abordagem psicossocial. Assim, Baudoin de Courtenay qualifica a linguística como uma ciência psicológica e social e foi o primeiro a introduzir o termo “atividade languageira” na linguística russa. Baudoin de Courtenay usou o termo para definir a integridade dos três processos seguintes: um que se desenvolve de fora para o cérebro, ou seja, a audição; um segundo que se desenvolve de dentro para fora, ou seja, a pronúncia e, por fim, um terceiro que reside diretamente no cérebro, ou seja, o pensamento da linguagem [*jazykovoje myšlenie*].

Para sublinhar a importância das ligações entre linguagem e pensamento, Baudoin de Courtenay assinalou em numerosas ocasiões a importância da aprendizagem de línguas para a formação da atividade mental. Insistia na necessidade de ensinar na escola tanto a linguagem prática como a iniciação à linguística, pois percebia a influência direta e estimulante da linguagem no desenvolvimento do pensamento. No que se refere ao problema da linguagem infantil, é de notar que o próprio Baudoin de Courtenay, ao se interessar por essa questão, registou as palavras dos seus filhos. E, atualmente, 347 cadernos com as notas de Baudoin de Courtenay estão em seus arquivos na Polônia. Os alunos de Baudoin de Courtenay que trabalharam com a linguagem infantil distinguiram o lado externo, fonético, da palavra, e o lado interno, psíquico e semântico. Embora estivessem principalmente interessados no aspecto fonético, fizeram a importante observação de que uma criança, no decorrer da aquisição da gramática e do vocabulário, além de memorizar as formas e palavras existentes, cria ativamente suas próprias formas e derivações. Assim, de acordo com essa descoberta dos linguistas, uma criança estuda o mundo ao seu redor e aprende a expressar seus estados de ânimo. Voltaremos a essa descoberta quando falarmos da psicologia de Vygotsky (1896-1934).

As ideias de Baudoin de Courtenay foram perpetuadas pelos trabalhos de seus alunos na Universidade de São Petersburgo e, mais tarde, na Universidade de Leningrado. Entre os muitos linguistas que continuaram a aprofundá-los durante os anos 1920-1930, devemos mencionar Lev Jakubinskij (1892-1945) e Lev Scherba (1880-1944).

Jakubinskij interessou-se pela questão da diversidade da atividade languageira. Estabeleceu os vínculos entre essa diversidade, os objetivos da comunicação, as condições e as formas do enunciado. Ao analisar o diálogo e o monólogo com base nesses critérios, ele foi o primeiro linguista a formular os princípios de organização da palavra dialogal, contribuindo assim para o advento da linguística pragmática e da linguística funcional na Rússia. Além disso, ele estudou a língua dos camponeses e proletários, contribuindo assim para o desenvolvimento da linguística social.

As ideias linguísticas de Jakubinskij e, em particular, suas reflexões sobre a diversidade funcional da língua, influenciaram a teoria do pensamento e a palavra do famoso psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934) e, sobretudo, seus trabalhos sobre a linguagem interior que foram baseados no artigo *Sobre a fala dialogal* de 1923.

O estudo da linguística de campo, as investigações dos princípios de organização dos fatos linguísticos na consciência do sujeito falante levaram outro aluno de Baudoin de Courtenay, Lev Scherba, à necessidade de retornar à definição de “linguagem” para esclarecer a noção de “atividade languageira”. Em 1930, Scherba publicou suas reflexões em um artigo intitulado “Sobre os três aspectos dos fenômenos languageiros e sobre a experiência em linguística”, que se tornou uma obra de referência na linguística russa soviética e, sobretudo, na psicolinguística. No fenômeno da linguagem, Scherba distingue três aspectos que estão ligados entre si e que juntos formam o processo de comunicação. O primeiro é constituído pelos processos de

produção e compreensão que ele define como atividade languageira. A atividade languageira é determinada pelo trabalho de complexos mecanismos de linguagem e pelas condições da situação dada, ou seja, por fatores psicofisiológicos e sociais. Segundo Scherba, no decorrer desse processo de produção, o sujeito falante cria todas as formas e todas as combinações de palavras (lembrem que, ao adquirir sua língua materna, a criança cria formas gramaticais e palavras de maneira muito óbvia). Esses processos de produção e percepção (ou compreensão) da linguagem correspondem ao termo “discurso” [parole] em Saussure (embora ele não fale de percepção).

A atividade languageira é a manifestação de um mecanismo que a estimula. Pode ser concebida como uma experiência linguística que reflete a experiência linguística de uma comunidade, ou seja, a experiência linguística coletiva. A experiência linguística constitui o segundo aspecto da linguagem e corresponde ao termo de Saussure “a língua” [la langue]. Essa experiência linguística é analisada e organizada de forma que possa ser usada para construir novas frases e expressar o pensamento.

Em outras palavras, o segundo aspecto é constituído pelos sistemas linguísticos, ou seja, o vocabulário e a gramática que são deduzidos do material languageiro. Em que consiste esse material linguístico? É uma soma de tudo o que foi dito e escrito, dos diferentes “textos”. Esse material linguístico inclui as frases estereotipadas, por exemplo, *Bom dia, como vai?*, assim como a composição por analogia de novas formas e frases compreensíveis para os interlocutores.

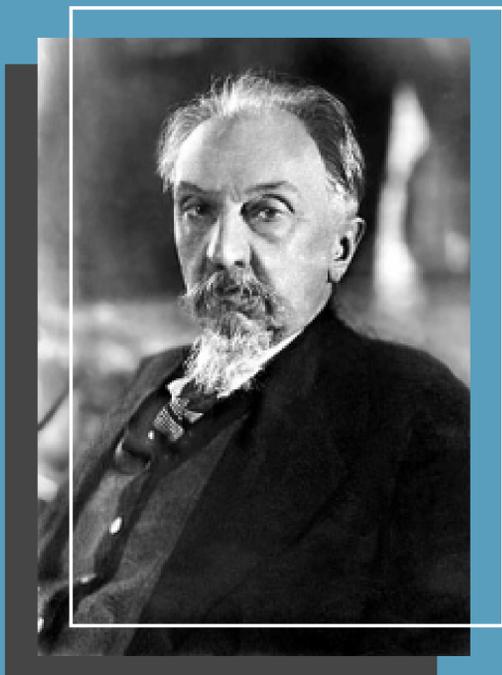
Assim, este material linguístico constitui o terceiro aspecto da língua (nenhuma noção referente a este aspecto da língua é encontrada em Saussure). Em outras palavras, o material languageiro é uma experiência linguística não analisada e não organizada, e é composta de atos languageiros criativos (o que nos permite falar na língua de Balzac, a língua de um indivíduo).

Scherba indica que essa distinção é um tanto artificial. No entanto, permite-lhe especificar os componentes da “língua” e mostrar as suas relações. A formulação de Scherba sobre a natureza da língua garantiu a posição científica de grande parte dos linguistas russos e marcou bem a formação da abordagem “acional”. O próprio Scherba continuou a desenvolver essa abordagem trabalhando como professor de francês como língua estrangeira. Ele enfatizou, em várias ocasiões, a importância de aprender uma língua estrangeira, especialmente na escola. Ele explicou que a realidade que nos rodeia se apresenta de diferentes maneiras em diferentes línguas. Por isso, cada palavra de uma língua estrangeira nos impõe reflexões e descobertas de outra faceta do pensamento humano. Graças à língua estrangeira, podemos nos libertar do filtro de “prisão” da nossa língua materna. Scherba insistia no fato de que a comparação da língua materna com uma língua estrangeira desempenha um papel importante no desenvolvimento da inteligência (da capacidade mental?). Disse que uma boa aquisição da língua materna só é possível se for comparada com uma estrangeira, pois isso nos mostra a riqueza e a sutileza das expressões nessas duas línguas, o que enriquece nossa experiência linguística e intelectual. Essa abordagem “acional” nas décadas de 1960-1970 serviu de base

para os didatas russos soviéticos, que desenvolveram diferentes métodos de ensino de línguas estrangeiras. O método mais conhecido era chamado de “método prático-consciente”. Foi amplamente utilizado nas escolas e no ensino superior (BELIAEV, 1965).

| UMA CONCLUSÃO INTERMEDIÁRIA

Pode-se dizer que, na linguística russa dos anos 1920-1930, nasceu uma nova abordagem. Tratava-se da abordagem “acional” que analisava a linguagem em suas relações com o homem e sua atividade. As noções de “sujeito falante”, de “comunicação”, de “função”, de “finalidade da comunicação”, de “meio ambiente”, de “massas aperceptivas”, de “estereótipo”, de “percepção ativa”, etc. entraram na prática de analisar a atividade da linguagem. A fala e a linguagem foram consideradas como um todo unido ao pensamento. Essa interpretação da natureza da linguagem serviu de base para a psicolinguística russa soviética, que trabalhou a patologia da linguagem, a linguagem das crianças e também analisou os processos de produção e compreensão de textos orais e escritos.



CAPÍTULO 2

APRESENTAÇÃO DE SCHERBA

Patrick SÉRIOT

Tradução de Adriana Pastorello Buim Arena

Revisão técnica de Dagoberto Buim Arena

SOBRE A NOÇÃO DE MISTURA DAS LÍNGUAS¹

Lev Vladimirovich SCHERBA

Tradução de Beatriz Rossetto e Maria Angélica Deângeli

¹ A versão original deste texto foi escrita em russo e traduzida para o francês por Irina Ivanova. A presente tradução foi feita a partir do texto em francês. A paragrafação e as notas do autor ao final foram mantidas como no original.

Lev Vladimirovich Scherba (1880-1944). Linguista, membro da Academia de Ciências Soviéticas desde 1943 e da Academia de Ciências Pedagógicas. Seu campo principal foi a psicolinguística, a lexicografia e a fonologia. Especialista do russo e do francês. Ele conclui seus estudos na Universidade de São Petersburgo em 1903 ao apresentar seu trabalho sobre “O elemento psíquico em fonética”. De 1906 a 1908, ele estuda nas universidades de Leipzig, de Praga e de Paris, onde trabalha no laboratório de fonética do abade Rousselot. Em 1909, começa uma carreira de professor na Universidade de São Petersburgo, e também no Curso Superior para as Mulheres (nessa época, as mulheres não tinham o direito de estudar na universidade), no Instituto Psiconeurológico, no curso para professores de surdos e de línguas estrangeiras. Na universidade, ensina introdução à linguística, gramática comparada, fonética, história do russo, latim, grego antigo, fonética do francês, do inglês e do alemão. Funda em 1909, na universidade, um laboratório de fonética experimental. Em 1912 escreve sua primeira tese: *As vogais do russo do ponto de vista quantitativo e qualitativo*, e, em 1915, sua tese de doutorado *O dialeto da Lusásia oriental*. Em 1916, ele se torna professor de linguística comparada na Faculdade de Letras da Universidade de São Petersburgo. Foi preso por três vezes pela polícia política (em 1918, 1919 e 1921) por sua participação no Partido Constitucional-Democrata, proibido pelo poder soviético, mas foi liberado a pedido do reitor da universidade. Em 1924, é nomeado membro de honra da Associação Internacional de Fonetistas. Aluno de Baudouin de Courtenay, desenvolve a noção psicológica do fonema. Propõe a construção de uma gramática ativa, que vai do sentido para suas formas de expressão (ponto de vista do locutor), em oposição à gramática passiva, tradicional, que vai das formas para a significação (ponto de vista do ouvinte). Ele introduz a noção de material linguístico negativo em sua experimentação fonética: estudar não somente *como se pode dizer*, mas também *como não se diz*. É autor do *Grande Dicionário Russo-Francês* (1936).

- -- L. Ščerba : «Sobre a noção de mistura das línguas», ЯфетическийСборник - *Recueil Japhétique [Coletânea Jafética]*, IV: Проблемы, 1926, Ленинград :ЯфетическийИнститутАкадемииНаук СССР, p. 1-19.

[1]

§ 1. A noção de mistura das línguas é uma das menos evidentes em linguística contemporânea, de modo que talvez seja lícito lhe recusar um lugar no inventário das noções linguísticas, como o fez A. Meillet (Bull.S. L. XIX, p. 106.[1]).

De fato, ao percorrer as poucas dissertações e artigos que tratam da questão da mistura das línguas, somos levados a pensar que os termos *Sprachmischung*, *gemischte Sprachen* foram introduzidos apenas como reação a certas ideias do último século, em que se representava uma língua como um organismo e se falava facilmente do desenvolvimento orgânico de uma língua, como único reputado legítimo, em oposição às inovações não orgânicas, consideradas doenças da linguagem. Para a jovem geração de linguistas, esse século já passou completamente. Mas ainda nos lembramos da grande importância que se dava à pureza de uma raça, assim como à pureza de uma língua. É verdade inclusive que, ainda hoje, o público em geral está sob o jugo dessas grandes palavras.

Nessas condições, não nos surpreendeu ver que Schuchardt, em sua grande compilação de fatos provenientes da influência do eslavo no alemão, por um lado, e do eslavo no italiano, por [2] outro,^[2] tenha podido afirmar que não há uma língua que não seja misturada, por pouco que seja, e compreendemos perfeitamente que Baudouin de Courtenay tenha podido publicar em 1901 (ЖМНП) um artigo intitulado “О смешанном характере всех языков” (Do caráter misturado de todas as línguas).

E, por fim, vemos que Wackernagel, em seu interessante artigo “Sprachtausch und Sprachmischung” (Götting.Nachr., Geschäftl.Mitt.1904, S. 112), afirma expressamente que por meio de suas demonstrações quis apenas realçar a mudança de opiniões que ocorreu em sua época na linguística.

§ 2. Se olharmos mais de perto os fatos evocados pelos diferentes autores que tratam da mistura das línguas, percebemos que eles podem ser separados em três categorias (não é preciso dizer que se adotarmos outros pontos de vista, chegaremos a outras classificações):

1) Os empréstimos propriamente ditos, feitos por determinada língua de línguas estrangeiras.

2) Os fatos de mudança em uma ou outra língua devido às influências de uma língua estrangeira. Os exemplos são numerosos. Podemos citar *haut* em francês que

tem origem no latim *altus* e recebeu o h aspirado por influência da palavra sinônima germânica, equivalente do alemão *hoch*. A forma do nome do local francês *Evêque-mont* também se deve à influência germânica, cf. alemão *Bischofsberg*: em francês esperaríamos *Mont-Evêque* (o exemplo é retirado do artigo citado de Wackernagel). Compare também os decalques do latim, do alemão e do eslavo, todos baseados em última instância nos modelos gregos, como *conscientia*, *Gewissen*, *совесть* e tantos outros. Compare também o desenvolvimento do emprego do genitivo atributivo em russo sob a influência das línguas estrangeiras etc.

[3]

3) Os fatos que resultam de uma aprendizagem incompleta de uma língua qualquer. A vida diária está repleta de fatos individuais dessa natureza. Mas os fatos de mesma ordem que obtiveram um valor social, ou seja, os erros de língua que se tornam, em um meio específico, a norma reconhecida por todos, são muito mais raros. Mais frequentemente, devido à coexistência da verdadeira norma da língua que se pretendeu assimilar, restam somente erros mais ou menos difundidos. Eu não poderia citar em uma língua semelhante um exemplo completamente ilustrativo que eu mesmo seja capaz de controlar. No entanto, fatos singulares dessa natureza são numerosos, podemos simplesmente conferir o trabalho mencionado anteriormente de Schuchardt. Quanto aos numerosos falares crioulos e outros semelhantes, definitivamente pertencem a essa categoria, mas com a reserva de que também participaram de sua criação os sujeitos falando a língua que outros quiseram assimilar, adotando-a correta ou incorretamente de acordo com as necessidades e capacidades destes (ver acima as explicações de primordial importância de Schuchardt em “Die Sprache der Saramakkaneger in Surinam”. Verh. d. K. Akad. v. Wet. te Amsterdam, Afd. Letterkunde. Nieuwe Reeks, Deel XIY, Ля 6, 1914, p. III s., que conheço apenas segundo Hugo Schuchardt-Brevier).

§ 3. Dessa enumeração de fatos, que aparece apenas onde há duas línguas em contato imediato, segue-se que temos o direito de reuni-los sob uma mesma rubrica, conferindo-lhe um nome genérico, como o de mistura das línguas = *Sprachmischung* = *смешение языков*.

Mas não vemos muita utilidade nisso, pois ao passo que os fatos da segunda categoria são em princípio idênticos aos da terceira, baseando-se em processos semelhantes aos que ocorrem no interior de uma mesma língua, os empréstimos propriamente ditos se devem a um processo totalmente diferente.

De qualquer modo, parece que não há nada a deduzir do conjunto dos fatos que possa abalar as doutrinas correntes sobre as [4] relações possíveis entre as línguas. Aparentemente, em todos esses casos não há nenhuma dúvida sobre a língua no interior da qual ocorreram tais e tais mudanças, provocadas de alguma maneira por outras línguas. Em sua dissertação *Zur Theorie der Mischsprachen und Lehnwörter* (B. d. K.-S.G. W. Phil.-hist. Cl., B. 49, 1897, S. 113), Windisch afirma expressamente que, independentemente do grau de mistura de uma língua, sempre há uma língua que constitui seu fundo.

Por conseguinte, talvez seja melhor substituir o termo “mistura das línguas” por “influência recíproca das línguas”, que não pressupõe absolutamente nada em relação aos fatos que designa, ao passo que a palavra “mistura” presume em certa medida que as duas línguas que estão em contato imediato podem participar igualmente da criação de uma nova língua.

§ 4. Entretanto, é fácil chegar a essa última conclusão ao examinar os fatos da “influência recíproca das línguas” sob outro ponto de vista, o que não foi feito anteriormente. Sobretudo quando lidamos com línguas cuja história é desconhecida. Ao analisar uma língua semelhante, é possível às vezes constatar que seus elementos remontam a línguas variadas. Enquanto a quantidade de elementos importantes que remonta a uma dessas línguas for muito mais considerável do que a quantidade decorrente de qualquer outra língua (mas que pode ser inferior à quantidade de elementos que remonta ao conjunto dessas outras línguas), constatamos apenas empréstimos e influências das línguas estrangeiras e afirmamos que a língua analisada é a continuação daquela que contribuiu com o maior número de elementos. Mas se por acaso houver duas línguas que forneceram a uma ou outra língua uma quantidade igual de elementos, cuja importância para o emprego corrente da língua também seja igual, teríamos dificuldade em dizer qual é a língua cuja língua analisada é a continuação.

Talvez esse seja o raciocínio que está por trás da observação sobre as línguas mistas de Setälä (no rodapé da página 16 [5] de sua dissertação *Zur Frage nach der Verwandtschaft der finnisch-ugrischen und samojedischen Sprachen*. Helsingfors, 1915).

Schuchardt escreve em seu artigo “Zur methodischen Erforschung der Sprachverwandschaft” (*Revue Internationale des Etudes Basques* [*Revista Internacional dos Estudos Bascos*], VI, 1912): “Stellten wir nun z. B. hamitische und kaukasische Elemente gleicher Zahl und gleichen Wertes (in der baskischen Sprache) fest, so wüssten wir doch nicht ob jene zu diesen oder diese zu jenen hinzugetreten sind oder beide aus einer umfassenden Grundsprache sich fortgepflanzt haben”. Em seu artigo “Sprachverwandschaft” (*Sitzungsberichte der Akademie der Wiss. Berlin*, XXXVII, 1917, S. 526), Schuchardt afirma em geral: “Ferner möge man nicht mit der Satzfrage beginnen: gehört die Sprache *a* zum Sprachstamme *A* oder nicht? Von vornherein aber sind wir nie auf zwei Möglichkeiten beschränkt”, e compara as línguas a esses quadros dos quais se obtêm duas imagens diferentes conforme o lugar que se ocupa em relação ao quadro. A própria questão de saber se determinado elemento de uma língua qualquer é original ou emprestado não é considerada importante por Schuchardt: “diese Unterscheidung ist weder wesentlich, noch durchführbar” (Primeiro dos artigos citados, página 2 da tiragem à parte).

Tudo isso nos mostra a noção da mistura das línguas sob uma nova perspectiva ao supor que uma língua pode ter várias origens.

§ 5. Em um artigo publicado em 1914 em *Scientia* (ver agora “Le problème de la parenté des langues” [“O problema do parentesco das línguas”] em *Linguistique historique et Linguistique générale* [*Linguística histórica e Linguística geral*] 1921), Meillet

se posicionou veementemente contra essa maneira de ver as coisas. Ele evidenciou, com toda a precisão que lhe é própria, que sempre convém se perguntar qual é a língua cuja determinada língua é a continuação, em outras palavras, buscar a língua-mãe. E isso porque o fato de continuar uma língua, inapropriadamente chamado de parentesco das línguas, é um fato puramente histórico que se baseia unicamente na vontade sempre presente [6] dos sujeitos falantes de empregar uma língua definida, seja conservando-a intacta tanto quanto possível, seja modificando-a, seja completando-a com os elementos emprestados.[3] Os sujeitos falantes bilíngues nunca perdem, segundo Meillet, o sentimento da diferença das duas línguas que empregam. É por isso que Meillet não aceita a expressão “mistura das línguas”, como podendo sugerir a ideia de uma língua que tenha duas origens.

§ 6. Parece-me, antes de tudo, que temos todo o direito, sem correr o risco de sermos acusados por Schuchardt de materialização da língua (ver o artigo citado “Sprachverwandschaft”, o início da nota de rodapé da página 522), de afirmar que as línguas formam, em geral, sistemas mais ou menos delimitados (pelo menos, no caso normal) e bem compreendidos pelos sujeitos falantes, o que se manifesta apenas quando a ocasião se apresenta, evidentemente. Esses sistemas são suscetíveis de mudanças diferentes, causadas por fatores diferentes, mas não são de modo algum destruídos. Disso resulta que Meillet tem todo o direito de admitir a continuidade das línguas, e não apenas de seus elementos.

§ 7. Além disso, Meillet afirma com razão que qualquer um que queira fazer o histórico de uma língua determinada é obrigado a considerar seu parentesco, ou seja, a própria trama da história de uma língua é formada pelo sentimento da continuidade da língua [7] entre os sujeitos falantes. E isso está em total conformidade com a natureza social da língua, sendo toda língua a língua de um grupo social qualquer,^[4] mais ou menos rigorosamente delimitado. O sentimento da continuidade da língua cresce e diminui em razão direta da consciência de si mesmo do grupo social do qual ela é o órgão. O enfraquecimento dos vínculos no interior do grupo específico é uma das condições da extinção completa do sentimento de continuidade da língua, que, em última instância, eu não considero impossível, pelo menos em princípio (ver abaixo, §§ 9, 15).

Todas as grandes análises históricas das diferentes línguas, que ainda são consideradas obras nacionais, são baseadas no fundo nesse sentimento de continuidade de língua, mas quase nunca o levam em conta, pelo menos explicitamente. No entanto, é mais do que provável que a precipitação das mudanças que ocorrem ao longo da história de uma língua sempre esteja vinculada de alguma maneira ao enfraquecimento dos vínculos sociais.

§ 8. Por outro lado, parece haver duas coisas em que Meillet não se deteve ou não insistiu suficientemente.

1) Pode haver o interesse de ignorar os sujeitos falantes e considerar apenas a história de todos os elementos de uma língua qualquer. A análise histórica assim constituída, em vez de um ponto de partida, teria vários.^[5] Isso não é muito vantajoso no

caso em que a língua é consideravelmente una. Mas se ela sofreu profundas influências de outras línguas, o quadro geral teria muito a ganhar ao realçar o papel de todos esses fatores.

E isso, sobretudo, porque o sentimento de continuidade de língua entre os sujeitos falantes parece ser orientado pela parte [8] material da língua. Em minhas excursões dialetológicas, eu sempre observei que os sujeitos falantes são facilmente levados a constatar as semelhanças fônicas das palavras, e muito menos aquelas que se referem à semântica. Disso decorre que os próprios linguistas, fascinados pelo exterior dos signos da linguagem, levam menos em consideração aquilo que Schuchardt chama de *innere Forme*. No entanto, há muitas línguas em que a “forma exterior” e a “forma interior” remontam a línguas diversas, ao passo que nas análises ordinárias é sempre aquela que prevalece sobre esta, de modo que a parte proveniente da língua que levou à “forma interior” fica frequentemente na sombra.

2) Uma vez que o parentesco das línguas baseado no sentimento de continuidade de língua dos sujeitos falantes é reconhecido como um fato histórico, é evidente que ele é demonstrável somente pelos procedimentos históricos. A linguística comparada não existe em vão. No caso em que a língua é consideravelmente una, a questão não apresenta dificuldades. Mas quando lidamos com uma língua que contém elementos heterogêneos, os métodos linguísticos não são suficientes. Nós realmente temos uma série de casos em que podemos proceder não apenas pelo método linguístico, mas também pelo método histórico, e podemos extrair desses casos observados algumas regras empíricas. De acordo com essas regras, nos é permitido admitir em casos específicos o fato histórico não atestado do sentimento de continuidade de língua em uma ou outra direção. Mas essas regras são demasiadamente restritas e são válidas apenas para as línguas que têm mais ou menos a mesma estrutura.

§ 9. Por fim, poderíamos imaginar condições sociais em que a própria extinção do sentimento da continuidade da língua seria possível? Admitamos duas tribos de mesma importância, mas de línguas diferentes, que perderam todo o contato com as tribos aparentadas e são obrigadas a viver juntas, formando um único grupo social. É evidente que nesse caso, dos vínculos sociais no interior de cada tribo, restarão somente a língua, [9] os costumes etc. Mas como cada membro do novo grupo terá interesse em ser compreendido não apenas pelos seus, mas também pelos representantes da outra tribo, aprenderá tanto quanto possível a outra língua. Então, como nenhuma das duas línguas “puras” terá vantagens sobre a outra e não terá nenhuma utilidade prática, visto o enfraquecimento completo dos vínculos sociais no interior de cada tribo, subsistirão apenas essas línguas mal aprendidas que serão uma mistura, em proporções diferentes, das duas línguas originárias. Ao suprimir tudo o que é demasiado individual e, por conseguinte, difícil [6] de cada lado (por exemplo, uma gramática muito complicada), formaremos dessa mistura uma língua una, adaptada às necessidades do novo grupo social, mas que não continua, para os sujeitos falantes, nenhuma das duas línguas originárias. O processo seria o mesmo da formação dos falares crioulos,

com a diferença de que haveria aqui uma língua definida que se queria imitar, ao passo que no exemplo imaginado anteriormente a preocupação em imitar uma ou outra língua seria mínima, visto a igualdade de seu valor social, e somente a facilidade de se fazer entender seria um fator decisivo.

Tudo isso não pretende nem deve diminuir em nada o valor das gramáticas comparadas existentes, mas apenas reconhece que nós sempre podemos nos deparar com uma tarefa que não seríamos capazes de resolver por meio dos nossos métodos comparativos, e não porque não haveria correspondências a constatar, mas porque, dessas correspondências, não poderíamos concluir pelo fato histórico do sentimento dos sujeitos falantes de continuar uma ou outra língua. É possível que em todos esses casos sejamos condenados a um *ignoramus* perpétuo. Mas também é possível que, pelo menos em certos casos dessa natureza, a pesquisa científica chegue a encontrar meios de demonstração nos casos em que isso hoje nos parece impossível.

[10]

Aliás, essas considerações parecem não ter escapado a Meillet, pelo menos em suas consequências práticas, pois ele afirma expressamente, no artigo citado, que os procedimentos comparativos não se aplicam às línguas especiais nem às línguas que não têm uma gramática mais ou menos complicada.

§ 10. Tudo isso é pura teoria, mas nos traz de volta à questão da mistura das línguas que perdemos de vista. O fato é que a resposta a essa questão, como, aliás, a todas as questões dessa natureza, deve ser encontrada no próprio indivíduo, situado em determinadas condições sociais. Isso foi observado há muito por Schuchardt: “Das Problem der Sprachmischung, welches mit dem der Bilinguität aufs innigste zusammenhängt, ist ein ziemlich verwickeltes und nur auf psychologischer Grundlage ins klare zu setzen” (“Zur afrikanischen Sprachmischung”. *Das Ausland*, 1882, S. 868, citado segundo Hugo Schuchardt-Brevier, S. 129). No artigo frequentemente citado, Meillet também dirigiu suas pesquisas por esse lado, pois o sentimento e a vontade de falar uma ou outra língua podem ser encontrados apenas no indivíduo. Mas ele não levou a análise desses fatos psicológicos até o fim, limitando-se a algumas observações que, apesar de serem valiosas, estão longe de esgotar o assunto.

§11. Está claro, acima de tudo, que qualquer influência recíproca das línguas exige que haja sujeitos, mesmo que poucos, bilíngues. Por conseguinte, é preciso começar por entender como alguém é bilíngue. A observação mostra que há dois modos de coexistência de duas línguas em um indivíduo.

1) As duas línguas formam dois sistemas de associações à parte que não têm contato entre si. É um caso muito frequente em sujeitos que aprenderam as línguas estrangeiras com boas estrangeiras ou professoras estrangeiras com as quais podiam falar apenas a língua que aprendiam, excluindo qualquer outra língua. É por isso que eles nunca tiveram a oportunidade de traduzir a língua estrangeira para sua própria língua e [11] inversamente, pois supostamente só se é uma boa professora, e isso com

razão, quando não se compreende uma palavra do nativo. Desse modo, acostuma-se a empregar uma língua estrangeira sem misturá-la com sua própria língua. Por isso, elas formam, nesse caso, dois domínios autônomos na mentalidade das pessoas que se tornaram bilíngues dessa maneira. Os sujeitos assim constituídos, mesmo falando de maneira suficientemente fluente as duas línguas, sempre têm muita dificuldade para encontrar os termos equivalentes das duas línguas: as palavras procuradas não são encontradas sem dificuldade. Eles conseguem explicar, mas sempre têm dificuldade de traduzir o que significa uma ou outra frase, uma ou outra palavra.

O mesmo efeito é obtido pelas leituras abundantes que fazemos sem a ajuda do dicionário, e esse efeito também é o ideal do método de ensino das línguas considerado natural. Esse método, por assim dizer, é bom para os caixeiros-viajantes, para os turistas e, em geral, para todos aqueles que precisam estabelecer contato imediato com os estrangeiros, mas não vale absolutamente nada para o desenvolvimento intelectual dos alunos, crianças ou adultos, pois a aprendizagem das línguas é instrutiva apenas quando habitua à análise do pensamento pela análise dos meios de expressão. E só atingimos esse ponto ao estudar paralelamente as línguas e ao pesquisar sempre seus elementos correspondentes. É somente então que a aprendizagem das línguas se torna um instrumento poderoso da formação do espírito ao libertar o pensamento do jugo da língua, por meio da comparação dos fatos linguísticos, e ao fazer os alunos observarem a diversidade dos meios de expressão e seus valores até as nuances mais sutis. Tudo isso só é possível quando aplicamos o método de traduções.

2) É ao aprender uma língua por meio deste último método que chegamos, provavelmente da maneira mais natural, a um estado em que duas línguas quaisquer formam no nosso espírito um único sistema de associação, o que constitui o segundo modo de coexistência das línguas. Todo elemento linguístico tem, [12] portanto, seu equivalente imediato na outra língua, de modo que a tradução não representa nenhuma dificuldade para os sujeitos. Os exemplos desse estado de coisas são muito familiares para nós, pois isso acontece mais ou menos sempre que aprendemos uma língua em qualquer livro didático estudando as palavras isoladas com seus significados e as regras gramaticais aplicadas exclusivamente aos exemplos bem escolhidos.

Na época dos meus estudos dos dialetos sorábios, tive a oportunidade de observar de perto uma população bilíngue desse tipo, que falava ao mesmo tempo o alemão e o sorábio. Pude constatar que qualquer palavra dessas pessoas bilíngues comporta três imagens: a imagem semântica, a imagem dos sons da palavra correspondente em alemão e a imagem dos sons da palavra correspondente em sorábio, o todo formando uma unidade, como uma palavra de uma língua completamente diferente. Os sujeitos falantes têm bastante consciência de que determinada forma é sorábica e outra alemã, mas passam facilmente de uma à outra, de modo que as substituições recíprocas, nos casos em que uma das duas formas falha por uma razão qualquer, passam despercebidas. Talvez seja até mesmo inexato dizer que os sujeitos em questão sabem duas línguas: eles sabem apenas uma, mas essa língua tem dois modos de expressão e ora um, ora outro é utilizado.

Vemos que esse segundo modo de coexistência de línguas forma um terreno favorável para a mistura das línguas. Podemos até dizer que duas línguas coexistindo assim formam, no fundo, apenas uma única língua à qual poderíamos dar o nome de língua mista de dois termos.

§ 12. Se considerarmos, agora mais detalhadamente, o que acontece nos dois casos, a noção da mistura das línguas ficará ainda mais real, mostrando-se completamente diferente da noção do empréstimo.

Não há necessidade de insistir aqui no fato de que todo grupo social possuindo noções, seja de ordem material, seja de ordem abstrata, que lhe são particulares, cria para elas termos especiais [13] que faltam, como as próprias noções, a outros grupos.

Sabemos também que o mundo que nos é dado em nossa intuição, apesar de ser o mesmo em qualquer lugar, é concebido de maneira diferente nas diferentes línguas, mesmo naquelas que são faladas pelos povos que formam uma certa unidade do ponto de vista da cultura. Por exemplo, a noção da temperatura da água: diz-se em francês *l'eau chaude, tiède, froide* [água quente, morna, fria]; em alemão — *heisses, warmes, lauwarmes, kaltes Wasser*; em russo кипяток (que não é necessariamente “água fervente = кипящая вода”, mas que também não é “água fervida = кипяченая вода”), горячая, теплая, холодная вода. Vemos que não existem termos absolutamente equivalentes para aquilo que não é frio. Outro exemplo é a noção de “*prendre la nourriture*” [“alimentar-se”]: dizemos em francês — cito apenas os termos mais comuns — *manger, avaler, dévorer, prendre son repas* [comer, engolir, devorar, fazer uma refeição]; em alemão — *essen, fressen, speisen*; em russo — есть, кушать, жрать. Igualmente, vemos que também não há equivalência recíproca entre todos esses termos. *Aimer* [Gostar/Amar] em francês, любить em russo, correspondem a uma noção mais geral que *lieben* em alemão, pois não podemos *Weissbrod lieben*, por exemplo. De uma maneira geral, podemos afirmar que não existem noções absolutamente idênticas nas diferentes línguas, e é por isso que a tradução, como sabemos por experiência, nunca é exata.

Sabemos ainda que os termos de diferentes línguas, mesmo para as noções mais ou menos idênticas, frequentemente são diferentes por suas associações secundárias: *chauve-souris* [morcego], *Fledermaus*, летучая мышь designam o mesmo objeto, mas o representam, em certa medida, diferentemente. Mesmo as palavras mais simples podem, designando um mesmo objeto, ser diferentes pelo simples fato de pertencerem a línguas diversas, sendo uma menos comum que a outra.

§ 13. Quando duas línguas existem independentemente em um indivíduo, ele tem a possibilidade de, mesmo ao falar uma delas, [14] extrair do vocabulário da outra os termos que lhe parecem úteis. Mas decorre de tudo o que foi exposto que ele empresta, portanto, da outra língua, antes dos termos, as noções, ou suas nuances, suas cores, enfim, que lhe parecem ser necessárias por uma razão qualquer. É o caso, muito frequente, do empréstimo. Ele é indispensável quando se trata de uma noção absolutamente nova — um objeto qualquer, uma invenção, uma ideia etc. e pode ocorrer quando o conhecimento da língua da qual emprestamos é mínimo. Mas

também ocorre quando não há necessidade imediata, o que facilita muito o movimento do pensamento. Quando queremos expressar uma ideia da maneira mais precisa, ficamos muito contentes por poder usar uma palavra estrangeira que corresponde exatamente ao que queremos dizer, por exemplo, *Ursprache* dos alemães em francês. Se você quiser evitar a palavra estrangeira, deve frequentemente refazer seus passos e reconstruir todo o pensamento, e isso, muitas vezes, é bastante irritante. É por isso que a língua dos nossos jornais está repleta de barbarismos inúteis, devido à pressa, à falta de gosto, de educação filológica, no verdadeiro sentido dessa palavra, e de empenho no trabalho. Mas frequentemente somos levados a misturar no nosso discurso palavras estrangeiras por outros motivos: às vezes a palavra parece especialmente expressiva, às vezes bonita, às vezes desprovida de associações desagradáveis (para as coisas indecentes, por exemplo), etc., etc. Os casos podem ser mais ou menos frequentes, em função dos fatores diversos, mas serão sempre empréstimos de palavras, de partes de frases ou de frases inteiras.

§ 14. Por outro lado, está claro que, para formar um sistema de associações, ou seja, uma língua mista de dois termos, as duas línguas coexistentes em um indivíduo devem ter todos os elementos semânticos comuns, ou seja, elas são obrigadas a uniformizar sua concepção do mundo e tornar todas as suas noções mais ou menos idênticas, não apenas quanto à sua matéria, mas também, e talvez sobretudo, quanto à sua extensão. É o que vemos acontecer todos os dias com pessoas [15] que têm conhecimentos insuficientes de uma língua estrangeira qualquer. Por exemplo, um russo diria em francês *j'ai reçu la permission, j'ai reçu un rhume* [eu recebi a permissão, eu recebi um resfriado], em vez de *j'ai obtenu une permission, j'ai attrapé un rhume* [eu obtive uma permissão, eu peguei um resfriado] porque o verbo russo получать, correspondente ao francês *recevoir* [receber], tem um significado absolutamente geral, sem nenhuma nuance especial. Em contrapartida, um francês pouco informado poderia muito bem dizer я варю хлеб — *ich koche Brod*, preocupando-se muito pouco com o fato de que варить = *kochen* e печь = *backen* são duas noções claramente opostas, tanto em alemão como em russo, porque a palavra francesa *cuire* [cozer] corresponde a uma noção mais geral.

Não há necessidade de insistir, aqui, nos fatos dessa natureza, pois eles são bastante comuns. Aliás, o livro já citado de Schuchardt “Slawo-deutsches und slawo-italienisches” está repleto deles. No dialeto sorábio que mencionei anteriormente e do qual fiz a descrição mais fiel que pude no livro *Восточно-лужицкое наречие* (1915), a uniformização das noções é levada o mais longe possível.

Para não falar das palavras, que no dicionário (não publicado) fui obrigado a colocá-las acompanhadas de seus equivalentes alemães, tomemos as preposições como exemplo: sor. *dla* = al. *wegen* (mojegla — meinetwegen); sor. *za* = al. *für* (exemplos: *je dois coudre pour une demoiselle* [eu devo coser para uma dama], *des bonbons pour un sou* [doces por um tostão], *une fourche pour le fumier* [uma forquilha para o estrume], *une fois durant la journée* [uma vez durante o dia]); sor. *wot* — al. *von* (exemplos: *en bois*

de bouleau [de madeira de bétula], *de Moujakow* [de Moujakow], *abattre les pommes des rameaux* [derrubar as maçãs dos ramos], *de faim* [de fome], *j'ai parlé de mon frère* [eu falei do meu irmão], *il pense à quelque chose* [ele está pensando em alguma coisa], *il est porté par quatre personnes* [ele é carregado por quatro pessoas], etc., ver o livro citado, página 87 e seguintes).

Mas esse estado de coisas leva a outras mudanças, por exemplo, a tendência a criar termos pares sempre que houver noções distintas. Foi assim que o sorábio recebeu o artigo do qual não precisava, uma espécie de perfeito que é calcado no perfeito alemão etc. É evidente que tudo isso não ocorreria no caso de uma coexistência independente das línguas. É bastante [16] possível que a oposição do alemão *arbeiten* | *erarbeiten* se deva ao mesmo fator, isto é, calcado nas oposições eslavas correspondentes.

Uma última consequência da constituição de uma língua mista de dois termos é a tendência a reorganizar todas as expressões para que os dois termos sejam o mais parecido possível quanto à forma interior. Os exemplos são abundantes. Nós os conhecemos.

§ 15. Todas essas mudanças não são empréstimos, mas se devem ao processo que podemos, com muito direito, nomear mistura das línguas. Mas o processo não termina aqui: ele vai mais longe. Nas unidades de dois termos, que chamamos de “uma língua mista de dois termos”, sempre pode acontecer de um dos termos falhar por uma razão ou por outra, primeiro no indivíduo, em seguida no grupo social. O outro, ficando sozinho, cumpre as duas funções, mas, um fato curioso a considerar, os sujeitos falantes perdem a consciência de sua origem. Pude constatar um número infinito de vezes em que os sujeitos falantes não reconhecem a origem das palavras alemãs no discurso sorábio, sempre que estas não têm *doublets* sorábios.

Poderíamos, portanto, supor que a distinção entre o alemão e o sorábio, em geral muito nítida, possa se extinguir completamente com a perda de todos os *doublets*. De qualquer modo, seria muito interessante ver o que aconteceria se houvesse apenas pessoas bilíngues, ou seja, se nem o alemão, nem o sorábio fossem falados, excluindo um e outro. Infelizmente para a questão, a coisa não é adequada à experiência e eu não saberia dizer se, nesse momento, há em algum lugar condições sociais favoráveis às observações que poderiam substituí-la.

A observação dos meios bilíngues nas condições ordinárias mostra que, nas línguas mistas de dois termos, o discurso supostamente pertence à língua na qual as relações gramaticais são expressas. Por exemplo, a frase anedótica do “Petersburger Deutsch”: *Bring die банка mit ва-[17] ренье von der полка im чулан, apporte le pot de confitures du rayon dans la chambre à provisions*, [traga o pote de compota da prateleira à despensa] é percebida como sendo do alemão.

§ 16. Uma outra questão interessante a ser estudada seria saber quais são as condições do desenvolvimento de uma língua mista de dois termos. Algumas observações podem ser feitas sobre qualquer pessoa, pois cada um de nós é “polilíngue”, se me permitem o termo, pois todo mundo fala de maneira diferente nos diversos meios. Em

regra, esses diferentes dialetos coexistem em nós de uma maneira completamente independente um do outro, e nós só fazemos empréstimos às vezes por brincadeira ou para deixar nossa linguagem mais expressiva, sempre com o cuidado de colocá-los, por assim dizer, entre aspas. Eu me lembro muito bem do efeito que produzia nas conversas literárias de Koni a palavra *всамомделишный*, *vrai*, [verdadeiro/verdade], emprestada por ele da linguagem infantil: agradava muito, exatamente pela imprevisibilidade do empréstimo e porque expressava bem a nuance. Mas há casos em que os meios, apesar de serem distintos em si mesmos, não são bem delimitados para nós, por exemplo, para as mães de grandes famílias em que há muitas crianças. Elas são sempre obrigadas a empregar ora a linguagem infantil, ora a dos adultos, e parece que se constitui nelas, em certas condições, algo como uma língua mista de dois termos, que podemos supor em razão do fato de que misturam frequentemente sua linguagem de palavras infantis, que elas não têm o cuidado de “colocar entre aspas”. Mas tudo isso é bastante vago e demanda mais observações precisas.

§ 17. Quais são as conclusões que se pode tirar de tudo o que precede? Antes de tudo, esta: parece-me que devemos distinguir, na influência recíproca das línguas, dois processos absolutamente diferentes: empréstimo e mistura das línguas,^[7] [18] baseando-se o primeiro no bilinguismo, como eu proporia nomear a coexistência de duas línguas em um mesmo indivíduo, e o segundo em uma língua mista de dois termos. É óbvio que na realidade sempre há formas intermediárias e que os dois processos se entrecruzam na maioria das vezes. Mas isso não pode, de forma alguma, abalar a distinção capital feita anteriormente.

Também parece que o desenvolvimento do “bilinguismo” ou de “língua mista de dois termos” depende: 1) do modo de aprendizagem da segunda língua e 2) da delimitação dos domínios de emprego das duas línguas.

A mistura das línguas não implica, necessariamente, a perda do sentimento de continuidade de uma língua determinada.

Parece que algumas mudanças dependem, sobretudo, da mistura das línguas, como as mudanças da “forma interior”, mas, na maior parte dos casos, dos elementos heterogêneos de uma determinada língua, nada podemos inferir da natureza do processo pelo qual eles foram reunidos. Tudo isso ainda deve ser estudado com base em fatos bem controlados e muito mais numerosos.

§ 18. Enfim, não parece que tudo isso possa abalar, de forma alguma, os resultados alcançados pelas gramáticas comparadas existentes, invocadas por Meillet em seus artigos sobre o parentesco das línguas (*Linguistique historique et linguistique générale* [*Linguística histórica e linguística geral*], 1921). Por exemplo, não podemos dizer nada sobre a questão de saber se o inglês contemporâneo é baseado ou não na mistura das línguas. Mas isso não tem qualquer importância, pois o sistema gramatical inglês, tal como existe, continuando o sistema germânico, pressupõe, de acordo com a experiência, que o sentimento de continuidade em inglês sempre esteve vinculado aos elementos germânicos [19] e, conseqüentemente, devemos reconhecer o inglês como uma língua germânica.

Mas, por outro lado, eu não vejo o que teria mudado se fosse provado que houve um momento em que os ancestrais linguísticos dos ingleses perderam, em consequência do desenvolvimento de uma língua mista de dois termos, excluindo qualquer outra língua, o sentimento de continuidade.^[8] O inglês não figuraria menos na gramática comparada das línguas germânicas. Quanto à gramática histórica do inglês, bastaria apenas incluir algumas mudanças na análise, pois considerando o inglês uma língua germânica, não estamos isentos de, por isso, fazer o histórico de seus elementos não germânicos. O que se beneficiaria com tudo isso é a compreensão do próprio processo linguístico histórico, mas simplesmente porque praticamente não tratamos disso até aqui, estando toda a atenção dos linguistas concentrada na fixação das correspondências dos elementos linguísticos entre duas línguas aparentadas ou entre dois estados sucessivos de uma mesma língua.

L. Ščerba.
Setembro de 1924.

[1] Ver agora “La méthode comparative en linguistique historique” [“O método comparativo em linguística histórica”]. Oslo, 1925, p. 72 e seguintes e, principalmente, 83. Nota de correção.

[2] “Slawo-deutsches und Slawo-italienisches”. Graz. 1885. Não apresento aqui o histórico da questão, além disso, muitos trabalhos são inacessíveis para mim, mas sigo o desenvolvimento de minhas próprias ideias, citando apenas aquilo que me parece útil para tanto.

[3] Embora possa parecer estranho, ousado, contudo, afirmar que quando Schuchardt diz, p. 528 de “Sprachverwandschaft”: “In der Tiefe decken sich Sprachgeschichte und Geschichte der Sprechenden”, o fundo de suas ideias aqui é o mesmo que em Meillet, todavia em uma outra conexão. Compare de novo: “Die Sprachtatsachen stehen in keinem notwendigen Zusammenhang miteinander, der innern Form nach kann eine Sprache mit dieser andern, der äussern nach mit einer andern verwandt sein. Die Bewertung dieses Verhältnisses (para a questão do parentesco das línguas) lässt sich nicht aus der Sprache selbst schöpfen, sondern nur aus ihrer Verbindung mit den Sprechenden (“Baskisch-hamitische Wortvergleiche” na *Revue Internationale des Etudes Basques* [*Revista Internacional dos Estudos Bascos*], VII, 1913, p. 4 da tiragem à parte). Encontramos as mesmas ideias em Kroeber, citado frequentemente por Schuchardt: “And after all, the relationship of languages is primitively an ethnological, that is to say a historical problem, not essentially connected with linguistic theory” (“The Determination of Linguistic Relationship”, *Anthropos*, 1913, p. 392, passagem citada em Schuchardt no rodapé da mesma página de onde foi tirada a citação precedente).

[4] Entendo grupo social sempre no sentido mais amplo dessa palavra.

[5] Isso corresponde, talvez, a uma ideia de Baudouin de Courtenay, apresentada ao final de seu artigo citado anteriormente e relativa à criação das gramáticas comparadas das línguas não aparentadas, mas que têm muitos elementos comuns.

[6] Ver sobre esse assunto, entre outros, meu livro *Восточно-лужицкое наречие*, 1915, p. 194.

[7] Prefiro esse termo ao cruzamento das línguas de Marr, pois este conserva a imagem distorcida, como reconheceram Schuchardt (p. 619 do artigo citado) e Meillet (*Linguistique historique et linguistique générale* [*Linguística histórica e linguística geral*], p. 102), do parentesco das línguas: “uma língua ‘filha’ é uma transformação de uma língua-mãe e não um rebento” e, em caso de parentesco, não tem um pai, nem mesmo metafórico. Mas a necessidade de outra noção que não o empréstimo foi sentida por Marr em suas pesquisas jaféticas e se justifica pela análise mais precisa de fatos relativos à questão.

[8] É pouco provável para o inglês, mas não é totalmente impensável, em geral, de acordo com o que foi afirmado no § 15 sobre a perda de consciência das origens da palavra em caso de ausência de *doublets*. Infelizmente, faltam exemplos, pelo menos que eu saiba, e é possível que nunca tenham existido.

CAPÍTULO 3

A EXPANSÃO DO CONHECIMENTO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA URSS E A SITUAÇÃO DO ENSINO FILOLÓGICO (RELATO DE 1944)¹

Lev Vladimirovich SCHERBA

Tradução de Beatriz Curti-Contessoto

¹ A versão original deste texto foi escrita em russo e traduzida para o francês por Patrick Sériot. A presente tradução foi feita a partir do texto em francês.

I. DUAS FORMAS DE DOMINAR AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

§ 1. É necessário, *a priori*, distinguir dois tipos de competência em línguas estrangeiras. Primeiramente — e parece ser o mais natural — pode-se falar mais ou menos livremente uma língua estrangeira e, desse modo, ler textos simples (que não sejam um jornal, um livro científico difícil, uma obra literária séria).

Em segundo lugar, embora muitos pensem que isso não seja realista, é possível, mesmo sem ter um domínio prático dessa língua, ser um grande conhecedor dela e, seja como for, ler e compreender diversos textos difíceis nessa língua (ver meu artigo publicado na revista *Pedagogia soviética*, nº 11-12, de 1943, para encontrar uma tipologia detalhada do conhecimento de uma língua estrangeira).

§ 2. Antigamente, era possível observar um exemplo do primeiro tipo de conhecimento em uma língua estrangeira em nossas jovens da alta sociedade, as quais conversavam frequentemente, por exemplo, em francês, mas tinham sempre dificuldades em compreender com precisão textos literários relativamente simples.

O segundo tipo de domínio em uma língua caracteriza a *intelligentsia* do mundo todo, tanto no presente quanto no passado, e é naturalmente associado, antes de qualquer outra coisa, ao estudo das línguas mortas.

§ 3. É inútil explicar que o primeiro tipo de domínio em uma língua estrangeira não necessita de nenhuma proeza intelectual. Pode-se falar fluentemente várias línguas tão bem quanto a língua materna sem ser culto: o domínio intuitivo, inconsciente, da língua materna ou de várias “línguas maternas” não torna uma pessoa instruída. O segundo tipo de competência, isto é, a capacidade de ler e de compreender livros difíceis em duas e, principalmente, em várias línguas implica em si uma certa alta cultura (para mais detalhes, ver abaixo, § 6 e seguintes).

§ 4. O primeiro tipo de competência é geralmente adquirido por meio da imitação do meio estrangeiro correspondente e, ao longo da educação, por meio das governantas que vivem no domicílio do aprendiz. Essa competência em particular é adquirida fácil e livremente se a aprendizagem começar na primeira infância.

Em uma escola de massas, o domínio de uma língua estrangeira de primeiro tipo é praticamente impossível. Uma certa aproximação dessa propriedade só é possível em escolas especializadas (ver abaixo, § 35).

O segundo tipo de competência é perfeitamente realizável em uma escola de massas desde que certas condições sejam atendidas (ver abaixo, § 22).

Observação. É evidente que o primeiro tipo de domínio de uma língua estrangeira facilita o caminho em direção ao segundo tipo (ver, porém, o que foi dito no § 7). Isso explica o motivo pelo qual nossa antiga *intelligentsia* recorria em grande escala à ajuda de governantas.

II. A IMPORTÂNCIA DA NOÇÃO DE FILOLOGIA

§ 5. O segundo tipo de conhecimento em uma língua pode ser chamado de “filológico”, pois “filológico” significa, no fim das contas, a arte de compreender e de interpretar textos difíceis que são inacessíveis a uma compreensão direta e intuitiva. Conseqüentemente, é perfeitamente natural que, por “Filologia”, entenda-se, *a priori*, o estudo das línguas mortas. A mais conhecida é a “Filologia clássica”, ou seja, o estudo do grego antigo e do latim.

Pode-se, no entanto, aplicar objetivos e métodos similares, sobretudo no que diz respeito a seus documentos mais antigos, no estudo das línguas modernas, bem como nos textos que, por um ou outro motivo, necessitam de uma interpretação e de explicações (os textos literários mais difíceis, particularmente os textos poéticos, precisam sempre de tal interpretação). Nesses casos, fala-se em “Neofilologia”.

O conhecimento “filológico” da língua é normalmente oposto ao primeiro tipo de competência linguística, entendido como conhecimento “prático” da língua.

§ 6. Não se deve, de forma alguma, pensar que a Filologia é uma ciência (ou uma arte) antiga e obsoleta. É, evidentemente, uma ciência muito antiga (de uma época em que talvez fosse a única); mas ela é tão necessária atualmente quanto o era no alvorecer da cultura humana. A Filologia é um elemento essencial de toda cultura desenvolvida.

De fato, só se percebe intuitivamente a língua falada de todos os dias e os textos que se aproximam dela em certa medida. Todo pensamento mais complexo precisa de formas de expressão mais complexas que nem sempre são apreendidas intuitivamente. Quanto mais um pensamento for complexo, mais habilidade e domínio para extraí-lo das formas da língua são necessários. Isso é particularmente verdadeiro para os textos literários mais sutis, principalmente a poesia. Compreende-se, então, a necessidade de uma formação especial para uma compreensão profunda de textos mais difíceis, inclusive em língua materna.

Essa necessidade é bem mais requisitada para a leitura de textos mais antigos, ainda que o conteúdo deles esteja bem vivo. Mesmo um poeta cuja forma é tão transparente como Pushkin precisa frequentemente de interpretações detalhadas.

Pode-se mostrar que “intuitivamente”, às vezes, não o compreendemos de modo algum ou o compreendemos, ao menos, de forma errada. Isso se dá pelo fato de que a língua falada de todos os dias, que subjaz a cada compreensão intuitiva, muda muito mais rapidamente do que pensamos.

§ 7. É difícil de inculcar a arte de interpretar textos, até mesmo os de Pushkin, por exemplo, pois, na maior parte dos casos, não percebemos que ele precisa ser interpretado. O jeito mais simples de fazê-lo é utilizando textos estrangeiros difíceis, porque a necessidade da

interpretação deles é imediatamente evidente. É aí que reside o enorme valor pedagógico do estudo filológico de uma língua estrangeira. É apenas por meio de tal estudo que se pode elevar o conhecimento filológico em língua materna.

§ 8. O conhecimento filológico em língua materna é necessário para o domínio prático da língua materna escrita. Para escrever bem, é preciso aprender a ser consciente do vínculo entre as nuances de conteúdo e as formas linguísticas. É por essa razão que uma vasta formação filológica se faz tão necessária para toda a *intelligentsia*, dos escritores aos secretários de todas as instituições (inclusive, os engenheiros obviamente, já que devem redigir, por exemplo, notas explicativas em seus projetos e, por isso, não estão excluídos de forma alguma).

§ 9. O estudo filológico de cada língua estrangeira europeia é igualmente de grande relevância no sentido de que ela abre a via do domínio independente para qualquer outra língua europeia, pois ela contém a metodologia dessa matéria, que não é característica do estudo prático da língua.

§ 10. Por fim, é preciso destacar que, com base no domínio filológico de uma ou outra língua estrangeira, pode-se ainda desenvolver (com certa ajuda) certo nível de domínio prático dela. Na verdade, a experiência tem mostrado que, se se conhece suficientemente a literatura de uma língua, não é tão difícil começar a se exprimir nessa língua, mesmo com erros grosseiros (o que, no entanto, basta para a prática na maioria dos casos).

§ 11. Mas a Filologia tem também um valor educativo particular. Em virtude da unidade dialética da forma e do conteúdo, nosso pensamento se mantém preso pelas formas da língua e só é possível liberá-lo dessa prisão comparando-o a outras formas de sua expressão em qualquer outra língua (como exemplo ilustrativo mais simples, pode-se salientar a diferença entre as seguintes séries: *teplaja voda, gorjačaja voda, kipjatok* em russo; somente *eau tiède, eau chaude* em francês; *lauwarmes Wasser, warmes Wasser, heisses Wasser* em alemão).

Vê-se bem, então, que a educação filológica deve estar subjacente a toda filosofia, começando por suas formas mais elementares.

O estudo filológico de uma língua estrangeira, que se baseia na tradução na língua materna (isto é, em uma comparação entre dois sistemas linguísticos), é a melhor escola de dialética, tal como o mostra meu artigo publicado na revista *Pedagogia soviética*, nº 5-6, de 1942).

III. O PAPEL HISTÓRICO DOS DIFERENTES TIPOS DE ENSINO LINGUÍSTICO NA ESCOLA

§ 12. Considerando o que foi dito nas duas primeiras seções, parece claro o porquê de, na escola, até bem recentemente, ser atribuído ao estudo do grego e do latim um valor educativo totalmente exclusivo.

§ 13. Com relação às línguas estrangeiras vivas, o objetivo de seu estudo na escola sempre foi o seu conhecimento “prático” – o que recebeu uma expressão particularmente viva ao longo

dos últimos cinquenta anos, a saber: “método direto” de aprendizagem. Essa metodologia, e todas as suas versões posteriores, fixaram o domínio intuitivo da língua falada como objetivo principal do ensino e, no futuro, a mesma leitura intuitiva do livro.

§ 14. A esse respeito, não está em questão a importância pedagógica geral do estudo das línguas vivas estrangeiras como matéria de ensino.

Além disso, vozes começaram a se fazerem ouvidas com relação aos “perigos da aprendizagem das línguas estrangeiras” como matéria que demanda muito tempo para os estudantes e fornece pouco alimento para o desenvolvimento da mente.

IV. O LUGAR DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA SOVIÉTICA

§ 15. Com o advento do poder soviético, o “sistema clássico” na escola (ou seja, o estudo das línguas antigas), como um dos fundamentos do ensino geral, foi abolido. Quanto às línguas estrangeiras modernas, provavelmente as razões indicadas no § 14 resultaram em sua forte redução, tanto que, no programa de nossa escola, restava apenas uma língua estrangeira com uma baixíssima carga horária.

§ 16. Dessa forma, a quantidade de horas voltada às matérias linguísticas na escola soviética foi consideravelmente reduzida.

Em diferentes estabelecimentos (isto é, até mesmo nas escolas sem latim), antigamente em nosso país (e no exterior de agora) cerca de um quarto da quantidade total de horas do programa a partir do 1º ano (ou seja, a partir do 4º ano de estudo) era dedicado a essas matérias. Em nosso ensino secundário, segundo o currículo escolar do ano acadêmico 1942-1943, era cerca de 1/9 da quantidade total de horas, mesmo contando a partir do 5º ano de estudos, já que a língua estrangeira começa a ser ensinada a partir do 5º (se for considerado a partir do 4º ano de estudo, o que é natural de se fazer em uma comparação justa, será, então, cerca de 1/11).

De acordo com o projeto do programa melhorado do secundário, elaborado pela Comissão do povo para a educação para o ano escolar de 1944-1945, a quantidade total de horas de uma língua estrangeira será de aproximadamente 1/8 da quantidade total de horas do programa, contando a partir do 4º ano de estudos, em que se supõe que se inicie o ensino da língua.

§ 17. Se nos lembrarmos que, na antiga escola, era oferecida, de diversas maneiras, uma certa capacidade de ler em eslavo eclesiástico (e, portanto, igualmente em russo antigo), cumpre constatar que nossa escola soviética se revelou quase completamente desprovida de elementos de educação linguística, a despeito de uma tradição secular que se perpetua em quase todo o mundo.

V. O ESTADO DOS CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS NA SOCIEDADE SOVIÉTICA DE HOJE

§ 18. Atualmente, a instituição das governantas praticamente desapareceu e, com ela, o domínio “prático” generalizado das línguas estrangeiras, tão característico da antiga *intelligentsia* russa, desaparece igualmente.

No que tange à escola, ela nunca ofereceu um bom domínio “prático” das línguas estrangeiras. Em nossa época, em razão da forte redução de horas no currículo escolar e do declínio da cultura das línguas estrangeiras na sociedade, a escola contribui menos ainda para esse contexto.

§ 19. Em consequência, há uma forte escassez de pessoas no país que falam uma língua estrangeira de modo quase perfeito: não há profissionais que atendam os agentes diplomáticos e comerciais, não há geralmente uma quantidade suficiente de pessoas que pode se comunicar livremente com estrangeiros; ademais, não há pessoas capazes de se corresponder com o exterior; enfim, uma vasta categoria de simples leitores de literatura estrangeira desapareceu.

É por esse motivo que nós quase perdemos nosso conhecimento e nossa compreensão da cultura dos povos europeus. Obviamente, isso só pode prejudicar o desenvolvimento de nossa própria cultura. Parece que começamos a tomar consciência do perigo militar de tal ignorância (pode-se mencionar, por exemplo, a importância ligada às línguas nas escolas militares Suvorov, mas, com certeza, isso não basta).

Ademais, com uma tal falta de conhecimento das línguas, é inútil pensar em qualquer impacto ativo e consciente de nossa cultura e de nossa ideologia no exterior.

Quanto às pessoas que têm uma educação filológica (isto é, de fato, clássica), restam poucas delas em meio à antiga *intelligentsia*, que tem saído rapidamente de cena em virtude de sua idade.

Nossa juventude e nossa *intelligentsia* em idade profissionalmente ativa não têm nenhuma educação filológica na União Soviética. Parece que, com relação a esse aspecto, a maioria de nossa *intelligentsia* se caracteriza, na maior parte dos casos, por uma incapacidade flagrante em redigir uma carta estilisticamente admissível, em redigir um memorando compreensível etc. A incapacidade de ler livros de modo independente não é tão impressionante, embora não seja menos característica de nossos jovens.

VI. SOBRE AS MEDIDAS A SEREM TOMADAS PARA RESTAURAR NOSSA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA

§ 20. Considerando o que foi dito, é necessário tomar duas séries de medidas a fim de restaurar a educação linguística em nosso país: a) propor certa dose de Filologia no ensino geral; e b) assegurar a formação de profissionais suficientes que adquirissem uma língua estrangeira (o que, evidentemente, não deve privá-los de uma formação filológica geral).

1. MEDIDAS QUE VISAM MELHORAR O ENSINO FILOLÓGICO

§ 21. a) Reforçar uma língua estrangeira na escola. Nesse caso, é necessário elevar a quantidade de horas da primeira língua estrangeira a 20 na escola de sete anos e iniciá-la a partir do 4º ano (5 + 5 + 5 + 5 ou melhor 6 + 6 + 4 + 4), o que será cerca de 1/6 da quantidade total de horas das aulas correspondentes. Quanto ao nível superior do secundário, precisa-se prosseguir com a primeira língua na proporção de 2 horas por semana (5 + 5 + 5 ou 6 + 5 + 4), o que, no total, representará pouco mais de 1/6 da quantidade total de horas das respectivas aulas.

Esse aumento do número total de horas da língua estrangeira no secundário (de 14 horas no total), deve ser feito, obviamente, em detrimento de todas as outras matérias que, com a reforma do programa após a revolução, beneficiaram-se das horas de catequese e das horas de línguas estrangeiras e são frequentemente desenvolvidas sem motivo (e isso é verdadeiro para certas matérias). Não se deve esconder a dificuldade de introduzir todas as matérias no antigo quadro de horas: na prática, é quase impossível (cf. o que foi dito no § 25).

Observação. O programa que resultaria dessa proposta seria, de fato, uma continuação do plano dos antigos colégios (mas, claro, sem o seu *páthos* interno), em oposição ao plano dos liceus clássicos.

§ 22. b) Mudar o objetivo do estudo das línguas estrangeiras vivas na escola polivalente. É com determinação que esse estudo deve se tornar “filológico” e nada “prático”. Consequentemente, toda a metodologia do ensino das línguas estrangeiras na escola deveria ser radicalmente revista.

É o cerne da questão, o sentido dessa reforma radical que devemos realizar e que se resume em fazer com que as funções educativas da “filologia clássica” (em parte, não levadas em consideração; em parte, mal interpretadas) sejam transmitidas à “Neofilologia” (cf. § 37 e § 38).

Observação. Tem de se lembrar que, durante muito tempo, o latim foi estudado como sendo a única língua literária por excelência (as línguas nacionais só eram toleradas), depois como língua da ciência e, somente no século XIX, apenas por tradição secular. Quanto ao questionamento de sua significação educativa, ele só foi levantado quase que atualmente.

§ 23. Como resultado dessas duas propostas, a escola de sete anos produzirá pessoas que, se necessário, com relativamente pouco esforço, poderão mais ou menos ler livros na língua que elas vêm estudando (ao menos, livros de sua especialidade), e a escola de dez anos preparará pessoas que, com pouco esforço independente, poderão não só ler mais ou menos todo tipo de livro nas línguas estudadas, mas também aprender com total independência a ler livros em todas as línguas europeias.

§ 24. c) Introdução, no programa de literatura russa do secundário, da leitura de textos originais em antigo eslavo oriental (ou russo antigo) e médio-russo, para os quais horas especiais voltadas ao estudo filológico da antiga língua literária russa deveriam ser atribuídas.

§ 25. É bem possível que, para garantir resultados sólidos do conjunto da reforma, seja necessário passar para uma escola de 11 anos com o uso obrigatório da quantidade de horas de uma língua estrangeira em, pelo menos, 1/5 do total de horas de suas respectivas aulas (cf. o que foi dito no § 16).

Esse programa inteiro resulta da introdução da Filologia no ensino das línguas estrangeiras (que exigirá grandes esforços por parte dos estudantes, mais nas horas de trabalho independente do que em aula) e leva em consideração a expansão natural de certas matérias nesses últimos anos, como, por exemplo, a física e, sobretudo, a química, e a redução do nível cultural médio das famílias dos alunos devido, naturalmente, à democratização do ensino secundário em nosso país (também não se deve esquecer que, na Europa ocidental, uma escola de 11 ou até de 12 anos prepara os alunos para a universidade). Ademais, é aconselhável, evidentemente, que se formem, no ensino secundário, pessoas já capazes, sem esforço adicional, de ler mais ou menos livremente livros nas línguas que elas estudam.

§ 26. d) Assegurar a introdução da Filologia no ensino das línguas estrangeiras nas universidades pedagógicas, cuja estrutura curricular deve aumentar para 5 anos, até que recebam candidatos melhor preparados (cf. § 35).

Seguindo o mesmo raciocínio, é necessário reforçar a atividade da edição em línguas estrangeiras. Em particular, é absolutamente necessário compilar e publicar nos melhores prazos grandes dicionários explicativos das três principais línguas europeias e oferecê-los a todos os professores dessas línguas, bem como a todos os estudantes das universidades pedagógicas correspondentes.

§ 27. e) Reforçar a formação filológica dos professores de língua e de literatura russas, para a qual pode ser igualmente necessário aumentar temporariamente a formação desses profissionais em 5 anos: os que saem atualmente das universidades de formação de educadores são completamente privados dessa formação, pois eles não estudam seriamente nenhuma língua além de sua língua materna. E, em seu domínio, eles não leem nem textos em russo antigo nem em eslavo eclesiástico. É também totalmente necessário que eles leiam perfeitamente em ucraniano e em bielorrusso.

Observação. Esse último ponto é necessário não somente do ponto de vista político e pedagógico, mas também para que os professores russos de sua língua materna não se encontrem em uma situação inferior em relação aos seus camaradas ucranianos e bielorrussos, os quais têm acesso às riquezas tanto da literatura russa quanto de sua própria literatura.

§ 28. f) Oferecer uma melhor formação aos estudantes com diploma em Filologia. Isso se aplica particularmente aos russófonos, cuja formação filológica só começa agora a partir dos

seus estudos de pós-graduação: durante esse tempo, eles devem aprender a ler fluentemente em francês e em alemão, a estudar filologicamente o latim e o grego e, por fim, a aprender a ler em todas as línguas eslavas, além do trabalho diretamente relacionado à sua especialidade.

§ 29. g) Deve-se encorajar a publicação científica de documentos escritos em russo antigo e médio. Isso tem uma significação tanto científica e educativa geral quanto altamente patriótica.

§ 30. h) Retomar o estudo do grego e do latim que, pode-se dizer, apagou-se completamente. Para tanto, é preciso criar escolas especiais (uma em cada uma das grandes cidades universitárias), onde ao menos uma língua antiga possa ser estudada em aulas do ensino superior, com um programa liberado de outras matérias.

Ao mesmo tempo, é necessário rever os métodos tradicionais de ensino dessas línguas, em que muitos esforços sempre foram consagrados ao domínio da língua escrita (cf. as famosas *extemporalia*). É necessário simplificar e reduzir consideravelmente a gramática estudada nesse caso, subordinando tudo à tarefa principal: a compreensão consciente dos textos.

Observação. O estudo filológico do latim é absolutamente necessário para os “neofilólogos” das línguas ocidentais, para os historiadores do Ocidente, para os juristas. O grego é necessário aos russistas e aos futuros bizantinistas (uma especialidade que devemos cultivar mais do que qualquer outro povo da Europa ocidental).

§ 31. i) Desenvolver a edição de dicionários explicativos em línguas estrangeiras (do tipo do Larousse), que deve ser fornecido a todos os que saem da escola de sete anos.

§ 32. j) Publicar, o mais amplamente possível, a literatura estrangeira, clássica e moderna a fim de torná-la acessível ao grande público, só assim é que o gosto do leitor e as suas exigências poderão ser elevados. A literatura francesa é particularmente importante nesse sentido, em que a cultura da forma na arte nunca foi desmentida.

§ 33. k) Publicar pequenos dicionários explicativos da língua materna para serem fornecidos a todos os formandos do secundário.

2. MEDIDAS QUE VISAM MELHORAR O CONHECIMENTO PRÁTICO EM LÍNGUAS NO NOSSO PAÍS

§ 34. a) Organizar diversos cursos de línguas estrangeiras de curta duração (6 meses, 12 meses, 2 anos, etc.).

A tipologia desses cursos deve ser cuidadosamente concebida e adaptada a diferentes situações. Neste ponto, deve-se apenas destacar que tais cursos deveriam ser igualmente previstos com o intuito de fornecer um conhecimento filológico da língua ou de contribuir com a sua expansão e o seu aprofundamento.

§ 35. b) Criar escolas secundárias especiais (do tipo de nossas escolas Suvorov), em que uma língua estrangeira teria início a partir do 2º ano de estudos com uma grande quantidade de horas e com uma metodologia especialmente desenvolvida. É desejável que essas escolas sejam do tipo fechado, pelo menos a partir do 5º ano de ensino, e que uma “atmosfera estrangeira” apropriada seja criada (é óbvio que a orientação em direção ao “domínio prático” de uma ou de outra língua estrangeira não deve ser de forma alguma eliminar, nessas escolas, o elemento filológico da educação). Nessas escolas, mais do que uma língua ou outra, a geografia e a história do país correspondente à língua estudada deveriam ser ensinadas, e o ensino dos estudos regionais em geral deveria ser reforçado.

c) É necessário desenvolver amplamente a prática das viagens de estudo anuais ao país da língua estudada, mas esses subsídios de viagem não devem, de modo algum, serem concedidos quando do estudo inicial da língua, mas somente com o objetivo de aperfeiçoar as competências adquiridas em casa, bem como para conhecer a vida do povo em questão em todos os seus aspectos.

§ 36. Os professores de línguas estrangeiras dos institutos de formação de agentes diplomáticos, de empregados das missões comerciais estrangeiras etc. deveriam ser recrutados dentre os diplomados provenientes dessas escolas especiais.

O excedente desses diplomados, embora seja importante, não deve assustar ninguém, pois, em todos os âmbitos da vida, a presença de pessoas que falam praticamente uma determinada língua estrangeira pode ser não apenas útil, mas totalmente necessário.

VII. A QUESTÃO DO ENSINO FILOLÓGICO EM ESCALA INTERNACIONAL

§ 37. O sistema de ensino clássico está, sem dúvida, caminhando para se tornar obsoleto até mesmo no Ocidente, onde ele tem, porém, raízes históricas profundas. Nesse sentido, repletas de significação são as declarações do professor F. Brunot, falecido agora, que foi, durante muito tempo, o líder dos filólogos franceses. O aumento do número de tipos de escolas de ensino geral em todos os países é significativo. E, no entanto, na Europa, aparentemente em parte alguma se fala em suprimir completamente os elementos linguísticos do sistema de ensino geral. Mas, por todo lado, a questão que já é enfrentada pelo pensamento pedagógico consiste em saber qual é o papel pedagógico específico desses elementos. Até o momento, não há uma opinião clara e geralmente aceita a esse respeito, e a minha teoria, que está na base dessa nota e é apresentada de modo mais completo no artigo “O sentido pedagógico geral das línguas estrangeiras e seu lugar no sistema das matérias escolares” (publicado no nº 5-6 da revista *Pedagogia soviética* em 1942), refira-se talvez à motivação mais clara da necessidade dos elementos linguísticos no sistema de ensino geral da escola. A opinião dos “neofilólogos” franceses é a que mais se aproxima da minha.

§ 38. Somente a América seguiu por uma via completamente diferente e, na prática, falhou em excluir a linguística do sistema de ensino geral. Mas há razões para se crer que o pensamento pedagógico americano em si não está totalmente satisfeito com sua escola e, seja como for, afirma que seus alunos têm uma aversão à leitura e, por vezes, uma incapacidade em geral de ler. A escola americana busca suprir essa carência por meio de uma organização completamente excepcional da biblioteconomia, que está sendo introduzida no sistema escolar. Mas, por esse caminho, é praticamente impossível corrigir o erro fundamental da escola americana: o esquecimento da Filologia. Nossa experiência parece confirmar isso.



CAPÍTULO 4

JAKUBINSKIJ: A CATEGORIA DO “NATURAL” NO DIÁLOGO

Marie-CÉCILE BERTAU

Tradução de Adriana Pastorello Buim Arena

Revisão técnica de Dagoberto Buim Arena

INTRODUÇÃO

Este capítulo analisa a categoria do natural no texto fundador de Lev Jakubinskij (1923) *Da Fala Dialogal* – é por meio do “corpo vivo”, do corpo que fala e que escuta, que olha e que é olhado, que essa categoria se torna inicialmente visível, e é, em seguida, tematizada em relação à forma dialogal e à monológica.

Vamos nos inclinar sobre o papel do corpo na *linguística* que Jakubinskij formula em seu texto – e é de fato de uma linguística dialogal que se trata, já que Jakubinskij não teoriza as práticas do discurso dialógico para teorizar a “língua”, mas teoriza a língua *como* diálogo¹. O pensamento de Jakubinskij se articula em torno de “formas funcionais da fala”. Ele mantém a pureza languageira que não será reduzida a uma única “língua” como um sistema que determina a fala, um sistema que seria destacável, “recortável” da fala viva, e, portanto, dos sujeitos falantes-ouvintes. Ficar com os sujeitos, com suas atividades languageiras: para Jakubinskij é uma questão de compreender a língua nessa conexão “viva”, nessa dinâmica². Uma dinâmica que é fundamentalmente dialógica, sendo a forma do diálogo declarada – com Ščerba – que revela a essência da língua (JAKUBINSKIJ, 1923, §25).

Jakubinskij (1923) aborda a língua “de fora”: por meio da situação extra-verbal, entendida como uma situação de atividade *com um outro*, uma situação *vivida* com esse outro³. É aqui nesse vivido partilhado que estão situadas formas diversas de fala, e é por essa situação comum, prática e social que estas formas são funcionais, que elas funcionam para os interlocutores. A diversidade das formas funcionais é ela própria determinada por outra diversidade: a dos fatores, por uma parte, sociológicos e, por outra, psicobiológicos, que Jakubinskij vincula ao comportamento humano (§2). Os pontos de partida são, portanto: *atividade e comportamento e diversidade de formas* se correspondendo de modo funcional. Dessa maneira, Jakubinskij, desde o início de suas reflexões, vincula a língua ao comportamento, a um corpo em diferentes estados e em diferentes situações emocionais (§3), a um corpo sempre inserido em um meio específico (§4).

Durante suas reflexões, Jakubinskij, então, tematiza “corpos vivos-falantes”, em diálogo e, também a categoria do natural. Assim, ele constata, com Ščerba, que o diálogo é mais natural do que o monólogo. Por um lado, Jakubinskij concorda fundamentalmente com Ščerba, mas, por outro lado, ele não está satisfeito com uma simples oposição “natural-artificial” e é por isso que ele empreende uma discussão sobre essas duas noções (§25).

1 Cf. Ivanova (2012a), Bertau (2011a, b), Khyeng (2003).

2 Cf. Ivanova (2012a, b), Bertau (2008), Friedrich (2005). O adjetivo “vivo” refere-se sobretudo à expressão emblemática da “palavra viva” (*živoeslovo*), cf. *O Instituto Palavra Viva* (São Petersburgo, 1918-1924), onde trabalharam, entre outros, os discípulos de Baudoin Ščerba, Jakubinskij e Bernstein (IVANOVA, 2008).

3 Bertau (2008).

O corpo, o natural: é em torno desses termos que giraremos nossas considerações, guiadas por um interesse específico que é o de construir uma psicolinguística fundada sobre uma concepção dialógica e da língua e do indivíduo (do eu)⁴. Uma leitura que está fundamentada, portanto, numa perspectiva simultaneamente psicológica e linguística e que esperamos que seja frutífera para compreender a originalidade da abordagem de Jakubinskij. Esta abordagem é importante para nós não apenas em si mesma, mas como fonte de inspiração para a construção da relação pensamento-linguagem entre contemporâneos de Jakubinskij, como Valentin Vološinov e Lev Vygotskij.

Inicialmente, propomos seguir o texto de Jakubinskij em busca do corpo, depois do natural. Esta análise atenta do texto será brevemente complementada por uma contextualização das ideias encontradas com a ajuda das fontes de Jakubinskij. É, em primeiro lugar, o próprio texto que nos interessa, para atualizar a forma como Jakubinskij articula a sua ideia do natural e do corpo. Trata-se, portanto, de uma leitura, por assim dizer “simples”, embora seja óbvio que o contexto das ideias é essencial para a sua compreensão. Ao menos inicialmente, parece-nos oportuno fazer falar o texto, fazer falar a ideia de Jakubinskij, conscientes da polifonia de sua voz. A partir daí, chegaremos a uma certa noção de fala incorporada, levando-nos à nossa conclusão.

1. CONSTATAÇÕES: A IMAGEM DO CORPO ATRAVÉS DO TEXTO DE 1923

Uma análise do texto tão precisa quanto possível por uma leitora que não russófona, que se serve de várias traduções, permite destacar cinco motivos que refletem a noção de corpo em Jakubinskij⁵. O primeiro desses motivos forma a base dos outros quatro, que são, portanto, um desdobramento temático de acordo com certos aspectos contidos no primeiro motivo.

1.1 O MOTIVO DA AÇÃO-REAÇÃO

O primeiro motivo é o de ação-reação, indicando o organismo fisiológico e seu comportamento: já no §2 a linguagem é definida como uma variedade, uma subespécie do comportamento humano em geral, ela mesma um fato (*eine Hervorbringung*, H / M - uma produção-expressão) psicobiológico e sociológico. A linguagem como comportamento é “atividade languageira” (§1), portanto, em primeiro lugar falas trocadas diretamente, pronunciadas-ouvidas, uma atividade concreta, atual, entre-ação dinâmica⁶. Esta dinâmica entre os indivíduos é *primeiro* apresentada

4 Bertau (2011a, b), Bertau, Gonçalves e Raggatt (2012).

5 Para minha “leitura cruzada”, usei as traduções de Ivanova e Sériot (JAKUBINSKIJ, 1923/2012), de Hommel e Meng (JAKUBINSKIJ, 1923/2004) e de Archambault (JAKUBINSKIJ, 1923/2000), completadas pelas traduções de Knox (JAKUBINSKY, 1923/1979) e por Eskin (YAKUBINSKY, 1923/1997). As únicas traduções completas são as de Hommel e Meng e Ivanova e Sériot. A tradução em italiano de Ferrario (JAKUBINSKIJ, 1923/1977) também não está completa. Quanto às citações de Jakubinskij, utilizo tanto a tradução de Archambault quanto a de Ivanova e Sériot, a primeira indicada por «A.», a segunda indicada por «I / S». Às vezes, usarei a tradução alemã, indicada pela sigla «H / M» (HOMMEL; MENG).

6 Eu escolho “entre-ação” intencionalmente, porque a palavra “interação” para mim não parece suficientemente clara para o presente contexto, muito convencional para a significação vivaz e profundamente mutual que Jakubinskij dá à ação coordenada e ritmada (que é traduzido em alemão por Hommel e Meng pelo termo germânico “wechselseitig” em vez do termo latino “interaktional”).

como uma forma alternante (“alternada”, A.) para trocas de ação-reação rápidas (§14), cujos elementos são réplicas condicionadas “ao mais alto grau” por outra réplica (§15). Além disso, a momentaneidade imediata, a rapidez e o condicionamento recíproco significam que essas trocas ocorrem sem muita reflexão verbal prévia (§15).

Então, um corpo aparece. É a imagem de um corpo ritmado pela troca de falas, tomada numa série de sucessivos atos languageiros cuja autonomia é bastante reduzida, já que é em grande parte condicionada pelo ato precedente – mas por isso mesmo *mais* do que uma reação: uma *réplica*, uma resposta. Rapidez, brevidade, encadeamento “rápido de resposta” funcionando sem reflexão prévia: entre-ação coordenada, à escuta da fala precedente, e preparando o próximo turno de fala (cf. §31). A troca imediata apresenta organismos reagindo de forma viva, corpos muito vivos, ritmando-se mutualmente.

Na forma que é mais longa e duradoura, em que o tempo das trocas desacelera, encontramos o vínculo estreito estabelecido pelo processo ação-reação *sempre* provocando sua contrapartida – o que mostra para Jakubinskij o embasamento organísmico desse processo, sua ancoragem no corpo. No monólogo, há uma “forma de domínio duradouro” (A.) ou uma “influência ativa” (I / S) do falante sobre o outro (§14), um domínio que terá por reações as réplicas interiores (§ 27), eventualmente exteriorizadas no papel ou posteriormente em forma de troca dialógica: portanto, em réplicas reportadas e transformadas, resultado de um ato de aprendizagem (§27). O corpo está em ação duradoura de um lado, sempre em reação a outro, mas de uma forma reprimida: é um corpo que se controla para não falar enquanto o outro fala. A relação de provocação permanece, do lado da reação verbal externa ela é transposta para um ritmo (e muitas vezes uma materialidade) diferente, para o lado corporal, não verbal, ela é visível e influencia como tal a ação duradoura do monologista (§20)⁷. A ação duradoura deve, portanto, ser concebida como uma ação tecida por reações.

É fácil relacionar esse primeiro motivo à psicologia comportamental, desenvolvida na Rússia por Ivan Pavlov e Vladimir Bekhterev, muito popular na época de nosso texto⁸. Em particular, a reflexologia de Bekhterev se interessa pelo problema da natureza da língua: Bekhterev considera a fala como um “reflexo simbólico”⁹. Sem entrar em detalhes, pelos anos 1910-30, podemos assumir uma atmosfera científica e intelectual claramente inclinada para a psicologia comportamental, enfatizando a fisiologia, apresentando a visão de um organismo agindo e reagindo em um ambiente ou em uma situação – sociológica para a leitura marxista. Há aqui, por um lado, uma forte necessidade de modernismo e, por isso, uma aspiração a uma ciência concebida no modelo das ciências naturais, Física e Biologia em particular – e por conseguinte,

7 Essa concepção permite compreender a escrita como “fala escrita” e, portanto, manter o caráter dialogal não só para o monólogo, mas também para a escrita. O notável termo “fala escrita” também é usado por Vygotskij, ver sobre este assunto Surd-Büchele e Karsten (2010); para o corpo na escrita em um paradigma dialógico, ver Karsten (2011, 2012).

8 Cf. por exemplo, Ivanova e Sériot (2012, p. 162, nota [1e]).

9 Ivanova e Sériot (2012, p. 166, nota [3h]). Deve-se notar que Bekhterev, fundador do Instituto Psico-Neurológico de São Petersburgo, convidou, entre outros, Baudoin de Courtenay e Ščerba para o ensino (idem, p. 291). Nos anos 1913-1919, Jakubinskij frequentava o meio de psicólogos, fisiologistas e sociólogos e conhecia muito bem o trabalho de Bekhterev, Watson, mas também de James (idem, p. 29).

uma “objetivação” se traduzindo por uma necessidade de exatidão mensurável que anda de mãos dadas com uma observação inteiramente externa. Por outro lado, o behaviorismo possibilita pensar o controle do organismo, de o inserir em uma cadeia de causalidade demonstrada pela temporalidade de suas reações¹⁰.

Jakubinskij está certamente neste ambiente e conhece bem os trabalhos. Mas há dois pontos que se chocam: as ações-reações são atos devido ao estímulo verbal *de um outro, um semelhante* (outro no mesmo nível, na mesma comunicação, não exterior a ela), o encadeamento de atos conduz para além da causa *aqui* e do resultado *ali*: ações e reações se inserem na cadeia que gera sem cessar novas provocações; além disso, o termo “réplica” coloca outro caminho que um simples comportamentalismo – um termo que se tornará central para o dialogismo de Vološinov e Mikhaïl Bakhtin. Segundo ponto: Jakubinskij fala apenas uma vez de reflexo, e isso com um “quase” (§26)¹¹, seu termo é o de “reação” – isso poderia ser um indício de diferença com Bekhterev. Esse desvio, por mais sutil que seja, pode ser importante para compreender o behaviorismo de Jakubinskij, portanto, nos parece oportuno abordar brevemente a reatologia de Konstantin Kornilov (Moscou), adversário da reflexologia de Bekhterev (São Petersburgo/Leningrado) e do behaviorismo americano¹².

Seguindo van der Veer e Valsiner (1991), Kornilov se interessa pela estrutura dinâmica da reação, e é a partir dessa perspectiva que ele concebe a reação de acordo com dois traços característicos. Inicialmente, segundo *a forma do processo* de reação (ao contrário do tempo único de reação). Esta abordagem traz à tona o conjunto do processo de reação: “The reaction, as a primarily given experience [*perezhivanie*] in the course of immediate experiences a certain completed whole” (KORNILOV, 1922, p. 13, de acordo com a tradução de VAN DER VEER e VALSINER, 1991, p. 113). Cada reação, fora de sua latência específica mensurável (ou seja, o tempo entre o estímulo e o início da reação), mostra uma forma como também uma intensidade características. São precisamente essas características de formas e de intensidades que diferenciam as pessoas e seus comportamentos: Kornilov fala aqui das diferenças entre os *padrões* temporais e dinâmicos que geram as diferenças de estilo, de estilos pessoais¹³. O segundo traço a partir do qual Kornilov concebe a reação é sua estreita relação com o conceito de *energia*: a reação nada mais é do que uma transformação de energia, há uma violação permanente do equilíbrio energético entre o indivíduo e seu ambiente¹⁴. O fato de Kornilov sublinhar o aspecto dinâmico da reação permite a um certo número de seus colaboradores desenvolver abordagens psicodinâmicas (os freudo-marxistas) ou sociodinâmicas (Vygotskij

10 O Behaviorismo introduz, assim, um procedimento que torna possível controlar e condicionar o comportamento – um assunto no mínimo interessante, para uma época que aspirava a uma nova sociedade com o Novo Homem. Cf. p. ex. Rütting (2002).

11 Hommel e Meng em Jakubinskij (1923/2004, p. 402): *fastein Reflex*; Knox em Jakubinskij (1923/1979, p. 330): *as almost a reflex*; Eskin em Jakubinskij (1923/1997, p. 249): *maybe come a reflex*; Ivanova e Sériot em Jakubinskij (1923/2012, p. 95): *quase um caráter de reflexo*; Archaimbault em Jakubinskij (1923/2000, p.112): *frequentemente um reflexo*.

12 É interessante constatar que Vygotskij (1925) no início aderiu à reatologia de Kornilov e não precisamente à reflexologia de Bekhterev (van der Veer e Valsiner, 1991).

13 Cf. a longa citação fornecida por van der Veer e Valsiner (1991, p. 113).

14 O conceito de energia de Kornilov está certamente ligado ao discurso “energético” da psicologia russa do final do século 19, reconstruído por Simonato e Kokochkina (2004).

entre outros). É um espírito de síntese que se mostra aqui, uma abordagem integrativa, e explicitamente interacionista no que diz respeito à relação do corpo com o espírito: o espírito, isto é, os processos psicológicos subjetivos são interdependentes do corpo, portanto, processos fisiológicos e comportamentais; Kornilov reconhece a complexidade das funções psicológicas e sua interdependência de situações sociais (VAN DER VEER; VALSINER, 1991, p. 122-123). A expressão muito interessante de “consciousness-oriented behaviorism” (VAN DER VEER; VALSINER, 1991, p. 122) não é, portanto, uma contradição em si, mas o resultado de uma abordagem que integra o corpo e o espírito do homem social, culturalmente e historicamente situado e se comportando (reagindo) como tal. É por isso que Kornilov é tão diferente da redução reflexológica de Pavlov e Bekhterev. E é essa diferença que nos interessa aqui, que percebemos na escolha dos termos em Jakubinskij, bem como em sua abordagem, ela própria integrativa.

1.2 SEGUNDO MOTIVO: PERCEPÇÃO IMEDIATA DO OUTRO

Do ponto de vista do ouvinte, a fala é percebida e ouvida ao mesmo tempo que o corpo falante é visto – é uma percepção de *todo* o corpo vivo do falante. Na lógica do imediato e da forma direta, é a fala pronunciada-ouvida que é primordial para a abordagem do fenômeno da linguagem, é o som e o timbre da voz, a pronúncia, a maneira de formar e de combinar as palavras escolhidas – e o que importa é todo o domínio estético, sensorial, a corpo-realidade da fala proferida e dirigida a alguém. Jakubinskij insiste muito na percepção daquele que fala, não apenas caracteriza a forma imediata (§14), ela é “um fator determinante” (I / S) para a percepção do que é dito, “para a própria proferição” (A.) (§17). Os gestos e os olhares, os movimentos do corpo, o rosto de quem fala (§17-21): para aquele que escuta, um todo dinâmico, do qual a fala faz parte, ou que faz parte da fala – a palavra é viva na medida em que a fala pertence e *permanece* em um corpo em ação.

Este motivo está ligado à abordagem da linguística russa à língua pela escuta de uma fala viva no contexto da década de 1920, contexto para onde convergem várias correntes de interesse: fonológica, fonética, literária e poética, contribuindo para articular a noção de fala e de palavra vivas¹⁵. A isto será preciso juntar a recepção da filosofia da linguagem de Humboldt, particularmente sua noção de *energeia*, transmitida e desenvolvida por Potebnja, bem como a abordagem de Baudoin de Courtenay na valorização da “língua-fala”¹⁶. Portanto: experimentação de escuta, experiência da fala endereçada, ideia de *energeia* e de organismo psicossocial vivo. Notemos apenas que esta abordagem da escuta sublinha a *temporalidade* da linguagem, bem como seu endereçamento, seu *dialogismo* portanto – dois aspectos por muito tempo escondidos pela filosofia da linguagem e pela linguística, que foi preciso redescobrir¹⁷.

15 Cf. por exemplo Comtet (1999), Romashko (2000), Ivanova (2003, 2008), Bertau (2008).

16 Invanova (2012b, p. 53).

17 Cf. Auer e Couper-Kuhlen (1994) falam da destemporalização da língua no pensamento ocidental, bem como das linguísticas dialógicas de Linell (1998, 2009) e Weigand (2003, 2009).

1.3 O MOTIVO DO INEVITÁVEL

A percepção imediata é mais do que um fator determinante para o discurso: há uma “necessidade de ver o outro” (I / S), uma “tendência *instintiva* de olhar para o outro” (A.) (H / M: *instinktives Bemühen, einanderan zuschauen*), um desejo de percepção: esta dinâmica orientada para o outro pertence ao terceiro motivo, que é o do inevitável. Essa tendência instintiva é aparentemente uma força fundamental de base, pois é precisamente instintiva, ainda mais de base do que a reação. Esta força coloca o Outro em primeiro plano, há necessidade do Outro, da sua presença corpórea e viva: quem fala precisa de quem o escute (§ 20) e, acrescentaremos, vice-versa, porque escutar é estar endereçado. É interessante constatar que Jakubinskij fala do efeito da qualidade da escuta sobre o locutor em metáforas corporais, fisiológicas: “tônus”, “temperatura”, com os efeitos de *resfriamento* e de *reaquecimento* (§20).

Do ponto de vista do ouvinte, há um outro inevitável: o tom e o timbre de quem fala “obrigando desde o início” a escutar e a assumir uma determinada postura e posição: uma atitude psíquica, a formação de um ponto de vista: um processo de sintonia com o locutor e com seu enunciado. E é com base nisso que o enunciado será percebido – portanto, o tom e o timbre ouvidos põem em movimento o trabalho do pensamento receptivo, o processo de compreensão *de uma certa forma*, ou, como escreve Jakubinskij: determinam o caráter de apercepção da percepção: a percepção segue a atitude forçada (§22). Eu penso que se trata aqui do aspecto *imediato* da apercepção, vindo se juntar aos aspectos que cada um traz em seu psiquismo formado pela experiência individual e sempre social, exterior e interior (§35)¹⁸. O que importa aqui é a tomada de posição: não há escuta neutra, não posicionada, há sempre *atitude em relação a*: em relação ao locutor, ao enunciado. Correlativamente, não há proferição neutra, mas sempre posicionada – e posicionante. Daí emerge que a *ação-reação é sempre um processo de posicionamento recíproco*, há nos atores uma tomada de posição inevitável, uma *Einstellung*, uma calibragem, ao que é dito e para aquilo que é dito. Mais do que um papel desempenhado na sucessão temporal (quem fala, quem escuta), a ação é uma tomada de posição, inserida na interdependência da ação-reação, constatada acima, e influenciando a recepção (e a compreensão) no pensamento do que é dito¹⁹. A entre-ação se prolonga no pensamento: os atos exteriores e interiores se articulam, o agir e o pensar formam um todo dinâmico e histórico, pois operam sobre experiências passadas e momentâneas, e precisamente pelo posicionamento em relação ao acontecimento atual, o “calibrante” – a psicologia pragmática de James desempenha um papel muito mais determinante aqui do que o behaviorismo²⁰.

18 Archaibault (2009) analisa em detalhes a noção de apercepção de Jakubinskij. Nota-se uma ligeira contradição entre os parágrafos 22 e 39: a apercepção é determinada pelo tom, portanto pela percepção atual (§22), o estímulo linguageiro exterior concreto é apenas *um* dos determinantes, e não o mais importante, o mais importante é a experiência passada e o conteúdo do psiquismo no instante da percepção (§35). Digno de nota é também a metáfora naturalizante /camponesa que Jakubinskij emprega para caracterizar o importante papel da apercepção para a percepção e a compreensão da fala: “A semente da estimulação verbal externa deve cair em um terreno preparado, e somente neste caso e que ela será capaz de germinar” (§39).

19 Aumüller (2006) demonstra que essa ideia de interdependência de enunciados é a ideia original e a contribuição de Jakubinskij para o dialogismo, e como será retomada por Bakhtin.

20 Segundo Ivanova (2012a), Jakubinskij também tinha um excelente conhecimento dos trabalhos de James, mais particularmente ele se refere à *Psicologia*. No *Briefer Course* de 1892, Jakubinskij retoma a noção de apercepção de James de acordo com Ivanova e Sériot (2012, p. 168).

A força determinante da fala ouvida se mostra nos tipos de reações exemplificadas por Jakubinskij: rejeição categórica, repulsa ou, ao contrário, sedução – emoções fortes, todas em atração ou rejeição, que são movimentos relativos ao *Outro*, anexado a este Outro. É o inevitável da reação à ação.

1.4 O MOTIVO DA FALA-CORPO

O quarto motivo é o da fala-corpo: uma “soldagem” (I / S), “indissociável” (A.). É no §19 que encontramos esta imagem, traduzida por uma metáfora naturalizante em alemão: “*Verwachsen*” assim como em italiano: “*strettamente legati*”²¹. Por esse fato, no diálogo, o corpo pode *substituir* a fala verbal, ele torna-se então corpo-falante e desempenha o papel de réplica; além disso, pode ser *mais importante* do que uma fala verbal (§17) e, em última análise, pode ser *mais rápido* em sua resposta (§18).

1.5 O MOTIVO DO CORPO SIGNIFICATIVO

A “fala-corpo” conduz finalmente ao último motivo, que é o do corpo significativo. Não somente o corpo pode desempenhar o papel de réplica no diálogo, mas também o de modulador de significações (§18): em analogia com a entonação, há uma “entonação visível” nos gestos e nas mímicas. É claro que isso também se aplica à entonação propriamente dita, ou seja, auditiva: ela matiza as falas por meio da voz, da sua intensidade e de seu timbre – de acordo com Jakubinskij, isso vale particularmente para as nuances “afetivas”, determinando a compreensão (§21). Mais uma vez, há um excedente: as nuances da entonação permitem “melhor” compreender “um estado da alma” (I / S), um “estado mental” (A.) do que as palavras proferidas, “de certa forma mais completa” (I / S) (§21). No exemplo de Jakubinskij (os alcoólatras de Dostoievski – um certo estado do corpo, cf. §3), a dinâmica dos corpos e das vozes determina a significação, isto é, o ato de falar uma única e mesma palavra. Há uma perfeita compreensão.

Por este último motivo chegamos a uma concepção de língua completamente original, justamente pela contribuição do corpo na interação verbal: há um movimento de avanço e recuo entre o corpo e a fala dos interlocutores e é dentro desse movimento que se situa “o natural”. Abordamos brevemente essa ideia antes de falar sobre o natural²².

2. O MOVIMENTO DE RECUE E DE AVANÇO OU: O JOGO DO CORPO E DA FALA

Toda a vivacidade gerada pelo processo de ações-reações encadeadas se aplica à forma dialogal. Como já foi dito, há uma desaceleração do tempo e reações exteriores diferentes no monólogo. Essa diferença é articulada por Jakubinskij como um movimento de avanço e de recuo, um jogo entre a fala e o corpo que não estão em oposição, mas em relação, uma vez

²¹Cf. Jakubinskij (1923/2004, p. 397) e Jakubinskij (1923/1977, p. 337). As duas traduções inglesas não têm essa passagem.

²² Para mais detalhes, ver Bertau (2008).

que ambos falam e, além disso, são tingidos um pelo outro. O corpo fala, se expressa e replica, matiza significações. Não é um acréscimo, nem um simples acompanhamento, em certos casos pode falar “melhor”, em todo o caso inteiramente integrado. E a fala não se desprende do corpo que a profere, mesmo a fala simbólica, que permanece inserida na interdependência pragmática da ação-reação, da resposta ao Outro²³. Jakubinskij não usa o corpo contra a fala, nem a fala contra o corpo: há um todo dinâmico a ser detectado e compreendido para compreender a própria linguagem. É por isso que não existe em Jakubinskij essa noção hierárquica e abstrata da “língua”. É no aspecto do movimento de recuo e de avanço do “estímulo languageiro” (§ 24), em que Jakubinskij conecta a forma dialogal e a forma monológica, que este aspecto do natural se encontra. Vejamos mais precisamente a discussão de Jakubinskij sobre esse assunto.

3. A CATEGORIA NATURAL

A categoria do natural aparece no capítulo IV, §25, neste tecido discursivo do corpo falante, da ação-reação, da percepção imediata, da força deste imediato, do inevitável da reação, da réplica, do que está além da reflexão verbal (§15): tudo isso pertence à forma dialogal imediata, e é a essa forma que Jakubinskij dá agora um estatuto geral, universal. Jakubinskij contrasta nesse capítulo “a natureza do diálogo” e “o artifício do monólogo” (A.), o “*caráter natural* do diálogo e o *caráter artificial* do monólogo” (I / S)²⁴. Em sua abordagem, Jakubinskij contrasta as duas formas resultantes da maneira *imediata* do encontro interacional, distinguindo aqui uma dinâmica temporal de trocas rápidas ou prolongadas por um dos parceiros. É, portanto, dentro do imediato que se joga o contraste natural-artificial, e não relativamente à medialidade oral-escrita²⁵. Jakubinskij permanece assim no oral, ele privilegia o eixo “alternância-duração” e não o eixo “imediato-mediatizado”, os dois eixos que formam o conjunto das quatro formas basais da atividade languageira (cap. II). Trata-se, portanto, de distinguir a forma dialógica da monológica, sendo essa distinção de importância primordial para o estudo dos fenômenos languageiros (§ 25): essa *fenomenalidade das formas funcionais* é, de fato, o objeto da linguística dialógica.

Jakubinskij introduz esta distinção com Ščerba. Este demonstra por meio do argumento sociolinguístico – um argumento baseado na forma de vida (*Lebensform*) dos interlocutores – que o monólogo é uma “forma linguística artificial”, e, além disso, que “a língua revela sua verdadeira essência no diálogo” (A.). Em seu comentário, Jakubinskij observa a “preeminência

23 Há aqui uma importante discussão que se inicia: pelo símbolo (*sensu* Bühler, 1934/2009) a linguagem ganha em autonomia, há emancipação do eu-agora-aqui, do campo dêitico compartilhado e imediato para criar outra realidade, “deslocado”, pensável e proferível apenas pelo símbolo. E, no entanto, é claro que o desprendimento do imediato nunca será completo. Bühler expressa uma dúvida muito interessante sobre o assunto (1934/2009, p. 391). Cf. nossa análise, acompanhando e desenvolvendo Bühler, do símbolo e do processo de “deslocamento” que ele induz em Gratier e Bertau (2012).

24 Nós sublinhamos.

25 É o caso de Baudoin de Courtenay que opõe a “linguagem pronunciada-ouvida”, natural, à “linguagem escrita-visual” que é artificial, porque apareceu depois: é uma invenção do homem (cf. IVANOVA, 2012b, p. 54). Ver também *supra*, nota 7, o termo “fala escrita” colocando em evidência que a questão da medialidade não é de primeira importância para Jakubinskij.

da forma dialogal” e seu natural, colocando “a forma dialogal como uma forma geral”. O natural – do uso – é aqui um geral: um uso que vale para todos, para todas as formas de vida.

É um natural sociolinguístico, pragmático, causado pela entre-ação cotidiana que nos é proposta. Portanto, não é um natural “de natureza”, organísmico e, por assim dizer, isolado (o organismo em si), mas uma parte natural da vida comum. Ao mesmo tempo, temos como pano de fundo todos os avanços de Jakubinskij vinculando essa vida comum com suas formas de entre-ação ao corpo-realidade do processo ação-reação.

Continuemos com Jakubinskij, que quer esclarecer esta oposição natural-artificial apenas mencionada por Ščerba. A primeira frase do §26 já mostra o seu posicionamento: “Em essência, qualquer interação é precisamente uma inter-ação, ela tende a evitar a face única [...], foge do monólogo, a ação provoca uma reação que busca “naturalmente uma expressão na fala” (A.) – a tradução alemã é “*nachau ßendrängen*” (“empurra em direção/exige o exterior”): a reação *precisa naturalmente* ser exteriorizada. Encontramos o motivo da ação-reação, bem como o do inevitável. Os argumentos que Jakubinskij destaca em seguida afirmam essa dinâmica como basal e poderosa. Em primeiro lugar, existe “a capacidade geral de nosso organismo de reagir a um estímulo” (A.), em segundo lugar, existe uma estreita conexão entre os elementos psicológicos, particularmente aqueles que aparecem em reação, e a necessidade de manifestação verbal. Terceiro, existe o poder da ação *verbal* de invocar uma reação *verbal* – aquela que é “quase um reflexo”: há correspondência de formas (§26).

Na verdade, Jakubinskij lança luz sobre o tema principal, nosso primeiro motivo, e o diferencia. A reação é antes de tudo uma lei organísmica, depois ela é ligada ao lado psicológico, finalmente é especificada para a ação-reação *verbal*, declarando assim a fala – em referência ao §2 - como uma variante do comportamento fundado na ação-reação. A diferenciação reside no fato de que Jakubinskij começa com o behaviorismo, para então levar em consideração o aspecto psicológico (como com a apercepção). A correspondência das formas expõe o poder da fala do Outro, que é me fazer falar, gerar em mim a necessidade de falar – não posso fazer de outra forma: é isso que é o natural. Essa *estreita ligação entre a fala do Outro, o pensamento e a reação* é ilustrada pelo exemplo a seguir, em que Jakubinskij refina ao mesmo tempo seus três argumentos.

Uma “associação permanente entre pensamento e expressão” tem o efeito de que, por exemplo, uma pergunta “quase involuntariamente, naturalmente gera sua resposta” – a resposta é uma reação “natural”, “o organismo” é “empurrado” para uma reação verbal (§26, A.)²⁶. É preciso apenas um pouco de vontade para responder, a resposta é natural. Então: “natural” aqui se volta para o “quase involuntário”. A terminologia behaviorista empurra a ideia do natural em direção à do organísmico, reforçando assim a dinâmica inevitável da ação-reação – para nós a ligação com o Outro. Mas com a expressão “quase involuntário”, Jakubinskij se diferencia

26 Novamente, a tradução alemã usa “drängen” (empurrar, reivindicar): “*dräng tden Organismus notwendig zueiner sprachlichen Reaktion*” (JAKUBINSKIJ 1923/2004, §26, p. 402; ênfase adicionada). O exemplo é o de uma pessoa que responde com a boca cheia e quase engasga.

de uma simples reflexologia e *permanece* na reação. Além disso, ele evoca aqui o termo já introduzido no §24 o de “ato voluntário simples”, extraído da psicologia de Wundt, bem conhecido na Rússia naquela época, e ao qual corresponde aquele de “ato voluntário complexo”²⁷. Com este termo *vontade*, Jakubinskij também se distancia de um comportamentalismo simples e reducionista.

A fala dialógica tende a ocorrer na ação voluntária simples (§32, 48). Especialmente quando ela é imediata, ela está *mais* fora do controle da consciência e da atenção do que na comunicação mediada (§24) – novamente, há uma gradação e não um absoluto: “mais” e não “completamente fora de controle”: nenhum reflexo, nenhum simples mecanismo organísmico. No §30, Jakubinskij explica os termos de Wundt e, assim, desenvolve o contraste entre a forma dialógica e a monológica: o ato voluntário complexo é um ato caracterizado pela reflexão, “há uma luta entre motivos contraditórios, uma escolha etc. (I/S). O “mais” desse controle desloca a reação espontânea em direção a uma reação mais reflexiva, em direção à atenção aos fatos linguísticos e, portanto, às próprias formas verbais, se tornando, elas mesmas, mais complicadas em todos os níveis. Esse deslocamento vai até a escrita (§34) como a forma que requer mais atenção, reflexão e consciência – e é ali mesmo que o corpo falante do Outro não está mais presente, falta sua presença imediata: é preciso que a língua assuma o controle e que ela se mostre perfeitamente *capaz* de assumir o controle, desenvolvendo seu poder simbólico²⁸.

O movimento de recuo e de avanço que descrevemos acima é articulado aqui em termos de atos voluntários, de reflexão, de consciência. É a qualidade do ato voluntário que situa em um *continuum* as formas dialogais e monológicas, fazendo eco ao movimento entre o corpo e a fala. Estamos sempre em uma concepção gradual e dinâmica que abrange tanto o corpo quanto os fatos linguísticos, o *quase* involuntário e o decididamente voluntário.

Voltando ao desenvolvimento argumentativo de Jakubinskij em relação à explicação do contraste natural-artificial, resta-nos mencionar dois pontos importantes. O primeiro ponto é consequência do fato da “aspiração” (I/S), da “propensão natural para o diálogo” (A.) (§26): interromper, cortar o outro é natural, escutar é que é preciso aprender (§27). No que se refere à noção de trocas rápidas do primeiro motivo, a interrupção corresponde à reação, à provocação pela fala do outro que me faz responder “quase involuntariamente”. E a resposta não é precisamente um simples turno de fala definido por seu lugar em uma ordem estrutural, mas uma ação improvisada que se sobrepõe à ação que a precede, gerando uma dinâmica que é feita de enunciados interdependentes – incompletos, tendo *necessidade* de continuação pelo outro – na medida em que coordenados: um diálogo (§30). A interrupção, a irrupção-erupção da fala é, então, natural, e precisamos de “garantias [...] alheias às tendências naturais do organismo” (§27, A.), uma etiqueta de comunicação verbal. É preciso aprender a reprimir a

27 Cf. Romand e Tchougounnikov (2008), Ivanova (2012b). Os termos em alemão: “einfache/komplizierte Willenshandlung”, cf. Wundt, *Grundriss der Psychologie*. A referência a Wundt é importante do ponto de vista de uma ciência que quer ser moderna: Wundt instalou o primeiro laboratório de psicologia experimental em Leipzig (1879).

28 Esta formulação é do grande psicólogo da linguagem Hans Hörmann (1976).

necessidade orgânica de responder, isto é, de ser socializado: este é um aspecto do artificial – é necessário um processo social de aquisição. Mas esta réplica não se perde, ela apenas é diferenciada no tempo ou transformada – já mencionamos isso. Esse “*deslocamento das condições usuais de diálogo*”²⁹ (I / S) (§27) é devido a condições artificiais: por exemplo, há mais de um parceiro, a comunicação é organizada – o monólogo acaba por ser *regulado*: aqui está novamente o momento social, organizando os organismos dos indivíduos em entre-ação.

Nessas condições, a fala interior assume um lugar funcional para o *organismo socializado*. Ela é natural, visto que segue o movimento ação-reação, e resulta de um aprendizado social de contenção, “estranho” ao organismo. Torna-se visível um emaranhado do natural e do social, que Jakubinskij formula com grande exatidão em sua conclusão no §29: “Tanto o monólogo quanto o diálogo são, no final das contas, manifestações igualmente naturais a esta ou aquela estrutura social” (A.) – sublinhemos “*naturais a uma estrutura social*”. Encontramos a dupla pertença do comportamento humano e ao psicobiológico e ao social no §2. Não há oposição entre o natural e o artificial, entre o diálogo e o monólogo, entre o improvisado e o contido, o quase involuntário, sem grande reflexão e o voluntário e refletido com o resultado de uma fala linguisticamente complexa. O que existe: um contraste claramente visível nos extremos de um contínuo dinâmico. E nessa dinâmica, o diálogo é “mais” um fenômeno natural, embora o caráter natural do diálogo corresponda a uma *tendência do social em direção ao “psicofisiológico”* (§29): É sobre a ideia do mais ou do menos que Jakubinskij termina sua explicação do par natural-artificial³⁰.

| CONCLUSÃO: A FALA NO CORPO VIVO E A RESPONSABILIDADE ALÉM DO REFLEXO

Em conclusão, duas ideias norteadoras devem ser sublinhadas para a categoria do natural no texto de Jakubinskij de 1923: a do *continuum* e a do Outro.

Como vimos, não há oposição, mas um contraste entre o natural e o artificial, não há, portanto, “salto” qualitativo entre a forma dialogal e a monologal, mas um *continuum* com uma graduação continuada, de uma parte: o corpo presente, vivo, improvisado, com a sua reação verbal que não precisa de meios linguísticos complexos e que obedece sobretudo à provocação da fala do Outro, uma reação que se realiza como ato voluntário simples – e, de outra parte, o corpo retido e que se controla, um corpo espacialmente “diferido” do Outro, temporalmente “deslocado” em sua reação ao outro, mas continuando a reagir, a replicar à provocação dessa fala do outro. O artificial indica esse desenvolvimento social, histórico, e a temática do natural-artificial aponta para a ideia de meio de (auto-) regulação e de (auto-) controle “artificialmente” criados pelo homem³¹.

29 Hommel e Meng: “kommt es gleichsam zu einer Verschiebung der normalen Dialog bedingungen” (JAKUBINSKIJ, 1923/2004, p. 403).

30 É interessante constatar com Friedrich (2010, p. 61-66) que Vygotskij caracteriza o instrumento psicológico precisamente com o auxílio do par natural-artificial – e não, como Friedrich observa, com o auxílio do par natural-cultural. Em Vygotskij, o tema do artificial também está ligado à regulação, ao controle da atividade.

31 Cf. Vygotskij e o papel dos instrumentos semióticos, bem como a nota anterior.

A fala e o corpo vivo são indissociáveis, ambos estão incluídos no movimento dinâmico de afastamento e de avanço da língua (mais corpo/menos fala – menos corpo/mais fala). É este movimento que é a língua, não é nem esse olhar nem aquele – penso que é por isso que a forma desempenha um papel chave – a forma que pode ser “desenvolvida” ou predicativa; desenvolvida ela é realizada em uma complexidade de formas verbais que a distanciam muito do “eu-aqui-agora” (BÜHLER, 1934/2009), sem, no entanto, poder dele se desanexar; predicativa, ela é a forma leve, curta e plena ao mesmo tempo, pouco visível-audível, alojada na prática de gestos, olhares, posições e posturas, hábitos comumente estabelecidos, da experiência. Esses dois extremos não estão em uma relação hierárquica: ambos são complexos – sob um ponto de vista diferente.

No aspecto do movimento de recuo e de avanço do “estímulo languageiro”, encontra-se esse aspecto do natural, do imediato: a forma dialogal favorece o recuo porque os indivíduos estão ali, presentes juntos, percebendo seus corpos falantes e ouvintes, esses corpos com suas mímicas, seus olhares, seus gestos, as inflexões de suas vozes. O imediato do diálogo é o imediato do Outro e de seu corpo, dos corpos e das vozes, dos olhares e dos gestos dos indivíduos em comunicação. O monólogo é bastante artificial porque pede ao corpo que se contenha, que adie sua reação imediata à fala do Outro.

Em nossa análise, destacamos o fato de que uma reação não é simplesmente uma reação a um estímulo, mas uma reação *a um outro*: que também reage³². Há uma relação de provocação com a fala do Outro, e isso é *natural*: é natural que o homem seja social, isto é, orientado para o Outro, que esteja numa relação de resposta e de provocação com este Outro. O argumento do natural (e a linguagem comportamentalista) serve, em nossa opinião, para trazer a língua para essa dinâmica e para declarar sua generalidade irreduzível. Como Humboldt, é privilegiar a *energeia* em detrimento do *ergon*, é também insistir sobre essa realidade da língua como a realidade da língua: concreta, corpórea e plural³³.

Por outro lado, a reação não é precisamente “puro comportamento”, mas reação de um indivíduo cujo *psiquismo* – ele mesmo resultado biográfico e histórico de suas experiências – influencia a percepção e a compreensão da fala dita (cf. a noção de apercepção). Como constatamos, a ação-reação está sempre ligada a uma atitude. A atividade languageira supõe, portanto, assumir uma posição na compreensão e na proferição, é uma atividade posicionada e posicionante, um posicionamento recíproco. A reação tem uma certa história e uma “mudança de espírito” (cf. §35), ela não é simplesmente organísmica. O organismo é sempre situado e orientado, social e educado de alguma forma.

A reação não tem apenas uma qualidade *psíquica* e *posicionada*, calibrada para a própria história e para a situação da enunciação (locutores + o que é proferido) – a reação também tem

32 Poderíamos aqui evocar a famosa metáfora da cadeia de enunciações de Bakhtin, bem como sua ideia de que todo ato verbal é uma resposta (1953-54/1986). Outro caminho levará à noção da reversibilidade do signo verbal, noção chave para o processo de mediação psicológica e o processo de interiorização em Vygotsky (1925/2003).

33 Trautmann-Waller (2006) nos permite traçar o profundo humboldtianismo russo da época de Jakubinskij.

uma qualidade *dialógica*. Os atos sucessivos são atos interdependentes que, ao se sobrepor e ao se interromperem, formam um todo, uma *gestalt* não redutível à adição de atos individuais³⁴. Isso quer dizer que a reação tem qualidade de *resposta*.

Este último termo questiona o da “reação”, aparentemente tão óbvio. Com Jakubinskij e seu “deslizamento” da psicologia reducionista e comportamentalista em direção a um “behaviorismo orientado para a consciência” (Kornilov), para uma psicologia pragmática e voluntarista (James, Wundt), torna-se possível não abandonar este termo, mas diferenciá-lo por um aporte psicológico e pragmático. Isso volta a uma concepção alternativa de “reação”, que requer evocar Prinz (1999, p. 10): “The standard view inherent in most current theories regards reactions as temporal and causal consequences of stimuli. [...] for any full theoretical account, it is indispensable to broaden the perspective and regard reactions as voluntary actions”. A dinâmica ação-reação é, assim, situada além da pura sucessão causal-temporal. Ela adquire em Jakubinskij o estatuto de resposta – conduzindo, finalmente, à “atitude de resposta ativa” em Bakhtin (1953-54/1986) e à noção de compreensão de Vološinov (1929/2010).

Já em Goldstein (1934), contemporâneo de Jakubinskij, encontramos a concepção de “responsividade”, ao distinguir a doença da saúde: à responsividade do organismo saudável opõe-se a *falta* de responsividade do organismo doente³⁵. Observamos que a noção de Goldstein da função da linguagem é muito diferente daquela do comportamentalismo (e diferente daquela do cognitivismo moderno), pois o homem se serve da linguagem para “estabelecer uma relação viva consigo mesmo ou com seus semelhantes.”. E, como tal, a linguagem é “uma manifestação, uma revelação [...] do vínculo psíquico que nos une ao mundo e aos nossos semelhantes” (GOLDSTEIN, 1933/1969, p. 330).

A noção de reação é assim deslocada em direção à noção de resposta, incluindo o ato voluntário, e diremos com o apoio de Goldstein e sobre o pano de fundo do texto de Jakubinskij (1923): o ato responsivo orientado *socialmente e naturalmente* para o Outro.

REFERÊNCIAS

ARCHAIMBAULT, S. Aperception et dialogue chez Lev Jakubinskij (1892-1945). **Revue d'Histoire des Sciences Humaines**, v. 21, p. 69-82, 2009.

ARCHAIMBAULT, S. Un texte fondateur pour l'étude du dialogue. De la parole dialogale (L. Jakubinskij). **Histoire Épistémologie Langage**, v. 22, n. 1, p. 99-115, 2000.

AUER, P.; COUPER-KUHLEN, E. Rhythmus und Tempo konversationeller Alltagssprache. **LiLi Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik**, v. 96, p. 78-106, 1984.

³⁴ Cf. um dos princípios centrais da psicologia da Gestalt: o todo é superior à soma de seus elementos.

³⁵ Goldstein (1934, capítulo 8); cf. também Waldenfels (1994, 1999).

AUMÜLLER, M. Der Begriff des Dialogs bei Bachtin und Jakubinskij: Eine begriffs geschichtliche Untersuchung. **Zeitschrift für Slavistik**, v. 51, n. 2, p. 170-195, 2006.

BAKHTIN, M. M. The problem of speech genres. *In*: EMERSON, C.; HOLQUIST, M. (sous la dir.). **Speech genres and other late essays**. Tradução V. W. McGee. Austin: University of Texas Press, 1986 [1953-54]. p. 60-102.

BERTAU, M.-C. **Anreden, Erwidern, Verstehen. Elemente einer Psycholinguistik der Alterität**. Berlin: Lehmanns media, 2011a.

BERTAU, M.-C. Language for the other: Constructing cultural-historical psycholinguistics. *Tätigkeitstheorie – Journal für tätigkeits theoretische Forschung in Deutschland (Activity Theory – Journal of Activity-Theoretical Research in Germany)* 5, **Special Issue 'Contributions to Cultural-Historical Psycholinguistics'**. 2001b. Disponível em: <http://www.ich-sciences.de/index.php?id=136&L=0>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BERTAU, M.-C. Pour une notion de la forme linguistique comme forme vécue. Une approche avec Jakubinskij, Vološinov et Vygotskij. **Langage et pensée: Union Soviétique 1920-1930**, Cahiers de l'ILSL, v. 24, p. 5-28, 2008.

BERTAU, M.-C.; GONÇALVES, M. M.; RAGGATT, P. T. F. (sous la dir.). **Dialogic formations: Investigations in to the origins and development of the dialogical self**. Charlotte (NJ): Information Age, 2012a.

BÜHLER, K. **Théorie du langage**. Édité par D. Samain & J. Friedrich. Paris: Agone, 2009 [1934].

COMTET, R. Norme graphique et orthographique dans la réflexion linguistique russe au XVIIIe siècle. **Histoire Épistémologie Langage**, v. 21, n. 1, p. 5-25, 1999.

FRIEDRICH, J. Verwendung und Funktion des Dialogbegriffs im sowjetrussischen Diskurs der 1920er Jahre, insbesondere bei Jakubinskij und Vygotskij. *In*: BERTAU, M.-C. ; FRIEDRICH, J. (sous la dir.). **Kolloquium Jakubinskij: Sprachdialogisch denken – Handlung dialogisch verstehen**. München, 5-17. 2005. Disponível em: <http://epub.uni-muenchen.de/2019/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

FRIEDRICH, J. Lev Vygotski: médiation, apprentissage et développement. Une lecture philosophique et épistémologique. **Carnets des sciences de l'éducation**. Université de Genève, FPSE publications: Genève, 2010.

GRATIER, M.; BERTAU, M.-C. Polyphony: A vivid source of self and symbol. *In*: BERTAU, M.-C.; GONÇALVES, M. M.; RAGGATT, P. T. F. (ed.). **Dialogic Formations. Investigations in to the origins of the dialogical self**. Charlotte (NC): Information Age, 2012. p. 85-119.

HÖRMANN, H. **Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1976.

IVANOVA, I. Préface. *In*: IVANOVA, I.; SERIOT, P. **Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole (URSS, années 1920-1930)**. Limoges: Lambert Lucas, 2012a. p. 13-37.

IVANOVA, I. Présentation. *In*: IVANOVA, I.; SERIOT, P. **Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole (URSS, années 1920-1930)**. Limoges: Lambert Lucas, 2012b. p. 41-54.

IVANOVA, I. Le rôle de l'Institut Zivogo Slova (Petrograd) dans la culture russe du début du Xxème siècle. **Cahiers de l'ILSL**, v. 24, p. 149-166, 2008.

IVANOVA, I. Le dialogue dans la linguistique soviétique des années 1920-1930. **Cahiers de l'ILSL**, v. 14, p. 157-182, 2003.

IVANOVA, I.; SERIOT, P. **Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole (URSS, années 1920- 1930)**. Limoges: Lambert Lucas, 2012.

JAKUBINSKIJ, L. P. Sul discorso dialogico. *In*: FERRARIO, E. (éd. & trad.). **Teorie del la letteratura in Russia 1900-1934**. Roma: Editori Reuniti, 1977 [1923].

JAKUBINSKIJ, L. P. On verbal dialogue. Tradução J. E. Knox e L. Barna. **Dispositio**, v. 4, n. 11-12, p. 321-336, 1979 [1923].

JAKUBINSKIJ, L. P. De la parole dialogale. Tradução S. Archambault. **Histoire Épistémologie Language**, v. 22, n. 1, p. 103-115, 2000 [1923].

JAKUBINSKIJ, L. P. Über die dialogische Rede. Tradução K. Hommel e K. Meng. *In*: EHLICH, K.; MENG, K. (ed.). **Die Aktualität des Verdrängten. Studien zur Geschichte der Sprachwissenschaftim 20. Jahrhundert**. Heidelberg: Synchron, 2004 [1923]. p. 383-433.

JAKUBINSKIJ, L. P. Sur la parole dialogale [avec les notes des traducteurs]. *In*: IVANOVA, I.; SERIOT, P. **Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole (URSS, années 1920-1930)**. Limoges: Lambert Lucas, 2012 [1923]. p. 56-172.

GOLDSTEIN, K. L'analyse de l'aphasie et l'étude de l'essence du langage. *In*: PARIENTE, J.-C. (sous la dir.). **Kurt Goldstein, Essais sur le langage**. Paris: Minuit, 1969 [1933].

GOLDSTEIN, K. **Der Aufbaudes Organismus**. Den Haag: Nijhoff, 1934.

KARSTEN, A. **Schreibenim Blick. Schriftliche Formen der sprachlichen Tätigkeitaus dialogischer Perspektive**. Dissertation, Ludwig-Maximilians Universität, München, 2012.

KARSTEN, A. Chronotopes in writing. Excerpts from a case study. **Tätigkeits theorie – Journal für tätigkeits theoretische Forschung in Deutschland (Activity Theory– Journal of Activity – Theoretical Research in Germany) (5)**. SpecialIssue “Contributions to Cultural-Historical Psycholinguistics”, p. 87-120, 2011. Disponível em: <http://www.ich-sciences.de/index.php?id=136&L=0>. Acesso em: 20 jan. 2020.

KHYENG, R. Aux origines du principe dialogique. L'étude de Jakubinskij: une présentation critique. **Texto! Textes et cultures**, v. 8, n. 4, 2003. Disponível em: [http://www.revue-texto.net/1996-2007/Inedits/Kyheng/Kyheng_Jakubinskij.html#\[*\]](http://www.revue-texto.net/1996-2007/Inedits/Kyheng/Kyheng_Jakubinskij.html#[*]). Acesso em: 20 jan. 2020.

KORNILOV, K. N. **Uchenie o reakcijakh cheloveka s psikhologicheskoi tochi zrenija ('reaktologija')**. Moscou: Gosudarstvennoe izdatel'stvo, 1922.

LINELL, P. **Approaching dialogue. Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1998.

LINELL, P. **Rethinking language, mind, and world dialogically**. Charlotte (NC): Information Age, 2009.

PRINZ, W. Die Reaktions Willenshandlung. **Psychologische Rundschau**, v. 49, n. 1, p. 10-20, 1999.

ROMAND, D.; TCHOUGOUNNIKOV, S. Quelques sources allemandes du formalisme russe: le cas des théories de la conscience. Langage et pensée: Union Soviétique 1920-1930. **Cahiers de l'ILSL**, v. 24, p. 223-236, 2008.

ROMASHKO, S. Vers l'analyse du dialogue en Russie. **Histoire Épistémologie Langage**, v. 22, n. 1, p. 83-98, 2000.

RÜTING, T. **Pavlov und der Neue Mensch. Diskurse über Disziplinierung in Sowjetrußland**. München: Oldenburg, 2002.

SIMONATOKOKOCHKINA, E. Le raisonnement énergétique chez les psychologues russes de la fin du XIXe siècle: espoir et illusions. **Slavica Occitania**, v. 18, p. 61-78, 2004.

SURD-BÜCHELE, S.; KARSTEN, A. **Vygotskijs Konzeption von Schreiben. Tätigkeits theorie – Journal für tätigkeits theoretische Forschung in Deutschland (Activity Theory– Journal of Activity-Theoretical Research in Germany)**, v. 1, p. 15-42, 2010. Disponível em: <http://www.ich-sciences.de/index.php?id=128&L=0>. Acesso em: 20 jan. 2020.

TRAUTMANN-WALLER, C. (sous la dir.). L'Allemagne des linguistes russes. **Revue Germanique Internationale**, v. 3, 2006.

VOLOSINOV, V. **Marxisme et philosophie du langage**. Traduction et commentaires P. Sériot e I. Ageeva-Tylkowski. Limoges: Lambert Lucas, 2010 [1929].

VYGOTSKI, L. S. La conscience comme problème de la psychologie du comportement. *In*: VYGOTSKI, L. S. **Conscience, inconscient, émotions**. Tradução F. Sève e G. Fernandez. Paris: La Dispute, 2003 [1925]. p. 61-94.

WALDENFELS, B. Response und Responsivität in der Psychologie. **Journal für Psychologie**, v. 2, p. 71-80, 1994.

WALDENFELS, B. Symbolik, Kreativität und Responsivität. Grundzüge einer Phänomenologie des Handelns. *In*: STRAUB, J.; WERBIK, H. (sous la dir.). **Handlungstheorie. Begriff und Erklärung des Handelns im interdisziplinären Diskurs**. Frankfurt am Main/New York: Campus, 1999. p. 243-259.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Understanding Vygotsky. A quest for synthesis**. Oxford (UK) and Cambridge (MA): Blackwell, 1991.

WEIGAND, E. **Sprache als Dialog. Sprechakttaxonomie und kommunikative Grammatik**. Tübingen: Niemeyer, 2003.

WEIGAND, E. **Language as dialogue. From rules to principles of probability**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2009.

YAKUBINSKIJ, L. P. On dialogic speech. Tradução M. Eskin. **Papers of the Modern Language Association of America (PMLA)**, v. 112, n. 2, p. 243-256, 1997 [1923].

CAPÍTULO 5

ATIVIDADE DE LINGUAGEM E DIÁLOGO: DO CONTEXTO RUSSO DOS ANOS 1920-1930 AO CONTEXTO LATINO-AMERICANO EM 2021

Dora RIESTRA

1. A SEMIOSE COMO PONTO DE PARTIDA

A naturalidade do diálogo e o caráter artificial do monólogo que Jakubinskij definiu em 1923 constituem um desafio epistemológico que nos impele a refletir sobre definições teóricas para abordar o estudo da interação verbal.

A noção de atividade de linguagem, como atividade humana que medeia outras atividades, ficou conhecida no Ocidente a partir da divulgação de traduções de textos de linguistas e psicólogos russos dos anos 1920-1930, identificados como representantes do interacionismo social. Tentarei esclarecer algumas das relações conceituais desses autores russos que adotamos do interacionismo sociodiscursivo para investigar a interação verbal na sala de aula hoje.

Por que colocamos esta questão da naturalidade e da artificialidade na linguagem humana? Porque o diálogo como natural e monólogo como artificial na linguagem humana é ainda hoje um desafio epistemológico que nos impele a refletir sobre a pesquisa para não cair no solipsismo do pensamento como primado da atividade da linguagem humana.

Os novos campos de estudo que surgiram entre as ciências da linguagem e as ciências da fala, a partir da década de 1950 do século passado, produziram objetos de pesquisa com vieses diversos. Os conceitos de língua, linguagem, enunciado, texto e discurso constituem diferentes objetos de estudo. Portanto, é necessário especificar o alcance atribuído a certas noções centrais nas abordagens teóricas.

Refiro-me aos textos de Vygotsky, Luria, Leontiev, Voloshinov, entre os mais populares no campo educacional que, no que diz respeito à ontogênese do pensamento consciente, focaram na atividade de linguagem da tradição de Baudoin de Courtenay (1845-1929), muito pouco conhecidos e menos difundidos ainda no Ocidente, ao qual incorporaram o conceito saussuriano do signo linguístico, geralmente com críticas à sua concepção objetivista abstrata da linguagem, com base no *Curso de Linguística Geral*, texto elaborado pelos discípulos de Genebra do linguista em edições diferentes e sucessivas.

É importante considerar que os dados do signo linguístico de Saussure entre os russos, em particular, para Vygotski e Voloshinov, foram fundamentais para o desdobramento de suas abordagens semióticas da linguagem. Na abordagem da linguagem humana como instrumento formador de pensamento (VYGOTSKI, 1973), em uma perspectiva monista materialista, a interação humana enfoca a ação como o principal mecanismo de construção do conhecimento e a dialogicidade da comunicação discursiva (JAKUBINSKIJ, 1923/2018).¹

¹ No século XXI, os estudos filológicos ou, como alguns linguistas os chamam, os estudos históricos e epistemológicos, são aqueles que relevam, analisam e explicam a autoria russa na linguística, em particular o grupo de CRECLECO (Centre de Recherches en épistémologie comparée de la linguistique d'Europe central et orientale) da Universidade de Lausanne, na Suíça e da Universidade de São Petersburgo. As publicações de Sériot (2008, 2011); Ivanova (2010, 2018) e Tylkowski (2012).

Nas investigações europeias, essa influência decisiva de Saussure sobre os russos não foi contemplada. Porém, hoje, com as teses saussurianas revisitadas em seus manuscritos (SAUSSURE, 2004), a entidade e a dinâmica dos signos linguísticos assumem um novo sentido da semiose (como ação da atividade de linguagem) muito congruente com o que foi desenvolvido pelos linguistas e psicólogos russos na década de 1920-1930. Este é o sentido em que se orienta a nossa pesquisa atual sobre a interação humana em contextos de ensino e aprendizagem de línguas.

2. DOIS CONCEITOS-CHAVE: ATIVIDADE DE LINGUAGEM E DIÁLOGO

A tradição russa herda do século XIX uma abordagem linguística formal e psicológica, que parte da fonética e do conceito de língua como atividade de linguagem.

Em 2012, foi a linguista russa Irina Ivanova que traduziu o artigo de Jakubinskij do russo (“O dialogiceskojreci”) para o francês em “Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole”, que introduz a tradução ao português em 2015 de “Sobre a fala dialogal”, que foi traduzida para o espanhol em 2018: “Sobre El habla dialogal”.

De acordo com Ivanova (2018), Jakubinskij usa os termos “língua, fala e linguagem” em correspondência com os termos russos “jazic” e “rec”. O autor não usa uma palavra que é usada por outros linguistas e psicólogos, que é “slovo”, traduzido para o espanhol com o significado de linguagem ou fala (VYGOTSKI, 2009). Em seu estudo sobre o diálogo, como aponta Ivanova, Jakubinskij usará “rec” exclusivamente, em um sentido amplo, para se referir à fala (linguagem oral) e à linguagem escrita, um conceito muito próximo ao de “gênero de palavra” desenvolvido posteriormente por Voloshinov (versão francesa de 2010).

O caráter do extraverbal como determinante está presente nos autores russos dos anos 20-30 e, embora Jakubinskij parta de uma análise funcional, a sua não é a “funcionalidade” de Jakobson, ligada à finalidade da linguagem, mas sim a de “diversidade funcional humboldtiana”, que distingue “diversidade de formas”. Consequentemente, a diversidade funcional foi observada em diálogos reais, ou seja, a atenção foi dada à fonação antes que a sociolinguística emergisse como uma abordagem disciplinar. Este conceito de funcionalidade é a chave para entender a posição epistemológica de Jakubinskij sobre o fenômeno do diálogo:

Entretanto, no nosso caso, partindo da distinção das formas de fala, estabelecemos uma ponte entre os fatores extralinguísticos e os fenômenos verbais e, então, temos, assim, a possibilidade de falar, por exemplo, da distinção dos meios de informação nessa ou naquela variante, ou de opor diretamente monólogo e diálogo como fenômenos verbais. (JAKUBINSKIJ, 2015, p. 61).

En nuestro caso, al tomar como punto de partida la distinción de las formas de habla, establecemos un puente entre los factores extralingüísticos y los fenómenos verbales y, entonces, tenemos la posibilidad de hablar, por ejemplo, de la distinción de los medios de información en tal o tal

variante, o bien de oponer inmediatamente monólogo y diálogo como fenómenos verbales. (JAKUBINSKIJ, 2018, p. 36).

O linguista se interessou pela fala dialogal como fenômeno e como forma não mediada, em comparação com outras formas mediadas como a escrita e o monólogo. Jakubinskij assume diálogos reais em oposição a monólogos (orais ou escritos), ou seja, trabalha a partir do conceito de diversidade funcional proposto por Humboldt e Scherba, dois autores referenciais em seu artigo. Ele define o processo de fala como automatismo verbal (reação natural espontânea da resposta), de modo que o diálogo é considerado um fenômeno cultural próximo ao biológico (psicobiológico, ele dirá), como um fenômeno da natureza.

Ele analisou a percepção auditiva e visual, então o diálogo é abordado como o processo de falar. Delimitou o automatismo verbal na “réplica”, o interlocutor, o papel da retenção tanto na percepção quanto na compreensão, todos os aspectos descritos, segundo Ivanova (2018).

Seguindo as propostas de Scherba, seu professor, que em artigo de 1915 considerou a diferença entre diálogo e monólogo, como natural o primeiro e artificial o segundo, Jakubinskij aprofunda a análise levando o objeto de estudo ao plano empírico e delimitando o fenômeno do diálogo como fala, como interação:

Essencialmente, toda interação entre indivíduos é necessariamente uma inter-ação. Em razão de sua natureza, ela busca evitar a unilateralidade, esforçando-se para ser bilateral, “dialógica” e foge do “monólogo”. (JAKUBINSKIJ, 2015, p. 76).

Por su esencia, toda interacción entre los individuos es justamente una *inter-acción*. Por su propia naturaleza, busca evitar la unilateralidad, se esfuerza por ser bilateral, “dialógica” y rehuye el “monólogo”. (JAKUBINSKIJ, 2018, p. 54).

Quase 50 anos após os estudos de Jakubinskij, é o biólogo chileno Humberto Maturana (2003) que observará e delimitará o mesmo fenômeno que ele chamou de “languagear”, considerando-o constitutivo do humano e o descreveu como “fluir em interações recorrentes que constituem um sistema de coordenações comportamentais consensuais de coordenações de ações comportamentais consensuais”, ou seja, a linguagem humana concebida como o inter-relacionamento natural da espécie. Este autor faz uma passagem epistemológica da biologia para a psicologia, o que vai ao encontro do que foi afirmado pelo russo ao abordar o fenômeno do diálogo.

Embora o próprio Jakubinskij afirme em seu texto, ele não buscou analisar o diálogo em profundidade, mas colocar a necessidade de abordar o estudo, por isso sua análise foi precursora nos estudos da linguagem ao colocar o objeto em fronteiras disciplinares, algo que na época, como afirma Ivanova (2008), era uma novidade, quase inconcebível.

Deve-se notar, entretanto, que a interdisciplina estava no ar do tempo da época da Rússia revolucionária, levando-se em consideração os estudos do “Instituto da palavra viva” (Institut Zivoeslovo), instituição da qual participou Jakubinskij, que funcionou em Petrogrado entre 1918 e 1924 e buscou sintetizar as ciências e as artes diante de um novo objeto de pesquisa (a palavra viva ou vivente), segundo Ivanova (2008):

Em primeiro lugar, pode considerar-se como uma tentativa de reunir a “Palavra viva” no caráter de um novo objeto de pesquisas científicas com o Verbo Vivo-o Logos como o principal domínio das reflexões da vanguarda russa [...] L’Institut du Mot Vivant era uma criança do pensamento revolucionário e da época das grandes esperanças. (IVANOVA, 2008, p. 164).

Premièrement, cet institut peut être considéré comme une tentative de réunir le “Mot Vivant” entant que nouvel objet de recherches scientifiques avec le Verbe Vivant – le *Logos* sentant que domaine principal des réflexions de l’avant –garde russe [...] L’Institut du Mot Vivant était un enfant de la pensée révolutionnaire et de l’époque des grands espoirs. (IVANOVA, 2008, p. 164).

A posição epistemológica de Jakubinskij influenciará as posições teóricas desenvolvidas por Voloshinov e Vygotskyi e seus colaboradores. Em particular, no segundo é interessante considerar o princípio da formação e internalização da linguagem externa, uma vez que sua definição abarca o conceito de atividade de linguagem ou atividade languageira:

Como no início, durante o período de aprendizagem, cada atividade languageira é uma atividade complexa e inabitual. A atividade de linguagem automática pertence ao tipo de atividades automáticas secundárias, que se formaram a partir das atividades conscientes por meio de repetição, exercício e hábito. (JAKUBINSKIJ, 2015, p. 110).

Como al comienzo, durante el período de aprendizaje, cada actividad lenguajera es una actividad compleja e inhabitual, la actividad lenguajera automática pertenece al tipo de las actividades automáticas secundarias, que se han establecido basadas en actividades conscientes por medio de repetición, ejercicio y acostumbramiento. (JAKUBINSKIJ, 2018, p. 85).

Em consequência, podemos dizer que a atividade da linguagem que Vygotski, Luria e Leontiev descreverão mais tarde com precisão, tanto na ontogênese quanto na filogênese, já é incipiente nesses princípios de Jakubinskij com respeito às réplicas que, por necessidade durante o diálogo, devem ser internalizadas a fim de reter e compreender, bem como acontecer na fala ou interromper, as duas modalidades atribuídas à fala dialogal.

O processo de internalização da palavra do outro e o efeito produzido pela réplica do outro são aspectos não verbais ou complementares da verbalização dialogal: “percepção e apercepção”, tem relação com a compreensão e a continuidade da comunicação. Jakubinskij também registra a incompletude da fala dialogal, ao contrário do monólogo, um aspecto que Voloshinov (2009) abordará ao incorporar a noção de entimema.

Segundo Ivanova (2003/2010), os conceitos de percepção e apercepção foram tomados de James e serviram para explicar os aspectos rítmicos do diálogo que Jakubinskij chamou de “clichês ou estereótipos” (*sablony*), que reduzem consideravelmente o número de palavras. O estereótipo ou clichê é interessante para analisar a interação como um processo de comunicação em um determinado contexto, uma vez que é uma noção que inclui tanto os gestos, as suposições e frases definidas; permite relacionar texto e contexto numa análise textual, na perspectiva interacionista sociodiscursiva que assumimos teoricamente (RIESTRA, 2015).

Podemos dizer que Jakubinskij introduziu um novo objeto de estudo que não foi registrado inicialmente nem na mesma Rússia. A sua validade permite-nos estudar a comunicação humana na sala de aula hoje em nosso projeto de investigação, no domínio da Didática das Línguas.

Outro conceito importante a destacar é o da “forma vivida”; segundo Bertau (2008), trata-se da “forma percebida”, que inclui a entonação, logo a forma compartilhada são as “vozes que ressoam”, que constituem o social. Jakubinskij define o caráter social e compartilhado das formas. Bertau (2008) sintetiza que o aspecto formal da análise dos russos compreende a atividade da linguagem, do pensamento e da consciência, os gêneros, a dialogicidade e o predicativo da fala interior de uma perspectiva que não é a da forma abstrata:

O que a linguística e a psicologia soviética destacam (Jakubinskij, Volosinov, Bakhtine, Vygotskij) é o caráter social da atividade languageira, do pensamento e da consciência, o caráter social das formas (formas funcionais, gêneros de discurso, dialogicidade e/ou predicatividade da fala interior). Segundo Volosinov, o indivíduo e o social se opõe ao natural, e não um ao outro (1929/1977, p. 57 s.). (BERTAU, 2008, p. 15).

Ce que la linguistique et la psychologie soviétique soulignent (Jakubinskij, Volosinov, Bakhtine, Vygotskij) c’est le caractère social de l’activité langagière, de la pensée et de la conscience, le caractère social de leurs *formes* (formes fonctionnelles, genres de discours, dialogicité et/ou prédictivité de la parole intérieure). Selon Volosinov, l’individu et le social s’oppose au naturel, et non pas l’un à l’autre (1929/1977, p. 57 s.). (BERTAU, 2008, p. 15).

Esse aspecto da análise das formas nos russos nos oferece uma ferramenta perante a questão epistemológica da construção histórica das atividades discursivo-textuais em diferentes contextos de linguagem, em diferentes linguagens e em diferentes situações de comunicação institucional.

É nessa perspectiva que Bronckart (2004), com base na tese da atividade da linguagem de Vygotsky (1973, 2009), a partir das contribuições de Leontiev (1983), delimita as passagens entre a práxis da linguagem e os formatos do discurso, que nos explica como se dá na linguagem a interação entre os mundos coletivos da cultura e os mundos individuais do conhecimento, e como estes, sendo produzidos pelos primeiros, por sua vez, podem ser os que os transformam.

Em termos semiológicos e vygotskianos, trata-se de como os significados objetivados ao serem apropriados por cada agente, em novas relações de sentido, produzem mudanças nos primeiros significados.

Essa linha de pesquisa se opõe radicalmente à “tradição representacionista da linguagem” que a considera como um mecanismo secundário, um tradutor do pensamento. Em outras palavras, opõe-se ao primado da noese sobre a semiose, o que leva à abstração quase total do papel da linguagem como atividade.

Foi nesta perspectiva representacionista da linguagem que, ao longo do século XX, grande parte das abordagens estruturalistas, com versões reduzidas das leituras saussurianas e posteriores abordagens generativas e cognitivas do sistema linguístico, concebeu a linguagem com uma organização estrutural universal, de carácter único e ideal (de existência mental), que se desenvolveria progressivamente e levaria a uma organização comum de línguas naturais. O que resta hoje dessa perspectiva idealista é a impossibilidade de explicar o fato de que tantas línguas naturais diferentes coexistem (preocupação de Humboldt já no século XIX) (RIESTRA, 2008).

Por outro lado, as tentativas contemporâneas de colocar o problema da linguagem na ordem sociocultural apenas acentuam a busca pelo fundamento fora da própria linguagem ou não a investigam no carácter de prática social.

Após um século dos cursos de Saussure, algumas releituras questionam aquelas relações idealistas entre o mundo, o pensamento e a linguagem, que se constituíram a partir do senso comum ocidental. Nesta direção, em novas leituras refinadas de seus manuscritos (publicados em 2001/2004), procuramos aprofundar a articulação das noções nos caminhos de pesquisa abertos por ele, para revisar e delimitar as contribuições específicas do linguista, e deste modo encontram-se coincidências epistemológicas com os autores russos.

Vygotski (2009), tomando a noção de signo de Saussure, argumentou que “o problema é que o pensamento é mediado externamente por signos, mas também é mediado internamente pelos significados das palavras” e expôs a forma indireta de comunicação humana que ocorre por meio dos signos linguísticos. Disto se segue que a relação entre palavra/linguagem e pensamento, que não é formada de antemão, se realiza na ação, como fato que produz o desenvolvimento da consciência humana.

Entendemos que se Saussure contribuiu com o novo problema do princípio organizador que é o signo em sua radical arbitrariedade, discrecionalidade e linearidade significativa introduzido na substância, no caos do pensamento, decompondo-se, para reordenar especificando o significado, Vygotski introduziu a noção de “mediação necessária do signo” para formar o pensamento e transformar a realidade.

3. DIÁLOGO E ARTICULAÇÃO SEMIÓTICA DA ATIVIDADE DE LINGUAGEM

É nessa articulação semiótica que o diálogo se conforma como novo objeto de estudo, a partir das concepções dos linguistas e psicólogos russos que já estudavam a interação como fenômeno de ação verbal.

Em uma análise organizada no princípio dialogal, a relação da noção de linguagem interior de Vygotski (1973) com o mecanismo de percepção de um enunciado, mostra uma base dialogal comum em sua organização em todos os tipos de comunicação verbal. Trata-se da percepção, compreensão e avaliação da afirmação do outro, colocada no artigo de Jakubinskij.

É interessante notar como Vygotski avançou na articulação conceitual para aprofundar o conhecimento da atividade da linguagem, no caráter da “consciência prática” dos homens, o conceito de Marx. Ao considerar a “consciência como um reflexo conhecido da atividade realizada por meio de conceitos linguísticos elaborados socialmente”, a relação entre sentido subjetivo e significado é um reflexo consciente, segundo Leontiev (1983), e é uma relação interna específica entre o que é objetivado na significação (um reflexo do que é elaborado coletivamente por meio da linguagem) e o que se descobre na atividade, que é o significado, como conteúdo da consciência. Portanto, os significados nos permitem elaborar relações de sentido como relações de consciência. As mudanças de semiose entre o individual e o coletivo definem novas relações de significado que darão origem a uma nova semiose em novos significados coletivamente reconhecidos, assumidos ou apropriados.

Esses estudos das relações entre o coletivo e o individual da consciência e a linguagem, como processos diferentes e entrelaçados, foram continuados por Leontiev e Luria, discípulos de Vygotski. O primeiro enfocou o desenvolvimento dos processos de atividade e consciência, enquanto o segundo abordou a relação linguagem-consciência, tomou contribuições da gramática gerativa e versões antecipadas de hipóteses na relação cérebro-psiquismo que hoje são formuladas a partir da psicologia cognitiva.

Para Leontiev, a historicidade é o eixo do desenvolvimento da psique humana e fundamenta a proposta de Vygotski nas funções psíquicas superiores como relações interpsíquicas que se tornam intrapsíquicas por meio da palavra. A explicação sobre o pensamento (tornar-se consciente da relação de colocar algumas coisas à prova de outras) é definida como:

Conscientização das relações que se estabelecem entre coisas que não nos são diretamente acessíveis. É por isso que nos humanos o conteúdo das ações independentes é orientado para um objetivo e pode ser transformado em uma atividade interna, isto é, mental. (LEONTIEV, 1983, p. 65).

[...] toma de conciencia de las relaciones que se establecen entre cosas que no nos son directamente accesibles. Es por esto que en los humanos el contenido de las acciones independientes se orienta hacia un objetivo y puede transformarse en una actividad interna, es decir mental. (LEONTIEV, 1983, p. 65).

Mas foi somente após a redescoberta de Voloshinov que essas relações entre o coletivo e o individual ganharam um novo impulso teórico no Ocidente. A sua obra era apenas conhecida como um suposto “discípulo de Bakhtin” muito difundido na Europa central nos anos 70. A simplificação das noções dos russos adaptadas às noções da discursividade e a subjetividade não tinha nada em comum com os estudos languageiros atribuídos aos russos. Ainda hoje estamos tomando conhecimento de autores como Medvedev, Scherba e Vinogradov, autores pouco lidos no ocidente.

O linguista eslavista Sériot da Universidade de Lausanne dirigiu investigações junto a linguistas russos e as divulgou em publicações do CRECLECO; foi este eslavista quem esclareceu sobre a autoria de “tantos Bakhtins quantos países receptores” (SÉRIOT, 2008, 2010). Por outra parte, a tradução da noção conhecida e atribuída a Bakhtin de gêneros discursivos, que não teria sido senão uma tradução (em francês) equívoca, porque a conotação precisa em russo seria a de gêneros da fala, da linguagem, da palavra, trata-se de uma noção formulada por Voloshinov em sua obra de 1929.

Embora as noções sobre dialogismo tenham circulado no final do século 20, com a indiscutível autoria de Bakhtin, em versões fragmentárias e imprecisas, hoje podem e devem ser revistas à luz de pesquisas linguísticas recentes (BRONCKART; BOTA, 2011; TYLKOWSKI, 2012) para que as autorias possam ser reposicionadas epistemológica e historicamente.

Para Voloshinov, o caráter dialogal da palavra (com influência direta e reconhecida de Lev Jakubinski) é determinado não apenas pelo processo de compreensão, mas pelo ato de produção, assim Ivanova (2010) neste sentido afirma que:

Da fala interior às partes relativamente acabadas de um monólogo, ou seja, aos parágrafos, que ele considera análogos às réplicas de um diálogo e mesmo a uma complexa intervenção impressa, como um livro. Desse modo, atribui ao dialogismo o estatuto de princípio comum fundamental do enunciado e o próprio diálogo é considerado como uma unidade real de “linguagem-fala” e uma das principais formas de interação verbal. (IVANOVA, 2010, p. 56).

[...] desde el habla interior hasta las partes relativamente acabadas de un monólogo, es decir, a los párrafos, que considera análogos a las réplicas de un diálogo e, incluso, hasta una intervención compleja impresa, como un libro. De tal forma atribuye al dialogismo el estatus de principio común fundamental del enunciado y el diálogo mismo es considerado como una unidad real de la “lengua-habla” y una de las formas principales de la interacción verbal. (IVANOVA, 2010, p. 56).

Se a palavra tem determinação bilateral, é a natureza social da entonação, relacionada à “imagem do outro” com a influência da entonação, a que determina a construção do enunciado.

Esta concepção de enunciado e da transformação histórica do sentido como questão da simultaneidade da consciência coletiva e individual atuando na percepção, compreensão e avaliação segundo a imagem do outro (interlocutor/participante) é uma forma concreta de interação e formas construtivas da transmissão da fala do outro, que se gramaticalizam como construções estáveis de uma língua.

Portanto, se o dialogismo é a característica fundamental dos enunciados até o nível da palavra e de seu significado, a contribuição metodológica de Voloshinov quebra barreiras historicamente estabelecidas (situa-se às margens das disciplinas ao se aproximar da sociologia, da linguística e da filosofia) e permite configurar outro objeto de estudo, entre as noções de gênero, meio social (consciência), enunciado/linguagem interna, signo ideológico.

A análise do interacionismo sociodiscursivo, em sentido decrescente, parte da concepção de Voloshinov dos gêneros palavra/linguagem como realizações que se materializam em textos concretos nas atividades sociais e adota a análise proposta em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Baseamo-nos aqui na tradução do texto, do russo ao francês, de Sériot e Ageeva (2010):

É precisamente na troca verbal concreta que a linguagem vive no processo histórico e não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, nem no psiquismo individual dos falantes.

Daqui que a ordem metodológica para estudar a linguagem deve ser a seguinte: 1) as formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições específicas em que as interações são realizadas; 2) as formas de enunciados singulares, de interações verbais singulares em ligação estreita com a interação da que fazem parte, quer dizer, os gêneros de intervenções verbais na vida e na criação ideológica, determinadas pela interação verbal; a partir daí, um reexame das formas linguísticas habitualmente interpretadas..

É nesta mesma ordem que ocorre o desenvolvimento real da linguagem: dependendo da base, forma-se a troca social na qual a troca verbal e a interação verbal são posteriormente formadas, e nesta última são constituídas as formas de intervenções verbais, e é esse devir, enfim, que se reflete na mudança das formas da língua. (VOLOŠINOV, 2010, p. 322-323).

[C'est précisément là, dans l'échange verbal concret, que le langage vit son devenir historique et non dans le système linguistique abstrait de formes de langue, pas plus que dans le psychisme individuel des locuteurs.

Il en découle que l'ordre méthodologique à suivre pour étudier le langage doit être le suivant: 1) les formes et les types d'interaction verbale en liaison avec les conditions concrètes dans lesquelles ces interactions se réalisent; 2) les formes des énoncés singuliers, des interactions verbales singulières en liaison étroite avec l'interaction dont ils font partie, autrement dit, les genres d'interventions verbales dans la vie et dans la création idéologique éterminés par l'interaction

verbale; à partir de là, un réexamen des formes linguistiques telles qu'elles sont habituellement interprétées.

C'est dans ce même ordre que se déroule le devenir reel du langage: en fonction de la base se forme l'échange social dans lequel par la suite se forment l'échange verbal et l'interaction verbale et dans cette dernière se constituent les formes des interventions verbales, et c'est ce devenir, enfin, qui se reflète dans le changement des formes de la langue. (VOLOSINOV, 2010, p. 322-323).

O gênero da palavra, da linguagem ou da vida cotidiana de Voloshinov tem a tradição do quadro teórico-ideológico do marxismo da época. Mas, para além da influência do ar do tempo, existe também uma tradição cultural russa que perpassa a concepção da atividade de linguagem que pode ser observada em autores como Jakubinskij, Voloshinov, Medviédev, Vygotsky, Luria, Leontiev.

| CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, podemos dizer que os signos como entidades desdobradas (Saussure) possibilitam o retorno do pensamento sobre si (Vygotski) e a capacidade de consciência como propriedade do psiquismo humano. Para Voloshinov, toda unidade de cognição propriamente humana é, desde seu início, semiótica e social. O caráter dialógico natural da linguagem humana que Jakubinskij delimita depende da esfera extraverbal que opõe o diálogo ao monólogo como formas sociais.

A diversidade de formas de conhecer dos humanos, de acordo com suas próprias tradições culturais, é uma percepção que algumas pesquisas antropológicas contemporâneas inicialmente coletam como dado. Por isso, é necessário reler Humboldt e Saussure, este último lido por Vygotsky e seus discípulos contemporâneos.

Os autores do século passado podem nos ajudar a desvendar as diversas formas de saber e significar dos humanos, ainda enigmáticas.

Os próprios enunciados, segundo Voloshinov, contêm os signos ideológicos que permitem compreendermos para nos conhecermos e agirmos. Se o gênero é o que nos permite vincular o contexto e a situação de comunicação, aprendemos os gêneros ao longo de nossas vidas na medida em que os usamos; dessa forma, o gênero é um princípio organizador dos enunciados como produtos da linguagem.

Essa concepção de gênero de Voloshinov no quadro da filosofia da linguagem com uma abordagem sociológica que inclui o signo linguístico como signo ideológico, que se realiza em enunciados vinculados a interações comunicativas concretas, abarca a complexa organização da atividade de linguagem.

REFERÊNCIAS

BERTAUX, M. C. Pour une notion de forme linguistique comme forme vécue. Une approche avec Jakubinskij, Voloshinov et Vygotski. *In*: BERTAUX, M. C. **Langage et pensée: Union soviétique années 1920-1930**. Lausanne: UNIL, 2008.

BRONCKART, J.-P. **Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo**. Madrid: Infancia & Aprendizaje, 2004.

BRONCKART, J.-P. **Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif**. Paris: Delachaux et Niestlé, 1997.

BRONCKART, J.-P.; BOTA, C. **Bakhtine démasqué. Histoire d'un menteur, d'une escroquerie et d'un délire collectif**. Geneve: Droz, 2011.

IVANOVA, I. El diálogo en la lingüística soviética de los años 1920-1930. *In*: RIESTRA, D. **Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos**. Buenos Aires: Miño & Dávila, 2010.

IVANOVA, I. **Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole**. Lausanne: Lambert Lucas, 2012.

IVANOVA, I. Los orígenes de la concepción del diálogo en Lev Jakubinskij (a modo de prólogo). **Sobre el habla dialogal**. Viedma: Editorial UNRN, 2018.

JAKUBINSKI, L. **Sobre el habla dialogal**. Viedma: Editorial UNRN, 2018.

LEONTIEV, A. Aparición de la conciencia humana. La trayectoria histórica en el estudio del psiquismo humano. **El desarrollo del psiquismo**. Buenos Aires: Akal, 1983.

MATURANA R., H. Lenguaje y realidad: el origen de lo humano. **Desde la Biología a la Psicología**. Santiago: Dolmen, 2003.

RIESTRA, D. La concepción del lenguaje como actividad y sus derivaciones en la didáctica de las lenguas. **Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos**. Buenos Aires: Miño & Dávila, 2010.

RIESTRA, D. "Lengua, lenguaje y pensamiento humano". **Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el interaccionismo sociodiscursivo**. Buenos Aires: Miño & Dávila, 2008.

RIESTRA, D. El contexto y la obra de Voloshinov – las controversias ideológicas – casi un siglo después. **Saga Revista de Letras N°3**. Primer Semestre de 2015.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística General**. Buenos Aires: Losada, 1961 [1915].

SAUSSURE, F. **Escritos sobre lingüística general**. Barcelona: Gedisa, 2004.

SÉRIOT, P.; FRIEDRICH, J. Langage et pensée: union Soviétique années 1920-1930. **Cahiers de l'ISL**, n. 24, 2004.

SÉRIOT, P. Generalizar lo único: géneros, tipos y esferas en Bajtin en Riestra, D. **Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos**. Buenos Aires: Miño & Dávila, 2010.

SÉRIOT, P. Russie, linguistique et philosophie. **Cahiers de l'ISL**, Lausanne, 2011.

TYLKOWSKI, I. Voloshinov en contexte. **Éssais d'épistémologie historique**. Limoges: Lambert- Lucas, 2012.

VOLOSHINOV, V. **Marxisme et philosophie du langage**. Lausanne: Lambert Lucas, 2010 [1929].

VOLOSHINOV, V. **Marxismo y filosofía del lenguaje**. Buenos Aires: Godot, 2009.

VIGOTSKI, L. **Pensamiento y lenguaje**. Buenos Aires: La pléyade, 1973 [1934].

VYGOTSKI, L. **Pensamiento y habla**. Buenos Aires: Colihue, 2009.

CAPÍTULO 6

ESTUDIOSOS RUSSOS DOS ANOS 20 E 30 DO SÉCULO XX E O ENSINO DA LINGUAGEM ESCRITA CEM ANOS DEPOIS: FUNÇÕES DO RASCUNHO MENTAL E DA LINGUAGEM INTERIOR

Dagoberto Buim ARENA

INTRODUÇÃO¹

A linha de cruzamento entre o tempo e o espaço, entre o *cronos* e o *topos*, situa o pesquisador em seu tempo-lugar político-geográfico, em seu canto no mundo, em seu país, em sua classe social, de onde olha para o movimento do pensamento humano e suas criações, com a intenção de sempre analisar possibilidades de reposicionamentos nos campos da investigação. Ao escrever este capítulo, me encontro no início da terceira década do século XXI, em um país sul-americano chamado Brasil, submetido a um governo situado na extrema-direita do espectro político, cuja agenda educacional obriga os pesquisadores a contestar e a resistir a ataques contra a sensatez, em vez de concentrarem suas energias no desenvolvimento da educação e, no meu caso, particularmente, da aprendizagem da linguagem escrita pelos estudantes da escola básica brasileira. Ao me encontrar nesse cruzamento entre o tempo e o lugar, me aproximo do tema geral a ser aqui abordado, isto é, a concepção do objeto a ser ensinado e apropriado pelos estudantes brasileiros – a linguagem escrita, os atos de ler e de escrever que a ela dão existência e que por ela se dão a conhecer, notadamente os atos a serem aprendidos no ensino fundamental.

Alguns princípios necessitam, de partida, serem esclarecidos e para isso devo registrar quais serão as concepções sobre o objeto, seu ensino e sua aprendizagem, para montar o cenário das discussões e das argumentações. Por não considerar a língua como objeto separado dos atos humanos, não há razão para a atenção aos estudos dirigidos para a classificação dos elementos constitutivos da língua. Ao contrário, são os atos humanos por meio da linguagem escrita – os atos de ler e de escrever – que passam a ocupar o centro das atenções. A linguagem escrita é concebida como o instrumento cultural privilegiado que propicia as trocas sociais e, por essa razão, impulsiona o desenvolvimento da consciência dos estudantes, notadamente a sua consciência de classe, e, em decorrência dessa formação, amplia-se a qualidade de sua intervenção na vida social e seu desenvolvimento intelectual.

Em virtude de ter a intenção de desfocar a atenção do objeto-língua para redirecioná-la para atos humanos-linguagem escrita, será crucial me deslocar também para outros cruzamentos entre tempo e lugar, com o intuito de encontrar os fundamentos teóricos sustentadores das teses nesta introdução anunciadas. Insisto no reencontro com um conceito elaborado por Jakubinskij (1892-1945) e retomado por Vigotski (1896-1934), em trabalhos divulgados há cem anos na União Soviética: o de *rascunhos mentais* criados pelo homem durante o ato de escrever. Entretanto, a análise de atos próprios de tentativas de escrever solicita também um olhar direcionado para outros princípios defendidos por Vigotski e por Volochinov (1895-1936), quais sejam: 1. A linguagem é apropriada pela criança em sua relação com os Outros, portanto, de um percurso do exterior em direção ao interior, resultando na constituição da linguagem interior e do pensamento verbalizado, objetivado nas relações humanas por meio de

¹ As traduções do espanhol e do francês são de responsabilidade do autor. A ortografia dos nomes citados respeita a configuração encontrada na obra de origem.

trocas sociais; 2. A linguagem escrita, como a oral, faria o mesmo percurso, do exterior para o interior, em processo de apropriação, e do interior para o exterior em processo de objetivação; 3. A apropriação da linguagem escrita se faz pelos enunciados concretos e seus sentidos plenos de cultura, portanto, pelo ato de ler e dos rascunhos desse ato; 4. Os humanos atos de ler trabalham articulados com os de inscrever a linguagem escrita, por isso não podem ser deles separados; 5. A objetivação da linguagem escrita se concretiza nos atos específicos de escrever por meio de rascunhos mentais específicos.

Para debater e observar as dobras desses processos, será necessário revisitar os conceitos de enunciado, a sua natureza monológica e a dialógica, tal como os comentam Jakubinskij (2012), Vigotski (1997, 2001, 2012) e Vološinov (2010). Por serem aqui considerados os atos de ler e de escrever como atos humanos de troca sociocultural por meio da linguagem escrita, ganham o estatuto de objetos nucleares de ensino nesta e nas próximas décadas. Os estudiosos da linguagem da terceira década do século XX, na Rússia, poderiam, por essa razão, ocupar lugar de destaque na década correspondente no século XXI.

Para atender aos princípios expostos e aos princípios registrados no enunciado anterior – o de destacar a atualidade para o ensino atual dos postulados defendidos pelos estudiosos citados – anuncio o percurso que se segue a esta introdução. Os tópicos anunciados serão entrelaçados uns aos outros, mas o primeiro, por ser nuclear, cuidará do conceito de *rascunho mental*. Esse conceito mapeia aspectos do processo mental do ato de ler e do de escrever, e se articula com dois outros, o de *diálogo* e o de *monólogo*, que aqui serão comentados pelos olhares de Jakubinskij (2012) e de Vološinov (2010). Essa abordagem, por articular o conceito de diálogo e o de rascunho mental como aspectos de um movimento de apropriação e de objetivação do enunciado, estabelece elos entre os conceitos de *linguagem interior* e o de *linguagem exterior* analisados ora por Vigotski, ora por Volóchinov e comentados por Tilkowski (2012).

É preciso esclarecer que, em relação a Vigotski, o texto consultado será *Pensamento e Linguagem*, em três edições: a da editora Visor, de 1997, de Madrid, em espanhol, tradução de José Maria Bravo; a da editora Colihue, em castelhano, Buenos Aires, de 2012, traduzida por Alejandro Ariel González, e a brasileira, da Martins Fontes, de 2001, sob a responsabilidade de Paulo Bezerra. O motivo dessa consulta deve-se à instabilidade de tradução de palavras como *linguagem, fala, discurso, enunciado, fala interior, linguagem interior* e outras que aparecerão nas citações. Opto por não inserir no texto as línguas de origem. Assumo a responsabilidade pelas traduções dos trechos, do castelhano, do espanhol e do francês.

Comumente, o pesquisador se apoia em uma tradução apenas, mas no caso de Vigotski parece ser necessário desvelar os deslizos de sentido que fazem das traduções um porto nem sempre seguro para partir ou para atracar. Há que se comparar e tomar decisões. Por outro lado, o texto de Jakubinskij consultado é a tradução para o francês de *Sur la parole dialogale*, feita por Irina Ivanova e de Patrick Sériot, pela editora Lambert Lucas, que deu origem a outras

duas traduções aqui não referenciadas, mas consultadas: a de Gabriela Roveda Peluffo, com revisão de Dora Riestra, pelo Editorial da Universidade Nacional de Rio Negro, Argentina, e a de Doris Arruda C. da Cunha e Suzana Leite Cortez, pela Parábola Editorial, São Paulo, Brasil. O texto de referência de Voloshinov será a tradução francesa de *La structure de l'énoncé*, traduzido do russo para o francês por Tzetan Todorov, em 1981. No Brasil, foi publicado em tradução também do russo, em 2019, pela editora 34, sob responsabilidade de Sheila Grillo e de Ekaterina Vólkova Américo, aqui não referenciado, mas também consultado.

| RASCUNHO MENTAL EM JAKUBINSKIJ

Antes de navegar pelas páginas de Jakubinskij e Vigotski com o intuito de verificar suas convergências em relação aos rascunhos mentais, é necessário que seja retomada a justificativa a respeito da concessão de importância ao ato de escrever como uma atitude mental, aparentemente negligenciada pelo ensino, já que a escola prioriza o ensino amparado, sobretudo, na metalinguagem. Esse olhar em direção a um objeto aparentemente miúdo, a atitude mental, se revela, para mim, como um trabalho de alta complexidade por ser composto de ensaios com movimentos instáveis, mas fundamentais para registrar, fora da mente, a escrita já apropriada na relação com os enunciados dos outros. Esses ensaios e seus registros propiciam a consolidação da apropriação da escrita e sua objetivação. Fazem da mente da criança em formação um laboratório de decisões e ensaios não facilmente observáveis, que dão, progressivamente, configurações ao ato de escrever. Por esse olhar, a criança não aprenderia apenas a linguagem escrita, mas também o ato de compreendê-la, e de concebê-la como instrumento de constituição do pensamento verbalizado e de sua formação humana. Todo ato acabado parece ser resultante de um processo, e o rascunho mental seria o processo pelo qual a criança apreende esses atos culturais e os desenvolve ao longo da sua vida. Ensinar a criança a fazer rascunhos mentais é, por essa razão, ensiná-la as nuances complexas dos atos de ler e de escrever.

Para destacar essa função como constituinte da totalidade do objeto a ser aprendido e a ser ensinado, vale a pena recuperar as análises que desses rascunhos faz Jakubinskij (2012), inicialmente, com os desdobramentos de Vigotski (1997, 2001, 2012) e de Voloshinov (1981). O conceito de rascunho vincula-se ao de monólogo e ao de diálogo, mas cada estudioso da linguagem, nesse universo da cultura russa, os retoma com algumas variações. Grosso modo, Jakubinskij (2012) estabelece princípios e características próprias da palavra em diálogo e da palavra em monólogo, tanto na oralidade quanto na escrita, mas a escrita, mediatizada por suas unidades gráficas, se mostraria, para ele, especificamente monológica, porque não exigiria, diante de si, face a face, um interlocutor com sua massa aperceptiva e o conhecimento de mundo por ele incorporados.

Vigotski (1997, 2001, 2012) se aproxima de Jakubinskij ao entender que a escrita, diferentemente da oralidade, seria a álgebra da linguagem, muito mais complexa, com grau elevado de abstração em relação ao interlocutor. Por isso, a coloca no universo dos atos monológicos. Voloshinov (2010), de seu lado, distingue-se de ambos, ao defender o princípio de que nenhum enunciado apresenta um caráter monológico, mesmo os escritos em qualquer gênero, porque haveria sempre um Outro no horizonte de quem escreve. O monólogo se apresentaria como uma abstração, enquanto o diálogo sempre se manifestaria concretamente por enunciados orais ou escritos, mas ele abre a possibilidade de reconhecer, também na linguagem interior, os enunciados concretos.

Embora Jakubinskij tenha sido professor de Voloshinov e Vigotski faça a ele referências diretas, sem ter com ele estudado, não se nota convergências de pensamento entre eles ao analisarem a relação entre o conceito de monólogo e o de diálogo, mas o conceito de rascunho mental impregna o pensamento dos três. Jakubinskij dá a ele uma clara função no ato de escrever, que considera ato monológico. Para incorporar aqui alguns excertos dos três em relação a esse conceito, vinculado, para Jakubinskij e Vigotski, ao ato de escrever, isto é, ao monólogo, há que se situá-lo nesse campo de discussões e comentários.

Questões de tradução devem ser forçosamente lembradas. É assumida entre os linguistas brasileiros, desde as suas primeiras publicações, a tradução do *duo* saussuriano *langue et parole* como *língua e fala*. As recentes traduções dos estudiosos russos da linguagem para o francês, e do francês para o português e espanhol, incorporam algum incômodo em relação ao que parecia pacificado. Empregar *fala* como correspondente a *parole* em obras de Saussure ou nas que as comentam é plenamente aceito e justificável, tendo em vista o próprio conceito de *fala* como atualização individual da *língua*. Entretanto, manter a mesma tradução para outro conceito é o que incomoda, como é o caso da tradução do francês *Sur la parole dialogale* (2012) para o português e para o espanhol do texto *O dialogic eskojreci*, de Jakubinskij, traduzido para o português brasileiro como *Sobre a fala dialogal* (2015) e para o castelhano *Sobre el habla dialogal* (2018). Para evitar o emparelhamento ou a superposição entre o conceito de *fala* já cristalizado pelas obras de Saussure, vou optar por traduzir *parole* por *palavra*, entendida como manifestação da linguagem, qualificada, ora como oral, ora como escrita. Esta opção marca distância entre três universos culturais: o russo, o francês e o português/espanhol, ao mesmo tempo em que se aproxima, quero crer, dos conceitos criados entre os autores russos.

Ao concluir o tópico marcado como §34, capítulo V de *Sur la parole dialogale* (2012), Jakubinskij retoma o debate entre a palavra monologal e a palavra dialogal, que neste capítulo serão designadas como monológica e dialógica, em obediência à decisão acima em relação à *fala* e em respeito à tradição do português brasileiro. O termo *palavra*, empregado aqui, reitero, não se refere ao léxico de uma língua, mas ao enunciado. Para caracterizar melhor a palavra monológica, Jakubinskij faz um movimento contrário, isto é, caracteriza a dialógica e a monológica oral, acompanhadas frequentemente por mímicas, gestos e entonação que propiciam sua compreensão. Esses acompanhantes, todavia, abandonam a palavra quando ela

se manifesta como monológica escrita e “é a tomada de consciência das palavras e de suas combinações que tornam possível a compreensão” [e esse conjunto] “favorece particularmente essa complexidade” [do monólogo]. “[...] E isso, não somente pelas razões que são próprias a esta forma monológica, mas, precisamente, em relação ao ‘escrito’, quer dizer com a comunicação mediatizada.” (JAKUBINSKIJ, 2012, p. 107, grifos no original francês, tradução minha). Ele empresta à forma monológica maior complexidade de elaboração do que à dialógica por esta contar com elementos coadjuvantes com os quais aquela não conta. Um dos traços distintivos entre a palavra oral e a palavra escrita, para Jakubinskij, é que “a palavra escrita é uma palavra *fixada* ao longo de sua realização; o resultado é então algo que *permanece*, uma *obra* (JAKUBINSKIJ, 2012, p. 107, tradução minha), por isso mesmo monológica. O fato de ela permanecer inscrita sobre um suporte qualquer exige melhor combinação dos fatos verbais: “A atividade verbal pode ser definida como complexa” e ao escrever, há uma “tendência natural” de correção, de ajustes, que “explica também o uso de rascunho” (JAKUBINSKIJ, 2012, p. 109, tradução minha).

A prática do rascunho identificada por ele como natural é, verdadeiramente, uma prática social construída pelos homens em sua lida com a linguagem escrita, em sua atividade processual, e com seu produto finalmente inscrito em um suporte, cuja escala vai do traço mais frágil, efêmero e perecível, ao mais durável e permanente. Ao tomar a decisão de dar a público, de dar a um Outro o inscrito, quem escreve empurra esse objeto para o mundo social, mas não o faz naturalmente, porque é preciso rascunhar mentalmente e também materialmente a escolha das palavras e suas combinações, isto é, fazer encontrarem-se dois eixos, velhos conhecidos dos linguistas estruturalistas – o paradigmático e o sintagmático. Natural, aparente, e por isso mesmo falsa, é a ideia de que fazer a passagem de um enunciado rascunhado para um enunciado definitivo, ainda que essa definição tenha uma natureza provisória, seria um ato simples de passar a limpo. Jakubinskij (2012, p. 109) desmonta essa crença ingênua e assegura: “A passagem do ‘rascunho’ ao ‘limpo’ é a via de uma atividade complexa; mas mesmo na ausência de um rascunho real, a reflexão é sempre fortemente presente na palavra escrita”. Pelos bancos escolares, entretanto, em todos os tempos, e pelas gastas lousas, sempre correu a crença de que passar a limpo era apenas fazer nova cópia, sem os erros percebidos, dos enunciados já escritos em uma primeira versão, com letras bem traçadas e sem rasuras.

Passar a limpo é, na essência, mais uma vez reinscrever e decidir pela publicação da última versão material e objetivada, resultante de uma sequência de outras já rascunhadas no suporte e outras tantas vezes mais na mente de quem não cessa de refletir. A apropriação cultural do ato de escrever pelos estudantes de linguagem escrita incorpora também o ato de rascunhar materialmente ou mentalmente essa linguagem. Mas, como pela tradição do julgamento, no rascunho se encontra o erro, o engano, a palavra mal escolhida, a ortografia desconhecida, a sintaxe mal combinada, o pensamento incompreensível, o seu conteúdo tende a ser desprezado, escondido, ignorado pelo próprio autor, e mesmo pelo professor que

teria a função de promover o domínio do desenvolvimento de linguagem escrita entre seus alunos. Em vez de acompanhar as decisões tomadas durante a elaboração dos rascunhos, o professor observa apenas o produto, em vez de conceber, segundo Jakubinskij, como palavra escrita, a registrada e também a não-registrada ao longo da inscrição e da realização. Essa realização, essa objetivação, não deveria ser vista pelo professor como um produto simples, exposto diante dos olhos, mas resultante de um processo complexo que deu vida a esse produto final, aparentemente morto, dado a público. Jakubinskij, no entanto, avança ainda mais ao considerar os rascunhos objetivados como marcas decorrentes de uma intensa atividade mental, concebida por ele como rascunho mental: “Frequentemente, de início, enuncia-se ‘na cabeça’ e, em seguida, se escreve: aqui se está na presença de um ‘rascunho mental’” (JAKUBINSKIJ, 2012, p. 109, tradução minha).

Uma das contribuições incontornáveis de Jakubinskij para o ensino da linguagem escrita ainda hoje é, para mim, os contornos por ele traçados a esse rascunho mental e a esse rascunho objetivado. Que o rascunho seja uma atividade da vida comum é inegável, mas é também inegável que nunca tenha alcançado a visibilidade como atividade reveladora dos rascunhos mentais, nem como conduta e objeto a serem ensinados em salas de aula. Nos primeiros anos da década de 1990, mesmo com o uso ainda inicial de computadores pessoais, era muito comum professores e estudantes universitários fazerem rascunhos à mão ou em máquinas de escrever e em seguida passá-los a limpo nas primeiras telas desses primeiros computadores por meio de processadores de texto. O rascunho tinha, então, outros traços. Ao passar a escrever *direto* na tela, como se dizia na época, o estudante e também o professor provocaram alterações mais profundas no rascunho material e outras mais no rascunho mental. A tecla *delete* reduziu e modificou o modo de inscrição, mas não eliminou o rascunho, isto é, as múltiplas versões de um mesmo texto, na cabeça, como disse Jakubinskij, e no papel e na tela. Em vez de reduzir-se, a prática do rascunho alargou-se e aprofundou-se, do mesmo modo que a linguagem escrita e a imagem alcançaram dimensões inimagináveis nos meios digitais.

Jakubinskij dedicou apenas um parágrafo a comentários sobre o rascunho, mas o tema foi também objeto de atenção de Vigotski como logo a seguir será comentado. Cabe, todavia, repensar a ideia de que o rascunho material e o rascunho mental estejam vinculados prioritariamente ao ato de escrever, ao monólogo, na acepção de Jakubinskij. Quando se lê, também são feitos incessantemente rascunhos mentais para dialogar com os autores, pelas palavras escritas dadas a público. Na condição de leitor, o homem rascunha possibilidades, levanta hipóteses, arrisca prenúncios e conclusões. A apropriação do ato de ler solicita também aprender a elaborar rascunhos mentais, que é o ato de troca de sentidos. E ao falar também são elaborados rápidos rascunhos, em situação monológica ou dialógica. Neste caso, o desafio é aprender a rascunhar em frações de segundos. Em suma, o rascunho – objetivado ou não – é um traço decisivo e intrínseco ao processo de uso da linguagem, oral ou escrita, em enunciados monológicos ou dialógicos.

A abordagem do conceito de rascunhos mentais, inicialmente destacado em Jakubinskij, demanda, em Vigotski, vinculá-lo ao conceito de linguagem interior ou fala interior. Para compreender melhor o que chamaria de linguagem interior, Vigotski alinha-se aos estudos de Scherba (1880-1944) e de Jakubinskij sobre os conceitos de diálogo e de monólogo já anunciados nas primeiras páginas deste capítulo. Tanto Scherba, primeiramente, e em seguida Jakubinskij, segundo Vigotski (2012), compreendem o diálogo como a forma mais natural de linguagem em oposição à forma monológica portadora de traços mais artificiais, porque o primeiro é próprio da natureza do homem, quando estabelece trocas verbais orais com o Outro. Para ele, situando-se no campo da Psicologia, o monólogo seria uma forma mais complexa de linguagem; admite, portanto, as duas formas: uma primária e outra secundária, mas a sua intenção é de comparar “essas duas formas somente em relação com a tendência para a abreviação da fala a enunciados puramente predicativos” (VIGOTSKI, 2012, p. 485, tradução minha), em outras palavras, na tendência da elaboração de uma linguagem interior não estendida, cúmplice do próprio enunciador. Essa cumplicidade aboliria a necessidade de sua extensão em todos os sentidos, os morfológicos, os sintáticos e os semânticos.

Entendo que essa linguagem interior, comentada adiante, seria a fonte dos rascunhos mentais e dos rascunhos objetivados. No momento, todavia, continuemos com as observações de Vigotski que tomava como referência os estudos de Scherba e Jakubinskij e o modo como os diálogos estavam, naquela época, notadamente situados no campo da linguagem oral. Fossem os três estudiosos usuários de um aplicativo atual de troca de mensagens, teriam certamente reelaborado algumas de suas conclusões, mas no início do século XX, Vigotski entendia, com base nos outros dois, que “de fato, diferentemente do monólogo (sobretudo o escrito), a comunicação dialógica prevê a enunciação súbita e espontânea. O diálogo é uma fala composta por réplicas, em uma cadeia de reações.” (VIGOTSKI, 2012, p. 485, versão argentina, tradução minha). Na edição brasileira, lê-se: “de fato, diferentemente do monólogo (especialmente do escrito), a comunicação dialógica pressupõe um enunciado emitido de imediato. O diálogo é um discurso constituído de réplicas, é uma cadeia de reações.” (VIGOTSKI, 2001, p. 456). Entre uma e outra citação, nota-se o uso na versão argentina de *fala* e na brasileira *discurso* e, nesta, a ausência do termo *espontânea*.

Na outra ponta da relação entre o que considera como duas formas de linguagem, afirma ele na versão argentina que “em contraposição à simplicidade estrutural do diálogo, o monólogo apresenta uma determinada complexidade estrutural, que coloca os fatos verbais sob a clara luz da consciência, concentrando a atenção neles com maior facilidade.” (VIGOTSKI, 2012, p. 485, tradução minha) e na brasileira “em oposição à simplicidade composicional do diálogo, o monólogo é uma complexidade composicional, que introduz os fatos verbais no campo iluminado da consciência, e a atenção se concentra mais facilmente.” (VIGOTSKI, 2001, p. 457). O primeiro emprega o termo *estrutural* e o outro *composicional*. Como na citação anterior, a edição brasileira parece melhor se aproximar de conceitos veiculados por outras obras. Esse destaque dado ao monólogo – e por essa mesma razão ao monólogo escrito – o eleva a uma

alta complexidade de composição, de formação e, portanto, de objetivação, diferentemente da forma dialógica, menos exigente em razão de seu destino e função. O monólogo, mais próximo da escrita, em oposição ao diálogo situado mais próximo da oralidade (naquele momento histórico, fora dos aplicativos digitais encontrados cem anos depois), emprestaria à linguagem escrita traços de distanciamento da linguagem oral, que levariam o estudioso da linguagem, que toma Vigotski como referência, a poder afirmar que o ato de escrever não é um ato de inscrever a linguagem oral, mas a escrita, como linguagem própria, específica, autônoma. Essa constatação desencadearia profundas alterações nas metodologias no ensino fundamental e nas instruções dadas pelos professores aos alunos. A escrita não seria, por essa razão, uma forma da linguagem, mas uma linguagem autônoma. Nas próprias palavras de Vigotski, versão argentina: “A fala escrita representa claramente a oposição à fala oral. Na fala escrita, não está presente uma situação clara de antemão para ambos os interlocutores, nem alguma possibilidade de entonação expressiva, mímica ou gestos.” (VIGOTSKI, 2012, p. 485, tradução minha).

Ou, na brasileira: “É perfeitamente compreensível que, neste caso, a linguagem escrita seja diametralmente oposta à falada. Na linguagem escrita, faltam antecipadamente a situação clara para ambos os interlocutores e qualquer possibilidade de entonação expressiva, mímica e gesto.” (VIGOTSKI, 2001, p. 457).

Visivelmente, avança em direção a Jakubinskij, parafraseando seus escritos a respeito dos signos não verbais que acompanham as manifestações orais, aparentemente ausentes na escrita, por não serem dotados da mesma forma, mas, mesmo assim, dados a conhecer por recursos outros, menos visíveis e perceptíveis, menos rústicos. Com a mesma intenção de retomar o conceito de rascunho, Vigotski mistura suas palavras às de Jakubinskij. Vale a pena citar os trechos, embora longos, para que sejam observadas as proximidades de escolha de palavras e a sua combinação entre os dois. Primeiramente, o de Jakubinskij, agora mais completo em relação às citações nas páginas anteriores:

A tendência natural de examinar o que se escreve e nele fazer correções se manifesta mesmo nos casos simples como uma breve exposição ou bem uma resolução a um objeto de uma petição; é isso que explica também o uso do “rascunho”. A passagem do “rascunho” a “limpo” é a via de uma atividade complexa; mas, mesmo na ausência de um rascunho real, a reflexão está sempre fortemente presente na fala escrita. Frequentemente, de início, se enuncia “na cabeça” e em seguida se escreve: aqui estamos na presença de um “rascunho mental”. (JAKUBINSKIJ, 2012, p.109, tradução minha).

Este segundo, de Vigotski, na versão argentina:

A linguagem escrita contribui para que a fala se desenvolva como atividade complexa. Aqui a atividade verbal se torna mais intrincada. Nisto se baseia o uso de rascunhos. O caminho do ‘rascunho’ ao escrito ‘limpo’ constitui a evolução dessa atividade complexa. Incluído na ausência

de um rascunho real, o momento da reflexão da fala escrita é muito importante: com muita frequência dizemos primeiro para nós mesmos o que logo deveremos escrever; neste caso existe um rascunho imaginário. Esse rascunho imaginário da linguagem escrita é, como mostramos no capítulo anterior, a fala interna. Esta fala cumpre o papel de rascunho interno, não só na fala escrita, mas também na oral. (VIGOTSKI, 2012, p. 486, tradução minha).

Há algumas divergências de tradução, notadamente entre o uso de *linguagem, fala, discurso, mental e imaginário*, entre as edições, como abaixo pode ser constatado. A edição castelhana argentina de 2012 opta por *fala*, mas a espanhola, logo abaixo, emprega *linguagem e mental*. A brasileira, entre *linguagem, fala e discurso*, opta por *discurso*.

A linguagem escrita ajuda que a linguagem se desenvolva em uma forma de atividade complexa, e aí o uso de rascunhos. O caminho desde o rascunho e a escrita definitiva é o caminho dessa atividade complexa. Incluída sem rascunho material, a reflexão prévia é muito importante na linguagem escrita: com muita frequência dizemos primeiro para nós mesmos, e depois escrevemos; neste caso existe um rascunho mental. Esse rascunho mental da linguagem escrita é, como mostramos no capítulo anterior, a linguagem interna. A linguagem interior desempenha esse papel de rascunho mental, não só na linguagem escrita, mas também na oral. (VYGOTSKI, 1997, p. 328, tradução minha).

Ou na edição brasileira:

A linguagem escrita contribui para o fluxo do discurso na ordem da atividade complexa. Aqui atividade discursiva se define como complexa. É nisto que se baseia o emprego de rascunhos. O caminho entre o esboço e o ato de passar a limpo é uma via de atividade complexa, mas até mesmo quando não há cópia fatural, o momento da reflexão no discurso escrito é muito forte; muito amiúde falamos primeiro para nós mesmos e depois escrevemos: aqui estamos diante de um rascunho mental. Esse rascunho mental da escrita é a linguagem interior, como procuramos mostrar no capítulo anterior. (VIGOTSKI, 2001, p. 457).

Em todas as três citações de Vigotski há uma convergência no que se refere à afirmação de que, inicialmente, dizemos ou falamos para nós mesmos e depois escrevemos. Jakubinskij emprega *enunciar* (na tradução para o francês *énoncer*, equivalente a *formular*, em vez de *dire* ou *parler*). Enunciar é o ato que gera o enunciado. Deste modo, Jakubinskij anuncia o rascunho mental como um enunciado dirigido do sujeito para ele mesmo, desdobrado em seu Outro. O sujeito não diz, não fala, mas pensa por enunciados esboçados. Jakubinskij não faz referência à linguagem interior, interna ou fala interna, mas Vigotski é quem introduz o conceito, ao entender que rascunho mental e linguagem interior são o mesmo fenômeno. Nos parágrafos a seguir, vou levantar a hipótese de essas duas linguagens desempenharem funções específicas, me apoiando em comentários dos próprios pesquisadores.

Mais do que revelar a proximidade entre os três trechos, a citação de Vigotski incorpora esse conceito, o da linguagem interior (ou fala interior), que quero considerar, de início, como fonte dos rascunhos e, em decorrência, fonte da linguagem inscrita nos suportes, configurada pelas intenções de quem escreve, pela orientação em direção a um outro, por meio do gênero e todos os seus constituintes, e pelos suportes que recebem as inscrições gráficas. Esse é o conjunto que orienta o rascunho e a objetivação da escrita.

A respeito do uso de *linguagem interior*, *fala interior* e de *palavra interior*, convém registrar as observações de Tilkowski (2012) em relação a um artigo do linguista russo Aleksandr Pagodin (1872-1947) – “A palavra interior e suas disfunções” – publicado inicialmente em 1906 e republicado em 1913 na obra *A língua como criação*, e seus traços encontrados na obra de Vološhinov e de Jakubinskij, e até mesmo em Vigotski:

Pagodin descreve assim a palavra interior: (1) a palavra interior se distingue da linguagem interior que compreende não somente os elementos verbais, mas também as imagens, os esquemas, etc.; (2) a palavra interior (ou o pensamento verbal [*myslenieslovami*]) é a condição necessária para a palavra exterior (pronunciada); (3) ela é indispensável para compreender esta última; (4) a palavra interior é dialógica; (5) ela é de natureza semiótica; (6) a palavra interior é um meio de conhecimento [*poznanie*]; (7) por sua construção, ela se assemelha à palavra exterior (ibid.: 29-49). Todas essas características são retomadas por Vološhinov que enfatiza (1) o caráter semiótico da palavra interior e (2) a semelhança com a palavra exterior. Isso dito, ele não prossegue com sua análise, de modo que o estudo da palavra interior é associada ao nome de Vigotski e a sua obra *Myslenie i rec* (1934) (trad. fr. *Pensée et Langage*) [1985] 1997). (TILKOWSKI, 2012, p. 229, tradução minha).

Apesar da advertência de Pagodin em relação à distinção entre linguagem interior e palavra interior, atribuindo a esta a sua constituição por signos verbais e à primeira uma maior amplitude que engloba a segunda, optei por não estabelecer essa distinção neste capítulo, porque a intenção primeira é a de lidar com os signos verbais interiorizados em processo para uma nova exteriorização pelo registro gráfico da palavra exterior. Entretanto, é notável acompanhar, pelas observações de Tilkowski, a retomada de Pagodin por Vološhinov, sem citá-lo, todavia, a respeito do entendimento de que o signo exterior guarda características do signo interior e que a palavra interior é semiótica, característica que Pagodin atribuíra à linguagem interior. Por um outro olhar, é interessante notar o comentário de que não foi Vigotski o precursor em ressaltar a *palavra interior*, mas é ele quem a analisa, a descreve, mapeia as suas funções, e que não foi Vološhinov o primeiro a afirmar que a palavra interior é de natureza dialógica.

Para Tilkowski, Vološhinov considera aproximações entre o conceito de vivência e de palavra interior: “Equivalente verbal das vivências (mesmo expressas *in petto*), a palavra interior é tão material e objetiva quanto a palavra exterior” [...]. Vološhinov aplica o princípio “monismo materialista” e apaga a oposição entre experiência externa e interna, entre o mundo material e o psiquismo definido como “uma das propriedades [ou qualidades] da matéria organizada.” (TILKOWSKI, 2012, p. 142, tradução minha).

Necessário é evidenciar a afirmação atribuída a Vološinov por Tilkowski de que a palavra interior é tão material e objetiva quanto a exterior, porque ao signo interior também poderá ser atribuído, então, a função de mediador. Como o rascunho mental é composto por signos interiores, sua função poderá ser a de mediador, função distinta da linguagem interior, apesar da relação de dependência de um em relação à outra e vice-versa.

| AS FONTES PRIMÁRIAS DA LINGUAGEM ESCRITA

Pode-se retomar a relação entre a linguagem oral e a escrita acima comentadas para compreensão de que a fonte original do texto, encontrado e materializado nos suportes, não é a linguagem oral, mas a linguagem interior, abreviada, predicativa, elíptica (VIGOTSKI, 2001), cuja mediação é feita pelos rascunhos, os mentais e os concretos. Se um professor compreender essas relações, o seu modo de ensinar sofrerá reformulações e as consequências para a aprendizagem serão, possivelmente, notáveis, porque o aluno tomará consciência do que realmente faz ou poderia fazer, em vez de seguir as instruções reducionistas de “escreva o que você fala ou o que você falou”. No último período da citação de Vigotski, inserida na página anterior, ele atribui à linguagem interna o papel de rascunho mental, como se ambos se fundissem ou se confundissem. Arrisco-me a afirmar que o rascunho, como escrevi acima, desempenha outra função, a de um mediador entre uma forma de linguagem abreviada – a interior – para uma linguagem estendida – a inscrita, a extracorpórea. Aprender a usar esse mediador específico – o rascunho mental – faria parte constituinte do conjunto de condutas intelectuais próprias dos fundamentos que estão na raiz do ato de escrever.

Vigotski insiste em afirmar que a linguagem interior opera prioritariamente com a semântica, portanto, lida mais com o significado e o sentido das palavras do que com suas formas acústicas ou gráficas e, para ele, há “o predomínio do sentido da palavra sobre o seu significado na linguagem interior” (VIGOTSKI, 2001, p. 465) e, fundamentado em Paulham (1853-1931), admite que, conforme se constata na tradução argentina,

O sentido da palavra resulta sempre em uma formação dinâmica, fluida e complexa, que possui várias zonas de desigual estabilidade. O significado é somente uma das zonas do sentido que adquire a palavra no contexto de determinado discurso e, ademais, a zona mais estável, unificada e precisa. Como é sabido, uma palavra muda facilmente seu sentido em um contexto diferente. Em troca, o significado constitui o ponto estático e invariável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em um contexto diferente. [...] O significado real da palavra é inconstante. (VIGOTSKI, 2012, p. 494, tradução minha).

Como a linguagem interior opera predominantemente com os sentidos, construídos pela combinação de palavras, que inicia os esboços das intenções, do direcionamento para o outro, dos constituintes do gênero, do suporte, e de um rascunho mental em sua função de mediador,

ela propicia ao estudante, em processo permanente de apropriação da linguagem escrita e de alargamento dos seus limites e fronteiras, a possibilidade de dispor sentidos em disputa para que a melhor escolha seja feita, por meio dos rascunhos mentais, conforme exigem as circunstâncias do ato de escrever. O estudante aprende a lidar com os sentidos por meio do rascunho mental abrigado na linguagem interior. E qual seria, por sua vez, a origem da linguagem interior? Para Vigotski (1997) e Vološinov (2010), a sua origem se situa na linguagem exterior. A linguagem interior, resultante do processo de interiorização da linguagem exterior, tem como característica a predominância dos sentidos criados em contextos, na linguagem de Vigotski, que equivaleriam à situação extraverbal, nos termos de Vološinov (2010). Para Vigotski, na edição brasileira,

Na linguagem interior, ao contrário [da linguagem exterior], o predomínio do sentido sobre o significado – que observamos na linguagem falada [exterior] em casos isolados como uma tendência mais ou menos francamente expressa – é levado ao seu limite matemático e representado de forma absoluta. Aqui o predomínio do sentido sobre o significado, da frase sobre palavra, de todo o contexto sobre a frase não é exceção, mas regra constante. (VIGOTSKI, 2001, p. 467).

Ou na edição argentina,

A fala interna, ao contrário, essa supremacia do sentido sobre o significado, que na fala oral observamos somente em casos isolados como uma tendência mais ou menos débil, é levada ao limite matemático e se apresenta em forma absoluta. Aqui, o predomínio do sentido sobre o significado, da frase sobre a palavra, de todo o contexto sobre a frase, não constitui uma exceção, mas uma regra permanente. (VIGOTSKI, 2012, p. 496, tradução minha).

Novamente a divergência se dá entre *fala e linguagem interior*. É nesse universo da linguagem interior que o rascunho mental desempenha suas funções de mediação entre a linguagem exterior em processo de apropriação pelo ato de ler e uma linguagem interior em ebulição, e, ainda, o retorno dessa apropriação para uma linguagem exterior escrita, em outros níveis de elaboração. Nesse universo, os sentidos são reelaborados em conformidade com as intenções, de acordo com o Outro e com os demais componentes do contexto. Para Vološinov (2010), situação extraverbal é constituinte do enunciado concretamente manifesto e é nela que os sentidos são criados. O contexto, para Vigotski, é também fonte e constituinte da linguagem interior, fenômeno em que os rascunhos encontram seu lugar para serem operados, porque, como entende Vigotski, (2001, p. 470) “na linguagem interior a palavra é bem mais carregada de sentido que na exterior”, já que a primeira teria

[...] uma função absolutamente específica, independente, autônoma e original da linguagem. Estamos efetivamente perante uma linguagem que se distingue totalmente da linguagem exterior. Por isto estamos autorizados a considerá-la um plano interior específico de pensamento verbal, que medeia a relação dinâmica entre pensamento e palavra. [...] Não resta dúvida de que a

passagem da linguagem interior para a exterior não é uma tradução direta de uma linguagem para outra, não é uma simples incorporação do aspecto sonoro ao aspecto silencioso da fala, não é uma simples vocalização da linguagem exterior, mas a reestruturação da linguagem e transformação de uma sintaxe absolutamente original, da estrutura semântica e sonora da linguagem interior em outras formas estruturais inerentes à linguagem exterior. (VIGOTSKI, 2001, p. 473).

E na versão argentina,

[...] segundo a qual a fala interna é uma função de fala especial, independente e original. É efetivamente uma fala que se diferencia total e integralmente da fala externa. Por isso, temos o direito de considerá-la como um plano interno específico de pensamento discursivo, que medeia a relação dinâmica entre pensamento e palavra. Logo, de todo o dito sobre a natureza da fala interna, sobre sua estrutura e função, não resta nenhuma dúvida de que a transição da fala interna para a externa não é tradução direta de uma língua a outra, nem a simples união do aspecto sonoro com a fala silenciosa, nem a mera vocalização da fala interna, mas uma reestruturação da fala, a transformação da sintaxe particular e original da fala interna, de sua estrutura semântica e sonora e de outras formas estruturais inerentes a ela. (VIGOTSKI, 2012, p. 502, tradução minha).

Claramente Vigotski estabelece vínculos e distinções entre a linguagem interior e a linguagem exterior de natureza oral. Cada uma teria suas características próprias, portanto, não é apenas a ausência da materialidade sonora que as distingue, mas a escolha das palavras, seus sentidos e a sua sintaxe, entre outros aspectos. Mas a questão que a mim interessa é a que se refere aos atos da linguagem escrita. Quero crer que do mesmo modo que a linguagem oral exterior não obedece à natureza da linguagem interior, que há um processo em curso de modificação entre uma em direção à outra, a linguagem escrita também não guarda obediência à linguagem oral apenas porque ambas gozam da condição extracorpórea. Julgo fundamental entender com Vigotski (2001) que a fonte da linguagem escrita não é a linguagem oral acabada, mas a linguagem interior, truncada e elíptica, borbulhante de sentidos. Por isso, as palavras e os sentidos escolhidos não são, na escrita, os mesmos da oralidade, nem a sintaxe é a mesma. Não fazem parte de um mesmo *continuum* porque, se são distintas em muitos aspectos, em outros são próximas: têm ambas a mesma fonte, mas a partir daí trilham caminhos distintos. Ambas, teriam, contudo, o mesmo mediador – o rascunho mental, mas esse rascunho não é um fenômeno fixo. Ao contrário, é tão flexível quanto são flexíveis as exigências das infindáveis manifestações externas – os enunciados e seus gêneros, orais ou escritos. Se há “uma transição da fala interna para a externa” como registra a tradução argentina, essa transição é feita pelo mediador, ou seja, pelo rascunho mental. Aprender a rascunhar, insisto, é crucial para apreender as nuances da linguagem escrita. Aprender a experimentar as tantas possibilidades de rascunhar é um bom começo para o desenvolvimento intelectual do estudante e para o desenvolvimento da expansão do domínio da linguagem escrita.

Até aqui, foi Vigotski quem ocupou o cenário das relações entre linguagem exterior – linguagem interior – rascunhos mentais – linguagem exterior. Agora quem vem ocupar lugar

neste tópico é Voloshinov, mais especificamente seus escritos sobre *A estrutura do enunciado*, na tradução de Todorov (1981), que versam sobre os vínculos entre os conceitos de enunciado, de enunciados dialógicos e monológicos, de gênero, e, por fim, de discurso interior, por mim considerado como linguagem interior.

No ato de aprender a escrever, que é o tema que amalgama todas as partes deste capítulo, esses conceitos estão, na melhor compreensão monista de Volóchinov, estreitamente vinculados ou até mesmo fundidos e indissociáveis. O que vai inscrito em um suporte será sempre, para ele, um enunciado, eleito como seu objeto de estudo que se insere em um esquema geral formado pela organização econômica; pela comunicação social; pela interação verbal; pelos enunciados e pelas formas gramaticais da linguagem. “Este esquema nos servirá de fio condutor no estudo desta unidade concreta, que vem da palavra e que nós chamaremos *enunciado*.” (VOLOSHINOV, 1981, p. 289, tradução minha).

Os enunciados têm como base as situações da vida em sociedade, às quais Vigotski chama contexto, nas traduções referenciadas. Para Voloshinov (1981, p. 289, tradução minha), a situação “não é outra coisa senão a *realização efetiva, na vida concreta, de tal ou tal formação, de tal ou tal variedade da relação de comunicação social*.”.

Nestes termos, a situação social são os eventos reais da vida econômica, social e culturalmente formados, redesenhados pela linguagem, considerada instrumento fundamental para a comunicação social, ou, em respeito às ideias nucleares de Voloshinov, não de comunicação, mas de troca social. A troca social se dá pela troca verbal, pelos enunciados concretos, constituintes da linguagem exterior, necessária para essa troca. Se há troca, se o enunciado é a moeda de troca, sua natureza caminha para ser substancialmente dialógica. É para onde o pensamento de Voloshinov nos leva, pouco a pouco.

Por enquanto, continuemos no universo da linguagem exteriorizada e nele, entendemos que, em situações de troca, haverá sempre um ouvinte, ou um leitor, que é o que mais me interessa, que fará parte de um auditório: “Nós chamaremos então *auditório* do enunciado a presença necessária dos que fazem parte de uma situação dada.” (VOLOSHINOV, 1981, p. 290, tradução minha). Esse Outro, o leitor, ao se tornar escritor, passa a compor, pelo ato de escrever, o universo caótico dos rascunhos mentais, porque é com um novo Outro leitor que escolheu dialogar. Esse Outro pode ter uma face ou somente um perfil; pode ser o próprio *eu* desdobrado, em escrita dirigida para si mesmo. Em qualquer situação de escrita, o Outro orienta e integra os rascunhos. Ao introduzir o Outro e a troca, Voloshinov atribui à linguagem interior uma dimensão sociológica bem explícita, tal como Vigotski já a descrevera no percurso entre linguagem exterior – fala egocêntrica – linguagem interior. As tintas sociológicas de Voloshinov destacam a natureza dialógica dos enunciados e dos próprios rascunhos, como abaixo será destacado. Ainda no universo da linguagem exterior, formada por enunciados, Voloshinov lança o conceito de gênero, na mesma época em que Medviédev também o fazia. Ao se referir ao gênero, não lhe dá o adjetivo *discursivo*, nem a locução *do discurso*, mas tão

somente *gênero*. Para ele, os enunciados que configuram e reconfiguram as trocas sociais por meio de trocas verbais recebem traços articulados em torno da necessidade de um certo acabamento, conforme a função a desempenhar nessa troca.

Assim, cada um dos tipos de comunicação social que nós citamos organiza, constrói e dá acabamento, de *maneira específica*, à forma gramatical e estilística do enunciado assim como a estrutura do tipo de onde ele emerge: nós a designaremos a partir de agora sob o termo de *gênero*. (VOLOSHINOV, 1981, p. 290, tradução minha).

Há, portanto, no universo extracorpóreo do sujeito, trocas sociais feitas por trocas verbais, formadas por enunciados orais ou escritos, organizados de modo próprio, amalgamados por um tema, como em uma peça musical, com peculiaridades gramaticais e de estilo, também de natureza social, vinculados a uma dada situação social, extraverbal. Esse modo próprio de organização é o que Voloshinov chama *gênero*, sem adjetivos: “O gênero toma então sua forma acabada nos traços particulares, contingentes e únicos, que definem cada situação vivida.” (VOLOSHINOV, 1981, p. 291, tradução minha).

Voloshinov acompanha seu mestre Jakubinskij, mas não de modo completo, ao se referir ao conceito de diálogo, cujas raízes teriam passado por Scherba. Retoma o entendimento de que o diálogo é a forma mais natural do que o monólogo, insiste em sua função de meio de troca de palavras, mas abandona o seu mestre ao divergir da existência concreta do monólogo como contraponto ao diálogo. Recorre à clássica conduta intelectual de distinguir a aparência da essência: o que parece ser na aparência, na essência não o é; há uma ilusão que ludibria as mentes, por isso ele aprofunda a reflexão. Para ele,

O diálogo – troca de palavras – é a forma mais natural de linguagem! Mais: os enunciados, longamente desenvolvidos e emanados de um interlocutor único [...] são monológicos apenas por sua forma exterior, mas, pela sua estrutura semântica e estilística, eles são de fato essencialmente dialógicos. (VOLOSHINOV, 1981, p. 292, tradução minha).

Os enunciados longos, como os formadores de gêneros de linguagem escrita, são monológicos na aparência, em sua forma exterior vista por olhos levemente míopes, porque a organização dos sentidos e as formas específicas de sua construção revelam a sua camuflada natureza dialógica. Mesmo nos gêneros aparentemente não dirigidos para o Outro, há, na essência, um direcionamento real, porque, para ele, sempre a palavra é remetida em direção a um Outro. Mesmo nos gêneros como um *diário íntimo*, há o Outro, portanto, é de caráter dialógico.

A citação logo abaixo é longa, mas fundamental para que seja entendida a argumentação de Voloshinov em defesa da natureza dialógica da palavra:

E, bem, nós não hesitamos em afirmar categoricamente que os discursos mais íntimos são também de parte a parte *dialógicos*: eles são atravessados pelas avaliações de um ouvinte

virtual, de um auditório em potencial, mesmo se a representação de um tal auditório não apareça claramente no espírito do locutor.

Isso é demonstrado, e não somente pelas conclusões em nosso artigo anterior, não somente pelo elemento sociológico inerente à consciência humana, a suas 'emoções' e a sua expressão. Não. Essa determinação social [...] de todo discurso [enunciado] monológico, que se manifesta exteriormente sob um aspecto dialógico, nós podemos, nós mesmos, verificar, sem recorrer a exemplos literários, mas nos reportando a nossa própria experiência de diário íntimo, de notas de uso privado, etc. (VOLOSHINOV, 1981, p. 294, tradução minha).

Notam-se suas sugestões para o entendimento de que o monólogo seja uma entidade abstrata, porque a palavra lançada busca sempre o Outro que pode aparecer no horizonte dos infindáveis cruzamentos entre tempo e lugar. No trecho citado, ele evidencia a manifestação exterior do diálogo, mas não é essa localização extracorpórea a razão primeira do diálogo, porque a linguagem interior também será por ele considerada dialógica, desde sua origem nos signos exteriores e no desenvolvimento da linguagem egocêntrica da qual resulta.

A tradução francesa de *La structure de l'énoncé* (1981), e a brasileira, de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2017) da Editora 34, usam frequentemente a palavra *discurso* ao se referir aos atos de linguagem. Mantenho-a em citações para ser fiel às traduções, mas, nos comentários, ensaio substituições que representam melhor, creio, o pensamento de Voloshinov, como afirmei nas páginas introdutórias. No trecho abaixo, tive minha atenção atraída para duas afirmações: a que remete a recursos orais em situação de isolamento social e à natureza dialógica da linguagem interior, eventualmente exteriorizada.

E para nos convencer, é suficiente considerar que, quando nos pomos a refletir sobre um assunto qualquer, quando nós examinamos atentamente nosso discurso interior – que pode às vezes, quando se está só, ser pronunciado em alta voz – ele toma imediatamente a forma de um debate por questões e repostas, faz afirmações seguidas de objeções; em suma, nosso discurso pode ser analisado em réplicas claramente separadas e mais ou menos desenvolvidas; ele é pronunciado sob a forma de um *diálogo*. (VOLOSHINOV, 1981, p. 294, tradução minha).

A linguagem interior, portanto, é, para ele, dialógica, bem como sua manifestação externa, vocalizada. Isso se dá somente quando o sujeito se encontra isolado dos seus outros. O sujeito debate, formula questões precárias, encontra respostas também precárias, dialoga consigo mesmo, mas sempre tendo como referência um Outro e as situações reais de vida, ou mesmo, em situações reais em que o ato de escrever se torna necessário. E o que seriam essas questões precárias e respostas precárias senão os rascunhos mentais que medeiam a transição da linguagem interior para a linguagem exterior escrita em processo de inscrição em suportes? Se for assim entendido esse conceito, pode-se concluir, com Voloshinov, que os rascunhos são mesmo de natureza dialógica e o que deles resulta – os enunciados organizados em gêneros – também:

Essa forma dialógica aparece claramente quando nós tomamos uma decisão. Nós estamos cheios de hesitação, nós não sabemos qual partido adotar. Nós nos engajamos em uma discussão conosco mesmos, nós ensaiamos em convencer a nós mesmos da justiça desta ou daquela decisão. Nossa consciência parece assim nos falar por duas vozes independentes uma da outra, e cujos propósitos são contrários. (VOLOSHINOV, 1981, p. 294, tradução minha).

Escrever exige tomar decisões, fazer escolhas, encontrar argumentos, criar situações, antecipar pensamentos de contestação. Essas condutas intelectuais também estão na essência do rascunho. Esse debate interno, esses diálogos entre vozes, de um e de Outro, não são vozes estéreis, sem origem ou intenções. São vozes internalizadas, socialmente apropriadas e situadas, que emprestam à linguagem interior, portanto também ao rascunho, sua natureza social:

E, a cada vez, independentemente de nossa vontade e de nossa consciência, uma dessas vozes se confunde com a que exprime o ponto de vista de classe à qual pertencemos, suas opiniões, seus julgamentos. Ele se torna sempre a voz que seria o representante mais típico, o mais ideal de sua classe. (VOLOSHINOV, 1981, p. 295, grifos no original, tradução minha).

Os rascunhos mentais de linguagem escrita elaborados por um estudante teriam sua origem na classe social a que ele pertence, onde se situa nas relações sociais, de onde vê e sofre os impactos da vida, de onde lança um olhar para o futuro, e, definitivamente, de onde se põe a escrever. Estar situado sociologicamente faz do estudante que aprende a escrever um sujeito responsável pelos atos de escrita e, sobretudo, desenvolve seus traços próprios de autoria, fundamentais para encontrar seu lugar no mundo pelos caminhos da linguagem escrita. Ao ensaiar, ao rascunhar, ele já se posiciona sociologicamente. Esta tese encontra eco na palavra de Voloshinov quando se preocupa em comentar a vida literária de escritores iniciantes. Em vez de dirigir a minha atenção para a formação do escritor literário, por ele comentada, o que me interessa é a formação do estudante que se faz homem por meio do desenvolvimento da linguagem escrita em avanços graduais, sempre mais elevados, que repercutem no seu próprio desenvolvimento como um homem cultural e social. A ênfase de Voloshinov no aspecto sociológico da linguagem interior, particularmente marxista, tem um objetivo claro: o de contestar a visão idealista ou psicológica da consciência, e de reforçar sua constituição pela linguagem interior e de sua manifestação concreta na vida cotidiana, por meio dos enunciados:

Entretanto, nós cremos ser oportuno pararmos por muito tempo sobre a questão do fundamento dialógico de todo discurso da vida cotidiana e de suas relações com um auditor interior virtual ou realmente presente, porque nós quisemos dar ao escritor iniciante um esclarecimento rigorosamente materialista e marxista sobre os problemas que se aborda frequentemente sob um ângulo psicológico, talvez abertamente idealista, que torna falsa essa abordagem. (VOLOSHINOV, 1981, p. 298, tradução minha).

As relações não presenciais, portanto, as que são mediatizadas pela linguagem escrita e que pressupõem um leitor virtual cujos traços podem configurar possíveis perfis, requerem aprofundamentos e aperfeiçoamentos feitos por rascunhos mentais, uma vez que esses leitores, seja lá qual for o gênero da palavra, também estão social e culturalmente situados. As trocas verbais são, deste modo, trocas verdadeiramente sociais, impregnadas, desde a origem na linguagem interior (derivada da exterior) até o retorno para o exterior, dos traços apropriados nas relações com um Outro. Vološinov (2010, p. 555, tradução minha) considera que a “palavra interior é a esfera, o domínio, de onde o organismo passa do meio físico ao meio social.”. Ele não emprega, nesta citação, a expressão *linguagem interior*, mas *palavra interior* para designar uma esfera, um lugar e um movimento intracorpóreo da palavra em direção a outra esfera, agora extracorpórea, a social, porque “uma consciência que não seria encarnada no material ideológico da palavra, do gesto, do signo, dos símbolos interiores, não existe e não pode existir” (VOLOŠINOV, 2010, p. 555, tradução minha).

Como conclusão deste tópico, pode-se afirmar que os debates, as questões e suas respostas provisórias mapeadas por Voloshinov se aproximam dos estudos de rascunhos mentais de Vigotski e de Jakubinskij. Embora Vigotski não tenha sido aluno direto de Jakubinskij como foi Volóchinov, é ele quem usa o mesmo conceito, o retoma e o cita como referência explícita. Voloshinov não o cita diretamente, neste artigo de 1930, mas o núcleo conceitual o orienta ao conferir à fala interior uma natureza profundamente dialógica e social, como apontada por Pagodin, de acordo com os estudos de Tilkowski (2012).

CONCLUSÃO

Concluída a exposição de princípios, de argumentos com o apoio dos pesquisadores russos referenciados, revejo o percurso anunciado e, espero tê-lo cumprido, para retomar os seus principais pontos de passagem para, em os retomando, esclarecê-los.

A primeira observação diz respeito à seleção do rascunho mental como objeto de atenção em virtude do objetivo geral deste livro, o de tematizar a contribuição da obra dos linguistas de há cem anos para os tempos atuais. Uma das condutas intelectuais de um pesquisador é a de tentar olhar para a minúcia, para o detalhe, para o dado anunciado, mas não com muita frequência revisitado, a ponto de ser esquecido. Tilkowski (2012) teceu comentários a respeito do conceito de linguagem interior anunciado por Pagodin, revisitado por Vigotski, que percebeu a dimensão de seu papel na formação da consciência. O reconhecimento da função do rascunho, todavia, não o tem levado a fazer parte nem do conteúdo, nem das práticas escolares, porque no ensino da linguagem escrita a ênfase é dada a aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e, sobretudo, de normas gramaticais. Aprender o ato de escrever, entretanto, teria sua ênfase na relação entre o estudante e a linguagem escrita direcionada para o outro, em vez do estudo da língua como sistema de regras.

Vistos desta perspectiva, as condutas intelectuais não materializadas e os enunciados internos e externos comporiam o conteúdo de ensino e de aprendizagem. Assumida essa premissa, interrogações se manifestam para encontrar respostas a essa complexidade intrínseca ao ato de escrever, normalmente considerado simples, coadjuvante do ato de falar ou dele consequência. Entre elas destaca-se a que se refere à fonte da linguagem escrita e das condutas intelectuais de rascunho.

As respostas ensaiadas neste trabalho, sem abandonar os autores de referência, indicam que a fonte é a linguagem interior, nutrida pela linguagem exterior, a oral e a escrita. O rascunho materializado, de baixo prestígio pelos professores, é antecedido pelo rascunho mental, em movimento dialético de trocas incessantes entre um e outro. Esse movimento se encontra na linguagem interior, o que me leva a concluir que o rascunho mental desempenha o papel de mediador entre a linguagem interior e a linguagem escrita exterior em processo de objetivação. Considerado o seu papel na formação e no desenvolvimento intelectual do estudante, o ensino do ato humano de escrever não pode prescindir do ensino das condutas intelectuais que configuram os rascunhos mentais.

Outra resposta, apoiada em Voloshinov (1981), responde à dúvida sobre a natureza dos enunciados escritos, se monológica ou dialógica. Assumido esse caráter dialógico do enunciado externo, assume-se também esse mesmo caráter na linguagem interior e no rascunho mental, porque nas situações da vida cotidiana do homem haverá sempre um Outro parceiro em suas reflexões internas e em suas manifestações concretas. O conteúdo do ensino não se resume aos dados concretos. Ensinar é ensinar a pensar, ensinar a rascunhar.

REFERÊNCIAS

- JAKUBINSKIJ, L. Sur la parole dialogale. *In*: IVANOVA, I. (ed.). **Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole (URSS, années 1920-1930)**. Textes édités et présentés para Irina Ivanova, traductions d'Irina Ivanova et Patrick Sériot. Limoges: Lambert Lucas, 2012.
- JAKUBINSKIJ, I. **Sobre a fala dialogal**. Tradução Dóris Arruda C. da Cunha e Suzana Leite Cortez. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- JAKUBINSKIJ, L. **Sobre el habla dialogal**. Tradução Gabriela Roved Peluffo. Viedma: Universidad Nacional de Rio Negro, 2018.
- TILKOWSKI, I. **Vološinov en contexte**. Essai d'épistemologie historique. Limoges: Édition Lambert Lucas, 2012.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. **Pensamiento y habla**. Tradução Alejandro Ariel González. Buenos Aires: Colihue, 2012.

VOLÓCHINOV, V. N. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Ensaios, artigos, resenhas e poemas. Tradução Sheila Grilo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

VOLOSHINOV, V. N. La structure de l'énoncé. *In*: TODOROV, T. (org.). **Mikhail Bakhtine le principe dialogique suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine**. Tradução Tzvetan Todorov. Paris: Éditions du Seuil, 1981. p. 287-316.

VOLOŠINOV, V. N. Qu'est-ce que la langue e la langage? *In*: VOLOŠINOV, V. N. **Marxisme et Philosophie du Langage**: les problemes fondamentaux de la méthode sociologique dans la science du langage. Tradução Patrick Sériot et Inna Tylkowski-Ageeva. Limoges: Lambert-Lucas, 2010

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas II**. Tradução José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1997.

CAPÍTULO 7

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO

Moisés José Rosa SOUZA
Dagoberto Buim ARENA

INTRODUÇÃO

Usar a linguagem é imprescindível ao homem, seja para se comunicar, apreender ou construir conhecimentos, seja para se expressar de modo a se sentir satisfeito consigo mesmo, seja para participar das relações dialógicas em sua comunidade com a finalidade de persuadir o outro sobre o que pensa sobre os assuntos que regem a realidade social. Seja qual for o objetivo ou necessidade, o fato é que é pela linguagem que o sujeito participa dos eventos sociais, seja expressando o que pensa ou sente, seja se posicionando nas interações com os outros sobre os mais variados temas. Para isso, cria argumentos sólidos para persuadir seus interlocutores de que seu ponto de vista é o melhor para entender a realidade, viver e agir socialmente. Essa conduta passa inevitavelmente pelo uso da linguagem e se manifesta por meio da criação de enunciados argumentativos orais ou escritos que lhe possibilitam tornar-se participante ativo da sociedade, capaz de incidir livre e positivamente na realidade circundante.

Em vista disso, este texto discute o discurso argumentativo que vai se construindo na apreensão de enunciados que circulam socialmente e nas trocas dialógicas estabelecidas no cotidiano, consoante ao que escreveu Bakhtin (2016, p. 11), para o qual “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”.

Para tal empreitada, focamos nos enunciados argumentativos escritos do gênero artigo de opinião criados por sete alunas do Ensino Médio, de uma escola pública pertencente à rede estadual de ensino de Rondônia. Para a consecução do processo de escrita, realizamos um experimento didático-formativo¹, aprovado por comitê de ética, com o propósito de se desenvolver o ato de argumentar conforme forma apresentada pelo filósofo russo, como criação de enunciados concretos que estão, substancialmente, inseridos no cotidiano, nas relações sociais, ou seja, no discurso dos sujeitos linguísticos.

Para respaldar e conduzir o processo de escrita no experimento, discutir a argumentação no discurso, e, ainda, para efetivar a análise dos dados, recorreremos a autores que concebem a linguagem como atividade inerente à vida humana, resultante da dialogicidade e interatividade presentes nos contextos sociais e culturais a que o sujeito está inserido, entre os quais Bakhtin (2016) e Volóchinov (2013, 2017) que a discutem na perspectiva da Filosofia da Linguagem. Na dimensão da Teoria da Argumentação, destacam-se as contribuições de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Amossy (2018), para os quais a argumentatividade se constrói no próprio discurso que é criado. Tal concepção moderna se aproxima do dialogismo de Bakhtin e Volóchinov. Amossy (2018, p. 12, grifo da autora) esclarece:

¹ Davydov define o experimento formativo como um método peculiar para estudar as relações entre ensino e sua relação com o desenvolvimento mental dos alunos. (AQUINO; LOPES, 2016, p. 567).

Estudamos, ao contrário, a argumentação no discurso, do qual ela é uma *dimensão constitutiva*. Não há discurso sem enunciação (o discurso é o efeito da utilização da linguagem em situação), sem dialogismo (a palavra é sempre, como diz Bakhtin, uma reação à palavra do outro), sem apresentação de si (toda fala constrói uma imagem verbal do locutor).

A linguagem é um processo realizado por meio da interação sociodiscursiva dos falantes (VOLÓCHINOV, 2017), logo somos levados a afirmar que também o discurso argumentativo se constrói nessa *interação sociodiscursiva*.

Isso posto, este capítulo divide-se em duas seções. Na primeira, discutimos brevemente a Filosofia da Linguagem (FL) e a Teoria da Argumentação (TA), destacando a aproximação das duas teorias, sobretudo na efetividade da argumentação no discurso. Na segunda seção, apresentamos fragmentos de enunciados argumentativos, com os quais vamos demonstrando e discutindo a argumentatividade construída no próprio ato de criação dos discursos.

Optamos por nominar as participantes do processo de escrita dos artigos de opinião como aluna 1, aluna 2, aluna 3, aluna 4, aluna 5, aluna 6 e aluna 7, mas, para evitar repetições, por vezes, usamos os termos autora/s e articulista/s para a elas nos referirmos.

1. A LINGUAGEM NA CONCEPÇÃO DA FILOSOFIA DA LINGUAGEM

Como já mencionado, trabalhamos com duas teorias que embasaram o processo de criação dos artigos de opinião e de análise dos recursos e estratégias usados na construção da argumentatividade. Apesar de se tratar de teorias diferentes, a FL e a TA ocuparam o mesmo espaço científico sem serem exclusivas, tampouco excludentes. À medida que as partes se sucedem, é possível constatar o seu entrecruzamento para consecução deste texto.

A linguagem, na perspectiva da FL, labora como ponto de contato com a TA, tanto no processo de constituição dos discursos argumentativos entre pessoas que estão em interação, como propicia a compreensão de como vai se construindo a argumentatividade no discurso. É nesse processo que ocorre a argumentação no discurso que marca a aproximação e integração das duas teorias.

Em todo o processo de escrita dos enunciados argumentativos, a linguagem atuou para a efetivação da persuasão, por meio de seus recursos expressivos, em busca da adesão dos leitores aos posicionamentos construídos nos artigos de opinião pelos sujeitos-autores. Se a linguagem “é produto da atividade humana”, como assevera Volóchinov, a formulação de argumentos, os contornos linguísticos na apresentação e defesa de pontos de vista, enfim, a concretização da argumentação bem como o êxito dela, estão condicionados a seu uso efetivo.

1.1 A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO E A PROPOSTA DA ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO

A questão relativa à argumentação na atualidade difere, em certa medida, dos pressupostos da retórica clássica. Esta significou a origem daquela, no entanto, não devem simplesmente ser consideradas como sendo uma extensão da outra, tampouco assemelhadas. Dadas as diferenças decorrentes do hiato temporal que as separa, pode-se aventar que se trata de duas dimensões, não opostas, mas dicotômicas, que cada uma, a seu tempo, objetiva alcançar.

Ensinam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) que a concepção clássica se sustenta na ideia de evidência, da prova lógica, cujo objetivo é a adesão das mentes àquilo que se apresenta como verdade, acrítica e fora de toda relação interpessoal, pois conta com o fundamento da materialidade evidenciada pela prova. Ao contrário, a Teoria da Argumentação se arquiteta a partir de um discurso possível, provável em relação a uma tese, e opera com o verossímil, logo distancia-se da ideia de explicação lógica e se aproxima da de justificação.

A Teoria da Argumentação postula persuadir por meio da linguagem, ou seja, no próprio discurso criado, que o sujeito comunica, interage, constrói e apreende conhecimentos no ininterrupto diálogo social e, com isso, vai compondo seu cabedal de possibilidades argumentativas. Quem argumenta, argumenta sempre reportando-se a alguém, logo é possível afirmar que sem a presença do outro (de um auditório) para receber como troca os argumentos produzidos, a argumentação não tem razão de ser, como diz Amossy (2018, p. 44), ao destacar que “Em todas essas formas de trocas verbais, a linguagem é utilizada por sujeitos falantes de modo a influenciar seus parceiros, quer seja para sugerir maneiras de ver, para fazer aderir a uma posição, ou para gerir um conflito”.

A dimensão argumentativa atual encontra guarida constitutiva na linguagem, por seu caráter sócio-dialógico-discursivo. Isso é possível porque a argumentação se realiza no discurso linguístico e este, como óbvio, encontra-se na gênese e desenvolvimento das relações humanas. Isso quer dizer que a efetivação do caráter discursivo da argumentação decorre da dimensão discursiva, dialógica e interacional da linguagem. Não é possível, portanto, pensar a argumentação apartada da linguagem e de suas possibilidades discursivas.

2. A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NO DISCURSO

A pesquisa sobre como se efetiva a construção da argumentatividade no discurso assentou-se na realização de um trabalho de escrita com 7 alunas do 3º ano do Ensino Médio, de uma escola da rede estadual de ensino, localizada no município de Vilhena, estado de Rondônia, realizado no segundo semestre do ano de 2019, com dois encontros semanais, às terças e quintas-feiras, das 19 às 20h30min. No total, salvo alguma interrupção, houve vinte e seis encontros, dos quais resultaram dezessete artigos de opinião que representam a própria linguagem que possibilita, como postula a Nova Retórica, o empreendimento argumentativo a

partir do processo de criação de discurso, como destacam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 524): “Por mais imprecisas que sejam as condições em que se desenvolvem os fenômenos de interação, são eles contudo que determinam em grande parte a escolha dos argumentos, a amplitude e a ordem da argumentação”.

A análise e discussão que se seguem arquitetam-se a partir da premissa da argumentação no discurso, postulada pela Nova Retórica. À medida que apresentamos os recursos, as estratégias, os elementos sintáticos e lexicais utilizados nos artigos de opinião, analisamos a validade e a sua força persuasiva no alcance da adesão dos leitores.

2.1 RECURSOS E ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS NA CONSTRUÇÃO DOS ARTIGOS DE OPINIÃO

Na arte retórica, chama-se *logos* a própria linguagem com a qual o sujeito dá forma a seu discurso, logo dela partimos para expor e analisar os enunciados argumentativos. É necessário destacar que essa linguagem tal como se apresenta não é necessariamente a questão chave na análise argumentativa, o que é, de fato, relevante é o que ela significa para a formação da argumentatividade persuasiva. Como explica Amossy (2018, p. 172), “A análise argumentativa não examina o léxico em si e por si: ela se preocupa com a maneira pela qual a escolha de termos orienta e modela a argumentação”.

Com efeito, a análise e discussão da argumentação no discurso centram-se necessariamente nos elementos, recursos e estratégias linguísticas usadas pelas articulistas na construção da argumentatividade presente nos artigos de opinião, com destaque à palavra e sua força significativa na argumentação; aos aspectos relacionados à subjetividade do escrevente – *ethos* – e das emoções provocadas no leitor – *pathos*, como elementos evidentes no jogo argumentativo; e, ainda, ao diálogo como expedientes argumentativos.

2.2 A PALAVRA E SUA FORÇA SIGNIFICATIVO-IDEOLÓGICA NA ARGUMENTAÇÃO

Quando o sujeito toma a palavra para si, ao usá-la, extrai dela sua significação, sua força social e ideológica, com isso, pode potencializar seu argumento a partir do seu posicionamento, que também é ideológico, em defesa de uma tese. No processo argumentativo, a palavra empregada pelo sujeito é a que constrói o arcabouço persuasivo que é transmitido ao ouvinte ou leitor. Isso faz todo o sentido, uma vez que, como afirma Volóchinov (2017, p. 101), “A palavra está presente em todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação”.

Abaixo expusemos fragmentos ou parágrafos completos em que a palavra atua flagrante e fundamentalmente na construção argumentativa. Inicialmente, analisamos um parágrafo do artigo “Cotas, sim!”, escrito pela aluna 5:

A Lei, como se nota, trouxe oportunidade a uma parcela da sociedade, negros, pardos, indígenas e pessoas necessitadas que, noutra situação, não conseguiriam estudar. As cotas, portanto, sinalizam como uma forma de redimir a conta secular devida pela sociedade desigual. Nesse

sentido, engana-se quem pensa que se trata de uma esmola. Elas corrigem uma distorção social e propiciam equidade nos direitos relacionados à educação, logo esse benefício precisa ser defendido e ampliado. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Os signos ideológicos se destacam desde o título e desempenham papel nuclear na construção da argumentação. O uso do advérbio “sim” logo após a palavra “Cotas”, que é o próprio objeto que vai defender, aliado ao sinal de pontuação exclamativo e a forma como articulou esses recursos não somente revelam o posicionamento dela, como também determinam o ponto de vista a ser defendido. É o que se nota no fragmento:

Cotas sociais fazem parte de um sistema que prevê oportunizar acesso a negros, índios, pessoas de baixa renda e àquelas com necessidades especiais a conseguirem ingressar em uma faculdade, seja pública ou privada. É um sistema de reserva de vagas a esse público secularmente desprovido de oportunidades sociais, econômicas e educacionais. (Fonte: Banco de dados dos autores).

O fragmento apresentado corrobora a defesa expressa no título. Nele, e ao longo de todo o artigo, a articulista lança palavras e expressões que nominam e representam as minorias, como “negros”, “índios”, “pessoas de baixa renda” e “aquelas com necessidades especiais”. O leitor, envolto pela imposição afirmativa “Cotas, sim!”, é levado a conhecer a realidade dessas pessoas como sendo um “público secularmente desprovido de oportunidades sociais, econômicas e educacionais”. Mesmo que o interlocutor seja contrário à concessão das cotas, a autora direcionou-o ao universo ideológico, o que pode facilitar a adesão do público à tese defendida.

Na construção da argumentação, apresenta a relevância e a necessidade das cotas para os menos favorecidos. As palavras “trouxe”, “sinalizam”, “redimir”, “corrigem”, “propiciam” ao se referirem ao benefício, denotam o aspecto positivo da concessão aos negros, indígenas e pessoas vulneráveis financeiramente. No parágrafo são apresentadas também as causas para a necessidade de instituir as cotas, cujo quadro se constrói pelas palavras “necessitadas”, “noura”, “não”, “conta”, “desigual”, “distorção”. A estratégia argumentativa em defesa da tese é arquitetada por meio de palavras salpicadas em todo o fragmento: “oportunidade”, “equidade”, “benefício”, “defendido”, “ampliado”, as quais consolidam ideologicamente seu posicionamento, porque “Qualquer signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também uma parte material dessa mesma realidade” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 94).

Foquemos agora em outro artigo, “Porte de armas, sim”, criado pela aluna 4:

Muitos dos que defendem a legalização do porte usam como argumentos a proteção de si mesmos ou de sua família. E em de algum modo estão certos, pois, o número de sobreviventes, com o porte de armas, a assaltos são razoáveis comparado com os que não possuem o porte, o que explica assim, a frase “Armar para amar”, ou seja, se arma para se proteger e proteger quem ama. (Fonte: Banco de dados dos autores).

É nítida a defesa que a articulista faz do porte de armas para a população, além das pessoas que, dada a natureza de suas profissões, já têm esse direito. Destacamos o fragmento em virtude de haver nele as palavras “armar” e “amar”, com as quais o jogo argumentativo é criado. O verbo “armar” é empregado em par de igualdade com o verbo “amar”, cuja significação deste é transferida àquele na construção da mensagem persuasiva. Todo possível significado negativo de “armar” – violência, destruição e morte, por exemplo – sobretudo junto aos contrários ao desarmamento, se apaga frente ao significado de “amar”, que exprime afeto, cuidado e proteção.

O emprego dos verbos citados por si só já cumpriria a função persuasiva com êxito, mas há no fragmento a palavra “família”, à qual o verbo “amar” se liga. Mesmo distantes no enunciado, elas completam a mensagem, segundo a qual “se ama a família”, deve aceitar o porte de armas como algo positivo, que possibilita, dentre outras ações, proteger a família que ama.

Como é sabido, há muitos meios de articular as palavras na construção de um enunciado em defesa de um ponto de vista, mas, em seu artigo, a aluna 4 escolheu duas com as quais montou a argumentatividade. O jogo construído é muito mais que um simples trocadilho, resultante da inserção da letra *r* depois do *a* inicial em “armar”, ou a retirada dela, resultando em “amar”, o que já por natureza atrairia a atenção do leitor. Ao aproximar duas palavras, cujos significados podem ser antagônicos, a depender do posicionamento do sujeito, aliada ao termo “família”, ela constrói o raciocínio argumentativo: aceitar o porte de armas, ou seja, armar a população significa “se proteger e proteger quem ama”.

A escolha e o emprego dos termos lexicais citados acima dão forma à mensagem persuasiva que visa à adesão dos leitores à tese segundo a qual armar a população é um gesto de amor. Essa estratégia argumentativa confirma o entendimento de Amossy (2018, p. 172), quando afirma que “a escolha dos termos orienta e modela a argumentação”. Orientar e modelar a argumentatividade, nesse caso particular, significam construir a persuasão no discurso.

Abaixo, destacamos trecho do artigo “Gravidez na adolescência: falta de informação ou irresponsabilidade”, da aluna 6, e nele analisamos a relação das palavras “gravidez”, “futuro”, “escola” e “trabalho” na construção da argumentatividade.

Dizem que os jovens são o futuro da nossa nação. O que há de verdade nessa afirmação? Quem diz isso reflete sobre todas as questões que envolvem a juventude? E os problemas são levados em conta? Pode-se citar um deles: gravidez na adolescência. Esta sim é uma questão que pode comprometer qualquer futuro, entre tantos outros acontecimentos que envolvem esse período da vida. (Fonte: Banco de dados dos autores).

A relação entre as palavras “gravidez” e “futuro” está evidente logo no início do parágrafo. Como o público que quer atingir é amplo – pais, mães, profissionais da educação e da saúde, gestores públicos, e, sobretudo, adolescentes e jovens, sobre as consequências de uma gravidez prematura – a autora constrói um enunciado incisivo “Esta sim é uma questão que

pode comprometer qualquer futuro”. Como efeito, põe em relevo que o futuro requer uma atitude responsável em relação à sexualidade. Importante notar que o termo “qualquer” generaliza a possível ocorrência a qualquer pessoa, de qualquer classe social, etnia ou grau de escolaridade.

O “futuro” de que fala ela, no primeiro período textual, não é particularizado, como algo que pertence a alguém em específico, mas o futuro da nação: “Dizem que os jovens são o futuro da nossa nação”, o que expande a noção de comprometimento, tanto dos que podem sofrer de forma direta as consequências da gravidez, como daqueles que, de certo modo, indiretamente, estejam envolvidos. O significado do termo, portanto, vai além de sua acepção dicionarizada, ele representa o quadro em que todos são responsáveis por mudar a realidade da gravidez na adolescência, em defesa do futuro.

A força argumentativa da palavra “futuro” reporta a uma realidade vindoura nada edificante. Significa que o futuro será povoado de abandono da escola, perda das oportunidades de completar a escolarização, dificuldade de se inserir no mercado de trabalho. A estratégia persuasiva é fazer com que o leitor se distancie do seu presente e reporte-se ao futuro, reconhecendo o que pode ocasionar aos adolescentes e jovens em decorrência de uma gravidez precoce, para conseguir persuadi-lo.

A atuação das palavras “futuro” e “gravidez” não se limita apenas em marcar tempo e um evento. Com diz Amossy (2018, p. 172), “O lexema faz parte de um interdiscurso no qual está carregado de significações diversas e no qual adquire frequentemente, logo de início, uma coloração polêmica”. Com efeito, o conteúdo significativo dos termos destacados percorre todo o artigo. A gravidez, por exemplo, deixa de ser entendida como o período de gestação, para atuar como causa, cujas consequências que não somente colocam as mães adolescentes “expostas a situações de maior vulnerabilidade e condicionadas a reproduzir padrões de pobreza e exclusão social”, como também potencializam os riscos de se acentuarem negativamente “questões sociais, econômicas, familiares, culturais e de educação das adolescentes”.

Obviamente, no enunciado em questão, há outras palavras indispensáveis ao processo argumentativo, mas nenhuma delas, em minha análise, concorre com tamanha eficácia como “gravidez” e “futuro”. Ao longo do discurso, a mensagem que fica ao leitor é a de que gravidez na adolescência, se não impede, pelo menos compromete o futuro das adolescentes. A persuasão, portanto, decorre da relação de causa e efeito estabelecida por “gravidez” e “futuro”, respectivamente, em que procurar amenizar ou resolver esse problema social é, antes de tudo, preservar o futuro dos mais jovens.

Para encerrar este tópico, apresentamos mais um exemplo, em que é flagrante o signo léxico-ideológico na construção da argumentatividade. Em “Respeitar é preciso”, da aluna 7, há o debate sobre a constituição familiar na atualidade e, ao longo dos artigos, ela usa palavras e expressões que alçam e dimensionam seus pontos de vista na defesa do casamento entre pessoas do mesmo sexo, como também amparam a estratégia de argumentação.

O fragmento abaixo é a parte introdutória do enunciado criado pela aluna 7:

A constituição de família nos dias atuais está evoluindo cada vez mais. São novos conceitos, em contraponto ao modelo tradicional composto por homem e mulher, abrindo espaço para o casamento entre casais do mesmo sexo. Não se pode negar essa tendência, pois tudo evolui e, com isso, a sociedade também, logo aceitar as mudanças sociais é a melhor opção para que não se cometam injustiças, tampouco discriminação. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Inicialmente, a articulista expõe duas formas de constituir família: “novos conceitos”, que abrem espaço para o casamento entre pessoas do mesmo sexo, e “o modelo tradicional”. Pode passar despercebido ao leitor o fato de a nova tendência aparecer primeiro em relação ao modelo tradicional, mas não é por acaso. Tal estratégia de apresentação do discurso revela a visão dela sobre o assunto e, ainda, sua intenção persuasiva. O adjetivo “novos”, em “novos conceitos”, atrai a atenção do leitor para algo que, ainda, não se sabe ser bom ou ruim, mas o fato de serem novos já aguça, senão adesão inicial, uma curiosidade por parte do leitor.

No mesmo fragmento, chama a atenção o emprego da palavra “contraponto”, que denota uma oposição entre modelo tradicional e os novos conceitos. Esse recurso faz a atenção do interlocutor se voltar para dois universos dicotômicos.

A articulista 7, em sua arena ideológica, passa a argumentar em defesa de um dos modelos, o “novo”, mais uma vez relegando o tradicional a segundo plano. Tudo isso de forma sutil, sem melindrar ou causar revolta ao leitor. Para Volóchinov (2017), todo signo é ideológico, em outras palavras, não há ideologia onde não há significação sígnica. Signo, na FL, é construído no contexto exterior e se insere na realidade, ora refletindo ora refratando-a. Ele é, por natureza, a própria realidade concreta, representando uma ideia, um evento, um grupo, um governo, enfim, uma ideologia.

O xeque-mate persuasivo vem no trecho: “Não se pode negar essa tendência, pois tudo evolui e, com isso, a sociedade também, logo aceitar as mudanças sociais é a melhor opção para que não se cometam injustiças, tampouco discriminação”. Nota-se que ela primeiro lança uma sentença “Não se pode negar essa tendência”, para depois revelar as razões para a aceitação. O uso do imperativo na expressão “Não se pode negar” tem força de impedir qualquer questionamento do interlocutor e, também, denota que este não tem outra saída, senão aceitar a tese defendida.

O período “pois tudo evolui” coloca o leitor contrário à tese numa posição difícil: evoluir ou não evoluir. Se aderir à tese da articulista, será contrário ao que pensa; se não aceitar, significa que não evoluiu. A mensagem persuasiva é evidente pela incompatibilidade das ações, ou seja, o leitor precisa definir sua posição, o que não será fácil, pois se tudo evolui, a lógica é que ele também precisa evoluir. E evoluir, no contexto do discurso que lê, significa aceitar a argumentação da articulista como convincente e justa. A estratégia empregada encontra

guardada no que escreveram Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 228) ao afirmarem que “Toda formulação que, no enunciado de proposições, tender a apresentá-las como sendo a negação uma da outra poderá sugerir que as atitudes que lhe são vinculadas são incompatíveis”.

As razões para não negar o novo conceito familiar são evidenciadas por expressões e palavras, apontadas pela autora, pouco passíveis de contestação, tais como: “tudo evolui”, “a sociedade também” (evolui) e fecha seu raciocínio com a conclusão, segundo a qual aceitar as mudanças para não cometer “injustiça” e “discriminação”. Assim, termina seu artigo, sem negar a existência de “opiniões, ideias e, às vezes, ações diferentes”, mas conclamando todos a tratarem os homoafetivos com humanidade e respeito porque “eles são seres humanos como todos e precisam ser tratados como tal”.

O que pontuamos neste item, cuja evidência incidiu sobre a escolha lexical do signo ideológico, encontra respaldo no que afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 169): “O início pelo qual se nota, em geral, a intenção argumentativa é o uso de um termo que se afasta da linguagem habitual”. Fica evidente, portanto, que o emprego de um termo que se afasta da significação habitual, alcançando novo patamar significativo, como as palavras foram empregadas pelas articulistas, é que potencializa a adesão dos leitores à tese defendida. Nesse sentido, em resumo, a palavra é indispensável para o funcionamento de um discurso e sua força argumentativa reside exatamente no efeito significativo-persuasivo produzido no interlocutor.

2.2.1 A QUESTÃO DO *ETHOS* E DO *PATHOS* NO DISCURSO ARGUMENTATIVO

Mesmo sem se darem conta, inicialmente, de que todos em certa medida agem segundo uma determinada perspectiva pessoal – *ethos* –, as alunas expressaram em seus enunciados emoções, valores, vivências e crenças, que são, em si, propriedades ideológicas particulares de seres sociais que vão amalgamando o discurso criado. O que ressaltamos vem ao encontro do que postula Amossy (2018), ao discutir a presença do *ethos* e *pathos* como elementos constituintes de argumentatividade: o *ethos*, no uso da emoção ou envolvimento do orador/escrevente, ou seja, a imagem que constrói de si com o propósito de contribuir com a materialização de seu discurso no ato de persuadir, provocando o *pathos* em seu auditório (ouvinte ou leitor), ou seja, a emoção.

Essa questão é exemplificada no trecho abaixo. Nele, a aluna 1 escreveu sobre “Bolsa Família” e revelou que sua família fora contemplada pelo Programa. A imagem que tem do Programa, a identificação com ele, bem como a relação de dependência, mesmo que por um período curto, que criou por meio dos benefícios que a família recebeu foram preponderantes ao definir e fundamentar seu posicionamento. Isso é flagrante no fragmento:

Muitos dizem que o “bolsa família não cria políticas públicas que forneçam oportunidades de emprego e incentivo para que possam ganhar um dinheiro mais digno.”, mas por que ganhar o benefício não é digno?, só não é digno, quando a pessoa está ganhando, mas não precisa. É

digno sim porque ajuda famílias a não passarem fome, ajuda as crianças não desistirem de seus estudos, com isso garantindo um futuro melhor. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Mesmo sem se revelar de forma evidente no discurso, tampouco escrever a partir das pessoas “eu” ou “nós”, o que já garantiria presença direta no discurso, a identificação da articulista com o que se está discutindo é revelada ao usar o advérbio “sim”, intensificando seu posicionamento, e, em seguida, ao enumerar três argumentos que, a um só tempo, revelam a presença do *ethos* – sua própria imagem e sentimentos refletidos no discurso – e direcionam seu ponto de vista em busca de conseguir a adesão dos leitores. Com essa estratégia argumentativa, a articulista reforça a tese que defende ao provocar o *pathos* – a emoção do interlocutor; com isso impede qualquer contraponto ao seu posicionamento, como explica Amossy (2018, p. 83): “O ser transparece no discurso, permitindo, assim, operar uma ligação harmoniosa entre a pessoa do locutor, as suas qualidades, o seu modo de vida e a imagem que sua fala projeta de si”.

A estratégia de aguçar a subjetividade tanto de quem escreve como a de quem lê pode ser percebida na maioria dos artigos. Citamos aqui mais algumas ocorrências em que as alunas 2, 3 e 4 escrevem sobre a doação de sangue, a depressão e a independência do jovem, respectivamente, e em cada fragmento são perceptíveis as marcas pessoais, o que evidencia identificação do escrevente em relação à escolha e discussão do assunto, o que de algum modo tende a propiciar maior adesão do interlocutor sobre o que está lendo:

Doar traz uma satisfação de ser útil, de praticar a humanidade, enfim, de estar melhorando a sociedade, assim como as pessoas que recebem sangue se sentem gratas a ponto de se tornarem doadoras pela gratidão sentida. É como um efeito cascata em que a solidariedade contagia outros para fazer o mesmo. (Fonte: Banco de dados dos autores).

- Estamos vivendo em uma época em que a interação, o olho no olho, a presença física estão se tornando cada vez mais dispensáveis. Fazemos amizades virtuais, compras, vemos filmes, praticamente tudo pela internet, por isso estamos nos tornando sozinhos, criando gerações de pessoas (e também nos tornando) isoladas e deprimidas. (Fonte: Banco de dados dos autores).

- Grande maioria dos jovens de hoje só anseia a uma coisa: a independência. Isso significa, principalmente, morar sozinho. Muitos não percebem que esse desejo implica outras questões, como a financeira principalmente. Mesmo com tantas adversidades, é direito, sim, de o jovem buscar conquistar sua liberdade.

Desde cedo, somos criados para o mundo, ou seja, para nos virarmos sozinhos. Mas por que os pais não aceitam que é hora de nos deixar ir? Muitos usam a desculpa de que não estamos preparados ainda. Porém, não são apenas os pais a colocarem empecilhos; a questão financeira pesa, pois ela é a principal chave para se permitir ou impedir que se abra essa porta. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Com efeito, pode ocorrer a quem escreve não perceber que suas emoções fluem na defesa de um ponto de vista e que isso influencia o leitor ou que seu posicionamento advém do contexto que o cerca, mas o fato é que o ato de escrever mobiliza outros atos, como ler, refletir, falar, ouvir, discutir, interagir e muitos deles ocorrem na presença de interlocutores.

Dessa relação, as subjetividades pessoais se juntam às influências exteriores no próprio uso da linguagem em atividade e revelam crenças, valores, sentimentos, emoções que se fazem presentes no momento da construção de argumentos em defesa de um assunto. Essa questão é reflexo do que escreveu a aluna 2, ao expressar que “Assim como as pessoas que recebem sangue se sentem gratas a ponto de se tornarem doadoras pela gratidão sentida”, endossada pelas palavras da aluna 3 “[...] estamos nos tornando sozinhos, criando gerações de pessoas (e também nos tornando) isoladas e deprimidas” e, reforçada por “Grande maioria dos jovens de hoje só anseia a uma coisa: a independência”, como afirma a aluna 4. Em todas as citações, o *ethos* emerge quando as autoras se colocam no discurso e deixam transparecer que sentem o que escrevem. Esse ato tem o poder de desencadear a identificação dos leitores com o que está sendo discutido, abrindo caminho para o surgimento do *pathos*.

Por isso, é claramente notável o fato de que os conceitos – *ethos* e *pathos* – postulados pela TA – estão presentes nos discursos, e eles, cada um a seu modo e funcionalidade, cumprem seu papel na argumentatividade. Nesse contexto, no processo de criação de argumentos, quem escreve foca a adesão dos leitores, cuja persuasão, como evidenciam os trechos destacados, também advém do modo como as emoções são mobilizadas por quem escreve, porque “persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro. [...] Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir” (ABREU, 2009, p. 9).

Ao criar os argumentos escritos, como se percebe nos fragmentos citados até agora, o caráter subjetivo neles expressos foi determinante principalmente na interação e embate com outros discursos e na construção discursiva dos argumentos. Enunciados como “Doar traz uma satisfação de ser útil, de praticar a humanidade”; “Fazemos amizades virtuais, compras, vemos filmes, praticamente tudo pela internet” e “somos criados para o mundo, ou seja, para nos virarmos sozinhos”, por exemplo, comprovam a estratégia em que o articulista coloca-se presente no discurso, ao mesmo tempo em que visa a persuadir o leitor para o fato de que também este é responsável pela questão de “praticar a humanidade”, pela consequência de que “estamos nos tornando sozinhos” e, ainda, pela busca da liberdade.

A força do discurso e sua capacidade de persuasão residem na estratégia do escrevente em criar uma imagem que o reflita e que reforce nos leitores o conteúdo argumentativo que profere, cujo discurso passa a ser o que, de fato, importa, e em que o leitor se percebe, pois, para Amossy (2018, p. 89), “É, afinal, a imagem que o locutor constrói, deliberadamente ou não, em seu discurso, que constitui um componente da força elocutória”. Ao criar argumentos, a essência reside no fator subjetivo de quem escreve – *ethos* – e de quem lê – *pathos* –,

levando-o a identificar-se com o que se argumenta. Essa estratégia colabora para que os leitores se tornem susceptíveis à persuasão, por estarem envolvidos emocionalmente.

Nota-se que as proposições “praticar a humanidade”, “estamos nos tornando sozinhos” e “somos criados para o mundo” têm o poder de provocar no leitor um sentimento de responsabilidade social e compaixão humana, uma vez que, por ser humano e viver em sociedade, deve lutar pela sua manutenção, senão pode se imaginar não humano ou estar prescindindo de sua própria existência. O discurso é construído a partir de crenças, valores e sentimentos presentes em quem escreve e naqueles que lerem o **enunciado** (AMOSSY, 2018).

No fragmento abaixo, a articulista, para atingir seus objetivos de persuasão, sobretudo junto a mulheres, mobiliza a linguagem verbal no sentido de convencer pela emoção, logo recorre ao expediente do *ethos*, colocando-se presente no discurso:

Se o feminismo não existisse, nós (mulheres) não teríamos o direito a muitas coisas, os homens ainda teriam o poder em completamente tudo e ainda seríamos “escravas” de uma época sem direitos e aprimoramento algum a mulher.

Então lembre-se, você mulher tem SEUS direitos, tem SUAS vontades, tem SEUS momentos, e não é um ser de outro gênero que vai ditar o que você pode ou não fazer, pois autoridade alguma ele tem sobre sua vida. Escolha ser feliz, não se importando com que o outro diz!

E aja diferente para que não tenha o mesmo destino de Eulália, personagem criada por Marina Colasanti que diz:

“É uma santa. Diziam os vizinhos. E dona Eulália apanhando.

É um anjo. Diziam os parentes. E dona Eulália sangrando.

Porém igualmente se surpreenderam na noite em que, mais bêbado que de costume, o marido, depois de surrá-la, jogou-a pela janela, e dona Eulália rompeu em asas o voo de sua trajetória.”

Então, vai continuar nessa de não se meter, não tentar ajudar? Diga CHEGA à violência contra mulher, se sabe de alguém que precisa de ajuda, que sofre em casa, ligue 190 e faça sua parte. Mulher nenhuma merece sofrer, VOCÊ, Mulher, merece o mundo, então não aceite menos que isso! (Fonte: Banco de dados dos autores).

Ao defender que a mulher tem direitos e deve lutar por eles, a articulista coloca-se presente no discurso em vários momentos. Um deles é quando usa a primeira pessoa do plural “nós” em: [...] “nós (mulheres) não teríamos [...]” e “[...] ainda seríamos ‘escravas’ [...]”. No fragmento, como se não bastassem os verbos conjugados que confirmam o envolvimento no discurso, usa os parênteses para reforçar sua presença e, com isso, intensifica que o “nós” refere-se a “mulheres”, como ela própria que escreve também o é. Essa identificação da articulista, ao colocar-se presente no enunciado que constrói, encontra ressonância no que escreveu Amossy (2018, p. 84): “A imagem de si é, assim, apreendida por meio das marcas verbais que a constroem e a propõem ao parceiro da interlocução”.

Outro recurso persuasivo vem da força dos verbos no modo imperativo: “lembre-se”, “escolha”, “aja”, “chega”, “não aceite”. O uso do recurso verbal objetiva, além da adesão dos leitores à causa que está sendo debatida, construir uma relação de proximidade com as mulheres que sofrem ou que venham a sofrer pela negação dos direitos ou pela violência. É como se a autora falasse diretamente a esse público, à semelhança de diálogo entre pessoas no cotidiano.

Ela também registra palavras em maiúsculo, como se gritasse. Com tal recurso, é flagrante o fluir de emoções que atingem o leitor, seja o homem, para lembrá-lo que é necessário proteger as mulheres e conceder-lhes seus direitos; seja a própria mulher, para que ouça, reflita e consiga mover-se do lugar em que se encontra. As palavras em destaque antecedendo substantivos: “SEUS direitos”, “SUAS vontades”, “SEUS momentos”, provam ao leitor que “Direitos”, “vontades” e “momentos” pertencem às mulheres, portanto prescindem da concessão masculina para se efetivarem ou serem respeitados. Ao considerar a mensagem argumentativa pretendida, esse recurso resume a própria condição da mulher, detentora de direitos, independentemente de qualquer julgamento contrário que, por ventura, o leitor tiver. Negá-los é, em resumo, negar a existência da mulher.

A identificação e a determinação que a articulista deixa transparecer em seu discurso, marcadas pela expressão da subjetividade, potencializam a argumentatividade no processo de convencimento do leitor. Essa estratégia é possível porque, como diz Amossy (2018, p. 83), “O ser transparece no discurso, permitindo assim, operar uma ligação harmoniosa entre a pessoa do locutor, as suas qualidades, o seu modo de vida e a imagem que sua fala projeta de si”.

É salutar afirmar que essa estratégia discursivo-argumentativa usada pela articulista, de colocar-se no discurso que profere, atinge, a um só tempo, mulheres e homens. Estes, para convencê-los da situação feminina e, aquelas, para fazer-lhes refletir se realmente vivem em condição plena. É evidente que seu objetivo é convencer as mulheres a reconhecerem que devem lutar por igualdade. Ao ter acesso ao conteúdo do enunciado, é pouco provável que o leitor fique impassível, que não seja atingido pelos argumentos em defesa da condição da mulher ou que não concorde com eles.

Antes de finalizar este tópico, constatamos que a construção da imagem que os escreventes criam de si e que atinge o público é possível pela linguagem que utilizam. A persuasão, portanto, se forma no processo de mobilizar valores e virtudes humanos, tanto de quem fala ou escreve como de quem ouve ou lê, ou seja, no contato com outros discursos e nas interações estabelecidas no ato da escrita dos enunciados argumentativos.

2.2.2 O DIÁLOGO NA ARGUMENTAÇÃO

A argumentação no discurso, proposta pela nova retórica, se vale substancialmente da interação entre orador ou escrevente com o ouvinte ou leitor, logo, não pode haver imposição

ou violência entre eles. A argumentatividade é processo que resulta da linguagem em ação, ou seja, nas possibilidades advindas das trocas dialógicas, seja no discurso oral, seja no escrito, decorrentes da apreensão de discursos de outros interlocutores, mesmo que espacial e temporalmente distantes. Neste ponto, a aproximação da TA com os pressupostos da FL, na perspectiva de Volóchinov, é evidente. A força persuasiva reside no plano das ideias, possibilitada pelos efeitos dos argumentos que traduzem um ponto de vista em busca da persuasão do público.

O diálogo com discursos contraditórios é recorrente no gênero artigo de opinião. Desse modo, nos enunciados analisados adiante, por vezes os discursos se colidem e dessa ocorrência surgem enunciados escritos que, também, entram na arena de conflito. O embate discursivo presente na argumentação faz todo sentido se se considerar que ele é construído pelo signo verbal, que é ideológico, logo o conteúdo do diálogo também o será. O que dissemos encontra sustentação no que escreveram Arena e Arena (2019, p. 85), ao afirmarem que “Nesse mundo tenso é que se manifesta o jogo de forças de linguagem em que se batem as forças que tentam manter suas posições conservadoras e as que lutam para corroê-las: trata-se do embate de forças centrípetas e centrífugas analisadas por Bakhtin”.

Isso posto, passamos então a demonstrar e discutir tal ocorrência, relativa ao diálogo com discursos antagônicos ao posicionamento das alunas-autoras, nos fragmentos retirados dos artigos. Inicialmente, cito o trecho do artigo “Respeitar é preciso”, criado pela articulista 7.

A constituição de família nos dias atuais está evoluindo cada vez mais. São novos conceitos, em contraponto ao modelo tradicional composto por homem e mulher, abrindo espaço para o casamento entre casais do mesmo sexo. Não se pode negar essa tendência, pois tudo evolui e, com isso, a sociedade também, logo aceitar as mudanças sociais é a melhor opção para que não se cometam injustiças, tampouco discriminação.

Os casais homoafetivos a cada dia vêm conquistando seu espaço na sociedade, como o direito de adotar uma criança e isso precisa ser expandido e aceito cada vez mais. É notável que essa classe ainda sofre preconceito. Na mesma medida que eles lutam por respeito, de certo modo soa como agressão para alguns, como os religiosos, como se fosse a própria morte. Como argumento contrário à união de pessoas do mesmo sexo, citam o livro bíblico Levítico, 18-32, onde diz que “Com homem não se deitarás como se fosse mulher, abominação é”. Como se nota, para os religiosos, isso é abominável, mas para os que pensam no ser humano, na felicidade, é apenas uma forma de amor. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Logo na introdução, a autora apresenta dois discursos sobre os quais a argumentação se engendra. De um lado, o conservador, que defende a manutenção da composição da família tradicional – homem e mulher – e, do outro, um discurso mais progressista, representado no discurso pela expressão “novos conceitos”, que é sensível a novas configurações familiares. Esse embate percorre todo o escrito, e a articulista dialoga com ambos e, dessa dicotomia

discursiva, cria argumentos para sustentar seu posicionamento em defesa da aceitação da união de pessoas do mesmo sexo.

Para demonstrar a posição dos conservadores em relação ao conceito tradicional de família, traz ao seu enunciado o discurso bíblico “Com homem não se deitarás como se fosse mulher, abominação é”, retirado do livro de Levítico, 18-32. Por outro lado, imbuída em um discurso progressista, e contrário ao tradicional, ela arquiteta a contra-argumentação na concepção humanística e na subjetividade do sentimento de amor, e assevera “mas para os que pensam no ser humano, na felicidade, é apenas uma forma de amor”.

O parágrafo abaixo denota a consequência da intolerância que sofre a comunidade LGBTQIA+. A articulista não nomina os responsáveis pelos índices de violência que a acomete, mas fica subtendido que as agressões e assassinatos, senão direta, pelo menos indiretamente, decorrem da rejeição dos que não discriminam pessoas homoafetivas.

Casos de agressão são registrados diariamente. Assassinatos de LGBTQIA+ cresceram 30% entre 2016 e 2017, segundo relatório de *O Globo*. Levantamento mostra que a maioria das vítimas morre com armas de fogo e na rua. A cada 19 horas, um LGBTQIA+ é assassinado ou se suicida, vítima de “LGBTfobia” o que faz o Brasil campeão desse tipo de crime. (Fonte: Banco de dados dos autores).

A estratégia da articulista é alcançar, com o enunciado criado, todos os públicos e com eles dialogar para persuadi-los, e não apenas os que pensam como ela, então usa o implícito para não melindrar os contrários à sua tese, o que poderia criar uma resistência nos leitores ou, até mesmo, pôr fim à interação argumentativa. Não há dúvida que a estratégia dialógica usada pela aluna encontra guarida nas palavras de Volóchinov (2013, p. 162), que diz:

Habitualmente respondemos a qualquer enunciação² de nosso interlocutor, senão com palavras, pelo menos com um gesto: um movimento de cabeça, um sorriso, uma pequena sacudidela de cabeça, etc. Pode se dizer que qualquer comunicação verbal, qualquer interação verbal, se desenvolve sob a forma de intercâmbio de enunciações, ou seja, sob a forma do diálogo.

O implícito é um recurso persuasivo construído pelo escrevente que necessita da ação dos leitores para completar o raciocínio que forma o argumento discursivo. A dialogicidade, ou seja, o “intercâmbio de enunciações”, “sob a forma do diálogo”, de que fala o autor, entre quem escreve e quem lê o enunciado é o fator determinante para a construção da argumentatividade. É na atuação do outro, pelo diálogo, que, como diz Amossy (2018, p. 178), “o implícito contribui para a força da argumentação na medida em que empenha o alocutário a completar os elementos ausentes”.

² Na tradução do texto, a escolha do tradutor foi *enunciação*, mas em traduções mais recentes, é comum usar a palavra *enunciado*, em vez de *enunciação*. Por essa razão, na citação aparece a *enunciação*, mas aqui optei por utilizar sempre *enunciado*.

Verifica-se que o parágrafo citado tem duas funções. Primeiro a de informar a realidade na qual vivem os LGBTQIA+; e, como consequência dessa informação, provocar repulsa e indignação a essa mesma realidade. Mesmo que os leitores pensem diferente da tese que ela defende, os números apresentados podem levá-los à reflexão de que o ponto de vista que têm, se não se mantém, pelo menos não rechaça o combate a ações homofóbicas.

No parágrafo seguinte, continua com a defesa da tese com argumentos construídos na exposição das questões alcançadas pelos “casais homoafetivos”.

Apesar desses problemas, diversas conquistas foram possíveis, por exemplo, leis que amparam os casais homoafetivos. No dia 13 de junho deste ano, o Supremo Tribunal Federal (STF) determinou que a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero passe a ser considerada crime. Mais leis devem ser criadas para amparar essas pessoas, a fim de que elas não sejam agredidas pelo simples fato de serem *gays*. Devemos combater não são somente agressões físicas, mas também agressões psicológicas, as quais podem trazer problemas sérios, por exemplo, infelicidade, depressão, suicídio, pelo fato de a pessoa não suportar essa pressão sobre ela. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Assim como fez no parágrafo em que apresentou o sofrimento pelo qual passa a comunidade referida, a criação do trecho acima segue a mesma estratégia persuasiva. Com efeito, ao apresentar as conquistas, evidencia a ela que a luta não foi, tampouco é, em vão. A mensagem implícita nesse raciocínio é a de que devem continuar buscando o que pensam ser justo. Isso fica evidente na parte conclusiva, quando ao encerrá-lo, a autora interpela-os para que ajudem a combater o preconceito “Mesmo que as conquistas sejam uma realidade, o preconceito ainda persiste, e isso precisa ser mudado”. Os interlocutores, portanto, são levados à persuasão tanto pelo conteúdo do que foi escrito, quanto pelo que foi construído implicitamente, como explica Amossy (2018, p. 178), ao postular que “A argumentação se sustenta tanto pelo que diz com todas as letras quanto por aquilo que leva a entender. [...] Na perspectiva argumentativa, atuam ainda mais: o alocutário adere à tese na medida em que dela se apropria no movimento em que ele a reconstrói”.

Em continuidade à discussão do diálogo com outros discursos nos artigos escritos no processo, destacamos, neste momento, o artigo “Abuso sexual: um grito por socorro”, em que a aluna 6 dialoga com posicionamentos, ora para sustentar o alerta que faz quanto à questão do abuso sexual, ora para refutar discursos que potencializam a ocorrência do problema. Dos nove parágrafos que o compõem, citamos quatro deles sobre os quais, por meio dos diálogos presentes, é construída toda a argumentação.

Esse problema é grave e precisa ser combatido porque pode ser praticado por quem menos esperamos: um pai, tio, amigo, vizinho, primo e até mesmo um avô. Não é possível que uma criança que teve sua inocência roubada e em um futuro uma adolescente viva aprisionada em medos e pesadelos com pavor que seu agressor retorne e não tenha amparo. Em 2016, o sistema

de saúde registrou 22,9 mil atendimentos a vítimas de estupros no Brasil. Em mais de 13.000 deles, 57% dos casos, as vítimas tinham entre 0 e 14 anos. Desses, cerca de 6000 vítimas tinham menos de nove anos.

As estatísticas são do Sinan, o Sistema de Informações do Ministério da Saúde, que registra casos de atendimento de diferentes ocorrências médicas desde 2011. É uma espécie de ponta do *iceberg* do problema. Mesmo os números do Sinan, oferecendo uma visão central do problema, não retratam todos os casos de abuso sexual de crianças que acabaram no sistema de saúde. Isso porque nem todos os municípios do país reportam os casos, embora o procedimento seja obrigatório. Isso demonstra o quanto essas pessoas estão vulneráveis acarretando assim outro problema, impossibilitando que o governo proteja as vítimas e puna seus agressores, com isso colabora para que esse problema se agigante.

A constituição é o mais importante conjunto de normas de um país que determina as atribuições e limites das instituições, os direitos dos cidadãos e os deveres do Estado. A constituição, também conhecida como Carta Magna, é a lei Suprema e fundamental do Brasil e se situa no topo de todo o ordenamento jurídico. Ou seja, nenhuma lei pode contrariar o que está determinado nela. Para serem efetivadas os preceitos da Constituição devem ser transformados em leis. No caso da infância, a lei mais importante é o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Nº 8069/1990, o ECA é considerado um Marco na proteção da Infância e tem como base a doutrina de Proteção Integral, reforçando a ideia de “propriedade absoluta da Constituição”.

O Conselho Tutelar foi e continua sendo uma forma que encontraram para dar maior apoio e estabilidade à Criança e Adolescente vítimas não só de abuso sexual, mas também de agressões físicas, psicológicas e emocionais. Por mais que o estatuto sirva para proteção dessas vítimas e conte também com a colaboração e outros órgãos, como MP (Ministério Público), há casos que os próprios familiares contribuem para que essas agressões se agravem como citou a médica Legista do IML (Instituto Médico Legal) Mariana da Silva Ferreira, “sobre uma garota de 15 anos cujo pai a estuprou por dois anos”, quando a médica falou com a mãe, essas foram as palavras da pessoa que deveria proteger a garota. “ela já é grande, sabia o que estava fazendo”. (Fonte: Banco de dados dos autores).

Para sustentar o ponto de vista que defende e criar seus argumentos, a autora dialoga com os discursos jurídicos respaldados pelos princípios da Constituição Brasileira – CF – e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA –, e, ainda, com informações do Sistema de Informações do Ministério da Saúde – SINAN. Com os dados desse sistema, procura sensibilizar os leitores para a gravidade do problema: “22,9 mil atendimentos a vítimas de estupros”; “57% dos casos, as vítimas tinham entre 0 e 14 anos”; “6000 vítimas tinham menos de nove anos” e, com os instrumentos legais, explicita que a proteção oferecida pelo Conselho Tutelar e pelo Ministério Público ainda não é suficiente que criança e adolescente não sejam “vítimas não só de abuso sexual, mas também de agressões físicas, psicológicas e emocionais”.

A articulista recorre ao “diálogo entre vozes – vozes não monológicas e íntegras, mas inteiramente dialógicas e divididas” (PETRILLI, 2013, p. 54), com o qual constrói uma interlocução com os que, também, têm por finalidade defender vítimas de abusos, assim como ela se coloca no discurso que cria.

Em certos momentos, traz ao artigo questões contundentes, a exemplo quando dialoga com falas de profissionais de saúde que atendem a vítimas de abusos. Uma delas refere-se ao caso de uma menina de quinze anos, estuprada pelo pai por dois anos. Dessa referência, surge mais um discurso que deve ser combatido: o de culpabilizar a vítima pelo abuso: “ela já é grande, sabia o que estava fazendo”, informa uma médica do Instituto Médico Legal – IML –, que reproduz a fala de uma mãe.

A articulista dialoga com discursos que potencializam o abuso sexual, como o da mãe, e revolta-se com a naturalização deles: “São por pessoas assim que continuamos sem justiça em milhares de casos de abuso sexual. São atitudes e discursos como dessa mãe que tornam esse ato abominável como normal e em grande número”. Dessa maneira, o processo argumentativo é criado com base na refutação dos discursos com os quais ela dialoga e tem a finalidade de suscitar compromissos dos leitores com o objeto discutido. Alguns discursos chocam, o que poderia representar uma estratégia sensacionalista por parte da escrevente, mas, ao apresentar o discurso jurídico, que traz um aspecto legal à discussão do assunto, ao mesmo tempo em que respalda a abordagem que faz, essa possibilidade se esvai.

Petrilli (2013, p. 50) diz que “O diálogo, queira ou não, é o envolvimento com o outro, um emaranhado do qual não é possível libertar-se, é a impossibilidade de fugir desse encontro. O diálogo é a relação de compromisso e não indiferença em relação ao outro”. A visada persuasiva se assenta na improvável possibilidade de os leitores manterem-se impassíveis diante da situação demonstrada pela articulista. Envolver os leitores em outros discursos no ato de ler evidencia o caráter dialógico da linguagem usada no processo argumentativo, tanto na composição como na recepção do enunciado pela leitura. A atividade verbal, nesse caso, mobiliza técnicas e estratégias para formar a base argumentativa do enunciado persuasivo, que resulta dos diálogos que fluem no interior do discurso de quem escreve.

A realidade, como se sabe e tal como se apresenta, é a realidade das pessoas. Salvo os eventos naturais, é o sujeito que a amalgama pelas ações que executa. Esse processo de construir a realidade e agir sobre ela é possível por meio da linguagem. Se no passado a linguagem foi criada em virtude das necessidades do homem, é com ela, a partir de sua criação, que esse mesmo homem passa a perceber a realidade circundante, ao mesmo tempo em que vai moldando-a à sua maneira, em contato, ora consoante, ora contrastante, com outros discursos.

O discurso argumentativo dos artigos foi construído a partir de diálogos com outros discursos e vozes que permeiam a relação social cotidiana. O trabalho de escrita ratificou a lógica da proposta da nova retórica que põe a argumentação no discurso. A lógica da argumentação é

a própria lógica da linguagem, concebida como humana e social, presente no diálogo entre escrevente e leitores. Como diz Geraldi (2015, p. 85), “Somos cada um com o outro na irrecusável continuidade da história”, e por isso insistimos que é na relação com o outro que se opera a argumentação no discurso existente no bojo das relações humanas.

| CONCLUSÃO

Ao longo deste capítulo, demonstramos os pressupostos da Nova Retórica, aventados por Perelman, Olbrechts-Tyteca e Amossy, quanto à argumentação construída no próprio discurso. É importante ressaltar que não é em qualquer concepção de linguagem que é possível considerar a efetividade da argumentação no discurso, mas a que considera a linguagem como fenômeno criado pela necessidade e ação humanas e, ao mesmo tempo, condição para o processo de constituição e desenvolvimento do homem e de seu discurso. Ela caracteriza-se como instância social, dinâmica, histórica, resultante das interações e construções enunciativas presentes nos usos cotidianos e responsável pelo processo de construção, expansão e expressão de conhecimentos tempo afora.

O processo desenvolvido, do qual resultaram os artigos analisados e discutidos até aqui, demonstrou que a criação de enunciados argumentativos, ou seja, da argumentatividade dos discursos, resulta no próprio ato de mobilizar a linguagem, na perspectiva da FL, para a persuasão dos leitores.

Isso posto, há flagrante proximidade das teorias FL e TA na consecução da argumentatividade dos discursos criados, confirmando o que explicam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 312), ao afirmarem que “Existe uma interação entre os objetivos perseguidos e os meios empregados para realizá-los. Os objetivos se constituem, se precisam e se transformam à medida que vai evoluindo a situação da qual fazem parte os meios disponíveis e aceitos”. “Os meios empregados para realizá-los”, que mencionam os autores, são a própria linguagem construtiva de discursos postulada pela FL.

| REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A Arte de Argumentar: gerenciando razão e emoção**. 8. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.

AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. Tradução Angela Maria da Silva Corrêa *et al.* São Paulo: Contexto, 2018.

AQUINO, O. F.; LOPES, L. M. M. A base orientadora da ação: seu uso intencional na formação de conceitos de língua portuguesa. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 562-585, maio/ago. 2016.

ARENA, D. B.; ARENA, A. P. B. Mikhail Bakhtin: rastros de vida, rastros de obras. **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos: livro III** / Roberto Valdés Puentes / Andréa Maturano Longarezi (org.). Uberlândia: Edufu e Paco Editorial, 2019.

BAKHTIN, M. (1895-1975). **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

GERALDI, J. W. **Ancoragens – estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

PERELMAN, C. **Tratado da Argumentação – a nova retórica**. Tradução de Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PETRILLI, S. **Em outro lugar e de outro modo**. Filosofia da linguagem, crítica literária e teoria da tradução em, em torno e a partir de Bakhtin. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013.

VOLÓCHINOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

BIODATAS DOS AUTORES, TRADUTORES E ORGANIZADORAS

Adriana Pastorello Buim Arena é graduada em Filosofia e Pedagogia, tem Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de Marília. Realizou pós-doc na Université Paris IV – Sorbonne e na Université de Strasbourg, Faculté de Lettre. É pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia (UFU, MG). Tem experiência na área de ensino e aprendizagem da língua materna na educação básica e desenvolve atualmente pesquisas sobre a Pedagogia Freinet.

Beatriz Curti-Contessoto é pós-doutoranda na Universidade de São Paulo (USP). Doutora e bacharela em Letras com Habilitação de Tradutor (Francês/Espanhol) pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Durante seu doutorado, realizou estágio de pesquisa na Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3. Como pesquisadora, atua na área de Linguística, com ênfase em terminologia Mono/Bilíngue, terminologia Diacrônica e neologia terminológica. Suas pesquisas abordam, principalmente, questões de equivalência português-francês, aspectos socioculturais e históricos que subjazem aos termos (sobretudo do domínio jurídico) e tradução juramentada. Colaborou ainda com o *Centre de Ressources et Information en Français* (CRIF), fundado pela UNESP e pelo Consulado da França de São Paulo, e com o Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia (CITRAT) da USP.

Beatriz Rossetto é graduada em Relações Internacionais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de Franca, e em Letras com Habilitação de Tradutor pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de São José do Rio Preto. Atualmente, é aluna do Programa Formativo para Tradutores Literários, do Centro de Estudos de Tradução Literária da Casa Guilherme de Almeida.

Dagoberto Buim Arena é graduado em Letras, mestre e doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Fez estágios de pós-doutorado na Universidade de Évora (FAPESP), no Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (INRP), em Lyon, França e na Université-Sorbonne, Paris (com bolsa FAPESP). Pesquisador convidado na Universidade de Letras de Estrasburgo, França. Livre-docente em Leitura pela UNESP. Professor do Departamento de Didática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, em Marília. Foi professor, diretor de escola e supervisor de ensino na rede pública estadual paulista. Suas pesquisas se situam no campo da filosofia da linguagem, especificamente da obra de Voloshinov, e no campo de metodologias humanizadoras de alfabetização, com destaque para o desenvolvimento de consciência gráfica.

Dora Riestra é doutora em Ciências da Educação (Universidade de Genebra, Suíça) e Professora em Letras (Universidade Católica de Santa Fé, Argentina). Até 2016, foi Professora-pesquisadora Titular de Didática de Língua e literatura na Universidade Nacional de Rio Negro, Argentina; foi Professora Adjunta Regular na Universidade Nacional del Comahue, Argentina; foi Professora Titular do Instituto de Formación Docente Continua de Bariloche, Argentina. Na atualidade, é Pesquisadora e Professora Consulta em Didática de Língua e Literatura na

Universidade Nacional de Rio Negro. Também é Professora colaboradora em disciplinas de pós-graduação em várias universidades argentinas e brasileiras (em particular, na UNESP) em temas relacionados com a epistemologia das ciências da linguagem, didática das línguas e formação de professores. Autora de vários livros e numerosos artigos em revistas especializadas, palestras e conferências em eventos científicos.

Irina Ivanova é doutora pela Universidade de São Petersburgo, Rússia e pela Universidade de Lausanne, Suíça. Linguista especialista da língua russa, das letras e cultura russa e da história comparada das ideias científicas Leste-Oeste. Especialista em ensino de línguas estrangeiras, com 45 anos de experiência no ensino superior na Rússia e na Europa do russo para estrangeiros. Autora de vários manuais russos publicados em Moscou, São Petersburgo, Paris, Amsterdã e EUA. Foi *Maître d'enseignement et de recherche* na Universidade de Lausanne, seção de línguas eslavas (SLAS). Trabalhou na Universidade de São Petersburgo como *Maître de conférences*. Foi também *maître de conférences* convidada pela Université Paris 7 no âmbito do programa PAST/RI/TRIENNAL. Ensino da didática das línguas estrangeiras. Ela trabalha na história das ideias linguísticas e no campo da epistemologia comparativa russo-ocidental. Sua pesquisa aborda a história da cultura russa e o estudo da emigração suíça para a Rússia e dos russos para a Suíça.

Lília Santos Abreu-Tardelli é docente da Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de São José do Rio Preto, atuando na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos na linha Ensino e Aprendizagem de Línguas desde 2013. Líder do grupo de pesquisa ALTER-FIP (Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações-Formação, Intervenção e Pesquisa). Doutora e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC-SP. Realizou estágio de pós-doutorado (FAPESP) na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra. Desenvolve pesquisa nas temáticas de trabalho docente e desenvolvimento de professores, ensino de língua materna por meio de gêneros textuais e ensino de gramática.

Maria Angélica Deângeli é professora de francês do Departamento de Letras Modernas da Universidade Estadual Paulista (UNESP), câmpus de São José do Rio Preto (SJRP). Doutora em Letras pela UNESP (SJRP) e mestre em Linguística Aplicada pela Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris 3. Atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP (SJRP), na linha de pesquisa de Estudos da Tradução. É tradutora e supervisora de língua francesa da Oficina de Tradução da UNESP (SJRP).

Marie-Cécile Bertau é professora de psicologia na University of West Georgia (EUA). Com base em uma epistemologia dialógica em contraposição ao individualismo metodológico predominante na psicologia, sua pesquisa visa compreender os efeitos psicológicos da atividade linguageira na experiência sócio historicamente situada. O dialogismo e a psicologia soviéticos da década de 1930, bem como a obra de Karl Bühler, permitem considerar a linguagem em

uma perspectiva dialógica e pragmática, abrangendo os domínios inter-psicológico e intra-psicológico da atividade languageira. A voz que fala, as palavras enunciadas-pronunciadas, sempre polifônicas e endereçadas, estão no centro dessa pesquisa que questiona a intrincada relação entre o eu e a atividade languageira. Tem mais de 60 artigos e número de contribuições para livros didáticos em diversos campos da psicologia (teórica, sociocultural, dialógica).

Moisés José Rosa Souza possui Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Mestrado em Educação; Especialização em Língua Portuguesa e Graduação em Letras pela UNIR. Atualmente, é servidor federal e integra o quadro docente do IFRO. Ocupou a função de Pró-Reitor de Ensino, de 2017 a 2019. Integra os grupos de pesquisa LINHAC (Linguagem, Humanidades e Artes na Contemporaneidade) e PROLEAO (Processos de leitura e de escrita: apropriação e objetivação). Como pesquisador, investiga a linguagem e seu ensino, sob a perspectiva da Filosofia da Linguagem, com foco principalmente nos atos de ler e escrever, e, ainda, os diversos discursos produzidos na realidade.

Patrick Sériot doutorou-se em 1973; sua tese foi sobre a análise do discurso político-soviético, estudando a materialidade da linguagem sobre a materialidade do discurso. No quadro da análise do discurso de Pêcheux, realizou análise que não havia sido feita em russo até então; o problema da especificidade da situação política na URSS é abordado em sua complexidade discursiva. Foi professor titular de linguística eslava na Universidade de Lausanne, Suíça, desde 1987. Diretor do Centro de Pesquisa em História Comparada e Epistemologia da Linguística da Europa Central e Oriental (CRECLECO) e professor associado em meio período na Universidade de São Petersburgo no Departamento de Linguística Geral. Trabalha com epistemologia comparada do discurso sobre a linguagem, na Europa Oriental e Ocidental.

Publique seu e-book com a gente!

Letraria 



