

# **Teoria da Pertinência: Contribuição para uma Abordagem Comunicativa de Ensino/Aprendizagem de Línguas?**

Myriam Crestian Chaves da Cunha  
Universidade Federal do Pará

## **1. INTRODUÇÃO**

O objetivo deste artigo é, como o indica seu título, examinar em que medida a teoria da pertinência (desenvolvida por DAN SPERBER e DEIRDRE WILSON em sua obra *Relevance: Communication and Cognition*. 1986)<sup>1</sup> pode acrescentar algo aos fundamentos teóricos nos quais se assentam as abordagens comunicativas de ensino/aprendizagem de línguas.

Não se trata de tentar interpretar a teoria da pertinência sob o prisma das abordagens comunicativas, nem tampouco de procurar legitimar a posteriori um tipo de abordagem que já possui uma ampla fundamentação teórica. No entanto, embora as abordagens comunicativas tenham sido validadas pelos sucessos que obtiveram nesta última década, veremos, na primeira parte, que a heterogeneidade de seu embasamento teórico impõe-lhes certas limitações. Ora, sendo a teoria da pertinência uma teoria pragmática, é de se esperar que nela se encontrem conceitos ou concepções suscetíveis de enriquecer as abordagens comunicativas ou de trazer novas perspectivas para pontos ainda mal elucidados. É o que se tentará verificar na terceira parte, após uma rápida apresentação da teoria da pertinência, na segunda parte.

## 2. A ABORDAGEM COMUNICATIVA

### 2.1. Origem

No campo do ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, diferentes fatores interligados convergem para o surgimento das abordagens comunicativas. Sem estabelecer uma seqüência hierarquizada entre eles, pode-se destacar, com MOIRAND (1982: 15), “por um lado, as constatações dos teóricos das ciências da linguagem a respeito das limitações das descrições estruturais e gerativas, assim como o questionamento levantado sobre as teorias da aprendizagem inspiradas no behaviorismo e, por outro lado, as constatações dos que praticam o ensino, decepcionados pela ineficiência das capacidades de comunicação de seus alunos, ao término da aprendizagem, na hora em que deixavam a sala de aula audio-visual e/ou o laboratório de língua”. Neste clima de desencanto, a lingüística aplicada, até então dominada pelos modelos e teorias oriundos da lingüística - sua única disciplina de referência - passa por um importante questionamento epistemológico que a leva a buscar maior autonomia e a diversificar seus empréstimos teóricos. A partir deste momento, “não se espera mais de uma disciplina teórica que ela forneça um modelo permitindo resolver os problemas de ensino, mas escolhem-se nela as ferramentas e os conceitos a serem integrados pela didática”<sup>2</sup> (BÉRARD, 1991: 17). As disciplinas para as quais a didática se volta são aquelas que investigam campos de estudos sistematicamente eliminados das teorias lingüísticas dominantes. Dentre estas disciplinas estão a sociolingüística e a etnografia da comunicação, que procuram integrar à descrição da língua parâmetros sociais, culturais e contextuais, e a filosofia da linguagem da escola de Oxford, que se interessa pelas intenções dos locutores, pelos efeitos da comunicação e pelo funcionamento da linguagem enquanto ação sobre o outro.

Essa rápida retrospectiva mostra que a abordagem comunicativa nasceu sob o signo da diversidade: não há uma abordagem comunicativa, mas sim uma realidade heterogênea em que cada abordagem comunicativa vai se valer de descrições do funcionamento da

comunicação realizadas a partir de instrumentais diversos (nem sempre compatíveis) e que vão determinar escolhas metodológicas variadas.

### 2.2. Base teórica

Como não se trata aqui de tentar descrever exaustivamente cada uma das facetas do movimento comunicativo, preferiu-se identificar as grandes linhas de uma abordagem comunicativa através dos conceitos que constituem o núcleo de sua base teórica<sup>3</sup>, isto é, os conceitos de atos de linguagem, intenção de comunicação, situação de comunicação e competência comunicativa<sup>4</sup>.

A abordagem comunicativa caracteriza-se por adotar uma concepção pragmática de língua na medida em que se apóia em teorias do uso da língua, que concebem a linguagem não apenas como um meio para representar a realidade ou o pensamento, mas como instrumento de interação e procuram descrever a língua em funcionamento. Assim, na **teoria dos atos de linguagem**, Austin - para quem dizer é fazer<sup>5</sup> - e, depois dele, Searle, centralizam sua análise na função comunicativa da linguagem. Para esses autores, “a unidade mínima de comunicação humana não é nem a frase nem outra expressão. É a realização (*performance*) de certos tipos de atos” (ARMENGAUD, 1985: 77) como, por exemplo, afirmar, dar uma ordem, prometer, agradecer, criticar, parabenizar, etc. Os filósofos da linguagem empenham-se em descrever a atividade ilocutória do falante (o que ele faz quando fala) e a força perlocutória desses atos, que produzem ou procuram produzir determinados efeitos nos interlocutores. Para descrever os conteúdos de ensino, programas de línguas como o Niveau Seuil, do Conselho da Europa (1976), substituíram as listas de estruturas morfossintáticas dos métodos anteriores por listas de atos de linguagem, definindo as funções de comunicação a serem adquiridas. Os manuais de línguas estrangeiras, inspirados em programas de línguas como o Niveau Seuil, também passaram a formular objetivos e conteúdos que integrassem esta noção, indicando, para cada função, formulações correspondentes.

Se falar é agir sobre o outro, a atividade ilocutória de um sujeito revela suas **intenções de comunicação** (nem sempre expressas

diretamente), as quais o interlocutor procura interpretar, levando em consideração o contexto lingüístico e a **situação de comunicação**. Os conceitos de intenção e situação de comunicação estão interligados: é impossível, como afirma HYMES (1984: 111), descrever o que é a linguagem isolando-a dos fins para os quais ela é utilizada, como também não se pode empreender esta descrição ignorando os diferentes parâmetros da situação de comunicação. Tais parâmetros são geralmente entendidos como sendo os diferentes elementos extralingüísticos presentes no momento da comunicação. Interessar-se pela situação de comunicação implica em considerar que a escolha dos elementos lingüísticos necessários à realização dos atos de linguagem é condicionada por fatores psicológicos e socio-culturais, pela realidade física exterior e pelas condições materiais nas quais se desenvolve a interação. Segundo BÉRARD (1991: 24), “a abordagem comunicativa, pelo menos em seus princípios e de modo às vezes confuso, leva em consideração a dimensão discursiva da linguagem, a globalidade das trocas e se interessa menos, portanto, pela análise de enunciados isolados”.

A abordagem comunicativa também procura integrar a dimensão social da linguagem, emprestando da sociolingüística e da etnografia da comunicação o conceito de **competência comunicativa**. Este conceito nasceu da crítica dirigida por Hymes<sup>6</sup> à concepção chomskyana de competência, entendida (de modo bitolado, na opinião de Hymes) como o conhecimento tácito que o falante possui da estrutura de sua língua e que lhe permite construir e reconhecer a infinidade de frases gramaticalmente corretas desta língua. No entender de Hymes, é necessário ampliar o conceito de competência lingüística para uma competência de comunicação na qual sejam levadas em conta não só as regras gramaticais do sistema, mas também as regras que permitem a produção e a interpretação de enunciados apropriados aos contextos situacionais. Ao mostrar que nem tudo é dado pela gramática e que a competência de um falante é bem mais abrangente do que pretende Chomsky, Hymes defende uma opção que ele chama de globalista, na qual se evidencia a interdependência entre gramática

e utilização. Ele recusa assim uma distinção que só perpetuaria a dicotomia *langue/parole* ou competência/desempenho.

Este conceito foi unanimamente adotado por teóricos das abordagens comunicativas de todos os horizontes. Baseados nele, esses estudiosos chegaram a uma dupla conclusão: concentrar os esforços nos aspectos puramente lingüísticos não era o suficiente para desenvolver uma competência comunicativa, e, considerando-se que esta competência se estrutura na ação com a língua, a prioridade devia ser dada ao caráter funcional da comunicação.

### 2.3. Algumas limitações

Dizer que o conceito de competência comunicativa é a pedra angular da abordagem comunicativa já se tornou um perfeito chavão. Entretanto, embora se tenha transformado, ao mesmo tempo, em objetivo e conteúdo de ensino/aprendizagem, ele permanece muito pouco operacional. Em primeiro lugar, porque os autores não concordam quanto à delimitação dos componentes dessa competência comunicativa, e, em seguida, porque não explicitam as relações entre os diferentes componentes identificados. Para Hymes, como vimos, esta competência integra regras lingüísticas e regras de uso. Para Canale e Swain (*Apud* BÉRARD, 1991: 19), ela inclui uma competência gramatical, uma competência sociolingüística e uma competência estratégica. Para MOIRAND (1982: 20), ela é a combinação de um componente lingüístico, um componente discursivo, um componente referencial e um componente sociocultural. Para BOYER *et alii* (1990: 48), ela envolve um componente semiolingüístico, um componente referencial, um componente discursivo-textual, um componente sócio-pragmático e um componente etno-sociocultural. Não é necessário alongar mais ainda esta lista para constatar que o conceito recobre uma realidade vasta e complexa demais para se prestar facilmente a uma operação de recorte em componentes de fronteiras bem delineadas, claramente articulados entre si.

As limitações que acabam de ser apontadas na descrição da competência comunicativa redundam na adoção, para fins de ensino/aprendizagem, de uma versão simplificada, necessariamente redutora,

deste conceito. Como constata GALISSON (1980: 112) “a competência de comunicação é uma capacidade reconhecida no nativo, mas não se sabe nem como ele a adquire, nem, sobretudo, como o estrangeiro pode vir a adquiri-la”.

A utilização do conceito de atos de linguagem também levanta certos problemas: ele aparece como um conceito operatório quando, na realidade, demonstra ser um conceito “estático e rudimentar demais” (PUREN, 1988: 377), que só permite “uma descrição enumerativa ou cumulativa” (GALISSON, *op. cit.*: 113), que nada diz a respeito dos encadeamentos desses atos nos enunciados, nem, como observa BÉRARD (*op. cit.* 25), a respeito da complexa relação entre intenção de comunicação e realização. Nos manuais, as relações estabelecidas entre atos de linguagem e suas realizações raramente tomam em consideração a dimensão discursiva, limitando-se, frequentemente, a enunciados isolados. Além do mais, GALISSON (*op. cit.*: 113) critica a ausência de realidade psicológica dessa noção para o aprendiz.

A questão da determinação da situação de comunicação também é problemática sob dois aspectos. Em primeiro lugar, porque, como aponta MOIRAND (*op. cit.* 10), tenta-se definir a noção fora de um quadro teórico determinado e sem procurar especificar o uso que dela será feito numa teoria de ensino/aprendizagem de línguas e na prática da comunicação na sala de aula. Em segundo lugar, porque a tarefa de determinação dos elementos a serem considerados na situação de comunicação é certamente muito diferente para o analista exterior à troca verbal e para o falante ocupado em interpretar enunciados ou em avaliar quais desses elementos também são partilhados por seu interlocutor.

Esta constatação, aliás, merece ser ampliada: de um modo geral, os conceitos que formam o núcleo da abordagem comunicativa são oriundos de modelos teóricos que privilegiam, em sua descrição, o ponto de vista do locutor. Ora, na aprendizagem de uma língua, a atividade interpretativa do participante das interações verbais é certamente tão importante quanto suas atividades produtivas, e ambas, afinal, se exercem de modo integrado.

Ao término deste rápido sobrevôo de alguns dos conceitos que constituem a base da abordagem comunicativa, pode-se notar que as limitações apontadas incidem em dois diferentes níveis de questionamento. O primeiro diz respeito à utilização de elementos teóricos isolados, oriundos de teorias diversas, e mostra que a didática das línguas ainda precisa trabalhar pela construção de um corpo teórico mais coerente. O segundo refere-se às questões levantadas pela pedagogização de conceitos utilizados, inicialmente, apenas para fins de descrição. Será possível torná-los operacionais, limitando os riscos de redução, já que toda teoria ou conceito de uma área do conhecimento sofrem transformações quando são adotados por outra? A didática, em toda a sua história, não tem esperado que surjam respostas convincentes para reformular as práticas. E no caso da abordagem comunicativa, a ausência de um discurso unitário e de práticas homogêneas são testemunhas da busca de respostas satisfatórias. É neste quadro que se tentará, a seguir, analisar a teoria da pertinência procurando-se nela, não a solução milagrosa para os problemas levantados, mas sim novas possibilidades para encarar certas limitações.

### 3. A TEORIA DA PERTINÊNCIA

#### 3.1. Uma teoria pragmática descritivista

A teoria da pertinência de Sperber & Wilson é uma teoria pragmática, no sentido em que é uma teoria do uso da língua, interessada na interpretação dos enunciados com base na interação entre a estrutura linguística e a informação extralinguística. Entretanto, ela difere de outras teorias pragmáticas (como a teoria dos atos de linguagem, dentre outras) pelo fato de que é essencialmente uma teoria do tratamento das informações veiculadas pela linguagem. Neste sentido, é uma teoria descritivista que se preocupa em determinar o valor informativo do enunciado: “Dar um sentido a um enunciado, é dizer o que ele comunica informativamente” (MOESCHLER, 1988: 66). Segundo LUSCHER (1989: 107), a teoria da pertinência “encara a comunicação mais como um meio de transmitir informações do que como um meio de agir sobre os outros”, o que não significa que a

transmissão de informações não tenha por objetivo agir sobre o destinatário, como explicitam os próprios autores da teoria: “Quando comunicamos, temos a intenção de modificar o ambiente cognitivo de nossos interlocutores; mas, é claro, esperamos que isto resulte na modificação de seus processos de pensamento” (SPERBER & WILSON, 1989: 76). “Toda modificação do ambiente cognitivo mútuo de duas pessoas é uma modificação de suas possibilidades de interação” (*op. cit.*: 98). Isto parece deixar claro que não se deve entender a função descritiva da linguagem de um modo estático, e sim de maneira pragmática, já que em última instância a intenção de um comunicador é produzir efeitos cognitivos no seu interlocutor.

Outra característica da teoria da pertinência é que ela é uma teoria da interpretação, “uma teoria da competência” segundo Reboull (1986: 37). Ao descrever a comunicação humana, Sperber & Wilson empenham-se principalmente em descrever a tarefa complexa do ouvinte, mostrando como ele desambigüiza os enunciados, atribui referentes, determina força ilocutória aos enunciados, recupera os implícitos, enriquecendo a representação semântica até obter a forma proposicional do enunciado. “As pesquisas de pragmática não dizem quase nada sobre o modo como esta tarefa [inferencial] é realizada”, constatam os autores da teoria da pertinência (*op. cit.*: 268). Eles privilegiam, portanto, o ponto de vista do destinatário, contrariamente às teorias que fundamentam a abordagem comunicativa, o que permite desde já entrever possibilidades de complementação.

### 3.2 Modelo do código e modelo inferencial

Sperber & Wilson procuram explicar a comunicação humana levando em consideração os dois modos de comunicação que ela envolve: o modo de codificação/decodificação e o modo inferencial.

O primeiro é a base do chamado “modelo do código” que, de Aristóteles a Jakobson, tem sido erigido em teoria geral da comunicação. Este modelo postula que a linguagem permite a codificação do pensamento. Mas, para SPERBER & WILSON (*op. cit.*: 260), “na realidade, as linguagens externas dos humanos não lhes permitem codificar realmente as informações que eles querem comunicar. As

representações semânticas linguisticamente codificadas são estruturas mentais abstratas que devem ser enriquecidas por meio de processos inferenciais antes de poderem representar uma informação minimamente interessante”. O processo de codificação/decodificação é insuficiente para dar conta do implícito, das ambigüidades e imprecisões inerentes à linguagem. O destinatário só acede ao querer dizer<sup>7</sup> do locutor através do segundo processo de comunicação que é o processo inferencial, também chamado de ostensivo-inferencial.

Para descrever o processo de tratamento da informação, Sperber & Wilson apoiam-se na teoria da modularidade de Fodor<sup>8</sup>. Nessa concepção, três mecanismos hierarquicamente organizados intervêm no processamento da informação. No caso da comunicação verbal, as percepções acústicas ou gráficas são traduzidas, num primeiro momento, em elementos que a mente possa tratar. Os dados obtidos são decodificados e analisados em nível sintático e semântico nos sistemas lingüísticos, sistemas periféricos especializados chamados *input systems*, que colocam em jogo processos não inferenciais de decodificação. Para Sperber & Wilson, o processo de compreensão propriamente dito só se inicia quando a forma lógica do enunciado, oriunda do tratamento pelos sistemas periféricos, é interpretada no sistema central. Este opera através da aplicação de processos inferenciais não especializados que solicitam as informações armazenadas na memória.

O processo ostensivo-inferencial, ao qual o processo de decodificação se combina, descreve a comunicação em termos de intenções, por parte do comunicador, e inferências, por parte do destinatário. Segundo Sperber & Wilson, ele repousa sobre o **princípio de pertinência**, verdadeiro princípio operatório do sistema interpretativo.

### 3.3. Pertinência e contexto

O princípio de pertinência (reformulação da máxima de relação de Grice<sup>9</sup>) leva o interlocutor a postular que, nas circunstâncias em que foi produzido, o enunciado era o mais pertinente possível, além de ter sido pertinente o suficiente para merecer ser interpretado. Um

enunciado pertinente é aquele que, ao menor custo possível, é suscetível de melhor contribuir para a modificação do ambiente cognitivo do interlocutor. Quando se fala em custos, faz-se referência ao esforço cognitivo necessário para se interpretar um enunciado: quanto menos explicitamente uma proposição é comunicada por um enunciado, quanto mais elementos exteriores ao enunciado sua interpretação requer e quanto menos acessível é o contexto para seu tratamento, então, tanto maior é o esforço empreendido para tratá-la. Quando se fala em modificação do ambiente cognitivo<sup>10</sup>, faz-se referência aos efeitos produzidos pelo tratamento de determinada hipótese: apagamento de certas hipóteses, modificação da força de outras hipóteses ou derivação inferencial de novas informações, a partir da combinação de certas hipóteses com as informações armazenadas na memória. A pertinência é, portanto, descrita como um conceito comparativo que é avaliado em função dos efeitos contextuais produzidos e do esforço de tratamento solicitado: quanto mais efeitos cognitivos um enunciado produz, e quanto menos esforço é necessário para seu tratamento, tanto maior é a pertinência do enunciado.

A busca da pertinência vai direcionar a escolha das hipóteses particulares que, dentro do ambiente cognitivo do indivíduo, são suscetíveis de levar a um número maior de implicações contextuais. Toca-se, aqui, na segunda questão central da pertinência que é a da determinação de um **contexto**. Como observa MOESCHLER (1986: 31), a maioria das teorias pragmáticas são não-contextuais. Embora o conceito de contexto seja importante para elas, todas o consideram como um dado pré-existente ao processo de compreensão. Sperber & Wilson apresentam o contexto como um subconjunto das hipóteses do ouvinte sobre o mundo, subconjunto este que ele precisará construir. A originalidade desta concepção está no fato de que cada novo enunciado requer, para seu tratamento, um contexto novo. Ele pode incluir “não só informações sobre o ambiente físico imediato ou sobre os enunciados anteriores [mas também] previsões, hipóteses científicas, crenças religiosas, lembranças, preconceitos culturais, suposições sobre o estado mental do locutor...” (SPERBER & WILSON, *op. cit.*: 31).

As hipóteses contidas na memória do dispositivo dedutivo<sup>11</sup>, na memória geral a curto prazo<sup>12</sup> e na memória enciclopédica a longo prazo, assim como as informações oriundas da percepção, determinam um conjunto de contextos possíveis, dentre os quais vai ser necessário selecionar aquele que permitir maximizar a pertinência da hipótese em tratamento. Para eles, portanto, a pertinência aparece como um dado (que justifica que o indivíduo se dê ao trabalho de tratar as hipóteses que se lhe apresentam), em função do qual vai ser escolhido o contexto, então considerado como variável.

Esta apresentação da teoria da pertinência, embora limitada e, em alguns aspectos inevitavelmente redutora, parece proporcionar elementos suficientes para permitir examinar à sua luz, os conceitos de base da abordagem comunicativa apresentados na primeira parte.

#### 4. A ABORDAGEM COMUNICATIVA À LUZ DA TEORIA DA PERTINÊNCIA

##### 4.1. Competência de comunicação e processo comunicativo

Uma das primeiras observações que se pode fazer é que a noção de competência comunicativa, eixo central da abordagem comunicativa, é largamente corroborada pela teoria da pertinência. Na descrição que fazem do processo comunicativo, Sperber & Wilson insistem na necessidade de se associar processos de codificação/decodificação com processos inferenciais para dar conta da comunicação verbal. “A comunicação humana intencional nunca é uma simples questão de codagem e de decodagem” (SPERBER & WILSON, *op. cit.*: 260). Ora, os processos inferenciais são amplamente tributários de elementos extralingüísticos. Interagir com a linguagem envolve capacidades complexas que escapam à descrição do código. Reforça-se, através desta concepção, a idéia de que, na sala de aula de línguas, dedicar-se exclusivamente ao ensino/aprendizagem do código é insuficiente para levar o aluno a comunicar eficientemente, ou, no jargão da abordagem comunicativa, a desenvolver uma competência de comunicação.

Entretanto, o problema da delimitação desta competência permanece inteiro, por duas razões. A primeira é que, na teoria da

pertinência, essa competência não é descrita em termos de saberes e *savoir-faire* e sim em termos dos processos envolvidos na interpretação, mostrando segundo quais critérios são mobilizados os elementos extralingüísticos para a construção do contexto variável. A segunda razão é que, ao focalizar a interpretação, a teoria da pertinência deixa na sombra o aspecto da produção. Talvez seja possível inferir que a produção coloca em jogo processos similares e que também é orientada pelo princípio de pertinência. No entanto, isto não parece ser o suficiente para tornar mais operatória a noção de competência comunicativa.

#### 4.2. Atos de linguagem e princípio de pertinência

A teoria dos atos de linguagem, outra noção-chave da abordagem comunicativa, é analisada diretamente pelos próprios autores da teoria da pertinência. Eles não contestam o interesse das categorias criadas pelos teóricos dos atos de linguagem para classificar os enunciados, mas questionam a explicação que estes dão sobre o processo de reconhecimento dos atos de linguagem. Para Sperber & Wilson, a tese na qual repousa esta teoria não resiste a um exame mais minucioso. Segundo esta tese, é preciso reconhecer a que tipo de ato de linguagem pertence um determinado enunciado para que este ato seja realizado e devidamente compreendido. Sperber & Wilson mostram, no entanto, que isto só é verdade no caso dos atos institucionais e que o princípio de pertinência é suficiente para explicar o funcionamento dos outros atos de linguagem. “O princípio de pertinência permite que o destinatário de um ato de comunicação efetue as inferências não demonstrativas ricas e precisas sobre a intenção informativa do comunicador. Dado o princípio de pertinência, tudo aquilo de que o destinatário precisa é que as propriedades do estímulo ostensivo levem seu trabalho inferencial a se iniciar na boa direção; não é necessário, para tanto, que as propriedades do estímulo representem ou codifiquem em detalhes a intenção informativa do comunicador” (SPERBER & WILSON, *op. cit.*: 381).

A maior parte das críticas, que incidem sobre a utilização do conceito de atos de linguagem na didática das línguas, não se referem

à tese mencionada supra e sim dizem respeito às dificuldades encontradas na sua operacionalização. Neste ponto, entretanto, é inútil procurar mais luzes na obra de Sperber & Wilson, embora o princípio de pertinência explique de modo mais satisfatório como são reconhecidos os atos de linguagem.

#### 4.3. Situação e contexto

Um dos problemas levantados pela análise dos conceitos utilizados na abordagem comunicativa é o da definição da situação de comunicação. A teoria da pertinência propõe, com a noção de contexto, um modo de tratamento da situação que parece mais interessante na medida em que é integrado a uma descrição da interpretação. Ela aborda a questão essencialmente do ponto de vista do destinatário, mostrando como este, baseado na presunção de pertinência, precisa construir o contexto adequado para tratar cada hipótese nova. O status de variável, que o contexto adquire então, elimina a dificuldade encontrada nas tentativas de se definir previamente, entre os múltiplos elementos extralingüísticos e cotextuais, os que devem ser privilegiados para a interpretação. Entretanto, para a teoria da pertinência, os elementos do contexto são hipóteses sobre o mundo, que se diferenciam dos elementos da situação por não serem dados sobre o mundo real e sim representações deste mundo elaboradas pelo ouvinte. Manifesta-se aqui uma subjetividade que dificilmente poderá permitir descrições operacionais.

## 5. CONCLUSÃO

As limitações impostas por este tipo de trabalho não permitem uma exaustividade à qual, aliás, não se pretendia chegar. Mas é possível, a partir das primeiras constatações resultantes dessa aproximação entre abordagem comunicativa e teoria da pertinência, responder afirmativamente à pergunta colocada no título deste artigo, embora com certas restrições, e indicar o tipo de contribuição que se pode esperar da teoria da pertinência.

A limitação mais importante é imposta pela própria natureza dos elementos em jogo: de um lado, a abordagem comunicativa que,

como vimos, não constitui uma teoria e sim um conjunto de princípios e cujo objetivo é nortear o ensino/aprendizagem de línguas; de outro lado, uma teoria da interpretação da comunicação humana que não tem nenhum propósito “aplicativo”. De fato, ela não aborda questões relativas à aprendizagem e solicita a teoria da modularidade de Fodor unicamente para uma melhor compreensão do funcionamento cognitivo. Os problemas de pedagogização que se colocam com os conceitos utilizados na fundamentação da abordagem comunicativa não podem, portanto, desaparecer com a teoria da pertinência.

Vimos que uma das principais críticas dirigidas à abordagem comunicativa é motivada pela heterogeneidade de suas fontes teóricas, o que faz com que ela se valha de conceitos às vezes incompatíveis e geralmente isolados de seu contexto teórico. Nenhuma das teorias solicitadas, como a teoria dos atos de linguagem ou como as teorias sociolinguísticas norte-americanas, das quais são extraídos certos conceitos, poderia, no seu conjunto, servir de base para uma abordagem comunicativa. Ora, a teoria da pertinência apresenta uma indiscutível vantagem em relação à fundamentação teórica da abordagem comunicativa: ela forma um todo integrado, inclusive com uma teoria do funcionamento cognitivo. Os conceitos que ela utiliza são condizentes com uma concepção comunicativa de língua e permitem focalizar a atividade do interlocutor, geralmente deixada de lado. Além do mais, esses conceitos apresentam um grau de coerência importante, permitindo assim contornar alguns dos problemas teóricos colocados por conceitos convocados na abordagem comunicativa (como no caso dos atos de linguagem e da situação). A teoria da pertinência tem, portanto, todos os requisitos para contribuir eficientemente para uma abordagem comunicativa de ensino/aprendizagem, no que diz respeito à concepção de língua envolvida. A articulação com concepções de ensino e de aprendizagem compatíveis é uma tarefa que resta à didática imaginar.

## NOTAS

- 1-As citações desta obra, no presente artigo, foram traduzidas por mim a partir de sua versão francesa: *Pertinence: communication et cognition*. Paris, Minuit, 1989.
- 2-Aliás, a substituição, na Europa e no Canadá, do termo *lingüística aplicada* por *didática das línguas* é, neste contexto, particularmente significativa.
- 3-Ver CUNHA, 1991, p. 45 e seguintes.
- 4-Não serão abordadas aqui questões relativas a conteúdos e objetivos de ensino/aprendizagem, que levariam a tratar do conceito de necessidades, nem questões referentes à aprendizagem.
- 5-Alusão ao título de sua obra *How to do things with words* (1962), traduzida para o português em 1990 pela editora Artes Médicas/Porto Alegre com o título de *Quando dizer é fazer: palavras e ação*.
- 6-Ver HYMES, Dell H. *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier/ Crédif, 1984.
- 7-Em *Meaning* (1957), GRICE defendeu a idéia segundo a qual a comunicação coloca em jogo a manifestação e o reconhecimento de intenções. Há êxito na comunicação na medida em que o destinatário infere o *querer dizer (meaning)* do locutor.
- 8-A teoria da modularidade foi exposta por FODOR em *The modularity of mind* (1983). Cambridge, Mass., M.I.T. Press.
- 9-Ver SPERBER, D. & WILSON, D. Remarques sur l'interprétation des énoncés selon Paul Grice. *Communications*, 30, 1979, 80-93.
- 10-“O ambiente [*environment*, em inglês] cognitivo total de um indivíduo é o conjunto de todos os fatos que ele pode perceber ou inferir, i. é., o conjunto de todos os fatos que lhe são manifestos. O ambiente cognitivo total de um indivíduo é função de seu ambiente físico e de suas capacidades cognitivas” (SPERBER & WILSON, 1989: 66).
- 11-A memória do dispositivo dedutivo contém, para um determinado enunciado, “as proposições que formam o contexto de interpretação deste enunciado, isto é, as premissas sobre as quais o mecanismo vai trabalhar” (LUSCHER, 1989: 107)
- 12-Sperber & Wilson emitem a hipótese de que as hipóteses apagadas da memória do dispositivo dedutivo são conservadas durante um certo tempo na memória a curto prazo.

## INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

- ARMENGAUD, Françoise (1985). *La pragmatique*. Paris, PUF.
- BÉRARD, Evelyne (1991). *L'approche communicative: théorie et pratiques*. Paris: Clé International.
- BOYER, Henri et al. (1990). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris: Clé International.
- COSTE, Daniel et al. (1976). *Un Niveau- Seuil*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- CUNHA, José Carlos C. da (1991). *Pragmática lingüística e didática das línguas*. Belém: UFPa.
- GALISSON, Robert (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues: du structuralisme au fonctionnalisme*. Paris: Clé International.
- GERMAIN, Claude (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: Clé International.
- HYMES, Dell H. (1984). *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier.
- LUSCHER, Jean-Marc (1989). Connecteurs et marques de pertinence: l'exemple de d'ailleurs. *Cahiers de Linguistique Française*, 10, 101-145.
- MOESCHLER, Jacques (1986-87). Connecteurs pragmatiques et pertinence. *Feuillets*, 9, 17-42.
- \_\_\_\_\_ (1988). Pragmatique conversationnelle et pragmatique de la pertinence. *Cahiers de Linguistique Française*, 9, 65-85.
- MOIRAND, Sophie (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, Hachette.
- PUREN, Christian (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Clé International.
- REBOUL, Anne (1986). L'interprétation des énoncés de fiction. *Cahiers de Linguistique Française*, 7, 27-41.
- SPERBER, Dan & WILSON, Deirdre (1989). *La pertinence: communication et cognition*. Paris: Minuit.