

# A VALIDADE DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA DISCURSIVA PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Marcos Baltar\*

---

**Resumo:** Esse artigo pretende explicitar a noção de competência discursiva e sua implicação no ensino de língua materna. Para tanto se buscou atualizar o conceito de competência, a partir da discussão desse conceito por autores da história recente da lingüística: desde Saussure, Chomsky e Hymes até Bronckart; além de autores de outras áreas como é o caso do sociólogo Perrenoud. Também buscaremos aproximar a noção de competência discursiva ao trabalho com gêneros textuais.

**Palavras-chave:** competência discursiva; ensino-aprendizagem; língua materna; gêneros textuais.

---

## 1 INTRODUÇÃO

Procuraremos apresentar nesse trabalho o conceito de competência discursiva, desenvolvido a partir de uma discussão prévia do que é competência, de como esse conceito apareceu na cena lingüística moderna, e de como foi tratado desde Saussure, Chomsky, Hymes e, mais recentemente, de como está sendo tratado pelo sociólogo francês Perrenoud. Para justificar o termo competência discursiva, traremos à baila as contribuições dos autores acima citados, associando-as com a noção de formações sociodiscursivas de Bronckart, oriunda da noção de formações discursivas de Foucault. Nossa intenção é a de oportunizar aos professores de língua materna uma reflexão sobre qual seria seu principal objetivo a atingir com relação ao ensino-aprendizagem de uma língua e mostrar as vantagens advindas da compreensão de que a competência discursiva, uma vez desperta nos alunos e ao longo da vida escolar aprimorada, pode representar importante ferramenta para realização de projetos individuais e coletivos em sociedade, já que qualificaria o aprendiz para enfrentar as relações sociais que desenvolvem com os seus interlocutores, através das atividades de

---

\* Docente da Universidade de Caxias do Sul. Doutor em Letras - Teorias do Texto e do Discurso. e-mail: baltar@cpovo.net

linguagem das quais participam, nos mais variados ambientes discursivos. A apropriação desse conceito também ampliaria a visão de que a única competência que a escola deve ensinar em termos de língua materna é a do domínio da gramática da língua.

A seguir veremos como o conceito de competência foi apresentado ao longo do século que passou, desde o início dos estudos lingüísticos até os nossos dias para entender o que nos motivou a propor o termo competência discursiva.

## 2 SAUSSURE, CHOMSKY E HYMES

Apesar de não serem equivalentes, pode-se dizer que os conceitos de competência e de performance derivam dos conceitos saussureanos de *langue e parole*. Chomsky utilizou o conceito de competência como o conhecimento da língua, e o de performance como o uso da língua. Mais precisamente como conhecimento da gramática da língua e a aplicação deste conhecimento, Chomsky (1971) diz:

A teoria lingüística diz respeito primeiramente a um falante-ouvinte ideal, em uma comunidade de falantes completamente homogênea, que conhece perfeitamente sua língua e não está afetada por condições gramaticalmente irrelevantes como limitações de memória, distrações, falta de atenção e de interesse, erros fortuitos, etc., ao aplicar seu conhecimento da língua numa performance atualizada.

Entretanto, as noções de falante ideal, de competência como conhecimento gramatical e de comunidade lingüística homogênea, questões centrais na teoria chomskyana, apresentam alguns problemas. Primeiro, a palavra competência, expressando conhecimento internalizado sugere que a competência, entenda-se gramática, seja um modelo lingüístico-psicológico. Nesta questão Chomsky não logrou êxito, pois, a pesquisa em psicolingüística, baseada na premissa de que a gramática transformacional representa a estrutura e a aplicação do conhecimento lingüístico, não resistiu às limitações do modelo, que estava ancorado na sintaxe da língua e apresentou inúmeros problemas quando teve que tratar do nível semântico. Segundo, como veremos a seguir, em vez de terem uma competência

internalizada, a gramática, os falantes de uma língua, ao interagirem com outros falantes, utilizam-se de várias competências, e não apenas uma, estritamente psicolinguística.

Dell Hymes, outro lingüista norte-americano, desafiou as formulações de Chomsky baseado no pressuposto de que diferentes pessoas têm diferentes comandos sobre sua língua. Este ponto de vista o fez cunhar o termo *competência comunicativa*, que parece apresentar um sentido mais inclusivo, visto que engloba o conjunto inteiro de conhecimentos: lingüísticos, psicolingüístico, sociolingüísticos e pragmáticos, além das habilidades que os falantes devem desenvolver a fim de comunicar-se através da língua. Um exemplo é a habilidade para falar apropriadamente em diferentes contextos, para reconhecer diferentes tipos de textos e lê-los adequadamente.

### **2.1 Chomsky e Dell Hymes: dois pontos de vista diferentes para a formulação de uma teoria lingüística**

O primeiro tem como objetivo descobrir na língua suas propriedades universais relacionando-as com a natureza da linguagem e com o patrimônio inato da humanidade enquanto espécie. Entretanto, para estabelecer as formalizações necessárias para essa teoria lingüística foi necessário abstrair-se de muitas características das comunidades lingüísticas e da vida real de seus membros.

O segundo tem como objetivo descobrir as capacidades dos indivíduos enquanto membros de uma comunidade lingüística, estudar a organização dos recursos de fala que os falantes utilizam e determinar a relação deste domínio dos meios da fala com a história das comunidades, com o presente e com o futuro da humanidade. Para isso se faz necessário muito estudo empírico e uma constante análise comparativa destes estudos. Assim, teremos uma teoria suficientemente diversa e mais precisa para se conhecer os fatores que determinam a atualização de uma competência.

Na verdade, a formalização necessária para se propor uma teoria lingüística ainda está restrita ao nível sistêmico material e estrutural, que provoca uma abstração necessária mas não suficiente para explicar a língua e as relações sociais que se estabelecem através dela entre os seus usuários. Por isso, Hymes considera mais pertinente estender a análise dos fenômenos de linguagem ao estudo da organização e da utilização dos recursos de fala dos membros das

comunidades lingüísticas, seus repertórios verbais, seus modos de fala nas situações mais diversas da interação humana através da palavra, aproximando os estudos lingüísticos de uma perspectiva social e concreta das relações humanas.

### *2.1.1 Hymes versus Chomsky: em busca de uma teoria*

O trabalho de Hymes tem como objetivo principal fazer uma crítica à lingüística hegemônica proposta por Chomsky, que teve a adesão da maioria dos lingüistas na década de 60. O ponto positivo, talvez, de Chomsky seria o de ampliar a visão anterior do Estruturalismo; ampliar a visão de uma lingüística imanente para a questão da relação entre os estudos da linguagem e o comportamento humano, ou da psicologia cognitivista. Ao contrário disto, a proposta de Hymes indica outra direção. Trata-se da ampliação do quadro teórico da lingüística em direção à linguagem como fruto da experiência social das comunidades de falantes, colocando a pesquisa além da lingüística imanente e da psicologia mentalista ou cognitivista. Hymes analisa a questão da competência e da performance de Chomsky como uso criativo da linguagem, refutando esta idéia e afirmando que onde Chomsky diz competência deve-se ler gramática; onde diz performance, deve-se ler realização psicológica, e onde diz criatividade, deve-se ler produtividade sintática. Ainda acrescenta que onde diz apropriação – adequação –, há um problema, pois a apropriação – adequação – da linguagem implica, na sua visão, analisar o contexto social, o que Chomsky não faz.

Esta mudança de visão vai desembocar em outras propostas metodológicas, o que vai proporcionar o desenvolvimento da Sociolingüística; notadamente porque começam a surgir conceitos como o de comunidade lingüística e, também, porque se dá uma maior ênfase para os falantes individuais dessas comunidades. Nesta proposta, a gramática passa a ser um modo de organização entre outros e não mais o único e fundamental modo de organização de uma língua. É vista como produto de uma herança cultural e tem cunho especificamente normativo.

A idéia de Hymes é a de que nós vivemos num mundo do mesmo modo que nos relacionamos com as questões lingüísticas deste mundo. Sua tentativa de desenvolver uma lingüística útil é ancorada no fato de que, em matéria de linguagem, os problemas teóricos e práticos parecem convergir. Isto quer dizer que todo trabalho motivado por necessidades práticas pode contribuir para construir uma teoria que se faz necessária.

Até então, a lingüística moderna, de acordo com os preceitos chomskianos tinha um locutor-ouvinte-ideal, pertencente a uma comunidade lingüística homogênea, que conhece perfeitamente sua língua e que, quando aplica este conhecimento numa performance efetiva, não é afetado pelas condições gramaticais não pertinentes, como distrações, falta de memória, erros fortuitos, deslocamentos de intenções ou de atenção. Trata-se de uma competência inata da língua, de uma capacidade infinita de produzir e de compreender toda a frase gramaticalmente bem feita na sua língua. Todavia, esta perspectiva teórica nos leva a crer que todos os falantes de uma comunidade lingüística são iguais.

Desse modo, parece muito limitada, principalmente quando defrontamos este falante homogêneo e ideal com nossos alunos, nas escolas. Neste caso esta perspectiva teórica tem que ser revista, e, em seu lugar, deve-se pensar uma teoria que permita a análise dos falantes de uma língua e de suas produções lingüísticas – linguajeiras –<sup>1</sup>, na qual os fatores sócio-culturais tenham papel constitutivo.

Para exemplificar, podemos observar as comunidades indígenas e suas competências. Umhas comunidades conservam, através da tradição e da memória de alguns falantes mais velhos, o Discurso Narrativo dos Mitos. Outras, por questões sócio-culturais – acultramento – perdem esta competência ou alguns membros (quase sempre os muito velhos) a mantêm e outros a perdem. Porém, há uma grande diferença entre o que não é dito porque não há ocasião de dizer e o que não é dito porque não se tem meios de dizê-lo. Além do mais, o processo de integração às comunidades nacionais com organização social mais complexa cria uma divergência de competência importante numa comunidade lingüística. Há também o exemplo dos índios peruanos que abandonaram o Quéchuha em detrimento do Espanhol; ou das diversas etnias de índios brasileiros que paulatinamente abandonam suas línguas em favor do Português. Por outro lado, há índios brasileiros, como os do tronco Aruak, que falam muitas línguas em virtude de seu sistema de casamento ser exogâmico e, deste modo, aprendem a língua do cônjuge e dos pais do cônjuge, além das línguas da comunidade branca com a qual estão em contato, como o Português e o Espanhol; e, freqüentemente, de acordo com a região onde vivem, as duas (BALTAR, 1995).

---

<sup>1</sup> Cf. Bronckart (1985), atividade linguajeira: uma superatividade motivada pelas necessidades de comunicação, representação, articulada com outras formas de comunicação não verbal que ocorre em zonas de cooperação social, os lugares sociais.

As comunidades se distinguem umas das outras por seus sistemas de valores e de crenças que são manifestos pela linguagem e têm papel fundamental em suas vidas. Elas se distinguem também quanto aos modos de desenvolvimento do potencial de produtividade inerente aos sistemas lingüísticos. Isto nos faz admitir que, para o falante, bem como para a comunidade à qual ele pertence, a língua é o que aqueles que a falam podem fazer de seu uso, de acordo com as ocasiões e os objetivos de usá-la. E, certamente, é possível perceber, entre os falantes de uma comunidade lingüística dada, diferenças marcantes no que diz respeito à fluência, ao domínio e à adequação aos discursos que não são acidentais, mas fazem parte da atividade linguajeira e da língua em questão, pois ela existe para que seus falantes interajam entre si.

É preciso fazer uma distinção entre o potencial infinito e a equivalência funcional das línguas, enquanto sistemas formais, e o caráter finito e a não equivalência, que podem caracterizá-las enquanto meios (instrumentos) de utilização diante de uma realidade. Uma teoria como a de Chomsky, que postula um sujeito falante ideal, com um conhecimento perfeito da língua e supõe uma comunidade lingüística homogênea, não pode perceber esta distinção, haja vista que torna invariantes e supérfluas as relações entre os falantes.

Além disso, uma comunidade lingüística formada por falantes idênticos parece muito mais com abstração a serviço de uma teoria qualquer do que com a realidade. É inerente a cada comunidade a assunção de papéis diferentes definidos pelo convívio social, de acordo com as instituições sociais vigentes; e a competência dos falantes está intrinsecamente associada a esses papéis. Citando Wallace (1961): “uma comunidade não é uma reprodução da uniformidade, mas a organização do diverso”. Na verdade, o que garante a existência de uma comunidade lingüística não é uma língua comum: isto já foi mostrado por Labov (1966) em suas pesquisas sobre o inglês falado em Nova Iorque. Para os falantes se comunicarem em uma determinada língua é necessário mais que simplesmente conhecerem as mesmas regras gramaticais; é preciso que partilhem as mesmas regras de conversação, ou ainda, que conheçam os gêneros textuais apropriados às interações verbais.

Isto mostra que toda comunidade lingüística tem uma base social por natureza, que pode ou não determinar a competência discursiva de seus falantes. Hymes (1984) fala que “os membros de uma comunidade lingüística partilham,

ao mesmo tempo, de uma competência de dois tipos: um saber lingüístico e um saber sociolingüístico, ou ainda, um conhecimento conjugado das normas gramaticais e das normas de emprego”. Para Bronckart (1985), os sujeitos que interagem dentro dos lugares sociais, ou ambientes discursivos, devem ter condições de saber escolher o gênero textual apropriado para aquela ação de linguagem e conhecer os mecanismos de textualização, de enunciação e de planificação dos textos empíricos através dos quais poderão interagir numa atividade de linguagem.

Um falante normal de uma comunidade lingüística possui um saber tocante a todos os aspectos do sistema de comunicação de que ele dispõe. Ele manifesta este saber quando interpreta e avalia a conduta de seu interlocutor e de si próprio. Neste sentido, pode-se admitir a equação saber = competência; mas, normalmente, competência vai além do saber. Poderia ser um termo genérico para designar as capacidades dos indivíduos. Se a competência inclui o saber, ela inclui também uma capacidade de utilizar este saber, de mobilizar e colocar em prática este saber. Segundo Bronckart, este conjunto de capacidades pode ser denominado de *domínio da língua* ou *manejo da língua*.

Segundo Goffman (1967), para se falar de domínio da língua deve-se levar em consideração alguns fatores como a coragem, segurança em cena, presença de espírito, etc. Outra questão importante é a da identidade individual e a identificação de si através dos outros como fatores decisivos na aquisição de diversos tipos de competências. Isto permite refutar a tese simplista de que a aquisição da competência é apenas um fato de maturação e de desenvolvimento; ou ainda: é a quantidade de exposição à linguagem que determina a fala. Neste sentido, a noção de domínio e de utilização da língua como parte da competência nos ajuda a entender melhor o processo de desenvolvimento sócio-discursivo através da linguagem.

## **2.2 Competência, capacidade e comunicação**

O termo capacidade reforça o conceito de competência à medida que diz respeito ao que os indivíduos podem fazer com os recursos lingüísticos; o que não é a mesma coisa que o que o sistema que eles possuem em comum torna possível. Uma vez admitido que é necessário levar em conta uma gama de capacidades e não apenas a capacidade concernente ao saber gramatical, muitos

lingüistas decidiram acrescentar ao termo competência o complemento *de comunicação*. Em Campbell e Walles (1970), temos um caso; eles utilizam esta expressão no contexto da aquisição da linguagem. Este termo também foi utilizado no contexto de aprendizado e ensino de língua estrangeira, e, neste domínio, significa uma capacidade de entrar em interação espontânea numa situação de comunicação em uma língua dada (SAVIGNON, 1979). Entretanto ela admite que há outro tipo de uso para o termo competência de comunicação no trecho a seguir: “[...] os que trabalham em Inglês segunda língua, têm tendência a utilizar CC no sentido de Hymes. E aqui eles incluem não somente as formas lingüísticas da língua, mas, também, as regras sociais, o saber quando, como e com quem é apropriado utilizar estas formas [...] E tudo isso faz parte da língua ensinada”.

É interessante que a difusão do termo tenha sido feita por vários autores ao mesmo tempo, e muitos deles citam o livro de Hymes de 1971 como texto base. De fato, o que houve foi uma espécie de consenso entre alguns lingüistas que se recusavam a aceitar a definição de competência de Chomsky, que gozava de muito prestígio no momento. Autores como Katz e Fodor (1962) falavam em capacidades *savoir-faire* com o propósito de descobrir “a natureza do controle de sua língua que possui o locutor falando fluentemente”. Outros lingüistas introduziram o termo *maîtrise d’une langue*: Sinclair (1971) e Teeter (1970). Este último, falando sobre o trabalho de Bloomfield acrescenta: “[...] nós podemos distinguir o conhecimento que tem um locutor de uma língua, do seu domínio – *maîtrise* – sobre esta língua”.

Há, também, o termo proficiência, relacionado a questões de bilingüismo e de ensino de língua segunda. Gorman (1971) diz: “[...] um locutor proficiente de uma língua dada é um locutor que possui nesta língua um repertório verbal, cuja complexidade está em correlação aproximativa com a gama funcional, ampla ou reduzida, desta língua nos diferentes grupos em que ele é membro”.

Van Dijk (1981) fala sobre a equivalência entre as expressões “*savoir-faire* e competência: em outros termos, o aprendiz deveria adquirir uma gama completa de ‘*savoir-faire*’ comunicacionais, mas, até o momento existem poucos manuais permitindo colocar em prática de forma sistemática este gênero de competência de comunicação”.

Quando alguns autores falam sobre a necessidade de ampliar o sentido do



termo competência, empregado por Chomsky para além do nível estritamente gramatical, eles falam freqüentemente de um tipo de adição à competência. Hymes (1984), percebendo isto, indica três tendências para esta ampliação do termo competência:

Há os que se interessam pela literatura e utilizam termos como competência poética, como o alemão M. Bieewisch. Conforme Fowler (1981), um teórico americano introduziu o conceito de competência literária para uma discussão crítica e uma interpretação positiva. No campo da antropologia e do folclore, McLendon (1977) falou em competência narrativa para descrever a capacidade de reconhecer diversas versões de narrativas como resumos de uma mesma história.

A segunda tendência diz respeito ao uso interpessoal da língua. Daí vêm os termos:

competência da conversação de crianças de Keenam (1974). Outros termos aparecem como competência de interação, Erickson e Shultz (1981), e competência de situação, Borman (1979). Os autores que vêm das ciências sociais empregam competência social, como Edmonson (1981), e Canale e Swain (1981), falam de competência sociolinguística.

A terceira tendência está centrada nas diferenças entre os indivíduos e seus papéis individuais exercidos na sociedade.

Troike (1977) citou a dificuldade de examinar a competência receptiva diferentemente da competência produtiva e as relações de ambas as competências no ensino de aprendizes de origens diferentes.

Em resumo, pode-se perceber que há uma gama muito grande de competências arroladas acima, e parece tácito que não se pode mais aceitar a visão restrita de uma competência única, meramente gramatical, já que o domínio do conhecimento é bem maior quando se fala de capacidades de um indivíduo falante de uma dada língua. Carrol (1979) diz que construir uma teoria das

competências e das performances bem mais elaborada das que são oferecidas hoje pela Lingüística e pela Psicolingüística se faz necessário se quisermos dar conta de maneira adequada das capacidades lingüísticas, e deve-se acrescentar aqui: capacidades de linguagem dos indivíduos. Neste sentido é que Hymes assevera que o termo *competência de comunicação* é um termo indispensável para efeito de generalização. Competência de comunicação deveria, então, ser entendido como competência NA comunicação e competência PARA comunicação. A comunicação não é apenas um objetivo da linguagem, mas um atributo. Toda utilização da linguagem coloca em jogo esse atributo.

### **2.3 Competência social; comunidades sociolingüísticas e indivíduos**

Milroy (1981) escreve:

Se nós queremos estudar a competência devemos estudar dados concernentes aos indivíduos e não a grupos... estudar não somente o que os indivíduos conhecem de sua língua, mas como eles a utilizam, o que eles sabem das diferentes situações sociais, que significam simbolicamente a identidade social e como manifestam suas atitudes com relação a esta identidade social.

Fowler e Krees (1979) em favor da competência de comunicação dizem:

É certo que esta competência de comunicação enriquecida variará segundo os indivíduos, ao invés de ser a mesma para todos os membros de uma população lingüística. Assim, devemos falar do indivíduo como ser socializado e não como pessoa única.

Filmore (1977) fala que a dicotomia competência-performance perde seu valor numa situação em que a utilização da língua tem papel essencial para a intervenção do locutor numa matriz de ações humanas. Esta distinção só teria valor num mundo onde a linguagem é apenas produto para produzir linguagem, ou seja, o mundo ideal da gramática inata interiorizada de Chomsky. Ele argumenta dando como exemplo a importância do conhecimento de *fórmulas já prontas* no julgamento do domínio da língua. Estas expressões são memorizadas e não geradas pela gramática, ou seja, estão associadas às suas situações de emprego. O manejo

destas fórmulas já prontas pode ser comparado, de uma maneira mais abrangente, com o que Bakhtin nomeia de estruturas estáveis da língua. Assim, o domínio do uso de determinados enunciados ou gêneros discursivos, de acordo com a situação de uso, vai determinar o nível da competência de um indivíduo em uma determinada língua. Esta associação entre fórmulas já prontas, enunciados ou discursos nos permite utilizar o termo *competência discursiva* para falarmos desse domínio de um indivíduo sobre sua língua. Trata-se da competência de saber inserir-se em ambientes discursivos estabelecidos pelas instituições que compõem a vida social de uma comunidade lingüística manejando os diversos gêneros textuais ou as estruturas estáveis de Bakhtin, de acordo com a necessidade de interação social.

Edmonson (1981) distingue competência de comunicação de competência social:

A competência de comunicação pode ser representada por uma série de regras relativas à codificação e decodificação controladas por atos de comunicação maiores. Na conversação efetiva, os membros utilizam ou manipulam essas regras a fim de atingir alguns objetivos comunicativos e de manter ou restabelecer a harmonia social. A utilização feita da competência da comunicação manifesta a competência social de um indivíduo. Alguns entre nós são mais fortes do que outros neste domínio.

Ele diz ainda: a variedade das qualidades de interação não reflete minha competência de comunicação como membro da comunidade lingüística considerada, ou de um subgrupo desta comunidade, mas reflete minha competência social enquanto que membro social indivíduo.

Berstein (1981) fala de contexto de comunicação e associa de certo modo competência à noção de código. Ele postula que, se todos os falantes elegem um código, em princípio, pressupõe-se que não haja incompetência de comunicação. Na verdade ele preocupa-se mais em desenvolver as idéias de classificação e codificação das línguas, e neste caso, a individualidade não lhe diz muito respeito. Entretanto, para Hymes, o que Bernstein define como código é muito semelhante à idéia de diversos tipos de competência de comunicação ligados a grupos socialmente diferenciados. A organização de categorias e de atividades (classificação e codificação), que ele considera como fundamental na reprodução das diferenças de classe, pode ser aproximada da dimensão que sustenta e informa os modos de falar, onde falar deve ser entendido como comunicar.

#### **2.4 Competência, tipos de saber e fontes de saber**

Muitos lingüistas adotam a posição de que manejar uma língua revela uma capacidade e consideram que essa capacidade é um tipo de saber. Estabeleceu-se uma distinção entre saber *que* e saber *como* e colocou-se em evidência o saber *como*. Outros colocaram esses dois tipos de saber dentro da competência de comunicação. Hudson (1981) sugere que a capacidade é um termo mais adequado para designar a utilização apropriada das formas lingüísticas. Hymes chamou a atenção para o que é intuitivo e inferível e o que é observável. Ele afirma que mesmo os trabalhos que seguem orientação observacional lançam mão de uma capacidade intuitiva e acrescenta, por outro lado, que a intuição jamais conseguirá apreender as realidades da linguagem no espaço e no tempo. Então as divisões maiores são entre o saber *que* e o saber *como*, e o saber intuitivo *inferível* e o saber observável *dedutivo*. Entretanto, na sua concepção, o objetivo é o de compreender as capacidades dos membros de uma comunidade lingüística.

Do ponto de vista da competência da comunicação, deve-se levar em conta as idéias dos usuários quanto ao que é considerado saber. Não se pode ficar dentro de um ponto de vista estreito de lingüística, segundo o qual o que não está de acordo com a gramática deva ser descartado. Com as contribuições dos usuários podemos perceber como as mudanças lingüísticas ocorrem e como as capacidades de manejo da língua evoluem; em suma, como uma comunidade e seus indivíduos se modificam ao longo do tempo. O que se tem feito, notadamente, no campo educacional é colocar-se como mediador entre o que as pessoas sabem e o que se pensa que elas deveriam saber. Hymes propõe uma reflexão entre as idéias de um lingüista e as idéias dos membros de uma comunidade para que se possa entender o que é competência comunicativa no interior desta comunidade, e com isso perceber em que essa comunidade se parece ou se distingue com outras. Não se deve aceitar a noção de um saber prévio, estanque, que é como colocar em prática algumas regras. Deve-se incluir o saber numa perspectiva dialética de sua relação com a experiência e com a vida social.

#### **2.5 Competência social; competência de comunicação: competência sociolingüística**

Cicourel (1981) estabelece uma relação entre *competência social* e *competência de comunicação* e define a primeira como um saber relativo aos valores, normas e práticas institucionais. Com relação aos valores e crenças de

uma sociedade, há de se levar em conta que eles podem mudar independentemente dos recursos de fala e de sua utilização. As representações podem manter-se as mesmas enquanto que os recursos lingüísticos mudam. Schmidt (1973) incorpora competência lingüística como fazendo parte da competência de comunicação. Na verdade, para se falar em competência de comunicação, na perspectiva de Hymes, ao mesmo tempo que é necessário direcionar o olhar para a comunidade lingüística como um sistema heterogêneo organizado, portador de valores, crenças, hábitos e atitudes, é necessário também jogar luz sobre os indivíduos que dela fazem parte. É necessário perceber como eles lançam mão das capacidades de manejo dos recursos lingüísticos, como a presença do interlocutor e do meio é determinante para a prática destes saberes e como estes saberes são desenvolvidos à medida que este indivíduo se relaciona com sua comunidade e consigo mesmo, entendendo-se como um membro pertencente à comunidade, e, portanto, com identidade em relação aos outros membros.

## 2.6 Voz e competências: comunicativa, social e discursiva

Um conceito importante desenvolvido por Bernstein é o de *voz*. No sentido de vozes dominantes e dominadas. Hymes considera que este conceito não deveria ficar preso somente às hierarquias sociais (dominante – com voz/dominado – sem voz), mas pensar no tipo de *voz* a que as comunidades lingüísticas dão vida. Ele liga a noção de voz às identidades e aos papéis sociais desempenhados pelos falantes. Essa análise exigiria a representação de uma gama de identidades e a concepção de sociedade como uma cena de teatro na qual os papéis são representados, e uns são bem-vindos e outros não. O conceito de voz coloca em relevo a relação *competência social* e *competência individual* e indica as mudanças não apenas das línguas, mas sobretudo das sociedades.

Em 1979, Hymes escreveu em um compêndio organizado por Filmore, Kempler e Wang: “[...] a questão crítica para um tratamento das diferenças individuais como problemas de competência e de significação social é a seguinte: qual é a relação entre a distribuição atual da competência individual na nossa sociedade e a distribuição e a organização que nós gostaríamos de ver? E como poderíamos passar de uma para outra?”. A diferença de voz é um dado natural, mas não a realização desta voz. Uma das maneiras de pensar uma sociedade consiste em interrogar-se sobre as vozes que ela possui e sobre quais ela poderia

possuir. Aqui se pode fazer de novo analogia com a noção de Bakhtin e de Bronckart de discursos sociais e ambientes discursivos ligados às instituições sociais. Cada instituição social de uma comunidade dada faz valer sua voz. As comunidades elegem vozes segundo suas necessidades, objetivos em comum. Cada voz fala por si e freqüentemente uma sobrepõe-se a outra ou a outras.

Enxergar essa divisão tênue das vozes sociais, das instituições que as sustentam é uma forma de competência que queremos nomear de *competência discursiva*. Falar em competência discursiva nos parece mais apropriado do que falar da competência comunicativa de Hymes ou da competência social de Milroy, Edmonson e Cicourel, visto que sempre que há interação verbal, esta interação se faz num mundo discursivo dado, conforme as formações sócio-discursivas de Bronckart<sup>2</sup>. Esse mundo que está ligado a uma instituição social dada, com seus gêneros textuais e tipos de discursos específicos. Os falantes de uma língua devem buscar aprimorar sua competência discursiva para agir através da linguagem em diferentes domínios discursivos e perceber a interdiscursividade que está presente nas relações sociais.

Em suma, sugerimos que a concepção de competência desenvolvida por Hymes, associada à comunicação e à ação, deve ser estudada com muito zelo, pois contribuiu muito na compreensão do que é linguagem e seu uso por falantes individuais dentro de comunidades lingüísticas heterogêneas. Além disso, restabeleceu a relação entre linguagem e vida social, que Chomsky havia refutado, com o propósito de desenvolver sua gramática gerativa transformacional, ancorada em abstrações que, a serviço de suas formulações teóricas, afastava a lingüística das contribuições sobre o funcionamento da linguagem em sociedade. Acreditamos que, ancorados nos pressupostos de Hymes, podemos seguir adiante com nossa idéia de associar competência a discurso e a instituições sociais, aproximando-nos, assim, de autores como Bakhtin, quando se trata de gêneros discursivos, e de Bronckart, quando fala nos gêneros textuais oriundos das diversas formações sócio-discursivas que existem em uma sociedade, nos seus interdiscursos e intertextos e na assunção dos falantes dos seus papéis sociais.

---

<sup>2</sup> Noção que Bronckart (1999) empresta de M. Foucault e suas formações discursivas.

## 2.7 A noção de competência de Perrenoud

Com uma abordagem um pouco diferente da abordagem de um lingüista, o sociólogo Philippe Perrenoud (1999, 2000, 2002) propõe que os alunos deverão ser capazes de mobilizar suas aquisições escolares dentro e fora da escola, em situações diversas, complexas, imprevisíveis. Para tanto, os educadores precisam propiciar momentos em sala de aula, ou até mesmo fora dela, durante a formação escolar dos alunos, para que estes possam desenvolver suas competências. Ele diz: “Competência em educação é mobilizar um conjunto de saberes para solucionar com eficácia uma série de situações”.

No livro *Construir as competências desde a escola*, Perrenoud defende uma prática de ensino adequada à competência que se constrói semelhantemente à prática da língua estrangeira, que lança mão das mais variadas situações de interação em detrimento de um ensino voltado para as regras gramaticais e ou listas de vocabulários. Ele diz: “[...] situações reais de conversação e estágios em países onde se fala a língua estudada são mais proveitosos do que oito anos de aulas de memorização de estruturas”.

Esse autor, mesmo que em um âmbito mais geral, reafirma a tese de que são as situações reais de comunicação; diríamos, são as atividades legítimas de linguagem que permitem que os usuários de uma língua, na oralidade ou na escrita, desenvolvam determinados esquemas de uso, de acordo com o registro formal ou informal, com o conteúdo temático, associando-os aos ambientes discursivos, de acordo com o nível de expectativa de seu interlocutor em relação a sua produção textual. Em síntese: “[...] só há competência estabilizada quando a mobilização dos conhecimentos supera o tatear reflexivo ao alcance de cada um e aciona esquemas constituídos. Tais esquemas são adquiridos pela prática, o que não quer dizer que não se apoiem em nenhuma teoria”. Perrenoud explica que mobilizar esquemas não é o mesmo que competência. A competência vai além da mobilização de esquemas. A competência se verifica quando alguém dispõe de algum esquema em uma situação de interação dada, em uma situação concreta de uso da língua. Isto pode implicar uma adaptação (acomodações menores) de um esquema constituído através da repetição ou do hábito. Por exemplo, o esquema elementar de beber num copo ajusta-se a copos das mais variadas formas, como taças, canecos, etc. Na verdade, os esquemas para Perrenoud são ferramentas flexíveis que se podem utilizar, de acordo com as situações. Quanto maior o manejo, maior a competência.

Trazendo isso para o campo da linguagem diríamos que a competência discursiva é a capacidade de mobilizar saberes das mais variadas ordens. Desde a apropriação dos elementos cotextuais dos gêneros textuais: unidade composicional, unidade temática e estilo ou a escolha das unidades lingüísticas a serviço da textualização; até a apropriação dos elementos contextuais que envolvem uma atividade de linguagem: o conhecimento do ambiente discursivo onde se dá a interação, o conhecimento das posições de sujeito dos interlocutores, etc. Trata-se de mobilizar recursos de vários níveis para, através de um texto empírico, interagir sócio-discursivamente.

Assim, parece que esta concepção de *competência discursiva* nos permite entender o jogo social que é jogado nas atividades de linguagem entre os falantes de uma língua dentro de uma comunidade lingüística dada, ou melhor, dentro das diversas instituições que existem em uma dada sociedade. Nos permite ainda transitar de uma instituição a outra, uma vez que se aperceba a diversidade dos gêneros textuais que predominam nesses diversos ambientes discursivos das diversas instituições sociais. Esse conceito talvez se aproxime do que Perrenoud tem se referido como a capacidade de *transferência*, que deveria ser o objetivo do fazer pedagógico. A capacidade de organizar e de atualizar saberes desenvolvidos dentro do ambiente discursivo escolar, nas mais variadas situações de prática social que ocorrem na sociedade, portanto dentro dos diversos ambientes discursivos.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, este trabalho procurou esclarecer qual a noção de competência que consideramos mais adequada para a condução de uma pedagogia da linguagem. A partir da análise e da síntese das diversas visões de competência, chegamos ao que estamos chamando de competência discursiva escrita. Trata-se de mobilizar recursos de vários níveis para, através da produção e da recepção de um texto empírico, interagir sócio-discursivamente. Mobilizar esses recursos implica o conhecimento e a escolha dos gêneros textuais presentes nos ambientes discursivos; implica o domínio das estruturas estáveis que compõem esses gêneros; implica o conhecimento dos mecanismos de textualização e de enunciação, implica a capacidade de mobilizar conteúdos temáticos tendo em vista o ambiente discursivo e as posições de sujeito



de seus interlocutores; por fim, implica a capacidade de transferir saberes oriundos de uma trabalho de ensino-aprendizagem num ambiente escolar para poder transitar em outros ambientes discursivos.

Então, no âmbito do ensino de língua materna, entender essa competência discursiva para socializar com os aprendizes a noção de como funcionam as relações sociais de uma comunidade lingüística, que se dão através da linguagem, parece que deve ser uma tarefa que os professores de língua devam empreender, em lugar de estipularem como horizonte de aprendizado escolar o conhecimento estanque de uma gramática. Este, como foi visto, é apenas um elemento a ser levado em consideração, no quadro das competências que se atualizam quando os falantes entram em interação através das atividades de linguagem.

Um aluno que passa por essa experiência de trabalhar sua competência discursiva terá mais chance de entender a complexidade que está em jogo a cada interação entre os usuários de uma língua, a cada evento discursivo, a cada atividade de linguagem da qual participa.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1990.
- \_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- \_\_\_\_\_. O problema do texto. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BALTAR, Marcos. **Sistema de classificação do Baniwa do Içana-Hohodene**. Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.
- BERSTEIN, B. Codes, modalities, and the process of cultural reproduction: a model. **Language in Society**, n. 10, 1981.
- BRONCKART, J.P. **Le fonctionnement des discours**: um modèle psychologique et une méthode danalyse. Lausanne: Delachaux & Niestlé, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

CAMPBELL, R.; WALLESE, R. The study of language acquisition. In: LYONS, John (Ed.). **New horizons in linguistics**. London: Penguin, 1970.

CARROLL, J. B. Psychometric approaches to the study of language abilities. In: FILMORE, C.; KEMPLER, D.; WANG, W. (Eds.). **Individual differences in language ability and language behavior**. New York: Academic Press, 1979. p. 13-31.

CHOMSKY, Noam. **Aspects de la théorie syntaxique**. Paris: Le Seuil, 1971.

CICOUREL, A. V. Notes on the integration of micro and macro levels of analysis. In: KNORR-CETINA, K.; CIRCOUREL, A. V. (Eds.). **Advances in social theory and methodology**. London: Routledge and Kegan Paul, 1981. p. 51-80.

van DIJK, Teun. **Macrostructures: an Interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction and cognition**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1980.

EDMONSON, W. J. On saying you are sorry. In: COULMAS, F. **Conversational routines: explorations in standardized communication situations and prepatterned speech**. Mouton: The Hague, 1981. (Rasmus Rask Studies in Pragmatic Linguistics, 2).

FILMORE, C. A. Topics in lexical semantics. In: ROGER, W. Cole (Ed.). **Current issues in linguistics theory**. Bloomington: Indiana University Press, 1977. p. 76-138.

FOUCAULT, Michel. **L'Archéologie du savoir**. Paris: Gallimard, 1969.

FOWLER, R., KRESS, G. Critical linguistics. In: FOWLER, R., HODGE, B., KRESS, G., TREW, T.R. (eds.). **Language and control**. London: Routledge and Kegan Paul, 1979. p. 185-213.

GOFFMAN, E. **La mise en scène de la vie quotidienne**. Paris: Minuit, 1967.

GORMAN, T. P. Sociolinguistic implications of a choice of media of instruction. In: WHITLEY, W.H. (ed.). **Language use and social change**. London: Oxford University Press, 1971.

Dell HYMES, H. **Sur la compétence de communication**. Paris: Gallimard, 1984.

KATZ, J., FODOR, J. What's wrong with the philosophy of language? **Inquiry**, n. 5, p. 197-237, 1962.

LABOV, W. **Language in the inner city: study in the black english vernacular**. Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1966.

MILROY, J. David Sankoff (Ed.). Linguistics variation: models and methods. **Language in Society**, n. 10, 1981.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia diferenciada: das intenções às ações**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1986.

SAVIGNON, S. J. **Communicative competence: an experiment in foreign-language teaching**. Philadelphia: Center for curriculum Develepment, 1979.

SCHMIDT, S. J. **Text theorie**. Munich: Fink, 1973.

SINCLAIR, J. The Integration of language and literature in the English curriculum. **Educational Review**, v. 23, n. 3, p. 220-234, 1971.

TEETER, K. V. Review of L. Boomfield, The Menomini Language. **Language**, n. 46, p. 524-33, 1970.

WALLACE, A. F. C. On being just complicated enough. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, n. 47, p. 438-67, 1961.

Recebido em 17/02/04. Aprovado em 11/05/04.

---

**Title:** The validity of the concept of discursive competence for the teaching of first languages

**Author:** Marcos Baltar

**Abstract:** This paper makes explicit the notion of discursive competence and its implications in the teaching of first languages. For such, an effort was made to update the concept of competence, based on the debate about that concept by authors in the recent history of linguistics: from Saussure, Chomsky and Hymes up to Bronckart; authors of other fields were considered too, like the sociologist Perrenoud. An effort was also made to draw the notion of discursive competence closer to the work in textual genres.

**Keywords:** discursive competence; teaching-learning; first language; genres.

**Titre:** La validité du concept de compétence discursive dans l'enseignement de langue maternelle

**Auteur:** Marcos Baltar

**Résumé:** Cet article a l'intention d'énoncer formellement la notion de compétence discursive et son implication dans l'enseignement de langue maternelle. Ayant cet objectif, on a cherché à rendre actuel le concept de compétence, à partir de la discussion de ce concept par des auteurs de l'histoire récente de la linguistique, dès Saussuree, Chomsky et Hymes jusqu'à Bronckart; de plus, on va vers des auteurs d'autres domaines, comme celui du sociologue Perrenoud. On essayera aussi d'approcher la notion de compétence discursive au travail fait avec des genres textuels.

**Mots-clés:** compétence discursive; langue maternelle; enseignement-apprentissage; genres textuels.

A validade do conceito de competência...

**Título:** La validez del concepto de competencia discursiva para la enseñanza de lengua materna

**Autor:** Marcos Baltar

**Resumen:** Este estudio analiza la noción de competencia discursiva y su relación con lo que concierne a la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. Así, se ha pretendido actualizar el concepto de competencia a base de la discusión de dicho concepto por autores de la historia reciente de la lingüística: desde Saussure, Chomsky e Hymes hasta Bronckart; además de los aportes de autores de otras áreas, como es el caso del sociólogo Perrenoud. Asimismo, se buscará el acercamiento de la noción de competencia discursiva al trabajo con géneros textuales.

**Palabras-clave:** competencia discursiva; lengua materna; enseñanza-aprendizaje; géneros textuales.