

A ANÁLISE LINGÜÍSTICA DE TEXTOS LITERÁRIOS. UMA FALSA EVIDÊNCIA¹

L'ANALYSE LINGUISTIQUE DU TEXTE LITTÉRAIRE. UNE FAUSSE ÉVIDENCE

Marie-Anne PAVEAU*

Tradução de *Ismael FERREIRA-ROSA***

Resumo: Este artigo pretende interrogar a legitimidade das relações tensas e, sem dúvida, impossíveis entre “literatura e linguística”, formulação simplificada em que entra a estilística e outras disciplinas ou práticas, como a gramática e a retórica. Inicialmente são examinados os diferentes programas disponíveis tanto no meio científico quanto no meio didático e editorial; depois são descritos os ferrolhos que impedem uma articulação harmoniosa entre abordagens literárias e linguísticas de textos, ressaltando essencialmente uma redução dos dados linguísticos. Obstáculos potentes se levantam então entre a leitura literária e a consideração de materialidades languageiras, obstáculos que justificariam uma mudança do ponto de vista sobre a questão.

Palavras-chave: Análise do discurso literário; Argumentação; Exteriores do texto; Linguística Textual; Estilística.

Résumé: L'article souhaite interroger le bien fondé des liaisons tumultueuses et sans doute impossibles entre “littérature et linguistique”, formulation simplifiée d'un dispositif plus complexe où entre la stylistique et d'autres disciplines ou pratiques, comme la grammaire et la rhétorique. Sont d'abord examinés les différents programmes disponibles sur le marché tant scientifique que didactique et éditorial ; puis sont décrits les verrous qui empêchent une articulation harmonieuse entre approches littéraires et linguistiques des textes, ressortissant essentiellement à une réduction des données linguistiques. Des obstacles puissants se dressent donc entre la lecture littéraire et la prise en compte des matérialités langagières, obstacles qui justifieraient un changement de point de vue sur la question.

Mots-clés: Analyse du discours littéraire; Argumentation; Extérieurs du texte; Linguistique textuelle; Stylistique.

¹ Publicado originalmente no periódico “Le français aujourd'hui”, n° 175, 2011, p. 83-94. Os direitos para esta tradução foram cedidos pela autora, a quem imensamente agradecemos. A tradução foi revista pelo Prof. Dr. João Marcos Mateus Kogawa, docente da Universidade Federal de São Paulo, *Campus* Guarulhos.

* Professora de Ciências da Linguagem na Universidade de Paris 13 Sorbonne Paris Cité e membro integrante da equipe de pesquisa Pléiade. Trabalha na perspectiva da teoria do discurso, primando por uma dimensão filosófica e cognitiva.

** Doutor pela Universidade Federal de Uberlândia. Contato: jsmfero@gmail.com.

Introdução

O tema deste trabalho é evidente para professores e pesquisadores que estão convencidos de que a literatura é feita de língua como o vinho de Borgogne é fabricado com uvas e o mousse de chocolate com ovos e... chocolate. Mas essa evidência está longe de ser um consenso: em inúmeros domínios das letras e das ciências humanas, não existe língua, no sentido em que se considera a dimensão linguageira de dados, arquivos, domínios ou *corpus*, como elemento pertencente ao programa destas disciplinas. Este é o caso da sociologia, da antropologia, da filosofia e da história – salva a exceção da frequentemente chamada “virada linguística”, que se instaura, aliás, de forma polêmica e geralmente indica uma disciplina em crise (como tem sido o caso em história ou filosofia, por exemplo) –, essas disciplinas trabalham com realidades que não passam pela sua configuração linguageira e discursiva². Mesmo as mais jovens humanidades digitais parecem ser a economia de formas de linguagem, como mostra uma edição recente das “Comunicações” dedicada a esta questão³. O caso da literatura, que constitui o tema de discussão deste artigo, é evidentemente particular, mas permite de imediato uma ironia: ainda nunca se ouviu falar em uma virada linguística na literatura... Pensei há muito tempo, a partir do lugar de linguista segura da legitimidade dos pressupostos desta disciplina, que se tratava de uma falta ou mesmo de uma falha; mas já não penso mais assim, e, mesmo que eu permaneça convencida de que o ensino e a pesquisa, quando se trata de materiais de linguagem, são mais ricos e mais precisos quando se considera a língua do que quando a relega, parei de considerar que o olhar linguístico fosse necessário e legítimo. Então, proponho-me aqui a interrogar a legitimidade das relações tensas e, sem dúvida, impossíveis entre literatura e linguística.

² Evidentemente, é uma questão muito mais complexa: há, por exemplo, usos do termo “gramática” em sociologia, a etnometodologia confere um lugar importante à conversação, existem trabalhos sobre a narração em diversas disciplinas (história, ética). Mas em todos os casos, a abordagem não é linguística, levando em consideração o fato de que não se analisa a forma linguageira dos enunciados, mas seu agenciamento e seus conteúdos.

³ Casili A. 2011 (dir.). “Cultures du numérique”, Communications 88. A. Casili promete uma segunda edição em que as formas linguageiras terão o seu lugar.

O programa de uma análise linguística do texto literário

Estabelecer, a princípio, essa questão nos termos de uma relação binária entre literatura e linguística é impertinente, pois é preciso examinar uma conjuntura mais complexa em que entra a estilística. E se quisermos ser mais precisos, é necessário ainda acrescentar outras disciplinas, como a gramática e a retórica. D. Maingueneau já evocou os dados históricos dessa relação, os quais não retomarei⁴. Em vez disso, concentrar-me-ei mais nos dados disponíveis, ou seja, em fontes tanto documentais quanto teóricas, epistemológicas, metodológicas e até mesmo institucionais, das quais dispomos para analisar essa questão da análise linguística de textos literários, sobretudo no contexto do ensino⁵. Parece-me que atualmente dispomos de quatro programas distintos que propõem a análise linguística do texto literário em sala de aula. Apresento-os brevemente antes de me deter em alguns deles.

Os programas disponíveis

- *A análise do discurso literário ou linguística para o texto literário*, representado por D. Maingueneau. Não quero personalizar esse programa, todavia D. Maingueneau de fato é o único grande autor de livros e manuais publicados sob este rótulo; existem, evidentemente, outros autores que trabalham nesta área, como A. Rabatel, por exemplo, mas a etiqueta editorial e científica “análise do discurso literário”, assim como a unificação sintética do campo, são assumidas na França, principalmente, por D. Maingueneau.
- *A linguística textual* ou a antiga *gramática de texto*, que atravessa parcialmente o programa anterior. Seu representante mais conhecido é J.-M. Adam, mas existem vários outros autores que contribuíram para o estudo linguístico do texto em seu contexto, muitas vezes abordando sua relação direta com o ensino (M. Charolles, B. Combettes, A. Petitjean, F. Revaz, etc.).

⁴ Para maiores detalhes sobre a relação entre estilística e análise do discurso literário, consultar Maingueneau (2000).

⁵ Tratar a análise linguística do texto literário em si não levanta evidentemente as mesmas questões.

- O programa da estilística dita “de concurso” que integra uma boa parte dos dois programas precedentes; J.-M. Adam propôs uma história crítica magistral no número “Estilos” do periódico *Français aujourd’hui* (1996), em que ele mostra como essa disciplina conquistou uma posição dominante no “mercado” dos concursos, em parte aqueles da área da educação, a partir de um ecletismo confinado ao não-teoricismo:

É inegável que, no movimento pós-modernista de “retorno” a algumas disciplinas, presenciado por nós nos últimos anos, a estilística se defende por um empreendimento de integração muitas vezes pouco teorizado (este não é o caso de G. Molinié) pelas pesquisas que tomam o discurso literário como objeto. Tal iniciativa conjuntural de recuperação e federação eclética só surpreende se nos esquecemos de como a estilística depende de outras disciplinas, particularmente, da linguística. O processo de modernização da estilística passa, quase que naturalmente, por uma fusão ecumênica de trabalhos da linguística enunciativa, da pragmática, da linguística textual, da semântica, da semiótica, da retórica e da poética (ADAM, 1996, p. 95)⁶.

Em todo caso, o programa da estilística, justificado pelas provas dos concursos de docentes, é dominante na preparação para o magistério, e constitui uma boa parte da formação “linguística” dos professores de francês recrutados na França até então.

- A *argumentação*, que progressivamente se torna independente da análise do discurso em cujos domínios já fomos por pouco tempo talvez inscritos, e parece atualmente reivindicar uma espécie de independência disciplinar, a qual se pode perceber na grade curricular do ensino médio (nível em que atuei como professora), por exemplo, mesmo que nenhum pesquisador da atualidade, do qual eu tenha conhecimento, houvesse de fato proposto a didatização da argumentação (a exemplo de R. Amossy, C. Plantin, E. Danblon, M. Doury).

⁶ Alguns desenvolvimentos no campo da estilística, no sentido aqui evocado por Adam, foram evidenciados, por exemplo, em *Pratiques* 135-136, *Questions de style*, publicado em 2007.

Conhecidos esses quatro programas, examino doravante três pontos que me parecem críticos na definição ou constituição de uma análise linguística do texto literário: a questão texto/discurso, a definição da análise do discurso e a consideração de um contexto ou de exteriores do discurso.

Análise do discurso e/ou gramática do texto?

Parece-me que o que se pode chamar de “programa” de uma análise do texto literário, que mobiliza a linguística, não revela de fato a análise do discurso, se entendermos por discurso um conjunto de produções verbais cuja construção é inseparável de suas condições de produção, o elo constitutivo⁷ entre a materialidade dos enunciados e os ambientes sociais, culturais, políticos, cognitivos, etc. No texto “Contribution pour une histoire récente de l’analyse du discours”, M. Charolles e B. Combettes (1999) consideram que a gramática de texto é uma “forma de análise do discurso” e que foi a primeira teoria a ser rapidamente aplicada ao campo do ensino, a partir dos anos 1970. O termo *análise do discurso* empregado pelos autores não corresponde ao mesmo utilizado por D. Maingueneau, antes se aproxima mais da análise do discurso anglo-saxônica de Z.S. Harris, M.A.K. Halliday, R. Hasan, etc., enquanto as inspirações de D. Maingueneau advêm da análise do discurso dita “francesa” em suas diferentes correntes (J. Dubois, M. Foucault, M. Pêcheux, J.-J. Courtine, etc.). Essa distinção é interessante e ressalta que, embora a gramática do texto, naquela época tenha sido, no que refere à didática, complementar ou oposta à gramática da frase, a análise do discurso assim não o pretendeu.

É preciso, no entanto, destacar que J.M-Adam, nos anos 90, propôs um programa de análise linguística do texto literário a partir da linguística textual, evidenciando a noção de estilo, apresentada, dentre outros textos, na obra “Le style dans la langue” (1997). Ele foi único autor desta tradição, mas que por razões indubitavelmente editoriais e científicas, seu programa não foi didatizado, sobretudo no que

⁷ O termo *constitutivo* é, em minha concepção, aquilo que melhor define o modo como a análise do discurso define as relações entre as materialidades languageiras e os contextos de sua produção: não existe uma exterioridade entre eles, o contexto é constitutivo dos sentidos dos enunciados.

concerne à formação dos professores de francês na França, ficando, de qualquer forma, ignorado em sua grande parte.

A análise do discurso literário

O programa de análise do discurso literário, que constitui os manuais de D. Maingueneau (essencialmente “Elementos da linguística para o texto literário” reeditado sob o título “Linguística para o texto literário”, e “Elementos da pragmática para o discurso literário”) até a síntese recente de 2010, intitulada “Manual de linguística para o texto literário”, revela, a meu ver, uma gramática do texto retrabalhada, que, naturalmente, evoluiu nestes últimos quarenta anos. Se as concepções de gramática extravasaram os limites da frase para levar em consideração a definição transfrástica dos modos como os enunciados constituem um texto, o segundo limite, que separa ainda o texto de seu contexto, em seu sentido latente⁸, não foi alcançado no ensino de literatura no ensino médio. A noção de “gramática do discurso”, muito propagada quando apareceu pela primeira vez nos programas da “nova escola” de 1996-1999 (DUCARD, PAVEAU, 1999), apesar da morfologia um pouco paradoxal de expressão, pôde propor esse tipo de abordagem contextualista. Era um conceito já existente que passou um pouco despercebido na obra “Gênese do discurso”, que propôs em 1984 uma concepção de discurso ainda bem engajada na tríade Saussure-Marx-Freud e que defendia a ideia dos locutores, longe de dominarem a língua e o discurso que constituía ainda a ideia do *slogan* institucional do ministério da educação, da inspeção escolar e dos programas educacionais, enunciarem constitutivamente submetidos aos ambientes conscientes e inconscientes de produção.

O sumário do manual de D. Maingueneau oferece a panóplia completa de noções necessárias à leitura de textos pelo prisma de um olhar linguístico, mas não propõe, a meu ver, no que consiste essa constitutividade de integração recíproca do texto ao contexto, que está no cerne do olhar discursivo sobre as produções verbais:

D. Maingueneau, 2010

⁸ Considero contexto como um conjunto de dados ambientais que regulam a produção de enunciados (culturais, sociais, políticos, históricos, éticos, materiais, etc.) e não somente os eixos “esquerdo-direito” dos enunciados no intradiscurso.

Manual de linguística para o texto literário

Sumário

Primeira Parte: A cena da enunciação literária

1. Da enunciação à cena da enunciação
2. A perspectiva pragmática
3. A questão dos gêneros
4. A leitura como enunciação

Segunda parte: Marcas da enunciação

5. A situação enunciativa
6. Classifiência e não classifiência
7. Os planos enunciativos
8. Focalização e descrição
9. Polifonia e modalização autonímica
10. Discurso relatado
11. Coerência e coesão
12. Conectores argumentativos

Terceira parte: Trocas e leis discursivas

13. Pressupostos e subentendidos
14. As leis discursivas
15. O contrato literário
16. A dupla enunciação teatral

A seção 15, “O contrato literário”, evoca uma certa articulação entre o discurso literário e seus exteriores por meio da noção de legibilidade:

Dizer que um texto é “ilegível” significa perceber um certo número de transgressões e não poder dispor de nenhum meio de anulá-las, recorrendo ao mecanismo dos subentendidos: o texto viola o princípio da cooperação, mas para melhor respeitá-las, delegando ao leitor a construção de uma interpretação pertinente. A tradição e todo o rumor crítico que envolve as obras estabelecem um papel mediador, dispondo de meios que reduzam a transgressão. Ao leitor é assegurado perceber que a obra, como qualquer enunciado, possui um sentido interessante que lhe diz respeito (MAINGUENEAU, 2010, p. 334).

Percebe-se, nesta passagem, a abordagem da questão dos pré-discursos e dos planos de fundo cognitivos, culturais e sociais que influem na leitura e, conseqüentemente, na produção de sentidos de um texto. Tal abordagem pode ser denominada de externalista, ou seja, postula que os elementos necessários à leitura de um texto não estão simplesmente no texto (abordagem internalista), mas residem igualmente nos seus contextos, em uma perspectiva onde a oposição binária interno *versus* externo desaparece. Todavia, este ponto não é desenvolvido, o que faria uma análise do discurso que assumisse completamente a consideração de seus exteriores. Então, do que se tratam esses exteriores?

Os exteriores do texto

Podem-se distinguir dois tipos de contexto para o texto literário, considerando uma abordagem externalista: o ambiente exterior no sentido próprio do termo (social, cultural, estético, ético, etc.) e o ambiente cognitivo, ou seja, o conjunto de quadros cognitivos que permitem a produção de sentidos no ato da leitura. Os dois não estão divididos, pois o cognitivo pode ser ambiental (nossas ferramentas de leitura, livros, papéis, telas, *tablets* são tanto internos quanto externos), assim como o ambiental pode ser interno (uma estrutura social pode ser interiorizada cognitivamente). Esses exteriores são constitutivos da atividade de leitura dos textos, em particular os literários, atividade que condiciona sua compressão e sua análise. “Ler é incerto”, afirma laconicamente e firmemente J. Jordy em um relatório sobre o lugar de programas educacionais no ensino médio, enviado ao ministro em 2003. Efetivamente, ler é incerto e constitui um processo complexo fortemente externalizado. O ambiente exterior é explicitamente presente nos programas e nos manuais de ensino médio sob a forma de objeto de estudo nº 6: “Escrever, publicar, ler”. J. Jordy observa em seu relatório que tal objeto é particularmente deixado de lado pelos professores, que não pensam em integrá-lo a uma sequência didática ou não sabem bem como tratá-lo. As abordagens discursivas que, desde os meados dos anos 60 trabalham na França para expor o modo como as condições sócio históricas de produção (para usar o vocabulário da época) contribuíam na elaboração de discursos, serão particularmente úteis neste caso: as noções de ideologia, interdiscurso, discurso transversal, pré-construído não foram jamais didatizadas, diferentemente das noções de

intertextualidade, dialogismo e discurso relatado; estas últimas foram mais fáceis de integrar à “caixa de ferramentas” internalista, do que as primeiras, que transgrediam brutalmente, sem dúvida, uma concepção imanentista do texto literário. Como resultado, encontramos atualmente em uma situação onde a recepção de textos literários, de um lado, e a didatização de noções linguísticas do outro lado, estão em desarmonia: enquanto o texto literário é dessacralizado e doravante se torna objeto de múltiplas abordagens inspiradas nas ciências humanas e não somente de uma abordagem puramente “literária”, conquistando avanços e não se tornando apenas um único suporte de leitura em sala de aula, as noções que regem sua leitura permanecem associadas a uma especificidade literária do texto literário.

Mas os exteriores da leitura-compreensão do texto literário são igualmente psico-cognitivos. J.-M. Adam já havia revelado, há mais de 25 anos, que “a linguística não tinha encontrado a escola” nesta questão precisa da leitura: “Os trabalhos de transmissão de conteúdos linguísticos e semióticos inovadores jamais ajudaram os professores a melhorar a competência dos alunos em leitura nas piores situações”, diz ele sem rodeios (ADAM, 1985, p. 47). Em seguida, tentando buscar soluções, J.-M. Adam cita o trabalho nº 61 de *Langue française* intitulado “Sémiotique et enseignement du français”, no qual D. Bertrand estabelece algumas proposições nesse sentido, repousando o processo de ensino-aprendizagem em modelos inferenciais e em estruturas subjacentes que organizam a leitura de textos, em particular de textos literários. Na sequência, ele indica, retomando os trabalhos de G. Denhière, M. Fayol ou J.-P. Bronckart acerca da questão, que os avanços da linguística textual para a didática estão do lado dos estudos psico-cognitivos. Sabemos que D. Bertrand foi membro do grupo técnico-disciplinar responsável pelos programas da nova escola que colocaram a noção de discurso no centro do ensino do francês no ensino fundamental e que se estendeu até o ensino médio por meio das noções de gênero e registro e do lugar central dado à argumentação. O “discurso” desses programas advém mais do lado semiótico e psico-cognitivo da linguística do que do lado sócio-político e lexicólogo. D. Bertrand o concebe como um “operador de método” cuja função é “unir-se em uma abordagem, concebida como um todo, objetos tradicionalmente divididos e disjuntos da disciplina, desde as atividades de leitura até o estudo de ferramentas da língua” (1999, p. 60).

Se o programa da análise do discurso literário permanece extremamente internalista e autoriza o risco aplicacionista, o programa “discurso” peca pelo inverso, sendo extremamente externo e englobante: permite instaurar uma abordagem discursiva que se priva da língua. Os exteriores do discurso literário permanecem então como um ponto cego do estudo da literatura, e, conseqüentemente, o tratamento verdadeiramente linguístico da literatura. Além desses pontos que acabo de destacar, existem outras razões mais profundas desse desencontro entre linguística e literatura na escola, que bem parecem ser obstáculos aferrolhadores.

Alguns ferrolhos que colocam a língua à sombra

Parece-me que os obstáculos que se colocam entre a literatura e a linguística, ou, mais precisamente, entre a leitura literária e a consideração das materialidades languageiras, são potentes o suficiente, há muito tempo, para que cessemos de querer, a todo custo, transpô-los a força. Parecer-me-ia razoável que a linguística, sem abandonar o terreno, negocie seu lugar, o que constituiria talvez um quinto programa...

Explicar os textos sem a língua

Eu imagino os sobressaltos dos leitores do “*Français aujourd’hui*” frente a esse subtítulo e eu me sobressalto com eles. Mas é imperativo constatar que se trata de uma prática instalada e, parcialmente, justificada pela inspeção escolar geral: um documento muito interessante redigido em junho de 2011 por P. Laudet, inspetor geral das Letras, na série “Recursos para Ensino Médio e Tecnológico” disponibilizado no site da Eduscol e então rotulado como recurso oficial, testemunha essa ausência da consideração da língua. Intitulado “Explicação do texto literário, um exercício a revivificar”, o texto dá numerosas indicações sobre a orientação dispensada ao estudo da literatura: a disciplina francês é sempre chamada letras (“curso de letras”, “ensino das letras”, professor de letras”, “turmas de letras”); a primeira parte do documento anuncia uma reabilitação de “herança formalista” (que, como bem destaca Mangueneau (2010), tem um pouco a ver com a língua e a linguística); a continuação do texto contém charges explícitas contra a famosa “deriva tecnicista” (“o leito de Procusto de todos os quadros enunciativos

imagináveis”). A competência visada nos alunos é “ouvir o que se diz no que é dito” (p.8) e se lê esta observação significativa do lugar concessivo dado à abordagem linguística:

Impossível hoje falar de literatura e explicá-la sem ser interrogado sobre a linguagem; impossível interrogar sobre a linguagem sem conhecer, é claro, os trabalhos da linguística, mas também aqueles da psicanálise. Essa ciência humana tem aquilo de comum com a arte de explicação do texto do qual ela se propõe a ouvir o significante, e por associação ou atenção a certas palavras, a ouvir, conseqüentemente, melhor o que se diz no que se diz (p. 9).

Haveria, evidentemente, muito a dizer sobre o uso indevido da psicanálise, convocada na conjuntura do documento como “ciência humana” que preside a interpretação da literatura, e a onipotência da qual é dotada, como o contrassenso estabelecido sobre a noção de significante. Este texto permanece, sem dúvida, anedótico e não representa as concepções da inspeção escolar, mas é interessante pelos planos representativos. Existe ali uma visão perceptiva da literatura que se bastaria por ela mesma para ser compreendida como sendo autarquicamente “ouvida”: ao final do documento, a implicação do aluno é descrita através da utilização, de sua “orelha”, de sua “boca”, de seu “coração” e de sua “mão” e seu “punho” (p.21-22). Concordo, obviamente, com a ideia da percepção como função interpretativa dos textos; sou um pouco mais reservada sobre sua aplicação em sala de aula sem metodologia, nem didatização. Esta visão romântica da literatura está igualmente presente no último livro de J.-M.Schaeffer, e motiva sua crítica direcionada aos estudos literários e a maneira pela qual eles se desdobram na pesquisa e no ensino (SCHAEFFER, 2011). No relatório que entrega para “La vie des idées”, D. Maingueneau tem razão ao destacar que a visão do filósofo é um pouco exterior e obsoleta: há de fato agora relações entre a literatura e as ciências humanas no seio de encontros interdisciplinares que deixam caducar a ideia de uma literatura em maiúscula e todos os inspetores, ao revés disso, não propõem esta visão da leitura literária como “escuta fina e inteligente de significações” (LAUDET, 2011, p. 10). Mas, no plano das representações, aquelas dos filósofos e também de alguns “literários”, J.-M. Schaeffer tem, de alguma maneira, razão, o que mostra bem que, nesse documento da inspeção escolar, o exterior do texto literário parece em nada poder

contribuir para a leitura e a interpretação (“o modo de explicação do texto procede do texto”, conforme LAUDET, 2011, p. 13).

O indestrutível slogan do “domínio da língua”

Se a intervenção de P. Laudet pode tomar contornos sensualistas, é sem dúvida porque a língua na escola é limitada pela camisa de força do “domínio”: eu já disse anteriormente sobre o incômodo que causa essa concepção que apresenta a relação que temos com nossa competência linguageira, como algo de domesticação (PAVEAU, 2007, 2009). Penso que “domínio da língua” não quer dizer nada, em todo caso, nada de bom aos alunos: não se domina sua língua, habita-se nela, encarna-se nela, visita-a, e todas outras metáforas valem mais que esta ilusão do “domínio”. Minha observação não resolve evidentemente os problemas de aprendizagem e mesmo de aquisição que cada vez mais alunos e estudantes apresentam, e que nos deixam desarmados: Eu os enfrento com meus alunos de graduação, assim como os professores do ensino médio. Por isso, sou favorável, no ensino fundamental, no ensino médio e no ensino superior, a sessões de aprendizagem ou de reaprendizagem da língua “por ela mesma”, pois eu não ignoro que existem regras e funcionamentos e que um treinamento linguístico é útil para sua apropriação. Porém, a representação da língua como “ferramenta”, comumente difundida pelo discurso de programas, manuais, professores e mesmo de inspetores mais esclarecidos, parece-me contra-produtiva e falaciosa:

Os relatórios de concurso de seleção, particularmente os concursos internos que contêm uma prova de didática, os relatórios da inspeção escolar denunciam adequadamente os estragos do “tecnicismo”. Contudo, não preconiza o desaparecimento *de instrumentos de leitura...* dos quais, por outro lado, sempre se fez o uso: a métrica, a retórica, a gramática, a estilística sempre utilizaram *ferramentas* para dar conta da interpretação que se fazia de um texto. A linguística, a narratologia, a nova retórica acrescentaram outras. [...] De modo geral, as questões de língua são abordadas no curso de leituras analíticas, não especificamente, integradas à análise literária. A elucidação de um elemento do léxico, a reflexão sobre o sistema enunciativo, o funcionamento dos tempos verbais, o discurso relatado, as funções da linguagem, a pragmática do discurso tornam-

se *adjuvantes* para a interpretação do texto estudado (JORDY, 2003, 21-23, destaques meus).

Ferramenta, instrumento, adjuvante: o vocabulário é explícito. Se a língua é uma simples ferramenta de comunicação, se as noções das disciplinas da linguagem (para unir as diferentes disciplinas citadas acima) são “instrumentos” e “adjuvantes” para a leitura dos textos, então a língua é exterior aos enunciados e os conteúdos de sentido podem se libertar. Resta somente, como preconiza P. Laudet, “ouvir o que se diz”. Uma representação da linguagem como “maneira de criar mundos”, uma concepção de discurso como instaurador de nossos universos sociais, culturais, estéticos, etc. parecer-me-ia bem mais, profícua e mais precisa⁹.

A desarrazoada solução lexical

Ela permitiria evitar também o que eu chamo de “solução lexical”: frente a esta separação entre a língua e os textos e enunciados, incorporada pela “deriva tecnicista”, e que favorece a interpretação dos textos pelas percepções e pelos conteúdos, J. Jordy, bem como P. Laudet e outros, preconiza a entrada pelas palavras, uma espécie de xibote que permitiria, magicamente, articular finalmente língua e texto: “Um campo do ensino do francês no ensino médio que mereceria ser cuidadosamente mantido é o campo da aprendizagem contínua do léxico” (p. 23). O autor cita um estudo do Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (*INRP – Institut National de Recherche pédagogique*) de 2001 que insiste sobre essa dimensão e que apresenta o léxico como uma espécie de entrada linguística perfeita: “[...] é claro que o vocabulário nos remete a todos os mecanismos de apropriação da língua, de prática da leitura, da escrita e da expressão oral” (BERTHELIER; LANCREY-JAVAL; VASSEVIERE, 2001). Eu não penso assim: o vocabulário não nos remete a todos os mecanismos da apropriação da língua, é como lhe dar uma posição exorbitante e confundi-lo com a língua. Reduzir a língua ao léxico é, mais uma vez, voltar à concepção de sentido de que

⁹ Alguns trabalhos como os de A. Rabatel estabelecem proposições neste sentido, mas que permanecem inexploradas pelos autores do campo da didática dos saberes sobre o texto.

a língua reflete o mundo em que as palavras designariam as coisas e em que as coisas seriam designadas pelas palavras. Pedagogicamente reconfortante, essa concepção me parece escavar ainda o fosso entre a língua e os textos e enunciados que ela constrói, enquanto não existe exterioridade possível: a língua é texto, o texto é língua.

O todo argumentativo

Retomo um *slogan* também recorrente como o da “deriva tecnicista”, que geralmente serve de crítica aos programas e à educação no ensino médio. É verdade que a argumentação ocupou um lugar muito importante nos objetos de estudo no ensino médio, e da invenção em particular. Há uma espécie de mal entendido sobre a argumentação, que a fez depender ou derivar da linguística. Mas nem todos os argumentativistas se filiam a O. Ducrot (a argumentação na língua) e “descendem”, às vezes, e até mesmo frequentemente, de Perelman e de sua nova retórica. Ora, a nova retórica não possui componentes verdadeiramente linguísticos, basta folhear os textos de C. Perelman e dos autores que se filiam a esse corrente atualmente (E. Danblon, C. Plantin em seus últimos trabalhos, R. Amossy em alguns de seus textos) para perceber que uma exígua parte aborda os mecanismos verdadeiramente languageiros dos enunciados: é preciso, com efeito, um pouco mais do que uma passagem forçada sobre os “conectores” para se fazer realmente uma análise linguística de fatos languageiros. Penso que se trata de uma forma da negociação da qual eu falava mais acima, e a argumentação parece-me desempenhar atualmente um papel daquilo que é denunciado como os excessos mecânicos da “deriva tecnicista”. Não estou certa de que todos os textos sejam argumentativos ou “argumentáveis” (o que é, por exemplo, a posição de R. Amossy em “L’argumentation dans le discours”), e eu me remeto ao relatório de J. Jordy para alguns exemplos divertidos desta nova “deriva”. Mas a argumentação, como a enunciação antes dela, parece-me ter o lugar de máxima operação linguística sobre os textos literários nas condições atuais de formação dos professores, de orientação dos programas e do lugar do francês nas disciplinas ensinadas na escola.

Conclusão

A literatura é feita de língua como o vinho de Bourgogne é feito de uva. Isto não quer dizer que ao beber o vinho percebe-se ainda a uva, e nem que isso seja necessário. Literatura e linguística pertencem a diferentes epistemes, que têm diferentes objetos e a articulação entre elas é complexa e de múltiplas questões. Não é de admirar que, no domínio do ensino, onde a aplicação pedagógica necessita de um mínimo de diretividade, para não dizer simplicidade, essa articulação enfrenta os mesmos obstáculos há 40 anos. Esta é talvez a razão pela qual o recente colóquio “Linguistique et littérature? Cluny, 40 ans après”, realizado em Besançon em 2007 e publicado em 2010, não traz, sintomaticamente, nenhuma publicação sobre as questões de ensino, enquanto alguns de seus autores tocaram no assunto e bem mais (J. –M. Adam, D. Maingueneau, A. Petitjean, para citar alguns). É como se se pensasse essa relação, doravante, fora de sua transmissão e que a questão estivesse, de uma maneira ou outra, ajustada, ou fora de propósito¹⁰: linguística e literatura, uma evidência muito falsa.

Referências

ABLALI, Driss; KASTBERG, Margareta. *Linguistique et littérature. Cluny, 40 ans après*. Besançon, Presses universitaires de Franche-Comté, 2010.

ADAM, Jean-Michel. Linguistique et sémiotique. Réflexions autour d’une crise de confiance. *Le français aujourd’hui*, n. 69, p. 45-50, 1985.

ADAM, Jean-Michel. Stylistique littéraire: un “retour” ambigu. *Le français aujourd’hui*, n. 116, p. 90-101, 1996.

¹⁰ Certamente essa questão é trabalhada em alguns textos e trabalhos parciais que propõem avanços: mas, sem modelos teóricos globais, nem visibilidade editorial e didática (a manualização é de fato o melhor meio de se conhecer os trabalhos), permanecem inexplorados.

ADAM, Jean-Michel. *Le style dans la langue*. Une reconception de la stylistique. Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1997.

AMOSSY, Ruth. *L'Argumentation dans le discours*. Paris: Nathan Université, 2000.

BERTHELIER, Marie; LANCREY-JAVAL, Romain; VASSEVIÈRE, Jacques (Dir.). *Des mots au discours*. La place du lexique dans l'enseignement du français au lycée. Paris : INRP, 2001. (Documents et travaux de recherche en éducation).

BERTRAND, Denis. Discours et énonciation dans les nouveaux programmes du collège. *Le français aujourd'hui*, n° 128, p. 59-65, 1999.

CHAROLLES, Michel; COMBETTES, Bernard. Contribution pour une histoire récente de l'analyse du discours. *Langue française*, n. 121, p. 76-116, 1999.

DUCARD, Dominique; PAVEAU, Marie-Anne. (dir.). L'énonciation: questions de discours. *Le français aujourd'hui*, n. 128, 1999.

JORDY, Jean. *La mise en œuvre du programme de français en classe de seconde*. Rapport à monsieur le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, à monsieur le ministre délégué à l'enseignement scolaire, Octobre 2003, n. 2003-079 (en ligne).

LAUDET, Patrick. *L'explication de texte littéraire: un exercice à revivifier*. Intervention au séminaire interacadémique sur les nouveaux programmes de lycée (IA-IPR de Lettres / Professeurs formateurs). En ligne sur: <eduscol.education.fr/prog>. Les 16 et 17 mars 2010.

MAINGUENEAU, Dominique. *Genèses du discours*. Bruxelles : Pierre Mardaga, 1984.

_____. *Pragmatique pour le discours littéraire*. Paris: Bordas, 1990.

_____. *Linguistique et littérature: le tournant discursif*. 2000. En ligne sur : Vox poetica: <<http://www.vox-poetica.org/t/articles/maingueneau.html> #refbibli obas>.

_____. *Linguistique pour le texte littéraire*. Éléments de linguistique pour le texte littéraire. Paris: Dunod, 2003.

_____. *Manuel de linguistique pour les textes littéraires*. Paris: Armand Colin, 2010.

_____. À quoi servent les études littéraires? *Compte rendu de SCHAEFFER, 2011, La vie des idées*. En ligne sur: <<http://www.laviedesidees.fr/A-quoi-servent-les-etudes.html>>.

PAVEAU, Marie-Anne. Usages et mésusages des théories énonciatives. *Le français aujourd'hui*, n. 128, 1999. p. 110-117.

_____. Le lexique dans la langue ou comment savoir les mots. *Cahiers pédagogiques*, n. 453. “Maîtrise de la langue?”. Paris, INRP, p. 37- 38, 2007.

_____. L’insu de la langue est-il enseignable? *Le français aujourd’hui*, n. 166, p. 105-116, 2009.

PETITJEAN, André; RABATEL, Alain. Questions de style. *Pratiques*, p. 135-136, 2007.

RABATEL, Alain. *Argumenter en racontant*. Bruxelles: De Boeck, 2004.

SCHAEFFER, Jean-Marie. *Petite écologie des études littéraires*. Pourquoi et comment étudier la littérature? Vincennes: Thierry Marchaisse, 2011.

Rebido em 05/12/2013

Aceito em 07/12/2013