

## REPENSANDO A COMPETÊNCIA COMUNICATIVA

### *RETHINKING COMMUNICATIVE COMPETENCE*

Elena Godoy<sup>6</sup>

Marina Xavier Ferreira<sup>7</sup>

**Resumo:** Os estudos de aquisição de línguas adicionais têm aumentado nos últimos anos, em busca de aprimorar o que um aprendiz de línguas deve saber para dominar uma L2 nos diferentes contextos comunicativos. Um dos temas de discussão nessa área é a competência comunicativa e suas subcompetências, que, com o surgimento de novas ciências da linguagem, foi se aprimorando com o passar dos anos. Neste artigo propomos uma nova visão da competência comunicativa, em que a subcompetência pragmática torna-se a competência primária, primordial no que concerne a aquisição de línguas. Como teorias suporte temos as quatro teorias pragmáticas mais conhecidas: Austin (1962), Grice (1975), Sperber e Wilson (1986) e Brown e Levinson (1987), entre outros. Consideramos que a competência pragmática, portanto, consegue dar conta das demais subcompetências, trazendo uma nova perspectiva de estudo para as pesquisas de aquisição de línguas adicionais.

**Palavras-chave:** Competência comunicativa. Competência Pragmática. Aquisição. Línguas adicionais. Pragmática.

**Abstract:** The studies of additional language acquisition has increased in the last few years, in search of improve what a language learner should know to dominate one L2 on various communicative contexts. One of the topics of discussion in this area is the communicative competence and its sub-competences, which, with the emergence of new sciences of language, has been improving over the years. In this article, we propose a new vision for the communicative competence, in which the pragmatic sub-competence becomes the primary one, primordial in what concerns the acquisition of languages. As support theories, we have the four most known pragmatic theories: Austin (1962), Grice (1975), Sperber e Wilson (1986) and Brown & Levinson (1987), among others. We consider that the pragmatic competence therefore, can be responsible on the other sub-competences, bringing a new perspective of study to the research on additional languages acquisition.

**Key-words:** Communicative competence. Pragmatic Competence. Acquisition. Additional languages. Pragmatics.

---

<sup>6</sup> Doutora e Pós Doutora em Linguística pela UNICAMP. Professora do curso de Letras da UFPR. *E-mail:* elena.godoi@gmail.com

<sup>7</sup> Mestra em Estudos Linguísticos pela UFPR e doutoranda em Estudos Linguísticos pela UFPR. Professora colaboradora no curso de Letras da UEPG. *E-mail:* marina.xavieruepg@hotmail.com

## Introdução

Os estudos de línguas adicionais têm se desenvolvido de maneira bastante significativa nos últimos anos, exemplo disso são os diferentes trabalhos realizados por estudiosos, das mais distintas áreas do conhecimento: psicologia, antropologia, linguística aplicada, pragmática, entre outros.

Um dos temas abordados por essas esferas é a Competência Comunicativa. Originado dos estudos de Chomsky, (1965) este conceito tem sido aprimorado e moldado para os estudos em aquisição de segundas línguas (L2). Chomsky definiu os estudos da língua em dois campos: o campo da competência, e o campo do desempenho, continuando suas pesquisas inclinado ao desempenho. Hymes (1972), ao contrário, viu na competência um caminho de estudos significativo, e ajustou o termo proposto por Chomsky à aquisição de línguas, criando a Competência Comunicativa.

Estudos posteriores mostram novas perspectivas da competência comunicativa, visando à aquisição de línguas adicionais. Neste entremeio, outras perspectivas de estudos linguísticos surgiram, e a Pragmática foi uma das ciências que se destacou, pois tem como objeto de estudo o uso da linguagem nos diferentes contextos. Desta forma, muitos autores defenderam como uma das partes integrantes da Competência Comunicativa, a Competência Pragmática, definindo diferentes constituintes desta subcompetência.

Assim, nosso objetivo neste artigo é defender que os componentes da Competência Pragmática englobam as demais subcompetências, trazendo uma nova perspectiva para a competência comunicativa. Para tanto, fizemos uma retomada teórica da competência comunicativa, até chegar aos estudos mais recentes, e trazer a subcompetência pragmática como uma competência completa que engloba as demais, sendo uma das principais competências a se conhecer e adquirir no processo de aquisição de L2.

Por aquisição de línguas entendemos a internalização dos conhecimentos de L2 pelo aprendiz, enquanto que aprendizagem é o conjunto de conhecimento explícito do aprendiz, ou seja, que ainda não foi internalizado (ELLIS, 1995, p.360). Este conceito nos auxilia a coadunar inicialmente os estudos de aquisição de línguas com os estudos da

pragmática, pois leva em conta os aspectos cognitivos da aquisição (processos inferenciais, conhecimento de mundo linguístico do aprendiz, entre outros aspectos que permitem a internalização de conhecimentos novos na mente), bem como a individualidade do aluno ao aprender línguas (com base nos conhecimentos (com)partilhados) e a íntima relação desta com a sua motivação.

## **A competência comunicativa**

Para Iragui (2005, p.449), a competência comunicativa tem como objetivo responder as seguintes questões: a) em que consiste adquirir uma língua? b) que conhecimentos, capacidades ou destrezas são necessárias para falar uma língua? e c) qual o objetivo do ensino de línguas?

De acordo com Iragui (2005), o conceito de competência comunicativa tem sua origem da competência linguística, da gramática gerativa, e surgiu da distinção feita por Chomsky, em 1965, entre competência e desempenho, em que se presumia um falante-ouvinte ideal, e que este conhecia perfeitamente sua língua materna. Para Chomsky “la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas”. (IRAGUI, 2005, p.450).

Como sabemos, Chomsky seguiu seus estudos com interesse na competência, e não no desempenho. Nesta perspectiva, o sistema da língua não abarcava temas como o uso da mesma, nem sua aquisição e ensino de línguas, mas tinha interesse em uma teoria linguística baseada nas regras da língua. Mesmo assim, o autor aceitava que os aspectos relacionados ao uso faziam parte do desempenho.

Iragui afirma que Chomsky, “en 1980, reconoció, que además de la competencia gramatical, también existe la competencia pragmática [...] referida al conocimiento de las condiciones y modo de uso apropiado conforme a varios fines [...]” (IRAGUI, 2005, p.450). A competência linguística, proposta por Chomsky, além de centrar-se somente no conhecimento, também se restringia ao conhecimento do falante nativo monolíngue, ou seja, o falante ideal. Este foi um dos pontos mais criticados pelos estudiosos da época, pois o autor se restringia a falantes ideais e sociedades homogêneas.

Desta forma, os pesquisadores passaram a centrar-se em um conceito social da competência, visando à compreensão dos enunciados no contexto sociolinguístico (IRAGUI, 2005). As críticas mais significativas ao conceito de competência linguística proposto por Chomsky, foram as de Hymes (2000), que considerava que as regras de uso por si só eram inúteis, mas que as regras dos atos de fala controlam os fatores linguísticos em sua totalidade, por levar em conta o uso da linguagem e o significado referencial, sendo o uso sempre apropriado ao contexto.

Hemos, pues, de proporcionar explicaciones del hecho de que un niño normal adquiriera el conocimiento de las oraciones, no solamente como gramaticales, sino también como apropiadas. Este niño adquiere la competencia relacionada con cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma. En resumen, el niño se hace capaz de poseer un repertorio de actos de habla, de tomar parte en sucesos de habla, y de evaluar sus logros por medio de otros. Esta competencia, aún más, forma parte integral de las actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua, sus características y usos, y forma parte integral de la competencia para, y las actitudes hacia, la interrelación del lenguaje con el otro código de la conducta comunicativa. (HYMES, 2000, p.34).

Desta forma, o autor determina um novo modelo que conduz a conduta comunicativa e a vida social, que conhecemos por competência comunicativa. Para ele existem diversos setores da competência comunicativa, sendo o gramatical um deles. Hymes (2000) defende que a aquisição da competência se nutre das experiências, necessidades, motivos, e que estes são constantemente renovados. Por isso, é importante o conhecimento da gramaticalidade, mas pautado na aceitabilidade, em que algo, ao usar a língua, deve resultar possível, factível, apropriado e que se dá na realidade. Assim, a adequação é, para o autor, um dos fatores principais para o uso da língua, o que determina a atenção da competência gramatical na realização linguística, nos diferentes contextos de produção e no comportamento cultural que se dá na realidade.

La ‘adecuación’, la condición de apropiado, parece sugerir rápidamente el sentido exigido de relación con las características contextuales. Puesto que todo juicio se realiza dentro de algún contexto específico, siempre puede conllevar un factor determinado de adecuación. De forma que su dimensión tenga que ser controlada incluso en el estudio

de la competencia puramente gramatical [...]. De la adecuación en relación con la gramática, podemos pensar en las reglas sensibles al contexto de subcategorización y selección a las que el componente base está sujeto; aun así, todavía continuaría existiendo una cierta intersección con lo cultural. (HYMES, 2000, p.41).

Os estudos de Hymes e o conceito de competência comunicativa repercutiram grandemente nas pesquisas de aquisição de línguas, e suas aplicações na pedagogia de línguas. Assim, surgiram modelos diferentes de competência comunicativa, com distinções nas subcompetências e suas características.

Segundo Iragui (2005, p.452), dentre os modelos mais conhecidos, temos o de Canale e Swain (1980), depois um aprimoramento de Canale (1983), o modelo de Bachman (1990), seis anos após, Bachman e Palmer (1996), e o modelo de Celce-Murcia, Dörnyei e Thurrell (1995). Incluímos nesta lista os estudos mais recentes do Marco Común Europeo, de 2002, um documento criado para servir de base comum para a elaboração de programas de línguas, orientações curriculares, exames, manuais, etc.

Na tabela abaixo elencamos cada modelo e as subcompetências que o abarcam.

Canale e Swain (1980)	Canale (1983)	Bachman (1990)	Bachman e Palmer (1996)	Celce-Murcia, Dörnyei e Thurrell (1995)	Marco Común Europeo (2002)
Gramatical Sociolinguística Estratégica	Gramatical Sociolinguística Estratégica Discursiva	Organizativa (gramatical e textual) Pragmática (ilocutiva e sociolinguística)	Organizativa (gramatical e textual) Pragmática (léxico, funcional e sociolinguística)	Discursiva Linguística Accional Sociocultural Estratégica	Componente linguístico Componentes sociolinguísticos Componente pragmático

Tabela 1: Os modelos de competência comunicativa

Fonte: os autores

Como podemos evidenciar, as subcompetências trazem conceitos bem próximos, sempre buscando considerar as destrezas gramaticais, as sociolinguísticas e as do uso da língua. Alguns autores, como Canale (1983), Bachman (1990), Bachman e Palmer (1996) e Celce-Murcia, Dörnyei e Thurrell (1995) elencam a competência

discursiva-textual, visando à compreensão escrita da língua. Já o último modelo, o Marco Común Europeo (2002), reúne os aspectos gramaticais com os discursivos no componente linguístico.

O mais interessante é que todos os modelos trazem os aspectos pragmáticos à tona, como uma subcompetência, ou mesmo como parte de uma subcompetência, como é o caso de Canale e Swain e posteriormente Canale, que elencam a pragmática dentro da sociolinguística, e Celce-Murcia, Dörnyei e Thurrell, que trazem a pragmática dentro da subcompetência accional.

Podemos dizer que, ora a pragmática aparece como um subcomponente, que inclui até os conhecimentos do léxico (como no modelo de Bachman e Palmer) e a sociolinguística, ora ela aparece como um componente da sociolinguística. Isso nos deixa claro a dificuldade dos pesquisadores em definir a pragmática e de encaixá-la dentro da competência comunicativa. Mas, mesmo com essa dificuldade, a pragmática nunca foi descartada deste conceito.

## **As subcompetências**

Como acabamos de verificar, a competência comunicativa possui subcompetências, que serão definidas de acordo com cada pesquisador. Neste artigo utilizamos o *Vademécum para la formación de profesores* (2005), um compilado de textos sobre os estudos de aquisição de língua espanhola, que traz também um capítulo a respeito da competência comunicativa. Neste capítulo vários autores vão trazer estudos a respeito da competência comunicativa e suas subcompetências, como é o caso do artigo de Jasone Cenoz Iragui (2005), citado acima.

A subcompetência gramatical está relacionada ao conhecimento estrutural da língua alvo, enquanto que a subcompetência léxico-semântica se refere ao conhecimento do léxico, das palavras, frases e sentenças de uma língua, e o que elas significam no mundo. De acordo com Molina (2005), esta subcompetência compreende as competências linguísticas, mas também é parte integrante das competências sociolinguísticas e pragmáticas, pois

dicha competencia no solo se refiere a los conocimientos y destrezas (formación de palabras, relaciones semánticas, valores, etc.), sino también a la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos (redes asociativas) y a su accesibilidad (activación, evocación y disponibilidad). (MOLINA, 2005, p. 491).

A subcompetência sociocultural, segundo Lourdes López (2005, p.512), traz a relação da língua com a cultura. De acordo com o autor, esta subcompetência vai ser determinada pelo conceito de cultura que aceitamos e com que trabalhamos. Ou seja, os diferentes modos de utilizar a linguagem no mundo vão ser influenciados pelo que nós entendemos por cultura, e esta visão irá determinar nossos arquétipos e estereótipos. Além disso, López defende que o conceito de uso está intimamente relacionado com o conceito de adequação, e que, portanto, uma atuação na comunicação é adequada não somente quando está correta do ponto de vista linguístico, mas também do ponto de vista sociocultural e contextual. Por isso, também fazem parte desta subcompetência os símbolos, as crenças, os modos de classificação, as atuações, as pressuposições, e os diferentes modos de interação comunicativa.

Desta forma, podemos afirmar que novamente a pragmática faz parte desta subcompetência, pois quando cometemos erros gramaticais ou até lexicais, conseguimos muitas vezes nos comunicar, sem ofender, ou causar mal entendidos, mas quando cometemos erros pragmáticos, isto é, que estão relacionados com os sentidos e significados que podem estar em jogo na hora da comunicação, não conseguimos nos redimir, e acabamos em situações difíceis.

Por sua vez, a subcompetência discursiva se refere, segundo Belmonte (2005), à capacidade de interagir linguisticamente na comunicação, captando e produzindo textos com sentido, coesão e coerência, e adequados à situação e ao tema. A subcompetência estratégica, como defende Sonsole López, por outro lado, é a capacidade de mobilizar todos os recursos disponíveis (estratégias) para conseguir se comunicar de forma eficaz (LÓPEZ, 2005).

Por fim, entraremos na subcompetência pragmática. De acordo com Ordóñez (2005) os estudos sobre a competência comunicativa mudaram, porque se percebeu que falar não consistia somente em transmitir uma mensagem, com enunciados gramaticais, e a automatização de estruturas morfológicas, sintáticas e lexicais. O descobrimento de

novos territórios linguísticos gerou a consciência de que ensinar uma língua transcendia a competência linguística, mas obrigava a construir e compreender mensagens com sentido, coerentes, efetivas e eficazes.

A subcompetência pragmática, segundo Ordóñez, consiste na compreensão e atuação da/na língua a partir dos atos de fala, do implícito, da polidez linguística, da análise da conversação, e das interfaces possíveis com a análise do discurso e a linguística aplicada, e outras disciplinas, como a psicologia, por exemplo, bem como o estudo dos processos inferenciais que penetram no âmbito da comunicação.

Nós, todavia, consideramos os aspectos pragmáticos não somente como auxiliares na comunicação, mas determinantes da produção de sentido e significado dos diferentes textos, e até dos mal entendidos e desentendimentos que acontecem nos atos comunicativos, também presentes na aquisição de uma língua adicional. Desta forma, faremos um breve recorrido das quatro teorias pragmáticas mais conhecidas, com o intuito de defender que a pragmática engloba os aspectos da competência comunicativa.

Desde os estudos de Morris, em 1938, a linguística foi dividida em três subáreas: a sintaxe, a semântica e a pragmática. Para o autor, a pragmática ~~era~~ é a ciência que trata da relação dos signos com seus intérpretes (ARMENGAUD, 2006, p.49), sendo que a pragmática pressupõe a sintaxe e a semântica.

Muitos filósofos da linguagem buscavam entender como acontecia a comunicação. Strawson (1952) foi um deles, delimitando a fronteira entre sentido e significado, estando o sentido relacionado com o estado de coisas no mundo, com as convenções estabilizadas por nós no mundo, e o significado sendo pessoal, tendo relação com o conhecimento de mundo do indivíduo.

A partir das ideias de Strawson, Austin (1962) formulou a teoria dos Atos de Fala, que foi posteriormente aprimorada por Searle (1969). Na perspectiva dos Atos de Fala, evidenciou-se que a linguagem não serve apenas para codificar e decodificar mensagens, como previa a concepção semiótica, mas também, para “fazer coisas” no mundo. Austin percebeu, por exemplo, que por meio de um ato de fala é possível criar uma situação real ou modificar algo no mundo. Nessa concepção, pela linguagem podemos modificar o estado de ânimo das pessoas, suas vidas, seus conceitos, ou seja, modificar um estado de coisas no mundo. O autor afirma em seu livro *Quando dizer é*

*fazer* (1962) que existem atos declarativos e atos performativos, e que estes produzem as ações e efeitos performativos no mundo.

Segundo Austin, ao falarmos algo, realizamos três atos de fala, a saber: a) locucionário, que é o feito de falar, em condições fonéticas, sintáticas e semânticas; b) ilocucionário, que é a força proposicional do enunciado, de forma intencional e c) perlocucionário, que é o efeito do ato de fala, seja ele informar, convencer, ameaçar, mentir, iludir, humilhar, etc. Para que o ato de fala ocorra, de acordo com o autor, algumas condições são imprescindíveis, como as condições semânticas de conteúdo proposicional, que servem de base para um ato de fala, as condições de felicidade, que são condições contextuais, as regras de sinceridade, que são necessárias para determinados atos, como uma promessa, por exemplo, e a condição de validação social do ato, em que a sociedade linguística o reconhece como verdadeiro.

Outro filósofo da linguagem que contribuiu grandemente para os estudos pragmáticos foi Herbert Paul Grice. A partir de seu artigo *Lógica e conversação* (1982), Grice lançou uma nova perspectiva em diversos aspectos sobre a comunicação. Sob um olhar linguístico-cognitivo, o estudioso descreve que a conversação é realizada mediante dizer e implicar, e que a mesma só se sustenta a partir de um princípio cooperativo que faz com que a comunicação seja eficaz.

O autor afirma que o que é comunicado é dividido em duas partes: a parte dita, que pode ser chamada também do significado da sentença e que diz respeito a aspectos sintático-semânticos, e a outra parte, que contém o implicado, seria o significado do falante, que é o não dito. Para Grice a implicatura é o significado do não dito pelo falante, o que ele comunicou implicitamente, havendo uma relação de implicação entre o “dito” e o “não dito”. Para chegar à implicatura, é necessário que o ouvinte processe por meio de inferências esse significado implícito. As inferências, de acordo com Grice são “processos cognitivos de **inferir** e de **interpretar** fatos e eventos no mundo”. (SANTOS, 2009, p.21).

Segundo Grice (1982), as implicaturas são divididas em convencionais e conversacionais. As convencionais remetem às convenções linguístico-lexicais que temos no mundo, que dependerão da sociedade e cultura que estamos envolvidos. As implicaturas conversacionais são obtidas a partir dos processos inferenciais mais

complexos. Elas são, grosso modo, a conclusão do nosso processamento mental e desimplicitam o que não foi dito claramente pelo falante. Elas são construídas no ato comunicativo e são canceláveis, por meio de processos inferenciais dos interlocutores.

Para Grice, existe um acordo tácito que rege a comunicação. Basta os participantes observarem esse acordo que a comunicação ocorrerá de forma perfeita e sem mal entendidos. O filósofo chamou esse princípio de Princípio da Cooperação (doravante PC) e deve ser observado pelos participantes, para que haja uma “harmonia conversacional”. Este é descrito como: “Faça sua contribuição conversacional tal como requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado”. (GRICE, 1975/82, p. 86).

A partir desse princípio, Grice (1975) postulou, embasado nas categorias de Kant (1781) para o conceito, quatro máximas e submáximas mais específicas, que regem o PC. São elas:

1. Máxima da Quantidade
  - 1.1. Sua informação deve ser tão informativa quanto requerida
  - 1.2. Não diga mais do que foi requerido
  
2. Máxima da Qualidade
  - 2.1. Não diga o que você acredita ser falso
  - 2.2. Não diga o que você não tem certeza
  
3. Máxima da Relação – seja relevante
  
4. Máxima do Modo – seja claro
  - 4.1. Evite ser obscuro
  - 4.2. Evite ambiguidades
  - 4.3. Seja breve
  - 4.4. Seja ordenado

Por meio dos estudos de Grice torna-se claro que a comunicação nem sempre acontece de acordo com o PC, o que direciona os indivíduos a fazerem inferências, por causa da quebra das máximas. A quebra das máximas pode então, querer dizer mais do

que é dito, dando a entender outros sentidos nos enunciados, sendo, portanto, muitas vezes intencional.

Desta forma, é importante entender que a comunicação acontece como um iceberg, em que o que é dito é apenas a ponta, mas o mais importante é o que está implícito, o que não está à vista, está “escondido”. Logo, torna-se clara a importância de o aprendiz de línguas saber disso, para que possa dar mais atenção na comunicação e tentar entender melhor as partes implícitas comunicadas.

Com a publicação da teoria de Grice, os estudos da linguagem e de seu uso foram revolucionados. Contudo, surgiram muitas críticas e reformulações da teoria griceana. Uma das mais influentes e difundidas entre os pragmaticistas é a Teoria da Relevância (TR), formulada por Dan Sperber e Deidre Wilson em 1986. A TR incorpora as quatro máximas de Grice em uma única: a máxima da relevância.

Na Teoria da Relevância, o ser humano tem um dispositivo mental que faz com que prestemos mais atenção em algumas coisas do que em outras. Este dispositivo é a relevância. A relevância é uma propriedade cognitiva que nos auxilia a dar atenção a acontecimentos mais importantes, tanto para a nossa sobrevivência, como para a comunicação.

Na perspectiva relevantista, para que haja comunicação entre duas ou mais pessoas, a intenção por parte do falante deve ser explícita e reconhecida pelo(s) interlocutor(es). A TR prevê dois tipos de intenções. A primeira é a intenção de comunicar algo e diz respeito à necessidade que os seres humanos sentem de se comunicar uns com os outros (intenção comunicativa); a segunda refere-se à necessidade de contar, de informar fatos novos (intenção informativa). Logo, em um intercâmbio conversacional o ouvinte deve inferir que o falante tem a intenção de comunicar-se com ele e, também, que tem a intenção de informar algo novo.

Na ótica relevantista, a informação a ser comunicada não será passada e recebida da mesma maneira entre falante e ouvinte, mas de modo que cada um terá sua representação mental, diferente um do outro. De acordo com Sperber e Wilson (2001), a informação do falante será representada na mente do ouvinte não porque os indivíduos têm um armazém de coisas e objetos concretos, mas porque têm sim diferentes representações (mentais) dessas coisas e objetos, uma vez que cada indivíduo tende a ser

altamente idiossincrático, isto é, cada um tem envolvido em seu contexto mental suas experiências, sua história, seus conhecimentos sociolinguísticos e enciclopédicos, suas emoções e sentimentos, suas frustrações e ambições, suas crenças e valores, etc. Portanto, a relevância no (e do) ato comunicativo nunca será a mesma para todos os participantes de uma conversação, pois nunca teremos dois ou mais ambientes cognitivos iguais e, muito menos, níveis de relevância iguais.

Na perspectiva da pragmática, para que possa ocorrer a comunicação humana, o contexto representa um fator crucial, pois atua diretamente a interpretação dos enunciados, fazendo com que cada enunciado tenha diferentes significados em cada situação comunicativa, tanto em um contexto geral físico, como em um contexto mental específico. Como o contexto também é dependente das experiências dos interlocutores e afeta sempre o significado final do processamento inferencial (a implicatura), segundo a TR, cada participante de um ato conversacional tende a interpretar de forma diferente novas informações, ainda que ambos os falantes estejam inseridos no mesmo contexto conversacional.

Sperber e Wilson (2001, 2005) afirmam ainda que a intenção do falante é causar uma modificação no ambiente cognitivo do ouvinte (conjunto de suposições armazenadas e disponíveis na mente dos indivíduos ao qual eles recorrem quando processam informações) e, para que isso aconteça, ele (o falante) usa procedimentos ostensivos que acredite serem relevantes para o ouvinte. Este, por sua vez, irá avaliar cognitivamente se o que ouve lhe é relevante e irá processar a informação nova por um princípio de custo benefício cognitivo: atingir um maior efeito cognitivo com um menor esforço no processamento. Sperber e Wilson chamam este princípio de Princípio de Relevância. Esse princípio também será a meta que o ouvinte tende a estabelecer a fim de processar informações velhas e novas. Esta meta é, para a TR, a relevância ótima.

Para explicar o fato de que o falante consiga transmitir sua informação da maneira mais relevante possível, Sperber e Wilson (2001, 2005) recorrem ao conceito de intenção informativa (visto nos parágrafos anteriores), isto é, a intenção de tornar manifesta ou mais manifesta alguma coisa para alguém. Os autores chamam esse comportamento de comportamento ostensivo. A ostensão do falante consiste em guiar a atenção do ouvinte para que este saiba que o que o falante está querendo transmitir é

realmente relevante. A ostensão consiste, basicamente, em dar pistas ao ouvinte durante a comunicação e é intencional. No entanto, cabe ao ouvinte aceitar esse estímulo ostensivo, podendo considerá-lo verdadeiro ou não.

Pode-se afirmar então que, de acordo com a TR, a comunicação verbal baseia-se num modelo ostensivo-inferencial, em que a parte ostensiva é específica do falante e a inferencial, é do ouvinte. O falante dará pistas de sua intenção informativa, enquanto o ouvinte fará inferências para compreender a elocução emitida pelo falante, se essa lhe for relevante. Havendo comunicação, diz-se que há também uma alteração no ambiente cognitivo mútuo do falante e do ouvinte.

Com base nos conceitos teóricos expostos acima, podemos evidenciar mais pontos importantes para a competência pragmática e comunicativa. O aprendiz deveria ter em mente – embora não obrigatoriamente de maneira consciente - qual é a sua intenção comunicativa ao se comunicar na língua alvo, buscando, de forma ostensiva, por meio de estratégias linguísticas, conhecimento da língua, conhecimento cultural, conhecimento do ouvinte, guiar o ouvinte para a uma interpretação mais relevante, do que ele quer dizer. Isso não é uma tarefa fácil, mas por meio de estratégias- linguísticas, pragmáticas, estratégicas, não-verbais - a comunicação irá acontecer, por mais que nossos ambientes cognitivos e conhecimentos sejam tão diferentes, até porque, (com)partilhamos muitas coisas no mundo, se não, a comunicação não existiria.

Baseados nos estudos de Austin e Searle, outros autores buscaram entender como se apresentam os atos comunicativos entre ouvintes e falantes, sua distância social e como estes atos podem comprometer a imagem dos falantes. Brown e Levinson (fundamentados nos estudos de Lakoff (1973, 1977) e Leech (1983) em 1987 formulam a Teoria da Polidez, e trabalham com o estudo da estrutura social refletida na língua, em questões de poder e distância social, e seus princípios.

Para Brown e Levinson (1987), todo ato de fala carrega uma ameaça à imagem pública dos envolvidos na comunicação, ou seja, tanto falante como ouvinte estão propensos a serem feridos linguisticamente. Os autores, baseados em uma pessoa modelo (MP), defendem que todos os falantes possuem duas propriedades: a racionalidade, e a face.

By 'rationality' we mean (...) the availability to our MP of a precisely definable mode of reasoning from ends to the means that will achieve those ends. By 'face' we mean (...) our MP is endowed with two particular wants – roughly, the want to be unimpeded and the want to be approved of in certain respects. (BROWN; LEVINSON, 1987. p. 58).

Os autores postulam o conceito de Face, que é uma imagem social do falante e do ouvinte. Esta Face deseja ser aceita pela sociedade, mas também ter sua “liberdade de expressão”. Estes desejos são expressos pela polidez positiva e a polidez negativa, respectivamente. Outro ponto determinante para a Face é a distância social, e o poder. Assim, é a relação entre os interlocutores que determinará o significado.

Desta forma, os autores trazem estratégias para construção dos enunciados, princípios universais e socioculturais para manter o equilíbrio entre as Faces dos falantes. Estas estratégias são necessárias para que eu possa chegar a minha meta, que é dizer o que eu preciso dizer, mas de forma a não ferir a minha Face, nem a do meu ouvinte, ou intencionalmente, ferir as Faces.

Quando falamos algo, de acordo com a teoria de Grice (1962), convidamos o ouvinte a fazer inferências, pois quando há um elemento a mais no que é comunicado, ele sempre se fará a seguinte pergunta: “por que X me disse isso?”. Logo, as estratégias que utilizamos para dizer algo podem atenuar nossas intenções, amenizando certos conflitos, ou pode aumentar a divergência entre os falantes, causando mal entendidos, e até desentendimentos.

As estratégias elencadas por Brown e Levinson podem ser *on record*, em que deixamos claro a nossa intenção comunicativa, e a fala é direta, podendo ser utilizadas as máximas de Grice (1982), ou *off record*, em que podemos utilizar a indiretividade, sem nos comprometer e podendo cancelar as implicaturas do ouvinte por meio de novas inferências (a implicatura é do ouvinte, e ele entendeu errado a questão). A estratégia *on record* ainda traz mais duas opções: o ato sem ação reparadora, que também pode ser direto (máximas de Grice), ou com ação reparadora, que pode ser direcionada para a polidez positiva ou a polidez negativa.

A polidez positiva refere-se, como já dissemos, a querermos ser socialmente aceitos, então pode ser utilizada para diminuir a distância e aproximar-se, enquanto que a polidez negativa refere-se reconhecer e respeitar as necessidades de liberdade e não

imposição (não ser colocado em situações que será necessária uma posição, como um pedido, por exemplo). Esta busca uma linguagem mais elaborada e convencionalizada, com uma possibilidade de ação reparadora. Na figura abaixo encontramos o esquema proposto por Brown e Levinson.

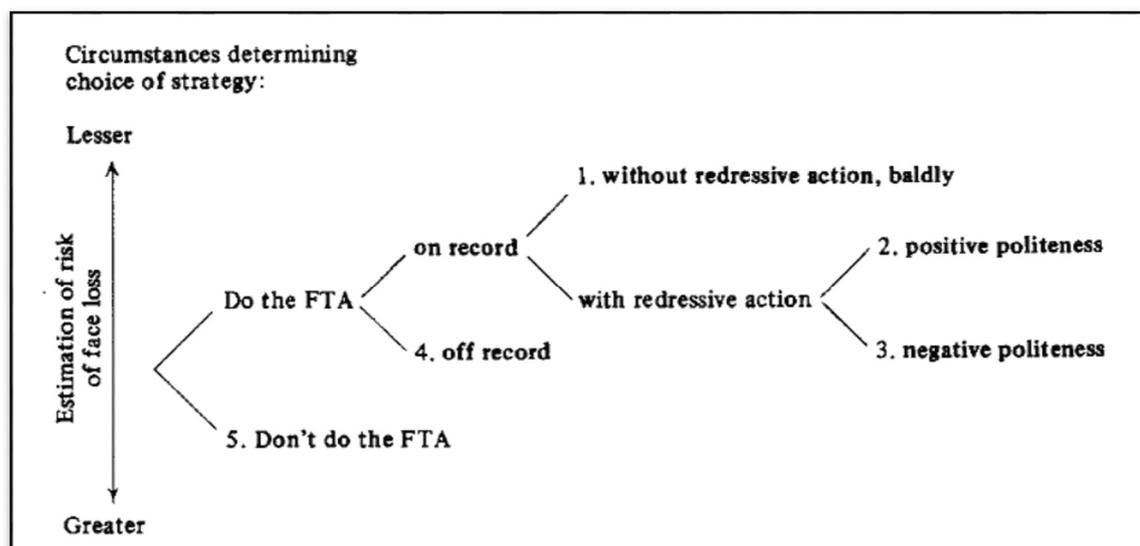


Figura 1: Estratégias de polidez  
Fonte: Brown e Levinson, 1987, p.60.

Por meio desta teoria, percebemos que existem estratégias de polidez que podemos utilizar durante a comunicação, e que nos auxiliam a mantermos nossa imagem social e nossas relações. Estas estratégias propostas pelos autores também são dependentes da cultura que se está estudando, pois, a língua é um dos elementos culturais de um povo. Por isso é importante, ao se adquirir uma língua, buscar conhecer também estas estratégias, pois são de grande valor para a comunicação.

## A caminho de uma conclusão

Até este momento fizemos um recorrido sobre o conceito de competência comunicativa e suas subcompetências. Apresentamos também a subcompetência pragmática e os conceitos básicos das quatro teorias mais importantes da pragmática, sendo elas, a Teoria dos Atos de Fala, a Teoria das Implicaturas, a Teoria da Relevância e a Teoria da Polidez. A partir de agora, tentaremos mostrar como a subcompetência

pragmática, e suas teorias, podem abarcar as demais subcompetências, visando auxiliar na aquisição de línguas do aprendiz.

Como mostramos na introdução deste artigo, nossa concepção de aquisição de línguas é centrada na internalização dos conhecimentos (ELLIS, 1995). Ao adquirir a língua materna, a criança não percorre o processo de metalinguagem, ou seja, os pais, familiares e a comunidade de prática em que ela está inserida não vão ensinar à criança a língua, e a refletir sobre ela, mas sim como utilizá-la, a competência pragmática da língua. Ao contrário, o aprendiz de línguas adicionais irá sempre refletir sobre a língua alvo, auto monitorando-se ao usá-la. Na escola, o aluno aprende aspectos gramaticais, discursivos, léxicos, semânticos, socioculturais, e até estratégicos, todos com a finalidade de o aprendiz desenvolver a competência pragmática.

De acordo com as teorias pragmáticas elencadas acima, percebemos que a pragmática tem por objetivo o estudo da troca de significados, seja de forma explícita e/ou implícita. Quando tencionamos dizer algo, levamos em conta vários elementos: os cognitivos, o contexto, o conhecimento de mundo, o conhecimento linguístico, as relações sociais, as convenções culturais, entre outros. Da mesma forma, a competência comunicativa envolve o conhecimento não só das estruturas linguísticas, mas também do que é dito, quem está dizendo, para quem, por que e onde acontece a situação, ou seja, leva em conta o contexto que é, portanto, uma competência essencialmente pragmática-cultural.

O problema se dá quando os usuários da língua (muitas vezes os próprios professores) fazem uso da competência pragmática, e das outras competências, com embasamento em sua cultura, e não na cultura a ser estudada. Ou seja, uma falha pragmática ocorre quando a escolha dos recursos linguísticos, que compõem o enunciado e/ou as estratégias que o falante utilizou, não são adequadas ao contexto sócio-cultural, embora esse enunciado esteja linguisticamente correto.

Sabemos que nenhum falante de qualquer língua será totalmente competente, seja na língua materna, ou na língua meta, bem como nenhum usuário conseguirá ter o conhecimento total da cultura/comunidade de prática alvo. (KÁDÁR; HAUGH, 2013, p.46). Mas é importante para o aprendiz ter certo conhecimento pragmático da língua estudada, pois a apresentação da imagem pública dos indivíduos deve ser preservada na

comunicação, assim como as relações e papéis sociais, e esta preservação está diretamente relacionada com a competência pragmática, e pode estar em risco com qualquer mal entendido.

Desta forma, Escandell Vidal (2005) defende que a adequação passa a ser uma propriedade importante da competência pragmática, visando contemplar não somente as questões sociais e culturais da língua alvo (gramatical, sociocultural, discursiva, léxica, etc.), mas também as características individuais dos aprendizes (conhecimento prévio da língua, conhecimento de mundo, fatores afetivos e emocionais, motivação, etc.).

Logo, a aquisição dependerá dos fatores sociais e cognitivos; do professor, de conhecimento das regras da língua e de aspectos sociais, bem como de teorias que lhe auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, as quais guiarão o aluno para que ele aprenda os conhecimentos estruturais, sociais, culturais e pragmáticos da língua. Mas, cada aprendiz terá um desempenho diferente, conhecimentos diferentes, crenças, emoções, motivações diferentes. Por isso, podemos dizer que cada aprendiz terá mais facilidade com certas competências e menos com outras. Com isso, cada um terá maneiras diferentes de adquirir a língua e usá-la.

Como afirma Rod Ellis (1995), a aquisição possui fatores externos e internos, e não levar em conta esses dois fatores pode comprometer os estudos de aquisição de línguas. O autor defende que os fatores internos (que seriam os fatores cognitivos elencado acima) podem afetar a aquisição dos externos (os aspectos gramaticais, socioculturais, etc., da língua). Como exemplo disso, Ellis traz a motivação. A motivação, segundo o autor, pode afetar a aquisição de línguas adicionais, podendo diminuir ou aumentar o interesse e a produtividade em aprender e adquirir essa língua. Assim, fica claro que tanto aspectos cognitivos, como sociais andam juntos no processo de aquisição de línguas.

Por conseguinte, consideramos muito importante o conhecimento do professor dos conceitos da pragmática. Escandell Vidal (2005) afirma que

[...] la pragmática se ha convertido en una materia obligada en la formación del profesor de una segunda una lengua o de una lengua

extranjera. La pragmática le ofrece las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para poder avanzar en la descripción de las reglas y los principios – la mayor parte de las veces, no conscientes – que están en vigor cuando nos comunicamos, y que permiten lograr una mejor comprensión de los mecanismos que subyacen al modo en que los hablantes usamos la lengua. (VIDAL, 2005, p. 181).

O conhecimento destas teorias traz fundamentos teóricos para o professor, dando subsídios para guiar o seu aluno para que este alcance a competência comunicativa. Além disso, o professor terá mais segurança ao abordar questões de uso e estratégias da língua alvo como os aprendizes, sentindo-se mais preparado para transmitir os efeitos desejados aos alunos sobre a língua, com uso dos conceitos teóricos pragmáticos. Desta forma, o professor conduzirá o processo de ensino-aprendizagem embasado em conceitos lingüísticos, e não apenas pela sua intuição (que muitas vezes não é um bom pilar).

Portanto, a competência comunicativa é profunda e essencialmente pragmática, referindo-se ao conhecimento das normas socioculturais de comunicação em diferentes comunidades de fala. Essa competência é até certo ponto (com)partilhada, mas também é individual, pois os falantes nunca serão iguais. Assim, consideramos que a competência pragmática, por levar em conta aspectos de uso da língua nos diferentes contextos sociais, engloba as demais competências, a gramatical, a estratégica, a sociocultural, a léxico-semântica e a discursiva. Assim, a competência pragmática traz uma nova perspectiva de estudo para a competência comunicativa, bem como para as pesquisas de aquisição de línguas adicionais, sendo uma das principais competências a ser adquirida.

## REFERÊNCIAS

ARMENGAUD, Françoise. *A pragmática*. Tradução de Marcos Marcionillo. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

AUSTIN, John. L. *Quando dizer é fazer*. (Tradução Danilo Marcondes de Souza Filho) Porto Alegre: Arttexto, 1962/1990.

BELMONTE, Isabel A. La subcompetencia discursiva. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.553 – 571.

BROWN, Penélope & LEVINSON, Stephen. *Politeness: some universals in language use*. New York: Cambridge, 1987.

CONSEJO DE EUROPA. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. 2ª ed. Madrid: MEC y Anaya, 2002. p. 106. Disponível em <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>. Acesso em 03 de dezembro de 2015.

GRICE, Herbert Paul. Lógica e conversação. In: Marcelo Dascal (org). *Fundamentos metodológicos da linguística – pragmática: problemas, críticas, perspectivas da linguística-bibliográfica*. Campinas: Unicamp, 1982. p. 81 – 103.

HYMES, Dell H. Acerca de la competencia comunicativa. In: LLOBERA, M. et al. *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Trad. Pedro Hrrillo Calderón. 2ª reim. Madrid: Edelsa, 2000. p. 27 – 46.

IRAGUI, Jasone C. El concepto de competencia comunicativa. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.449 – 461.

ELLIS, Rod. *The study of second language acquisition*. New York: Oxford, 1995.

KÁDÁR, Dániel Z.; HAUGH, Michael. *Understanding Politeness*. New York: Cambridge, 2013.

LÓPEZ, Lourdes M. La subcompetencia sociocultural. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.511 – 531.

LÓPEZ, Sonsoles F. La subcompetencia estratégica. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.573 – 591.

MOLINA, José R. G. La subcompetencia léxico-semántica. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.491 – 509.

ORDÓÑEZ, Salvador G. La subcompetencia pragmática. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.533 – 551.

SANTOS, Sebastião L. dos. *A interpretação da piada na perspectiva da teoria da relevância*. Tese de Doutorado. Curitiba: UFPR, 2009.

SEARLE, John R. *Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem*. Tradução de Carlos Vogt e outros. Coimbra: Almedina, 1969/1981.

SPERBER, Deidre; WILSON, Dan. *Relevância: comunicação e Cognição*. Tradução de Helen Santos Alves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

SPERBER, Deidre; WILSON, Dan. *Teoria da Relevância*. In: *Linguagem em (Dis)curso*. Org. Fábio José Rauhen; Jane Rita Caetano da Silveira. Universidade do Sul de Santa Catarina. – v. 1, n. 1 – Tubarão: Ed. Unisul, 2005. p. 221 – 268.

VIDAL, Maria Victoria E. Aportaciones de la pragmática. In: SÁNCHEZ LOBATO, J., I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2005. p.179 –193.