

**A INTERTEXTUALIDADE E OS TEMPOS VERBAIS:
FATORES DETERMINANTES PARA A CARACTERIZAÇÃO
TIPOLÓGICA DOS TEXTOS ACADÊMICOS**

MARIA CECÍLIA PEREZ DE SOUZA E SILVA
(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)

1. A interface do ensino aprendizagem língua materna/língua estrangeira pode ser vista sob diversos ângulos e, um deles, refere-se à proposta de uma nova metodologia: a do ensino instrumental de línguas.

Se acreditamos, como Porcher (1976), que uma boa denominação é aquela que traduz uma definição conceitual justa e completa, podemos pretender que a designação 'instrumental' não é satisfatória. Ela pode indicar um aspecto redutor e imediatista do ensino e pode também sugerir, como lembra Celani (1981), uma visão da língua como mero instrumento para alcançar um fim.

Na realidade, o ensino instrumental ou ensino de língua para fins específicos - denominação mais recente e adequada - se inscreve em uma renovação metodológica cuja preocupação maior está centrada no processo e não no produto da aprendizagem e cuja característica fundamental consiste em dar prioridade às necessidades do público, selecionando os conteúdos em função de objetivos bem precisos e operacionalizáveis de modo a responder àquilo que os destinatários esperam.

O ensino instrumental, logo de início, deu ênfase aos domínios específicos no interior de uma mesma língua: discursos das ciências, discursos jurídicos etc. Isso não significa um ensino setorizado, porque não se trata simplesmente de mudar os domínios específicos, mas de desenvolver no aluno novas práticas e estratégias cognitivas e metacognitivas, que o tornem apto a desempenhar suas tarefas no setor específico, mas que simultaneamente lhe proporcionem maior autonomia no processo ensino/aprendizagem.

Além de uma renovação metodológica, o ensino de línguas para fins específicos implica mudanças teóricas no plano lingüístico própria-

mente dito. Ele não se prende aos modelos antigos de referência, estruturalista e transformalista, a partir das quais se constrói um material pedagógico tão rigorosamente fiel quanto possível àquilo que se quer por em evidência. Suas linhas teóricas, no início um tanto imprecisas, vêm, aos poucos, sendo enriquecidas pelas contribuições da Psicolinguística, da Linguística de Texto e da Análise do Discurso. A análise do funcionamento da língua, o privilégio aos atos de fala e às noções de competência comunicativa constituem, entre outros, assuntos indispensáveis à formação de um ensino para fins específicos.

No Brasil, como na França e na Inglaterra, o instrumental surgiu como uma necessidade, entre outras, de se renovar o ensino de língua estrangeira. Coube à PUC/SP, através do Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental, consolidar em 1980, esse novo enfoque no ensino de línguas, voltando-se para um tipo de texto específico, o acadêmico. Coube também a essa universidade, a realização do 1º Encontro Nacional de Francês Instrumental e, finalmente, o desenvolvimento de um projeto de pesquisa, iniciado em 1986, sobre o Português Instrumental como língua materna.¹

A necessidade de se desenvolverem pesquisas em língua materna tem sido confirmada constantemente, não só através de depoimentos de professores, mas também de alunos que se queixam das dificuldades de compreensão e produção dos textos acadêmicos utilizados em suas áreas respectivas: letras, psicologia, ciências sociais etc. Tal necessidade se vê confirmada também através de experimentos que mostram o baixo rendimento dos alunos universitários em sua própria língua nativa².

2. Este artigo, que constitui parte da referida pesquisa sobre o ensino instrumental em língua materna, pretende trazer a público alguns resultados de um trabalho de exploração que visa a analisar a tipologia do texto acadêmico a partir das marcas de enunciação que o caracterizam como tal.

Nossos pressupostos teóricos encontram-se na Linguística Textual e na Linguística da Enunciação utilizadas aqui de maneira abrangente como teorias lingüísticas que levam em conta o componente situacional. Evidentemente, tais posturas teóricas adquirem contornos próprios de acordo com cada vertente, mas existe entre elas um ponto em comum: o fato de acreditarem que no texto há marcas que atestam a relação do sujeito com aquilo que ele diz.

Trabalhos parcialmente semelhantes ao nosso têm sido realizados no inglês instrumental por Deyes (1981), Holmes (1983) e Scott (1981) e no francês instrumental por Coracini (1984), entre outros.

O 'corpus' utilizado para análise restringe-se a dois textos, sorteados entre um conjunto de dez artigos e capítulos de livros, efetivamente lidos pelos sujeitos de nossa pesquisa, alunos do 2º ano do curso de Letras (Língua e Literatura Portuguesa) da PUC-SP, no primeiro semestre de 1988.

Um dos textos sorteados é o artigo de S.I. Hayakawa "O que Significa Estrutura Aristotélica de Linguagem?", cuja primeira versão data de 1948 e cuja tradução encontra-se em uma coletânea organizada por Haroldo de Campos em 1977, e publicada pela Cultrix e EDUSP com o título **Ideograma, Lógica, Poesia e Linguagem**. Os artigos reunidos nessa coletânea consideram o ideograma sob vários ângulos; o de Hayakawa procura explicar as implicações lógicas e ideológicas que relacionam estrutura da linguagem e pensamento, a partir da teoria exposta por Alfred Korzybski na obra **Science and Sanity** (1933), na qual ele repudia o sistema aristotélico e aceita a ciência moderna como sua metafísica.

O segundo texto sorteado é um capítulo do livro de D.I. Slobin **Psicolinguística** - cuja primeira edição data de 1939 e cuja edição revista foi publicada em 1980 em co editoria pela Cia. Editora Nacional e pela EDUSP - cujo objetivo é **contar uma história a respeito do papel da linguagem na cognição, e refletir as aquisições da criança na decodificação de estruturas cognitivas** (p.XIV). O capítulo em questão, o terceiro em um conjunto de sete, intitulado 'Limitações Psicolinguísticas quanto à Forma da Gramática', apresenta-se como um sondagem para se saber até que ponto a forma da língua humana pode se relacionar às suas funções.

Os dois textos sorteados constituem-se em tradução para o português de obras originalmente escritas em inglês, o que se de um lado é negativo, dados os limites inerentes aos textos traduzidos, de outro é positivo, porque retrata de perto a realidade de leitura de nossos alunos da graduação.

Definido o objetivo (caracterizar a tipologia do texto acadêmico através das marcas de enunciação) e delimitado o 'corpus', nossa análise restringir-se-á às questões da **intertextualidade** e do **tempo verbal**, que nos pareceram as mais salientes nos textos em questão.

3. No seu sentido estrito, a **intertextualidade** se resume na presença do outro na constituição do discurso e se apresenta no texto, quer explícita, quer implicitamente. Explícitamente, através de citações, referências bibliográficas, resenhas, discurso relatado e, implicitamente, através de certos operadores lingüísticos que permitem a incorporação do outro à própria fala. (Koch, 1986).

Nossa análise ficará restrita à manifestação da intertextualida-

de explícita, porque é no texto acadêmico, mais do que em qualquer outro, que as vozes de outros autores se fazem ouvir explicitamente, constituindo-se em um tipo de argumento por autoridade em que a presença de outras vozes reforçam os argumentos dos autores, tornando-se mais verdadeiros e convincentes.

3.1 Esse procedimento é amplamente utilizado por Hayakawa, desde o início do artigo, quando ele se serve da voz de Korzybski para formalizar o título, através de uma pergunta retórica. **O que significa Estrutura Aristotélica da Linguagem?** Sabe-se que a pergunta retórica não é diferente formalmente de qualquer outra, apenas o contexto da situação a define como tal, constituindo-se, então, em um recurso formal que salienta o conteúdo a ser desenvolvido.

Trata-se de uma estratégia de simulação de diálogo que, no texto em questão, assume uma função polêmica compelindo o leitor a procurar as respostas nas informações subseqüentes. Tais informações caracterizam-se, no artigo de Hayakawa, por referências explícitas, a Korzybski, utilizadas com objetivos claramente perceptíveis em cada uma das quatro partes que constituem a organização discursiva de seu texto.

Na primeira parte, Hayakawa justifica seu relato, **meu intuito é explicar a posição de Korzybski quanto à questão do relacionamento entre estrutura da linguagem e pensamento**. E, em seguida, reforça a necessidade desse relato: mesmo os conhecedores da teoria de Korzybski, **pelo menos os profissionais da Linguística**, a tem investigado de modo imperfeito. Para tanto, o autor promove o leitor, fazendo-se passar da posição daquele que não sabe para a daquele que pode saber, através da retomada da voz do próprio Korzybski, introduzida por um verbo de relato.

Como diz ele³, a existência desse relacionamento não é evidente nem mesmo para pessoas inteligentes e razoavelmente bem informadas (p.265).

Na segunda parte, Hayakawa explicita o problema - o atraso cultural em que se encontra o Ocidente, cujos padrões de comportamento, baseados em Aristóteles, são inadequados à solução dos problemas contemporâneos - e antecipa a solução para tal problema - a adoção da teoria de Korzybski - retomando, agora, através de citação literal, a voz do teórico russo.

No atual sistema não aristotélico, eu repudio as supostas estruturas de Aristóteles, geralmente designadas como 'Metafísica' (cerca 350 a.c.), e aceito a Ciência Moderna como minha Metafísica (p.92).

Em seguida, recorre a uma série de argumentos no sentido de mostrar ao leitor a relevância do pensamento de Korzybski e a ignorância

daqueles que não o adotam.

Essa tendência (de considerar o conhecimento das palavras como conhecimento das coisas), continua a revelar-se na 'lógica natural' de pessoas de pouco raciocínio, que têm a impressão de que, uma vez designada uma coisa, já se descobriu tudo que era necessário saber a respeito dela (p.270-271).

Observa-se que, na tentativa de desqualificar aqueles que não compartilham de sua posição, Hayakawa faz referências genéricas, indefinindo parcialmente seus interlocutores.

Na terceira parte, Hayakawa faz uma oposição entre as características da estrutura tradicional da linguagem aristotélica e a teoria de Korzybski, atribuindo à primeira o nosso atraso cultural. Aparentemente, fundamenta seus argumentos em operações lógicas de oposição e de causa/conseqüência, mas, na realidade, serve-se de manobras discursivas, como o recurso ao provérbio, com o objetivo claro de desvalorizar a chamada estrutura aristotélica de linguagem.

A estrutura tradicional da linguagem e as concomitantes reações semânticas tendem a receber dois valores: as proposições têm de ser 'verdadeiras' ou 'falsas', as maneiras específicas de comportamento são certas ou erradas, etc. Internalizada, esta estrutura de linguagem tem como resultado padrões de comportamento também de dois valores: ou branco ou preto: 'Quem não é por nós é contra nós'. Para substituir tais padrões, Korzybski propõe o que qualifica de 'orientação de valorização infinita', baseadas na interiorização da moderna Lógica das Probabilidades. (p.273).

A dicotomização contida no provérbio não permite uma terceira posição: só se pode ser a 'favor' ou 'contra' e Hayakawa, elegendo um dos pólos, procura coagir o leitor a se posicionar do seu lado. Na realidade, ele critica o binarismo, mas o utiliza como estratégia discursiva.

Durante o decorrer do artigo, Hayakawa, para enfatizar a necessidade de se adotar a teoria de Korzybski, recorre ora ao discurso relatado⁴, ora à citações 'ipsis litteris'. A maior freqüência na utilização desse último recurso parece indicar que ele prefere apoiar a própria fala, os próprios argumentos na fala e nos argumentos de alguém de reconhecido valor, como o próprio Korzybski.

A crença nas citações leva Hayakawa não a discuti-las, mas, simplesmente, a transmiti-las, conforme se observa, ainda na terceira parte do artigo, na qual o enunciador⁵ - querendo convencer o leitor de que a estrutura tradicional da linguagem tende a obscurecer a diferença entre as palavras e as coisas - traz novamente para o seu texto⁶ a voz do teórico russo.

Um objeto ou uma sensação (...) não são verbais, não são palavras (...) quem quer que deixe de compreender - infelizmente isso acontece com facilidade 'não compreenderá um dos fatores psicológicos, mais importantes em todas as reações semânticas fundamentais para a sanidade'. Tal omissão é em grande parte facilitada pelos sistemas mais antigos, pelos hábitos de pensamento, pelas reações semânticas mais antigas, e, acima de tudo, pela estrutura primitiva de nossa linguagem aristotélica e pelo 'e' de identidade. (p.269).

Ainda que Hayakawa recorra muitas vezes às citações "ipsis literis", tentando dar ao leitor uma aparência de neutralidade, a simples inserção dessas citações em um contexto situacional diferente, onde as relações entre os interlocutores não são as mesmas, já provoca uma alteração no significado da fala da autoridade à qual ele se reporta. Isto fica evidente quando o autor recorre a Einstein em seu 'telegrama ao povo', para nos convencer de que o padrão de pensamento da cultura ocidental está ultrapassado, e de que só podemos superar nosso atraso cultural aceitando a teoria de Korzybski. O poder desencadeador do átomo mudou todas as coisas exceto nossas maneiras de pensar e assim vamos sendo arrastados para uma catástrofe sem precedentes. (p.269).

As palavras de Einstein, uma autoridade de reconhecido valor, contextualizadas por Hayakawa, constituem uma forma de ameaça para nós ocidentais, de certo modo, pessoas de pouco raciocínio, que continuamos a nos guiar pela filosofia tradicional. Na realidade, como todas as citações, esta reproduz apenas parcialmente o que se disse ou se escreveu, porque exigem uma seleção, uma reformulação por parte do locutor, o que faz com que percam muito de seu caráter de irrefutabilidade.

Além de Einstein, Hayakawa, incorpora em seu texto, através de verbos de relato, palavras de outras personalidades de reconhecido valor como Whorf.

O que se deve fazer também foi indicado por Whorf: (...) A pessoa que gozaria de maior liberdade sob esses aspectos seria um lingüista familiarizado com muitos sistemas lingüísticos extremamente diversos (p.272).

Na última parte, ainda referindo-se nominalmente a Korzybski (o termo 'aristotélico' na acepção adotada por Korzybski (p.274)), Hayakawa faz uma avaliação acerca da importância de Aristóteles como organizador da ordem do pensamento ocidental, mas simultaneamente ameaça os leitores, principalmente os lingüistas de se tornarem pessoas ultrapassadas, caso não aceitem a teoria proposta. Observe-se que novamente ele apela para outras vozes, transferindo para um "outro", parcialmente genérico, no caso os cientistas modernos, o fechamento argumentativo do seu

texto.

Tal ordem foi, indiscutivelmente, de incalculável valor para o desenvolvimento das civilizações ocidentais, mas como afirma o consenso dos cientistas modernos de há muito foram atingidos os seus limites da utilidade (p.274).

Simultaneamente, Hayakawa dá sua missão por encerrada, transferindo uma vez mais a outros, agora aos lingüistas, a responsabilidade pelas mudanças.

Deve-se esperar que os lingüistas (...) deixem-se convencer da necessidade de examinar novamente, à luz das teorias de Korzybski, as relações entre estrutura da linguagem e comportamento, com o objetivo de aumentar nossos escassos conhecimentos atuais do assunto (p. 274 e 275).

E conclui seu artigo, remetendo o leitor a uma nota de rodapé, estratégia que utiliza com freqüência, como que para marcar formalmente o texto como científico.

A organização discursiva do artigo de Hayakawa parece seguir de perto a da estrutura dos textos científicos tal como formalizada por Hoey (1979): situação, problema, solução e avaliação, embora de forma não rígida. A não rigidez se explica pelo fato de que no discurso **científico primário** (Coracini, 1988), o autor faz uso da pesquisa como meio de persuadir o leitor, que a desconhece total ou parcialmente. Nesse tipo de discurso, portanto, o centro é a pesquisa.

Já no artigo de Hayakawa, percebe-se, pelo menos de manifestação da intertextualidade - uso em profusão de citações literais e de notas de rodapé - que o centro é a necessidade de convencimento da comunidade acadêmica de que a teoria de Korzybski é a mais adequada. Isso nos leva a classificar tal artigo como **científico secundário**, entendendo como tal aquele texto que relata teorias quer sejam do próprio locutor, quer sejam de outro membro da comunidade científica, como é o caso do artigo em questão⁷.

3.2 Vejamos agora como Slobin, recorrendo à intertextualidade, sistematiza conteúdos específicos de lingüística e psicolingüística. Conforme já falamos na introdução, o autor se propõe a fazer uma sondagem para saber até que ponto a forma da língua humana pode se relacionar a suas funções. Segundo ele, toda língua fornece convenções para o mapeamento das intenções comunicativas em enunciados e em todas elas as convenções são reprimidas por três fatores: modos de pensar, limitações do processamento e limitações do discurso. Colocado seu objetivo, Slobin convida o leitor a partilhar com ele da temática discutida.

Examinemos cada uma dessas três expressões... (p.90).

Essa procura de envolvimento do leitor está presente também na forma através da qual a intertextualidade se explicita, com freqüência no capítulo, isto é, por meio de referências entre parênteses com o nome do autor, seguido do ano de publicação da obra e sem verbos de relato:

Essa é apenas uma parte de uma história mais complexa. Na verdade, a posição do verbo em relação ao objeto parece forçar a colocação de outros traços na frase (Greenberg 1963; Vennemann 1975). Desfaçamos a distinção entre os tipos VSO e SVO, examinando somente dois tipos básicos de língua: verbo-objeto (VO) e objeto-verbo (OV) p.96-97.

Usando esse procedimento, o autor assume o que assevera, incorporando ao seu o discurso daquele(s) que, citado(s) entre parênteses, vêm corroborar sua asserção (Coracini, 1988). Além disso, facilita a legibilidade do texto na medida em que integra as informações, permitindo ao leitor um primeiro contacto com o "estado da arte" das pesquisas em lingüística e psicollingüística, o que indica o caráter didático da obra que, aliás, está registrado na parte final do prefácio.

Concluindo, o autor de um livro didático raramente conversa com seus leitores. Assim, sendo, eu convido o leitor a enviar perguntas e algumas crítics para o seguinte endereço... (p.XVI).

Observa-se que esta atitude de Slobin, procurando um envolvimento do leitor no nível avaliativo, atitude já observada por Kleiman (1984), na análise de textos didáticos, contrasta com aquela de ameaça utilizada por Hayakawa, como ficou explicitado nas páginas precedentes.

Além de recorrer com freqüência às referências entre parênteses, outro recurso que Slobin utiliza bastante é o do discurso relatado com referências nominais nos próprios enunciados.

Existe uma interação entre complexidade lingüística e o ponto de vista do falante. Em geral o que está no tempo e no espaço mais próximo do falante expressa-se na forma relativamente mais simples. Clark e Clark sugerem que em cada um dos seguintes pares contrastantes, o segundo membro tende a ser mais complexo lingüísticamente através das línguas: presente-passado, presente-futuro, real-hipotético, falante-destinatário (p.94)

As referências nominais introduzem verbos de relato, que manifestam a atitude mais ou menos distante do locutor com relação ao texto relatado, ao mesmo tempo em que revelam o ato interpretativo do próprio autor (Coracini, 1988). Utilizando esse procedimento, Slobin transforma o dizer de estudiosos do assunto, colocando-se a serviço do seu próprio objetivo, que, em se tratando daquele de um autor de manual didático, é o de revelar as pesquisas bibliográficas e/ou empíricas às quais ele tem

acesso e que imagina sejam de interesse e preocupação do leitor. A preocupação em situar nominalmente os estudiosos, transmitindo um saber de consenso, já estabelecido, parece caracterizar o texto didático, cuja relevância consiste em procurar ser o mais informativo, sincero e claro possível.

Outra característica observada no texto de Slobin foi a sua preocupação em remeter o leitor a outras obras, conforme trecho a seguir, extraído da página 92:

Por todos esses modos, e por muito mais, as estruturas lexicais e gramaticais de uma língua refletem as metáforas básicas de um agente humano concreto. (Para mais discussão ver Clark e Clark 1978)

Embora essa também seja a preocupação de Hayakawa, o modo como ele faz suas remissões, através de notas de rodapé as quais na maior parte das vezes constam apenas de referências bibliográficas - é diferente do modo utilizado por Slobin, cujas remissões estão integradas no próprio texto, passando muitas vezes despercebidas para o leitor. Essas diferenças parecem indicar a possibilidade de tipificação do texto acadêmico em **didático e científico secundário**.

Embora não mais relacionada à questão de intertextualidade, mas como decorrência de ser eminentemente didático, o texto de Slobin é susceptível de muitas redundâncias, para permitir ao interlocutor certa familiaridade com o referencial teórico.

... Desejo declarar que esses três tipos de repressões limitam o domínio de línguas humanas possíveis. Ou seja, a língua tem a forma que tem por causa dos usos a que se sujeita. (p.90)

Repetimos, há uma 'naturalidade' na gramática baseada nos padrões humanos de pensamento (p.93).

Outra característica de autores de textos didáticos (Tierney & Lazanski 1980) é a de estabelecer para o leitor, como o faz Slobin, pontos de contacto comuns com o quadro referencial proposto, através da remissão a trechos onde o assunto já foi tratado.

Em termos de complexidade cognita fundamental, conforme estudo sobre semântica gerativa no capítulo 1, o estado é menos complexo que a mudança de estado (p.93).

Ainda outro recurso utilizado por Slobin com o objetivo de envolver o leitor é o uso de perguntas retóricas, que representam entradas dele próprio no texto, através das quais não só circunscreve a informação a ser percebida, mas, principalmente, tenta manter um canal aberto com o leitor.

O que essas três ordens têm em comum é a precedência do sujeito antes do objeto. Por que é assim? A ação parece caminhar do sujei-

to para o verbo (p.91).

Assim, a pergunta retórica no texto **didático** assume uma função um pouco diferente daquela do texto **científico secundário**: parece ser empregada com o objetivo de orientar pedagogicamente o leitor, de prepará-lo para aceitar a informação que lhe vai ser transmitida subseqüentemente.

O uso reiterado da pergunta retórica não seria uma espécie de recurso para forjar um diálogo imaginário do locutor (mestre) com o leitor (aluno) via texto?

Finalmente, há no livro de Slobin muitos marcadores lexicais que assinalam a natureza didática do texto.

Por exemplo, as preposições que expressam relações especiais podem ser usadas também em relação ao tempo (p.92).

Como ilustração, a ordem básica de palavras numa língua está intimamente ligada aos posicionamentos possíveis de outros elementos da frase, além do simples sujeito, verbo e objeto (p.95).

3.3 Nossa análise apontou para as semelhanças e as diferenças entre os dois textos: ambos se caracterizam por transmitir informações sistêmicas de conteúdos específicos e por remeterem o leitor a outras obras. Ambos resultam também, à semelhança do que já foi observado por Coracini (1980) em relação ao texto científico primário, do cruzamento de inúmeras outros textos: é sobre um saber já constituído que se divulgam outros saberes.

No entanto, alguns procedimentos os diversificam: em Haya-kawa, o uso em profusão de citações literais e de notas e, ainda, de referências nominais, principalmente a Korzybski, constitui uma estratégia a favor da credibilidade do teórico russo, caracterizando seu texto, portanto, como **científico secundário**, isto é, aquele que expõe uma teoria, um saber a se constituir.

Embora o fenômeno da citação literal e das notas não constitua uma característica exclusiva do discurso **científico secundário**, parece-nos ser uma marca que, ao lado de outras, distingue esse tipo de texto, cujo objetivo é levar o leitor a aceitar a tese do locutor, isto é, a de convencer a comunidade acadêmica de que a teoria x, y ou z é a mais adequada.

Já os procedimentos mais habituais de Slobin - uso de referências explícitas entre parênteses, que incorporam ao seu discurso os dos pesquisadores aos quais ele se refere e presença das várias estratégias interativas (perguntas retóricas, redundâncias etc) - constituem recursos para tornar acessível ao leitor um conjunto de conhecimentos de modo a permitir-lhe entender a seqüência e a relação entre as diversas teorias, o

que caracteriza seu discurso como **didático**.

4. Ao lado da intertextualidade, o **tempo verbal** é um fator importante a ser considerado em nossa análise. Já se sabe que, durante muito tempo, foi consenso entre os lingüistas aceitar a relação linguagem/referente e relacionar os momentos das experiências reais com o tempo gramatical expresso no enunciado. No entanto, estudos recentes no âmbito da Lingüística Textual e da Lingüística da Enunciação passaram a considerar o tempo como um princípio organizacional da própria língua, revelador do modo pelo qual o autor constrói o texto; enfim, como uma atitude de locução, no dizer de Weinrich (1973). Nessa perspectiva, é que tecemos nossos comentários a respeito dos textos de Hayakawa (1954) e Slobin (1979), nos quais observamos empiricamente as formas verbais como marcas orientadoras, para o leitor, do mundo comentado ou narrado criado pelo autor⁸.

No mundo **comentado** (presente do indicativo, pretérito perfeito, futuro do pretérito e locuções verbais formadas com esses tempos (Koch-1984), o locutor fala comprometidamente, alertando o leitor de que o discurso está direcionado para ele e de que é necessária sua participação através da resposta verbalizada ou não (Weinrich-1973). No mundo **narrado**, (pretérito perfeito, pretérito imperfeito, pretérito mais que perfeito e futuro do pretérito (Koch.1984)), o locutor é imbuído do papel de relator, de narrador, e o leitor é um ouvinte a quem cabe fazer a leitura com certa passividade⁹.

Weinrich (1973) postula, nos dois mundos, a existência de tempos principais, também denominados tempos zero, porque não indicam perspectiva temporal, apenas determinam uma atitude comunicativa de engajamento ou de descompromisso. Constituem tempo zero, o **presente** no mundo **comentado** e o **pretérito perfeito e imperfeito** no mundo **narrado**. Os demais tempos de cada grupo funcionam como tempo de prospecção ou de retrospecção em relação ao tempo zero¹⁰. É com relação à perspectiva prospectiva e retrospectiva que Weinrich (1973) e Koch (1984) concebem alguma relação cronológica.

4.1 No artigo de Hayakawa, o tempo gramatical **presente**, além de se prestar à apresentação de eventos que coincidem com o momento da enunciação (a), serve sobretudo para indicar a intenção mais ou menos consciente do locutor de, extrapolando o momento da enunciação, mostrar a relevância do pensamento de Korzybski e tecer comentários sobre sua obra (b):

(a) Neste artigo meu intuito é... (p.265)

(b) A característica inédita do pensamento de Korsybski é a sugestão de que façamos algo a esse respeito (p.272).

E ainda de discutir a obra do teórico russo, tentando obter a adesão do leitor:

Na verdade, o fundamental no pensamento de Korzybski é a revelação da existência em nossas reações semânticas, de um postulado não reconhecido de identidade... (p.268)

O presente é também utilizado para retomar a voz de outros autores, através de citações literais que demarcam a enunciação da autoridade referida e asseguram o seu próprio dizer:

Trigant Burrow nos oferece uma descrição de tal processo e de seu desenrolar em nossa cultura: (segue-se a citação literal do autor... (p.270).

Assim Hayakawa tenta envolver o leitor, recorrendo a uma série de asserções, à primeira vista, irrefutáveis. Embora esse caráter irrefutável não advinha apenas do tempo verbal, é, sem dúvida, reforçado por ele (Coracini, 1988).

O texto de Hayakawa apresenta-se como um exemplo claro do uso dos tempos verbais como índices de persuasão, pois o autor não se distancia do leitor em nenhum momento; mesmo quando recorre ao pretérito perfeito, o faz dentro de um mesmo período, indicando uma retrospectão em relação ao comentado, não quebrando, portanto, a atitude de tensão em relação ao interlocutor.

Todos nós estamos hoje familiarizados com o fato de que a teoria da relatividade, a moderna Mecânica dos quanta, a Matemática moderna etc. reformularam¹¹ não apenas nossas noções do universo, como também as hipóteses estruturais básicas sobre as quais vêm sendo construídas nossas convicções (p.266).

Observe-se que o pretérito perfeito foi usado como tempo do comentado¹² e isso acontece quando Hayakawa remete o leitor a trabalhos ou teorias anteriores. Por outro lado, o futuro do presente, aparece como forma prospectiva, quando o autor sugere novas obras ao leitor.

Um exemplo de elementarismo poderá ser encontrado no recente livro Body and Mind da Dra. Flanders Dunbar,... (p.272).

4.2 Slobin (1979), à semelhança de Hayakawa (1954), constrói o seu texto basicamente no presente: no parágrafo introdutório, justificando, com uma afirmativa, o conteúdo do capítulo:

Todas as línguas do mundo são cortadas de um mesmo padrão porque são usadas pela mesma espécie para as mesmas funções de comunicação (p.90).

No decorrer do texto, quer discutindo os resultados das suas leituras:

Naturalmente, usa-se a língua para exprimir noções abstratas que ultrapassam a experiência concreta do comportamento sensorimotor. quer recorrendo a exemplos para reforçar suas explicações:

Essas metáforas físicas têm conseqüências gramaticais por exemplo as preposições que expressam relações especiais podem ser usadas também em relação ao tempo (p.92).

Usa ainda o presente quando, através do discurso relatado, traz outras vozes para o interior do texto, reconhecendo-as como autoridades que dão maior sustentação ao seu discurso.

Osgood fala de uma naturalidade infiltrante das ordens de palavras mais freqüentemente usadas através das línguas (p.90-91).

Outra estratégia utilizada por Slobin (1979), à semelhança de Hayakawa (1954), foi a de recorrer aos dois tempos do mundo comentado: ao pretérito perfeito como forma retrospectiva, quando se refere a obras anteriores (c) e ao futuro do presente, como forma prospectiva, quando sugere, na conclusão do capítulo, outras leituras que poderão levar a um novo modo de explicar a relação forma/função da língua (d).

(c) É fascinante verificar que desde que Margareth Mead estudou na Nova Guiné, há uns 50 anos atrás o inglês pidgin melanésio está evoluindo para uma língua perfeitamente emancipada com falantes nativos (p.102).

(d) Em suma, quando viermos a entender a respeito das pressões funcionais sobre a língua, então poderemos explicar melhor a forma especial que a língua assumiu. (p.102).

As semelhanças entre Slobin (1979) e Hayakawa - (1954) terminam aí. O texto de Slobin, embora construído no mundo comentado, apresenta, em oposição ao de Hayakawa, alguns trechos no mundo narrado, ocasião em que o autor assume o papel de narrador e convida o leitor a transformar-se em simples ouvintes.

Desde 1961, quando Greemberg e Jenkins organizaram uma conferência interdisciplinar pioneira sobre a questão dos universais lingüísticos, acumulou-se bastante informação das línguas do mundo, para revelar padrões comuns surpreendentes (p.90).

Consideramos tais empregos como momentos narrativos dentro do comentário: o locutor introduz um relato para servir de base a um comentário posterior.

Da série de tipos teoricamente passíveis de regras e sistemas de regras, somente um subgrupo ocorre atualmente (p.90).

Comentário que, muitas vezes, vem marcado por um apelo mais

direto ao leitor, através de formas imperativas, que expressam uma experiência vivenciada simultaneamente à locução:

Consideramos um par equivalente de frases inglesas e turcas...

(p.27)

O uso constante do imperativo parece ser uma estratégia através da qual o locutor do texto didático procura imprimir um tom de conversa à sua exposição, apresentando exemplos, ilustrações, para produzir um discurso que pretende ser uma resposta às necessidades de saber do interlocutor. Nesse sentido, o imperativo se caracteriza como pragmático, funcionando como tempo comentado, o que desconfirma a afirmação de Weinrich (1973) de que não se trata de um tempo verbal porque mostra-se indiferente à distinção entre os dois mundos.

Outra característica do texto de Slobin (1979) é a ocorrência significativa do **futuro do pretérito** em enunciados com predominância do mundo comentado, pondo em perigo, segundo Koch (1984), a compreensão do enunciado porque promove muito rapidamente a passagem de um mundo para o outro.

O universal lingüístico da posição do modificador parece existir a fim de facilitar a realização da frase: uma interposição de muito material entre o verbo e o objeto sobrecarregaria a memória a curto prazo (p.98).

Não nos parece que, utilizando essa estratégia, Slobin esteja colocando em risco a compreensão: parece-nos, antes, que sua intenção, enquanto locutor de um texto didático, é a de limitar a força do comentário e levar o leitor a fazer suposições para melhor assimilação do conteúdo:

Poder-se-ia imaginar, por certo, uma língua de cada desses seis tipos (de fato, as unidades com números menores indicam que os tipos não são inteiramente impossíveis (p.97)

Tal observação nos leva a relativizar, em função dos tipos de discursos, as afirmações de Weinrich (1978) referentes à distribuição dos sistemas temporais em grupos mais ou menos rígidos. Assim como Mainueneau (1981), comparando o texto oral e escrito, observou que o primeiro comporta maiores variações de tempo, arriscamo-nos a dizer, comparando o texto científico secundário com o didático, que o último comporta maiores variações que o primeiro.

4.3 Nossa análise desenvolveu-se no sentido de procurar mostrar que as unidades lingüísticas temporais, na maioria dos casos, não apontam para uma realidade exterior ligada à temporalidade real, mas para uma realidade interior ao próprio texto, reveladora das intenções dos

autores e do tipo de relação que eles estabelecem com os interlocutores.

Em ambos os textos, as formas verbais empregadas, com poucas exceções, são aquelas do mundo comentado, talvez por que, mais do que relatos, neles se encontre resumos da obra de um ou de vários autores, quer sob a forma de comentários e discussão de uma teoria, no caso de Hayakawa, quer sob a forma de exposição de um conjunto de conhecimentos, no caso de Slobin.

Portanto, no contexto mais amplo, aquele do discurso acadêmico, os dois textos identificam as intenções dos autores como comentaristas. Porém, no contexto mais restrito, Slobin oscila entre o comentário e o narrado, talvez porque seu objetivo seja o de veicular um saber já constituído que, como tal deve ser transmitido à comunidade acadêmica. É interessante observar que mesmo as ocorrências do presente, o tempo zero do comentado, parecem equivaler, na sua obra, ao presente da história e não a uma atitude de tensão, como a indicar que aquilo que já é constituído não deve ser polêmico.

Essa característica parece marcar seu discurso como **didático**, em oposição ao de Hayakawa, cuja preocupação em manter uma atitude de tensão constante, empregando só os tempos do mundo comentado, dão ao discurso desse autor um caráter polêmico, o que parece marcá-lo como **científico secundário**: ele expõe um saber a se constituir, uma opinião a se formar.

5. Concluindo, há semelhanças e diferenças entre os textos científicos secundários e os didáticos. As semelhanças explicam a sua inclusão em uma mesma tipologia mais ampla, a dos acadêmicos, da qual fazem parte também os científicos primários, e as diferenças justificam a nossa tentativa de subtipificação.

Conforme demonstramos, as escolhas nos discursos de uma ou outra forma de citação e de referência, e também dos tempos verbais, no mundo comentado ou narrado, funcionaram como fatores relevantes do tipo de relação que cada um dos locutores, Hayakawa e Slobin, tentou estabelecer com seus interlocutores e, conseqüentemente, como caminhos importantes para determinarmos com mais especificidade a tipologia discursiva do texto acadêmico.

Considerações de caráter pedagógico podem ser apreendidas no sentido de se desenvolver no aluno a sensibilidade para perceber que a **intertextualidade** e os **tempos verbais** estão a serviço das intenções dos locutores dos textos acadêmicos que ele, aluno, é solicitado a ler no seu dia a dia universitário. Percebendo essa relação, a tipologia passa a funcionar

como fator atuante no processo de leitura e o texto didático pode deixar de ser mero objeto pedagógico para funcionar como objeto pessoal de interação.

Possibilidades de outras pesquisas começam a ser valorizadas, agora na linha teórica da Análise do Discurso, procurando verificar as condições da produção do discurso acadêmico. Como se dá a interlocução? Quem fala? De onde fala? Para quem fala? Qual o objeto referido? Qual a interface do discurso acadêmico e outros discursos, com fins específicos em língua materna e em língua estrangeira?¹³

(Recebido em dezembro de 1988)

NOTAS

1. O referido projeto está sendo desenvolvido em conjunto com a Pro^a Anna Maria Marques Cintra e conta com o apoio financeiro do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC e do CNPq.
2. Veja-se por exemplo pesquisa realizada por José Luiz Meurer e publicada em Cadernos de Lingüística Aplicada nº 10. Campinas UNICAMP - 1988.
3. Os grifos em todas as citações são nossos.
4. Estamos entendendo por discurso relatado apenas o discurso indireto.
5. Estamos utilizando as designações **locutor** e **enunciador** como sinônimas.
6. Estamos utilizando as expressões **texto** e **discurso** também como sinônimos.
7. Na obra de Coracini, a designação **discurso científico secundário** tem sido atribuída ao relato da teoria pelo próprio locutor/pesquisador. A ampliação para outros locutores é nossa.
8. Entendemos por "mundo", com Weinrich, o possível conteúdo de uma comunicação lingüística.
9. Nem sempre a delimitação entre os dois mundos é clara: o pretérito perfeito, por exemplo, apresenta elevado índice de incidência tanto no mundo comentado quanto no narrado, o que levou Koch (1984) a postular a existência de uma neutralização entre duas formas diversas.
10. Weinrich considera como semitempos as formas nominais, o subjuntivo e o imperativo porque mostram-se indiferentes à distinção entre mundo comentado e narrado.
11. Observe-se que o pretérito perfeito está co-ocorrendo entre os tempos do comentário: **estamos familiarizados...vêm sendo construídos.**

12. O pretérito perfeito pertence ao mundo comentado quando ele co-ocorre com os tempos desse mundo no mesmo período, e, ao mundo narrado, quando sua co-ocorrência não se dá dentro do mesmo período.
13. Agradeço, ao concluir este trabalho, às professoras: ANNA MARIA MARQUES CINTRA, MARISA GRIGOLETTO, MARIA JOSÉ R. FARIA CORACINI, SUMIKO N. IKEDA e HELENA NAGAMINE BRANDÃO, pelas contribuições.

BIBLIOGRAFIA

- CELANI, M.A.A. "O Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras". *The ESPecialist*, nº 3, São Paulo, PUC-SP, 1981:5-8.
- CORACINI, M.J.R.F. "Resumo do Texto Científico". *Estudos Lingüísticos*. GEL, Batatais, 1984:52-56.
- . *A Subjetividade no Discurso Científico. Análise do discurso primário em português e francês*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC-SP, 1988.
- DEYES, A. "Discourse, Science and Scientific Discourse". *Working Papers* nº 6. Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental, São Paulo, PUC-SP, 1982:1-20.
- HAYAKAWA, S.I. (1954) "What is meant by Aristotelian Structure of Language". Nova York, Harper & Brothers. Traduzido por Heloysa de Lima Dantas e organizado por Campos, H. *Ideograma, Lógica, Poesia e Linguagem*, São Paulo, Cultrix, 1977:265-275.
- JOEY, M. *Signalling in Discourse*. ELR Discourse Analysis Monograph, nº 6 Birmingham Instant Print Limited, 1979.
- HOLMES, J. "The Teaching of Languages Items in ESP". *Working Papers*, nº 8. Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental, São Paulo, PUC-SP, 1983:01-22.
- KLEIMAN, A.B. "Leitura e Legibilidade: Reflexões sobre o Texto Didático". *Cadernos PUC*, nº 17, São Paulo, EDUC/PUC-SP, 1984:79-104.
- KLEIMAN, A.B. e RATTO, I. "Extraindo Informações do Texto - Algumas Considerações sobre Marcação Formal do Tema e Legibilidade". *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, nº 7, Campinas, UNICAMP, 1986:39-59.
- KOCH, I.G.V. *Argumentação e Linguagem*. São Paulo, Cortez Ed.
- . (1986) "A Intertextualidade como fator de Textualidade". *Cadernos PUC*. 22, São Paulo, EDUSP, 1984:39-46.

- MAINGUENEAU, D. *Approche de l'Énonciation en Linguistique Française: Embra-yeurs, "Temps", Discours Rapporté*. Paris, Hachette, 1981.
- PORCHER, L. "Monsieur Thibaut et le Bec Bunsen". *Études de Linguistique Appliquée*, n° 23, France, Didier, 1976:6-17.
- SLOBIN, D.I. (1979) *Psycholinguistics*, USA, Grenview Scott, Foreman and Company, 2nd edition. Traduzido por Geraldine Porto Wither São Paulo. Cia. Ed. Nacional e EDUSP, 1980.
- SCOTT, M. "Reading Comprehension in English for Academic Purposes". *The ES-Pecialist*, n° 3, São Paulo, PUC-SP, 1981:41-51.
- WEINRICH, H. *Le Temps*, Paris, Seuil, Coll Poétique, 1973.