

2

O conceito de competência na história da lingüística

O termo competência foi usado pela primeira vez nos anos 50, por Noam Chomsky. Contudo, a noção de competência trazida por ele – o conhecimento que o falante tem das regras da sua língua, isto é, a gramática internalizada na sua mente – não era de todo original: Wilhelm von Humboldt (1767-1835) já sustentava que “uma língua não é um conjunto de enunciados prontos produzidos pelos falantes, mas os princípios ou regras subjacentes que possibilitam aos falantes produzir tais enunciados” (*apud* Weedwood, [2002] 2006, p.108).

Diante da constatação de que conceitos da lingüística do século XX, na verdade, têm suas raízes em séculos anteriores, julgamos necessário traçar um panorama da história dos estudos lingüísticos antes de entrarmos propriamente na questão da competência.

2.1

A evolução dos estudos lingüísticos

A linguagem humana é objeto de estudo desde a Antigüidade Clássica. Pimenta-Bueno afirma que os gregos deram início a “discussões que marcaram, sobremaneira, a evolução do pensamento lingüístico” (2003, p.17).

Platão foi o primeiro pensador grego a abordar a linguagem. Em um dos seus diálogos, *Crátilo*, considerado o primeiro estudo lingüístico do ocidente, discute a seguinte questão: a língua é imposta aos homens pela natureza (*phýsis*) ou é uma convenção humana (*nómos* ou *thésis*)? O personagem Crátilo, representando Platão, defende a idéia de que a língua não só espelha a natureza, como também é determinada por ela:

(...) o nosso Crátilo sustenta que cada coisa tem por natureza um nome apropriado e que não se trata da denominação que alguns homens convencionaram dar-lhes, com designá-las por determinadas vozes de sua língua, mas que, por natureza, têm sentido certo, sempre o mesmo, tanto entre os helenos como entre os bárbaros em geral (Platão, 2001, p.145).

Aristóteles, embora tenha sido discípulo de Platão, discordava de seu mestre: para ele, a língua surge de um acordo entre os homens, ou seja, é

arbitrária, convencional. Segundo Weedwood, para explicar a ligação entre as palavras e os seus referentes Aristóteles propõe

um processo em três etapas: os signos escritos representam os signos falados; os signos falados representam impressões (*pathemata*) na alma, e as impressões na alma são a aparência das coisas reais. As impressões e as coisas, observa Aristóteles, são as mesmas para todos os homens, ao passo que diferem as palavras que representam as interpretações (2006 [2002], p.27).

O entrelaçamento de estudos lingüísticos com estudos filosóficos é chamado por Mattoso Camara Jr. de “Estudo Lógico da Linguagem” e atende à “necessidade de tornar a linguagem um instrumento eficiente para o pensamento filosófico e de disciplinar o pensamento através do disciplinamento da linguagem” (1975, p.18).

A partir da Antigüidade Clássica, a história da lingüística ocidental é uma sucessão de avanços e recuos, marcada pela alternância entre o naturalismo e o convencionalismo; porém, nem um nem outro retornava à tona das pesquisas lingüísticas sem trazer consigo novidades. Os próprios acontecimentos históricos contribuíam para uma mudança de foco nos estudos, como por exemplo:

- a) as grandes navegações, nos séculos XV e XVI, que possibilitaram o contato com inúmeras línguas não-européias, como o chinês, o japonês e as línguas indígenas do Novo Mundo (cf. Robins, [1967] 2004, p.81-82);
- b) o Racionalismo de Descartes, que levou ao aparecimento de gramáticas filosóficas, dentre as quais se destaca a *Grammaire Générale et Raisonnée*, publicada em 1660 pelos gramáticos das escolas religiosas de Port-Royal (cf. *op.cit.*, p.98, e Weedwood, [2002] 2006, p.98-100);
- c) a declaração feita em 1786 por *sir* William Jones, da East India Company, a respeito do parentesco do sânscrito (a língua clássica da Índia) com o latim, o grego e as línguas germânicas, o que impulsionou a lingüística histórico-comparativa no século XIX (cf. Robins, [1967] 2004, p.106-108).

Os estudos histórico-comparativos, a propósito, marcam o nascimento da lingüística propriamente dita. Segundo Mattoso Camara Jr., a “lingüística é uma ciência muito nova. Começou a existir na Europa em princípios do século XIX sob o aspecto de um estudo histórico” (1975, p.20). No entanto, a descoberta de similaridades entre o sânscrito e línguas européias não foi o único fator das

investigações histórico-comparativas; havia, na época, uma tendência ao historicismo insuflada pelo Romantismo Alemão.

Um outro aspecto romântico – o nacionalismo – foi abraçado por Humboldt, erudito e diplomata alemão citado no início deste capítulo. Segundo ele, as línguas refletem as características das respectivas nações: “a língua de um povo é seu espírito, e seu espírito é sua língua” (Humboldt, *apud* Robins, [1967] 2004, p.141). Tal pensamento constitui a base do chamado relativismo lingüístico.

Uma das personalidades mais originais da lingüística, pois suas idéias destoavam das de seus contemporâneos e exerceram influência até no século XX, como já vimos, Humboldt foi o primeiro a postular a existência de uma forma interna e de uma forma externa da língua: a primeira seria o padrão (ou estrutura) de gramática e significado; a segunda seriam os sons. Tal postulado é o fundamento dos conceitos saussureanos de *langue* e *parole*.

Ferdinand de Saussure (1857-1913), aliás, representa uma ponte entre os séculos XIX e XX, porque ele se tornou conhecido pela sua atuação no âmbito da lingüística histórico-comparativa e, depois, desenvolveu as idéias que seriam reunidas sob o termo genérico “estruturalismo”, o qual não só serviu como emblema da lingüística da primeira metade do século XX, como também influenciou outras ciências, entre as quais a antropologia e a psicologia.

Foi Saussure quem formalizou as dimensões diacrônica e sincrônica dos estudos lingüísticos – a primeira focalizando as mudanças sofridas pela língua ao longo do tempo e a segunda observando a língua num dado momento da sua trajetória. Além disso, ele reconheceu duas instâncias da língua: (a) a *langue*, sistema composto de regularidades que servem de base para a formação de enunciados, o que equivale à competência lingüística do falante⁵; e (b) a *parole*, que são os enunciados reais do falante, ou seu comportamento lingüístico. Saussure sustenta ainda que a língua não é um aglomerado de elementos autônomos, como uma lista de nomes, mas sim um sistema no qual os elementos se inter-relacionam, de modo que um existe em oposição ao outro.

⁵ Vejamos o que diz o próprio Saussure a esse respeito: “Evitando estéreis definições de termos, distinguimos primeiramente, no seio do fenômeno total que representa a *linguagem*, dois fatores: a *língua* e a *fala*. A língua é para nós a linguagem menos a *fala*. É o conjunto dos hábitos lingüísticos que permitem a uma pessoa compreender e fazer-se compreender” (2006 [1916], p.92).

Na primeira metade do século XX, surgiram na Europa algumas escolas de lingüística estrutural, das quais a mais conhecida é a Escola de Praga, cujo nome deve-se ao Círculo Lingüístico fundado na referida cidade no ano de 1926. Os seus maiores representantes, porém, não eram tchecos, mas sim russos: Nikolaj Trubetzkoy (1890-1938) e Roman Jakobson (1896-1982).

A característica peculiar a essa escola, que a torna um movimento à parte dentro da lingüística estruturalista, é o fato de ela considerar que as estruturas fonológica, gramatical e semântica são estabelecidas pelas funções que exercem na comunidade lingüística. De acordo com Jakobson, todo ato de comunicação verbal obedece a uma ou mais funções que, por sua vez, se relacionam a fatores constitutivos do próprio discurso, a saber:

- a) a função emotiva, sediada no fator “remetente” e da qual as interjeições e as diversas entonações de uma mesma palavra ou frase são os melhores exemplos;
- b) a função conativa, centrada no destinatário e ilustrada pelo vocativo e pelo imperativo, que se destacam sintática, morfológica e até fonologicamente das outras classes de palavras e tipos de frase;
- c) a função referencial, focada no contexto, isto é, nas coisas ou pessoas de que se fala;
- d) a função fática, responsável pelo estabelecimento e manutenção do fator “contato”, como se pode verificar na frase “Alô, está me ouvindo?”;
- e) a função metalingüística, ligada ao fator “código” (a própria língua), como no exemplo “Desabrolhar quer dizer germinar, crescer ou fazer crescer”⁶;
- f) a função poética, que focaliza a mensagem, ou melhor, a forma como a mensagem é transmitida. É importante ressaltar aqui que a função poética não se restringe à poesia: *jingles* de propaganda, textos em verso para se facilitar a sua memorização e qualquer escolha do falante diante das várias opções oferecidas pela sua língua (por exemplo, usar “velha” em vez de “senhora idosa”) também configuram função poética.

A Escola de Praga tem um grande papel no desenvolvimento da fonologia, e uma das suas maiores contribuições foi a criação, por Trubetzkoy, do conceito

⁶ Segundo Jakobson, “todo processo de aprendizagem da linguagem, particularmente a aquisição, pela criança, da língua materna, faz largo uso de tais operações metalingüísticas; e a afasia pode ser definida, amiúde, como uma perda da capacidade de realizar operações metalingüísticas” (1975 [1960], p.127).

de traço distintivo. Os fonemas, embora continuem sendo os elementos mínimos de um sistema lingüístico, passam a ser vistos como feixes ou conjuntos de traços distintivos: por exemplo, o traço que distingue o /b/ do /p/ é a sonoridade. Outro conceito introduzido pelos fonologistas da Escola de Praga foi o de marcação: quando a presença ou ausência de um único traço distintivo constitui a diferença entre dois fonemas, diz-se que o fonema que contém o traço é o marcado e o outro, que não o contém, o não-marcado (entre /b/ e /p/, por exemplo, o primeiro é marcado quanto ao traço da sonoridade e o segundo, não-marcado).

De acordo com Coseriu, as línguas se diferenciam “pelos traços distintivos que utilizam, pois o que é traço distintivo numa língua pode não sê-lo em outra, e vice-versa” (1980, p.68). Esse autor dá como exemplo a dicotomia brilhante/opaco: no português e no italiano, tal dicotomia não constitui traço distintivo, uma vez que não existem palavras específicas para branco brilhante e branco opaco; no latim, ao contrário, tratava-se de traço distintivo, pois havia a palavra *candidus* para branco brilhante e a palavra *albus* para branco opaco.

O estruturalismo, no entanto, não foi um movimento exclusivamente europeu; houve, também, uma corrente norte-americana, cuja personalidade mais conhecida foi Leonard Bloomfield (1887-1949). Esse teórico adotou um tratamento behaviorista das línguas (obviamente baseado em Skinner), pelo qual tudo o que não pudesse ser verificado empiricamente estava descartado. Assim, definia o significado de uma palavra ou frase como “a situação em que o falante a enuncia e a reação que ela provoca no ouvinte” (1982 [1933], p.29), ou seja, como uma relação de estímulo e resposta.

Para Bloomfield, imagens mentais e conceitos não podiam ser estudados cientificamente. O seu empirismo aparece na seguinte citação de Coseriu:

As gramáticas estruturais do tipo “bloomfieldiano” (...) se concentram particularmente na “constituição” material, isto é, na descrição “morfológica”, enquanto tratam de maneira muito sucinta das funções (1980, p.87).

Ainda na primeira metade do século XX, encontramos um filósofo que muito contribuiu para o pensamento lingüístico contemporâneo: Wittgenstein (1889-1951). De especial interesse é seu conceito de “jogos de linguagem”, proposto na segunda fase de sua produção. De acordo com Marcondes,

se adotamos a noção de jogo de linguagem, o significado não é mais estabelecido pela forma da proposição, nem pelo sentido de seus componentes, nem por sua relação com fatos, mas pelo uso que fazemos das expressões lingüísticas nos diferentes contextos ou situações em que as empregamos (2006, p.270).

Diríamos que Wittgenstein, para quem “o significado de uma palavra é seu uso na linguagem” (*apud* Marcondes, 2006, p.270), tem um papel de precursor da pragmática lingüística. Essa, aliás, “nasceu, primeiramente, no campo da filosofia” (Weedwood, [2002] 2006, p.147), o que se comprova pelo fato de os seus pioneiros terem sido ou serem filósofos: John Austin (1911-1960), H.Paul Grice (1913-1988) e John Searle (1932-).

A segunda metade do século XX é marcada pela gramática gerativo-transformacional de Chomsky. Em 1957, com o lançamento de seu livro *Syntactic Structures*, ele criticou o estruturalismo e o behaviorismo das décadas anteriores e revolucionou os estudos lingüísticos. Para ele, as análises sintáticas feitas até então falhavam por não considerarem a diferença entre os níveis superficial e profundo da estrutura gramatical. Com relação a isso, encontramos em Weedwood ([2002] 2006, p.132) o seguinte exemplo:

John is eager to please. X John is easy to please.

(John está ávido por agradar.) (John é fácil de agradar.)

Observa-se que as duas frases podem ser analisadas de modo idêntico apenas sintaticamente (no nível superficial), mas não semanticamente (no nível profundo).

Outra dicotomia importante levantada por Chomsky é a da competência e do desempenho, muito semelhante à *langue/parole* de Saussure: o primeiro conceito, definido no início deste capítulo, refere-se às regras internalizadas pelo falante; o segundo conceito diz respeito ao comportamento verbal do falante, ou seja, ao uso que ele faz da língua.

A corrente mais recente da lingüística é o pós-estruturalismo. Trata-se da ramificação, nos estudos lingüísticos, da pós-modernidade, movimento iniciado por volta de 1968 na França por intelectuais como Jacques Derrida e Michel Foucault. A pós-modernidade opõe-se à tradição logocêntrica iluminista e traz ao

mundo a idéia de que não existem verdades absolutas: tudo é instável, provisório e depende do contexto.

Uma das personalidades mais notáveis do pós-estruturalismo é o pensador russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), que surpreendeu o mundo acadêmico ocidental por, já no início do século XX, apresentar teorias que só se consolidariam na Europa capitalista na década de 70. Foi nessa década, aliás, que sua obra começou a ser traduzida e publicada no Ocidente.

Bakhtin escreveu sobre psicanálise, teoria e crítica literárias e, no campo da lingüística, criticou, em certa medida, tanto a corrente universalista quanto a relativista de abordagem das línguas. A primeira delas, que ele chama de “subjativismo idealista”, parte do pressuposto de que língua é atividade da mente de qualquer ser humano, é criação racional e individual; a segunda corrente, por ele denominada “objetivismo abstrato”, identifica-se com o estruturalismo saussureano, segundo o qual a língua é um sistema estável de regras, desvinculadas de valores ideológicos e que se sobrepõem às criações individuais dos falantes.

Segundo Weedwood, “a palavra-chave da lingüística bakhtiniana é *diálogo*. Só existe língua onde houver possibilidade de interação social, dialogal” ([2002] 2006, p.152). Sendo assim, o pensador russo prioriza a fala, a *parole*, a enunciação, que, no entanto, não são criações individuais, mas criações sociais intimamente ligadas às ideologias. Como se vê, Bakhtin revela em suas idéias traços marxistas.

Podemos distinguir, no século XX, duas correntes do pensamento lingüístico: o funcionalismo e o formalismo. *Grosso modo*, no primeiro a função das formas lingüísticas desempenha o papel mais importante, enquanto no segundo o objetivo principal é analisar as formas lingüísticas em si. Parece claro que a Escola de Praga é funcionalista e o estruturalismo norte-americano é formalista, mas em relação a alguns lingüistas existe uma certa dualidade: o gerativismo de Chomsky, essencialmente formalista, contém, segundo Dirven & Fried e Danes, alguns elementos funcionais da frase, como, por exemplo, as noções de tópico e comentário (ou tema e rema); e Dik, funcionalista do Grupo da Holanda, apresenta, de acordo com Dirven & Fried, traços do gerativismo (cf. Neves, 1997, p.39-40).

Dik (*apud* Neves, 1997, p.43-47) faz uma contraposição bem ilustrativa entre os chamados paradigma formal (PFO) e paradigma funcional (PFU), com base em sete questões:

- 1ª) O que é uma língua natural?
- 2ª) Qual é a principal função de uma língua natural?
- 3ª) Qual é o correlato psicológico de uma língua?
- 4ª) Qual é a relação entre o sistema da língua e seu uso?
- 5ª) Como as crianças adquirem uma língua natural?
- 6ª) Como podem ser explicados os universais lingüísticos⁷?
- 7ª) Qual a relação entre a pragmática, a semântica e a sintaxe?

Respondendo a essas perguntas, Dik afirma que no PFO a língua é uma entidade abstrata constituída de orações, enquanto que no PFU ela só existe na sua realização enquanto instrumento de interação entre os homens. No PFO, a língua tem como função primeira expressar o pensamento; no PFU, como consta acima, ela existe em função da comunicação entre os homens. O correlato psicológico de uma língua, segundo o PFO, é a competência, entendida como “a capacidade de produzir, interpretar e julgar sentenças” (*op.cit.*, p.44); já no PFU, trata-se da competência comunicativa, no sentido proposto por Hymes⁸: capacidade de um sujeito de estabelecer interação social utilizando a linguagem. No PFO, estudar a competência é mais importante do que estudar a atuação do falante; no PFU, a prioridade é estudar o funcionamento do sistema lingüístico nos contextos, ou seja, no uso comunicativo natural.

Para o PFO, na aquisição de uma língua natural as crianças usam sua capacidade inata para construir uma gramática, a partir de um *input* restrito e não organizado de informações lingüísticas. Por sua vez, o PFU considera que fatores genéticos só explicam aquilo que não se consegue explicar pela interação comunicativa; essa, porém, é a principal responsável pelo fornecimento de *input* às crianças. Quanto aos universais lingüísticos, o PFO os explica como propriedades inatas do ser humano, enquanto que o PFU os condiciona a: (a) os

⁷ Robins afirma que a idéia de uma gramática universal surgiu na Idade Média, quando os estudos lingüísticos extrapolaram o latim e avançaram para outras línguas como o grego, o árabe e o hebraico. Rogério Bacon, gramático medieval, ressaltava a importância dos estudos dessas línguas, “declarando que a gramática é em essência a mesma para todas as línguas e que as diferenças aparentes existentes entre elas são simples variações acidentais” (*apud* Robins, [1967] 2004, p.60).

⁸ Falaremos sobre Hymes na próxima seção.

objetivos da comunicação; (b) os aspectos biológicos e psicológicos dos falantes; e (c) as circunstâncias em que se dá a comunicação.

Por fim, a relação entre a pragmática, a semântica e a sintaxe é explicada da seguinte forma: no PFO, elas são campos de estudo independentes entre si, sendo que a prioridade é dada à sintaxe; no PFU, a pragmática, que é o foco principal de estudo, engloba a semântica e a sintaxe. Esta última não é uma ciência autônoma e serve apenas de instrumental para a semântica, que, por sua vez, é instrumental em relação à pragmática.

Como o termo já sugere, a pragmática estuda a língua nas situações concretas de uso, conforme as finalidades dos falantes no ato comunicativo. As condições de uso da língua variam muito e é baseado nelas que o usuário produz o seu texto, oral ou escrito. Dentre as referidas condições, encontram-se os próprios ouvintes/leitores, que, mesmo involuntariamente, influenciam a produção textual. A esse respeito, Yule afirma que os falantes

têm de embrulhar suas mensagens de acordo com o que eles pensam que seus ouvintes sabem ou não, assim como seqüenciar tudo de modo coerente. Se esses falantes decidem redigir suas mensagens, criando texto escrito, não terão mais ouvintes a lhes darem retorno interativo imediato. Conseqüentemente, eles têm de contar com mecanismos estruturais mais explícitos para a organização de seus textos (1996, p.83)⁹.

O autor identifica três funções da língua: (a) interpessoal, porque os usuários participam de interações sociais; (b) textual, porque eles criam textos, que devem ser bem formados e adequados; (c) ideacional, porque com a língua as pessoas representam, de modo coerente, o pensamento e experiências (cf. Yule, 1996, p.83). A partir dessa visão alargada da língua, englobando suas funções, surge, segundo Yule, a Análise do Discurso.

Para Vilela e Koch (cf.2001, p.426), a Análise do Discurso consiste em uma das teorias atuais cujo objeto de estudo é o texto/discurso; as outras são a Análise da Conversação e a Linguística Textual. Esta, que nos interessa mais diretamente, será abordada no capítulo 5.

⁹ “They have to package their messages in accordance with what they think their listeners do and do not know, as well as sequence everything in a coherent way. If those speakers decide to write out their messages, creating written text, they no longer have listeners providing immediate interactive feedback. Consequently, they have to rely on more explicit structural mechanisms for the organization of their texts.”

Agora que temos uma visão geral dos estudos lingüísticos até os nossos dias, podemos aprofundar-nos no conceito da competência.

2.2

O conceito de competência comunicativa

Chomsky foi o primeiro a utilizar o termo competência e o fez, como sabemos, em contraposição a outro termo, desempenho: o primeiro designando o conhecimento ou domínio que uma pessoa tem de uma língua; e o segundo, o uso que se faz de uma língua em situações reais. Segundo Chomsky, a lingüística deveria debruçar-se sobre a competência, e não sobre o desempenho, como havia feito até então, dependente que era de amostras (*corpora*) de fala, que representavam apenas uma ínfima porção de todos os enunciados possíveis numa língua. A competência, ao contrário, está acima de amostras, as quais podem conter erros de desempenho por conta de hesitações, mudanças de idéia, etc. (cf. Weedwood, [2002] 2006, p.133). Trata-se de uma capacidade mental inerente ao falante,

de um conjunto de regras que ele construiu em sua mente, pela aplicação de sua capacidade inata para a aquisição da linguagem aos dados lingüísticos que ele ouviu à sua volta na infância” (Lyons, 1981, p.173).

Quando uma idéia nova é lançada, em qualquer área do saber e da ação humana, logo sofre reações tanto de acolhimento quanto de rejeição. Com Chomsky não foi diferente. Segundo Hymes, a recepção da dicotomia competência/desempenho entre os lingüistas se deu assim:

Quando *Aspectos da Teoria da Sintaxe* surgiu (...), uma primeira reação foi a de que Chomsky não poderia estar realmente falando sério ao dividir o mundo da língua entre *competência* e *desempenho*, definindo a primeira de um modo tão limitado (1992, p.32, tradução nossa).¹⁰

Entretanto, essa recepção desconfiada não fez com que o conceito de competência morresse logo ao nascer; pelo contrário, “é Chomsky quem torna

¹⁰ “When *Aspects of the Theory of Syntax* appeared (...), a first reaction was that Chomsky could not really be serious in dividing the world of language between *competence* and *performance*, while defining the former in so limited a fashion.”

competência central para posterior discussão” (*ibid.*, p.32).¹¹ E discussão sobre o termo foi o que não faltou, o que se comprova pela sua ampliação e conseqüente redefinição proposta por diversos outros lingüistas.

A primeira ampliação aparece com a adição do termo “comunicativa”, mostrando o “reconhecimento de uma gama de habilidades mais larga do que aquela ligada a conhecimento gramatical” (*ibid.*, p.33).¹² Hymes afirma que o termo “competência comunicativa” já era usado nos anos 1960-65 por estudiosos da aquisição da linguagem, entre os quais ele próprio se inclui, ao lado de Gumperz e outros da Universidade de Berkeley. O termo também surge – ao que tudo indica, de forma independente – nos estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas. Nesse contexto, Paulston (*apud* Hymes, 1992, p.34) observou, nos anos 70, dois significados de competência comunicativa: (a) para os que trabalhavam com ensino de língua estrangeira nos Estados Unidos, tratava-se da habilidade de entrar em interação espontânea utilizando-se a língua-alvo; (b) para os que ensinavam inglês como segunda língua, tratava-se de uma competência que englobava, além das formas lingüísticas, as normas sociais, ou seja, o conhecimento de quando, como e com quem aquelas formas deveriam ser usadas.

Se a observação de Paulston era realmente correta, os americanos que aprendiam línguas estrangeiras no seu próprio país eram sujeitos a cometerem gafes nos países onde as línguas que estudavam são faladas, uma vez que o ensino focava apenas vocabulário, fonética e gramática, sem valorizar as regras sociais de uso da língua. Por outro lado, os estrangeiros que aprendiam inglês nos Estados Unidos eram munidos com informações sobre os diversos contextos em que a língua é usada, talvez pela necessidade premente de integração social, como no caso dos imigrantes.

Hymes (*ibid.*, p.35-36) enumera uma série de outras ampliações do termo “competência” feitas por diversos autores e que agruparemos em duas vertentes:

a) a que o lingüista alemão Bierwisch chamou de “competência poética”, o teórico americano Culler de “competência literária”, o estudioso Steinmann de “competência retórica”; e McLendon, no âmbito da antropologia e do folclore, de “competência narrativa”;

¹¹ “It is Chomsky who has made *competence* central to subsequent discussion.”

¹² “Recognition of a range of ability wider than that involved in grammatical knowledge (...)”

b) a que se relaciona com o uso interpessoal da língua e recebe as designações “competência conversacional” (Ochs-Keenan), “competência interacional” (Erickson e Schultz), “competência sociolingüística” (Ervin-Tripp e Troike) e “competência pragmática” (Chomsky).

Hymes também enumera duas razões pelas quais a combinação “competência comunicativa” é necessária:

Primeiro, a competência de uma pessoa em uma língua é, parcialmente e de forma variável, em função de outras línguas que ele ou ela possa conhecer e usar. Além disso, o próprio espectro de uma língua é parcialmente e de forma variável em função do seu nicho entre outros modos de comunicação, podendo ser mais amplo ou mais restrito em relação a estes (...) Segundo, quando pensamos em indivíduos como seres capazes de participar de vida social enquanto usuários de línguas, temos realmente de considerar sua habilidade de integrar uso de língua com outras modalidades de comunicação, tais como gestos, expressões faciais, fungadas e bufos, etc. (*ibid.*, p.37-38, tradução nossa).¹³

Assim, de acordo com o autor citado, um dos motivos pelos quais competência deve ligar-se ao adjetivo “comunicativa” é o fato de não estar restrita ao uso de uma língua só, consistindo na capacidade de comunicar-se na língua materna e em uma ou mais línguas estrangeiras. A própria competência nessas línguas é variável e medida em relação uma com as outras: pensemos, por exemplo, em um brasileiro que aprendeu, na sua profissão, determinados termos técnicos em inglês e tenha dificuldades em usar os termos equivalentes em português; nesse contexto, sua competência comunicativa é maior na língua estrangeira do que na língua materna. Além disso, Hymes combina “competência” com “comunicativa”, e não com “lingüística”, porque a comunicação não se dá apenas através de línguas (linguagem verbal), mas também por intermédio de outras linguagens, como a corporal.

Em 1972, Hymes propõe uma teoria da competência comunicativa, que se fundamenta em quatro tipos de conhecimento:

¹³ “First, the competence of a person in a language is partly and variably a function of other languages he or she may know and use. Moreover, the scope of a language itself is partly and variably a function of its niche among other modes of communication, and may be larger or smaller relative to these (...) Second, when we think of persons as able to participate in social life as users of language, we actually need to consider their ability to integrate use of language with other modalities of communication, such as gesture, facial expression, sniffs and snorts, etc.”

1. se (e até que ponto) algo é formalmente possível;
2. se (e até que ponto) algo é viável em virtude dos meios de implementação disponíveis;
3. se (e até que ponto) algo é apropriado (adequado, satisfatório, bem-sucedido) em relação a um contexto no qual é usado e avaliado;
4. se (e até que ponto) algo é realmente feito, de fato realizado, e o que a sua realização envolve (*apud* Canale & Swain, 1980, p.20, ênfase do próprio Hymes e tradução nossa).¹⁴

Por essa teoria, a competência comunicativa é vista como a combinação de quatro sistemas de competência: gramatical (o que é possível no nível das formas lingüísticas), psicolingüístico (o que é viável no que concerne ao processamento de informações pelos seres humanos), sociocultural (o valor ou significado social das sentenças) e probabilístico (quais sentenças são usadas de fato).

De acordo com Canale e Swain, outro lingüista, Halliday, sugere um modelo tripartido de competência comunicativa, segundo o qual o falante está inserido em um sistema social que lhe oferece opções de comportamento verbal (competência sociolingüística), o qual se realiza através de opções semânticas (competência semântica), que, por sua vez, se concretizam em opções gramaticais (competência gramatical) (cf. *op.cit.*, 1980, p.23). Halliday é um funcionalista e vê a gramática como instrumento de codificação de significados, ou seja, “as formas de uma língua como meios para um fim, não como um fim em si mesmas” (*apud* Neves, 1997, p.73).

Canale e Swain também propõem uma teoria de competência comunicativa, mas com um diferencial: o objetivo deles é aplicá-la ao ensino e à avaliação de aprendizagem de línguas estrangeiras. A teoria compõe-se de cinco áreas (cf. 1980, p.40-42):

a) Regras gramaticais

A competência gramatical abrange o conhecimento de itens lexicais, morfologia, sintaxe, semântica e fonologia. As regras da gramática devem ser

¹⁴ “1. Whether (and to what degree) something is formally possible;

2. Whether (and to what degree) something is feasible in virtue of the means of implementation available;

3. Whether (and to what degree) something is appropriate (adequate, happy, successful) in relation to a context in which it is used and evaluated;

4. Whether (and to what degree) something is in fact done, actually performed, and what its doing entails.”

levadas em consideração por qualquer abordagem comunicativa de ensino de LE que inclua fornecer aos aprendentes o conhecimento de como compreender e expressar corretamente os significados literais de frases.

b) Regras socioculturais de uso da língua

Relacionam-se à adequação aos contextos, aspecto levantado por Hymes e acima mencionado. O conhecimento dessas regras é importante quando há pouca transparência entre o significado literal de uma frase e a intenção do falante, isto é, o significado social da frase.

c) Regras do discurso

Baseiam-se nos conceitos de coesão e coerência propostos por Halliday e Hasan: coesão como ligações gramaticais entre grupos de sentenças, e coerência como combinação adequada das funções comunicativas dos mesmos. As noções de tópico e comentário também fazem parte das regras do discurso.

d) Regras de probabilidade de ocorrência

Foram propostas não só por Hymes, mas também por Labov, que alega que a frequência de uso de uma regra gramatical é condicionada pelo contexto sociolinguístico. Visando a um domínio dessas regras, Morrow sugere que textos em língua nativa sejam utilizados desde o início da aprendizagem de uma LE, mas Canale e Swain, embora sustentem a importância do conhecimento das regras de probabilidade de ocorrência, alertam para dois possíveis problemas no uso de textos autênticos: (a) as formas mais frequentes entre os falantes nativos podem não ser as mais fáceis para os aprendentes da LE, em termos de complexidade gramatical ou de clareza de função; e (b) tais formas são, normalmente, modismos e, portanto, efêmeras.

e) Estratégias de comunicação

Podem relacionar-se: (a) ao “código gramatical”¹⁵, no sentido de como o aprendente pode evitar formas ainda não dominadas ou que ele não consegue lembrar; e (b) à interação comunicativa, como, por exemplo, quando se quer

¹⁵ Termo usado pelos autores, para os quais a competência gramatical inclui um domínio que vai do léxico à fonologia, passando pela morfologia, sintaxe e semântica.

mostrar a intenção de parar ou continuar a falar. Tais estratégias são especialmente importantes nas primeiras fases da aprendizagem de uma LE.

Acompanhamos, neste capítulo, a evolução do conceito de competência para o de competência comunicativa. Este, no entanto, é posto em xeque por Rajagopalan, que destaca o multilingüismo reinante no mundo globalizado de hoje, cuja “marca registrada” é o “encurtamento de tempo e espaço” (2003, p.68). Segundo ele,

falar de competência comunicativa em situações de multilingüismo implica rever a própria noção de competência comunicativa tal qual Dell Hymes a definiu em seu texto clássico (Hymes 1972)¹⁶. Pois a competência comunicativa de um falante multilíngüe é algo em estado permanente de mutação (2003, p.69-70).

Além disso, ao discutir o caráter colonialista do ensino de línguas estrangeiras, que leva o aprendente a encarar a língua-alvo como superior à sua língua materna, Rajagopalan aponta para uma “apoteose do nativo”, isto é, para a idéia errônea de que o falante nativo possui uma competência perfeita, o que pode causar um sentimento de baixa auto-estima nos falantes estrangeiros. O autor prega “o destronamento da famigerada figura do falante nativo, junto com sua suposta competência lingüística”, o que abriria caminho para “metas mais razoáveis e exeqüíveis no ensino de línguas estrangeiras” (2003, p.70).

Gostaríamos de corroborar e ilustrar a opinião do teórico citado com a observação de que em países com baixas taxas de alfabetização e escolaridade, como é o caso do Brasil, a competência comunicativa de falantes nativos muitas vezes é menor do que a de falantes estrangeiros.

Vamos agora investigar o tratamento dado pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas ao conceito de competência comunicativa.

¹⁶ Referência ao texto *On communicative competence*, que se encontra no livro *Sociolinguistics*, organizado por Pride e Holmes.