

Cadernos de tradução (Porto Alegre) - 2000 n.9 jan/mar

Cadernos de Tradução

Instituto de Letras

P
400
A/Z
ex. 2



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

Nº 9
Janeiro-Março 2000

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO..... 3

A METÁFORA DO CONDUTO: UM CASO DE CONFLITO DE ENQUADRAMENTO..... 5

NA NOSSA LINGUAGEM SOBRE A LINGUAGEM

Michael J. Reddy

Tradução de Ilesca Holsbach, Fabiano B. Gonçalves,

Marcela Migliavacca e Pedro M. Garcez

O USO DA LINGUAGEM..... 49

Herbert H. Clark

Tradução de Nelson de Oliveira Azevedo e Pedro M. Garcez

Cadernos de Tradução

do Instituto de Letras

Diretora: Prof^ª. Maria Cristina Leandro Ferreira

Vice-Diretora: Prof^ª. Sara Viola Rodrigues

COMISSÃO EDITORIAL

Prof^ª. Sônia Terezinha Gehring

Prof^ª. Patrícia Chittoni Ramos

Prof^ª. Érica Sofia Schultz

Organizador deste número: Prof^ª. Pedro M. Garcez

Capa e Editoração: Leandro Bierhals Bezerra - Núcleo de Editoração Eletrônica do Instituto de Letras

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Letras

Av. Bento Gonçalves, 9500 CEP 91540-000 Porto Alegre-RS

Fone: (051) 3166689 Fax: (051) 319-1719

<http://www.ufrgs.br/iletras>

E-mail: iletras@vortex.ufrgs.br

APRESENTAÇÃO

Os textos que compõem este pequeno volume ambos tratam de propor um modelo geral de como se dá o uso da linguagem humana em bases plenamente dialógicas e situadas. São, no entanto, dois pontos de vista diversos, no seu intuito, na sua motivação e no contexto da sua própria interlocução com o leitor.

O artigo de Michael J. Reddy já é antigo. Apareceu em forma de capítulo de livro na primeira edição da obra organizada por Andrew Ortony, *Metaphor and thought*, depois reeditada em 1993 (há, no entanto, indicações de que tenha sido escrito em 1970). Meu primeiro encontro com as metáforas modelares de Reddy sobre o uso da linguagem foi em um curso de pós-graduação no Departamento de Lingüística da Universidade da Pensilvânia, Pragmática Lingüística I, em que boa parte dos alunos vinham do departamento de Ciência da Computação. O texto não fazia parte das leituras recomendadas no curso, mas a professora, Ellen Prince, iniciou as discussões do curso falando de como vivíamos todos inapelavelmente presos no interior dos nossos mundos mentais, separados uns dos outros por paredes da altura do céu, tendo a linguagem como única forma de intercâmbio com os mundos além das paredes que limitam nosso universo. Depois de tê-lo perdido de vista, reencontrei esse texto em na tese de doutoramento de Josalva Ramalho Vieira, da qual tive o privilégio de ser leitor quando da apresentação na UNICAMP no início de 1999. Ali me dei conta de que, no Brasil, não havia ouvido ninguém falar do texto de Reddy até aquele momento. Mesmo reencontrando citações contemporâneas ao artigo, percebi que ele não circulava muito entre nós e que seria bom que circulasse. Passei então a recomendar o texto a colegas e alunos e a resposta era sempre parecida com a minha própria reação inicial: uma certa sensação de que fazia diferença a leitura desse texto, já antigo, nem bem acadêmico, nem bem de Lingüística (o que será isso?). E daí veio o convite a três colegas tradutores, alunos na disciplina de Lingüística e Tradução, para que se aventurassem comigo a compor o texto em português.

As metáforas do conduto e dos construtores de instrumentos que Reddy constrói para sua discussão acerca da natureza do uso da linguagem humana têm por pano de fundo a disseminação, evidente já no início dos 70, do modelo cibernético de comunicação que vê a linguagem como um cano, um tubo, um conduto que, não estando furado ou entupido, nos permitiria enviar, transmitir idéias, pensamentos, sentimentos de uma mente à outra, de um mundo mental ao outro. É uma discussão pontual, situada no seu tempo. Chegamos já em 2000, no entanto, e parece que esse modelo pouco adequado adquiriu ares de senso comum autorizado pela investigação científica. Para nós, profissionais da linguagem, o alerta de Reddy exige uma reflexão e um posicionamento sobre o que vem a ser o uso da linguagem e sobre as decorrências de não se questionar o modelo cibernético que, ao ver a linguagem como um conduto, a concebe como alguém e além de suas propriedades.

O segundo texto que apresento aqui é recente e representa em certa medida uma síntese da obra de Herbert H. Clark, psicolinguísta que há 30 anos se depara teórica e experimentalmente com as questões de uso da linguagem, sem esquecer que tal uso está calcado nas práticas de gente de carne, gente que habita os corpos em que vieram ao mundo. Temos aqui o primeiro capítulo do livro *Using language*, publicado originalmente em 1996. Acredito que nesse caso o leitor tem nas mãos um texto plenamente acadêmico, que reflete uma visão contemporânea do que vem a ser usar a linguagem humana. Resulta de grande esforço, do próprio Clark e de tantos outros pesquisadores, em compor um modelo teórico do uso da linguagem que, de um lado, contemple os avanços no pensamento acerca da questão nas últimas décadas, reunindo as contribuições muitas vezes surdas das Ciências Cognitivas e das Ciências Sociais, e, de outro lado, enfrente as limitações impostas pela tentativa de aplicação de idéias acerca do uso da linguagem na sua emulação em Inteligência Artificial. Imagino que Michael J. Reddy gostaria de fazer este dueto com Clark. Espero que ambos se sintam à vontade nessa nova estrutura de participação em que suas idéias são reconstruídas nos recintos mentais de leitores brasileiros.

Antes de deixá-los com os dois autores, devo agradecer a ajuda de quem contribuiu para que isto seja possível. Em primeiro lugar, agradeço a Ellen Prince e Josalba Ramalho Vieira por terem conduzido a minha atenção para o texto de Reddy. A Ana Cristina Ostermann, um obrigado pelas consultas bibliográficas na biblioteca da Universidade de Michigan para a composição da lista de referências do primeiro artigo. A Letícia Cestari, um outro obrigado pela ajuda com a efetuação do pagamento dos direitos autorais na Inglaterra. À editora Cambridge University Press e a Herbert H. Clark, agradeço a cessão dos direitos para esta publicação. Na Cambridge, devo agradecer à controladora de permissões, Linda Nicol, por alguma compreensão com relação às condições em que se produz este volume na forma de redução do valor exigido pelos direitos. Aos tradutores que junto comigo enfrentaram a tarefa sempre espinhosa de traduzir os textos, e de graça, meu agradecimento e minha admiração. Luciene J. Simões contribuiu com comentários estimulantes a partir da leitura dos textos originais e com sugestões importantes de revisão a partir da leitura de estágios anteriores do textos que aparecem aqui. Por fim, e em especial, agradeço aos colegas, alunos e amigos com quem conversei sobre as idéias que estão nesses textos (olha a metáfora do conduto aí!), e em especial a Claudia Buchweitz, interlocutora privilegiada. Bom uso da linguagem!

Pedro M. Garcez
Organizador

A metáfora do conduto: um caso de conflito de enquadramento na nossa linguagem sobre a linguagem*

Michael J. Reddy

Tradução de Ilesca Holsbach, Fabiano B. Gonçalves,
Marcela Migliavacca e Pedro M. Garcez

Eu gostaria de responder ao capítulo do Professor Schön¹ tocando o seu mesmo tema várias oitavas mais grave. Na minha opinião, ele tocou exatamente o conjunto certo de notas. “Colocação de problema” deveria realmente ser considerado o processo crucial, ao contrário de “resolução de problema”. E as “histórias que as pessoas contam sobre as situações problemáticas” de fato levantam ou “medeiam” o problema. E o “conflito de enquadramento” entre várias histórias deveria ser estudado em detalhe, precisamente porque é quase sempre “imune a resolução por recurso aos fatos”. É difícil imaginar uma abertura melhor do que essa para o progresso autêntico nas ciências sociais e nas ciências do comportamento. Ao mesmo tempo, parece que Schön conseguiu fazer soar essas excelentes notas apenas nos seus tons harmônicos, de modo que dificilmente se ouve a frequência fundamental – ainda que o tipo de pensamento de Schön seja música de verdade, aos meus ouvidos pelo menos, e música desde há muito esperada.

Bem simplesmente, acredito que o que está faltando é a aplicação da sabedoria de Schön – essa consciência paradigmática – à comunicação humana propriamente. Pode parecer previsível que eu, um linguísta, assumiria tal posição. Porém, se eu o faço, o que me motiva tem pouco a ver com a estreiteza de mentalidade da disciplina. Em 1954, Norbert Wiener, um dos originadores da teoria da informação e o “pai da cibernética”, afirmou categoricamente: “A sociedade só pode ser compreendida através de um estudo das mensagens e da infra-estrutura de comunicações que a elas pertencem” (Wiener, 1954, p.16). Nunca pensei nessa declaração como se reportando a coisas como o tamanho e a adequação do sistema telefônico. Wiener estava falando primordialmente sobre os

* Traduzido, sob permissão da editora, a partir da segunda edição (1993) do artigo original publicado em A. Ortony, (org.) *Metaphor and thought* (pp. 164-201), pela Cambridge University Press. Fica vedada a reprodução.

¹ N. de T. Reddy está fazendo referência a Donald Schön, teórico da educação, autor do artigo que precede a este na obra original (Schön, 1979/1993), tratando de perspectivas de *formulação* de problemas (ao invés de *solução* de problemas).

processos básicos da comunicação humana – como eles funcionam, que tipos de sortilégios há neles, quando e por que eles são passíveis de sucesso ou fracasso. Os problemas da sociedade, do governo e da cultura dependem, em última análise, de algo como uma sùmula de tais sucessos e fracassos em comunicar. Se houver muitos fracassos, ou se houver tipos sistemáticos de fracasso, as dificuldades se multiplicarão. Uma sociedade com comunicadores quase perfeitos, embora sem dúvida ainda tivesse que enfrentar conflitos de interesse, poderia bem ser capaz de evitar muitos dos efeitos destrutivos e divisionistas desses inevitáveis conflitos.

O que existe por trás do termo “reestruturação do enquadramento” de Schön, e do termo “tradução” (Kuhn, 1970) parece ser exatamente isto: melhor comunicação. Diminuir dificuldades sociais e culturais requer melhor comunicação. E o problema que enfrentamos vem a ser: como melhorar nossa comunicação? Porém, se chegamos a dizer isso, está mais do que na hora de dar ouvidos ao conselho sensato de Schön. De nada adianta partir com toda a pressa para “solucionar o problema” da comunicação inadequada. Ao contrário, a tarefa mais urgente é começar indagando imediatamente a respeito de *como o problema se apresenta para nós*. Pois colocação de problemas, e não resolução de problemas, é o processo crucial. Que tipos de histórias as pessoas contam sobre seus atos de comunicação? Quando esses atos perdem o rumo, como é que as pessoas descrevem “o que está errado e o que precisa de conserto”?

Neste capítulo, irei apresentar provas de que as histórias que os falantes de língua inglesa contam sobre comunicação são, em grande medida, determinadas por estruturas semânticas da própria língua. Essas provas sugerem que a língua inglesa tem um arcabouço preferencial para conceituar a comunicação, e pode enviesar o processo de pensamento segundo os moldes desse arcabouço, embora nada além de bom senso seja necessário para que se projete um arcabouço diferente e mais apurado. Destarte, tentarei convencê-lo de algo que pode vir a ser uma premissa perturbadora: que simplesmente ao abrirmos a boca e falarmos inglês podemos ser jogados em um conflito de enquadramento bastante sério e real. Acredito que esse conflito de enquadramento possui um impacto considerável sobre nossos problemas sociais e culturais. Se somos em geral incapazes, apesar da vasta gama de tecnologias de comunicação hoje disponíveis, de produzir melhorias substanciais na comunicação humana, talvez isso seja devido a esse conflito de enquadramento ter nos conduzido a experimentar soluções inadequadas para o problema.

É claro que é impossível fazer tais afirmações sem trazer à mente as especulações e argumentos de muitas personagens do século 20 — notadamente os de Whorf (1956) e de Max Black (1962) em sua refutação relutante mas completa das idéias de Whorf. Há uma velha brincadeira sobre a hipótese de Whorf que diz que, se ela fosse ser verdadeira, então seria por definição impossível de ser comprovada. Pois se dois seres humanos não somente falassem línguas radicalmente diferentes como também pensassem e compreendessem o mundo diferentemente, então eles estariam ocupados demais atirando pedras e lanças um contra o outro para que jamais pudessem sentar juntos e estabelecer isso como um

fato. A ponta de verdade nessa brincadeira pode ser encontrada no dito de Schön, segundo o qual os conflitos de enquadramento são “imunes a resolução por recurso aos fatos”. Conforme ele diz, “os fatos novos têm uma maneira de ser absorvidos ou desconsiderados por aqueles que vêm situações problemáticas sob enquadramento conflitantes”. Bom, nos últimos anos, venho coletando alguns fatos novos e falando sobre eles com várias pessoas diferentes. Muito lentamente, durante esse período, esses novos fatos deram início a uma mudança de enquadramento no meu próprio pensamento sobre a linguagem. Sempre me provocou interesse a afirmação de Uriel Weinreich de que “a linguagem é a sua própria metalinguagem”. Porém, depois da mudança de enquadramento, eu sabia que, como metalinguagem, a língua inglesa pelo menos, era a sua própria pior inimiga. E eu sabia que havia algo mais que misticismo nas idéias de Whorf. A essa altura, por mais curioso que possa parecer, quando tudo parecia se encaixar para mim, tornou-se muito mais difícil falar com os outros sobre os novos fatos, pois agora eu estava falando através do abismo do conflito de enquadramento.

Menciono essas coisas porque quero sugerir desde o início que a discussão que se segue é uma maravilhosa oportunidade para uma daquelas falhas de comunicação que estamos interessados em evitar. É um pouco como a piada sobre Whorf. Se estiver certo no que acredito sobre os enquadres, então talvez seja mesmo difícil de convencê-lo, porque os enquadres de que estou falando existem em você e resistirão a mudanças. De minha parte, ao escrever isto, fiz um grande esforço para lembrar como eu próprio era antes de ter mudado de enquadramento, e como levou tempo para os “novos fatos” fazerem sentido para mim. Ao mesmo tempo, gostaria de solicitar que você, de sua parte, seja receptivo ao que pode acabar sendo uma séria alteração de consciência. Para utilizar a terminologia de Schön, estamos forçosamente comprometidos com a reestruturação de enquadramentos, e para tal serão necessários esforços especiais.

A metáfora do conduto

O que dizem os falantes de língua inglesa quando a comunicação fracassa ou perde o seu rumo? Consideremos de (1) a (3), alguns exemplos bem típicos:

- (1) Try to *get your thoughts across* better.
Tente *fazer* seus pensamentos *atravessarem* melhor.²
Tente *passar* melhor seus pensamentos.
- (2) None of Mary's *feelings came through* to me with any clarity.
Nenhum dos *sentimentos* de Mary *vieram através* para mim com qualquer clareza.

² N. de T. Nos casos em que uma tradução compreensível não reflete uma metáfora semelhante em português, apresentamos duas frases traduzidas. A primeira evidencia a metáfora no verbo inglês e a segunda é mais idiomática em português.

Nenhum dos *sentimentos* de Mary *chegaram até* mim com qualquer clareza.

- (3) You still haven't *given me any idea* of what you mean.

Você ainda não me *deu nem uma idéia* do que você quer dizer.

e fazer como Schön sugere — tome-os como histórias de colocação de problemas, como descrições de “o que está errado e precisa de conserto”. Há metáforas nesses exemplos? As metáforas determinam as direções para possíveis técnicas de resolução de problemas? Embora os exemplos (1) a (3) não contenham metáforas vivas, existe em cada caso uma metáfora morta. Afinal de contas, literalmente, nós não “passamos pensamentos” quando conversamos, não é mesmo? Isso parece telepatia ou clarividência, e sugere que a comunicação de algum modo transfere processos mentais corporeamente. Na verdade, ninguém *recebe* os pensamentos de ninguém diretamente nas suas mentes quando está usando a linguagem. Os sentimentos de Mary, no exemplo (2), podem ser percebidos diretamente apenas por Mary; eles não “chegam até nós” quando ela fala. Nem é o caso que alguém possa literalmente “dar a você uma idéia” — uma vez que as idéias estão presas dentro do crânio e do processo de vida de cada um de nós. Com certeza, então, nenhuma dessas três expressões deve ser tomada completamente ao pé da letra. A linguagem parece mais ajudar a pessoa a construir a partir de seu próprio estoque de matéria mental algo como uma réplica, ou cópia, dos pensamentos de alguém — uma réplica que pode ser mais ou menos apurada, dependendo de muitos fatores. Se pudéssemos realmente enviar pensamentos uns aos outros, teríamos pouca necessidade de um sistema de comunicação.

Se existem metáforas mortas nos exemplos (1) a (3), então elas parecem envolver a afirmação figurada de que a linguagem *transfere* pensamentos e sentimentos humanos. Observe que essa afirmação, até mesmo em sua forma presente, bastante geral, já conduz a um ponto de vista distinto sobre os problemas de comunicação. Uma pessoa que fala mal é aquela que não sabe como usar a linguagem para enviar seus pensamentos às outras pessoas, sendo que, inversamente, um bom falante é aquele que sabe transferir perfeitamente seus pensamentos via linguagem. Se fôssemos perseguir esse ponto de vista, a próxima pergunta seria: O que o mau falante deve fazer com seus pensamentos para transferi-los mais acuradamente por meio da linguagem? O surpreendente é que, gostemos ou não, a língua inglesa segue esse ponto de vista. Ela fornece, na forma de uma riqueza de expressões metafóricas, respostas para essa e outras perguntas, todas as respostas sendo perfeitamente coerentes com o pressuposto de que a comunicação humana alcança a transferência física de pensamentos e sentimentos. Se houvesse apenas algumas poucas expressões envolvidas, ou se elas fossem figuras de linguagem incoerentes e aleatórias a surgir de diferentes paradigmas — ou mesmo se fossem imagens abstratas, não particularmente imagéticas — então se poderia facilmente descartá-las como analogias inofensivas. Porém, na verdade, nenhuma dessas circunstâncias mitigadoras entra em jogo.

Soluções típicas para os problemas de comunicação do falante inepto são ilustradas em (4) a (8):

- (4) Whenever you have a good *idea*, practice *capturing it in the words*.
Sempre que você tiver uma boa *idéia*, acostume-se a *captá-la em palavras*.
- (5) You have to *put each concept into words* very carefully.
Você deve *colocar* cada *conceito em palavras* com muito cuidado.
- (6) Try to *pack more thoughts into fewer words*.
Tente *embalar* mais *pensamentos em* menos *palavras*.
Tente *pôr* mais *pensamentos em* menos *palavras*.
- (7) Insert *those ideas* elsewhere in the *paragraph*.
Insira aquelas *idéias* em outro lugar *no parágrafo*.
- (8) Don't *force your meanings into* the wrong *words*.
Não *force* os seus *significados para dentro das palavras* erradas.
Não *force as coisas que você quer dizer nas palavras* erradas.

Naturalmente, se a linguagem transfere o pensamento de uma pessoa para outra, então o recipiente lógico, ou vetor, de tal pensamento são palavras, ou grupos de palavras tais como sintagmas, frases, parágrafos, e assim por diante. Uma área de possível dificuldade é a do processo de inserção. O falante pode ser generalizadamente inexperiente ou desatento quanto a isso, e então será admoestado com (4) ou (5). Conforme mostra o exemplo (6), ele poderia falhar na hora de colocar significado suficiente. Ou, de acordo com (7), ele poderia colocar os significados corretos, mas nos lugares errados. O exemplo (8), que distende o bom senso ao máximo, indica que ele deve estar colocando para dentro das palavras um significado que de algum modo não cabe nelas, presumivelmente deformando assim esses significados. Pode também ocorrer, é claro, que o falante coloque significado demais dentro das palavras, existindo também expressões para tal.

- (9) Never *load a sentence with more thoughts* than it can hold.
Nunca *carregue* uma *frase com* mais pensamentos do que ela pode *conter*.

Em geral, essa classe de exemplos sugere que, ao escrever ou falar, os humanos colocam seus pensamentos e sentimentos internalizados dentro dos sinais externos da linguagem. Uma listagem mais completa pode ser encontrada no apêndice.

A lógica do arcabouço que estamos considerando — uma lógica que daqui por diante será chamada de metáfora do *conduto* — neste ponto iria nos conduzir à bizarra asserção de que as palavras possuem “interiores” e “exteriores”. Afinal, se pensamentos podem ser “inseridos”, deve haver um espaço “interno” onde o significado possa residir. Porém, com certeza a língua inglesa, quaisquer que sejam os meandros metafísicos de que possa ser culpada até aqui, não pode ter nos envolvido nesse tipo de evidente disparate. Bem, um momento de reflexão deveria ser um empurrãozinho para qualquer um de nós relembra que “conteúdo” é um termo usado quase como sinônimo de “idéia” e de “significado”. E tal

lembrança é bastante cheia de significado (sic) no presente contexto. Numerosas expressões deixam claro que a língua inglesa vê as palavras como contendo ou deixando de conter pensamentos, dependendo do sucesso ou fracasso do processo de “inserção” por parte do falante.

- (10) That *thought is in* practically every other word.

Esse pensamento está em praticamente cada duas palavras.

- (11) The sentence was filled with emotion.

A frase estava recheada de emoção.

- (12) The lines may rhyme, but they are empty of both meaning and feeling.

Os versos podem rimar, mas são vazios de significado e sentimento.

- (13) Your words are hollow — you don't mean them.

Suas palavras são ocas — você não quer dizer nada com elas.

Ou então, em geral, há outra classe de exemplos que sugere que as palavras contêm, ou conduzem, pensamentos e sentimentos quando a comunicação é bem-sucedida. Asseveramos, sem pestanejar, que “o significado está bem ali nas palavras”. Mais exemplos podem ser encontrados no apêndice.

Pode ser que a culpa por uma falha de comunicação não seja do falante. Talvez, de alguma maneira, o ouvinte tenha se enganado. No arcabouço da metáfora do conduto, a tarefa do ouvinte é extrair. Ele deve encontrar o significado “nas palavras” e arrancá-lo delas, de modo que o significado entre “para dentro da sua cabeça”. Muitas expressões mostram que a língua inglesa vê a questão dessa maneira.

- (14) Can you actually extract coherent ideas from that prose?

Será que dá mesmo para extrair idéias coerentes desse texto?

- (15) Let me know if you find any good ideas in the essay.

Me avise se você achar alguma idéia interessante no ensaio.

- (16) I don't get any feelings of anger out of his words.

Eu não tiro qualquer sentimento de raiva das palavras dele.

Curiosamente, o meu trabalho inicial com essas expressões sugere que é mais fácil, quando falamos e pensamos em termos da metáfora do conduto, culpar o falante pelas falhas. Afinal, receber e desembulhar o pacote é tão passivo e tão simples — o que poderia sair errado? Pode ser difícil ou impossível de se abrir um pacote. Porém, se o pacote não estiver danificado e for aberto com êxito, quem poderia fracassar ao tentar encontrar as coisas certas dentro dele? Destarte, há expressões imagéticas poderosas, capazes de culpar particularmente os escritores por tornarem o pacote difícil de abrir, como nos exemplos (17) a (19).

- (17) That remark is completely impenetrable.

Essa observação é completamente impenetrável.

- (18) Whatever Emily meant, it's likely to be locked up in that cryptic little verse forever.

O que quer que seja que Emily quis dizer é provável que fique trancado para sempre naquele versinho misterioso.

- (19) He writes sentences in such a way as to seal up the meaning in them.

Ele escreve as frases de maneira a lacrar o significado dentro delas.

Porém, fora fazer crer que os leitores e os ouvintes podem “não estar prestando atenção no que há dentro das palavras”, a metáfora do conduto oferece escassa explicação para a falta de sucesso em se “encontrar” pensamentos suficientes ou os pensamentos corretos “dentro do que alguém diz”. Entretanto, caso alguém descubra pensamentos em demasia, temos uma expressão maravilhosamente absurda que culpa a pessoa por isso.

- (20) You're reading things into the poem.

Você está lendo coisas para dentro do poema.

Você está forçando essa leitura do poema.

A capacidade do arcabouço de instituir consistência de fundamento lógico mesmo quando os resultados são vazios deve ficar evidente nesse caso. Devemos ver o leitor como tendo sub-repticiamente feito uso da sua capacidade de inserir pensamentos nas palavras quando deveria ter-se limitado simplesmente à extração. Ele foi lá de mansinho e pôs esses pensamentos dentro das palavras e depois deu uma volta e alegou tê-los encontrado lá. Talvez porque o problema de excesso de significados ocorra mais freqüentemente na leitura, nunca desenvolvemos a expressão correspondente para a fala — “ouvir coisas demais no poema”. Ao invés disso, usamos “ler coisas demais” para ambas as modalidades. Mais uma vez, outros exemplos aparecem no apêndice.

Talvez devêssemos fazer uma pausa e levantar alguns elementos para generalizar o que foi visto até aqui. Não são as frases numeradas acima que são importantes, mas sim as expressões em itálico. Essas expressões podem aparecer em muitas elocuições e em elocuições diferentes e podem tomar várias formas, sendo que até o momento não temos um modo de isolar o que há de crucial nelas. Repare, por exemplo, que em cada exemplo há uma palavra, como “ideas / idéias”, ou “thoughts / pensamentos”, ou “meanings / significados”, ou “feelings / sentimentos”, que denota algum material interno de ordem conceitual ou emocional. À parte do que parecem ser pequenas restrições estilísticas de co-ocorrência, esses e outros termos semelhantes podem ser substituídos livremente uns pelos outros. Assim, é irrelevante para um dado exemplo qual dos termos está presente, e seria útil ter algumas abreviação para todo o grupo. Vamos imaginar cada pessoa como tendo um “repertório” de materiais mentais e emocionais. Isso nos permitirá dizer que qualquer termo que denota um item do repertório, abreviado “IR”, irá servir, digamos, como objeto em (1) e irá produzir um elocução exemplar. Subjacente a (1), (2) e (3), então, há o que chamaremos de “expressões nucleares”, que podem ser escritas da seguinte maneira:

- (21) get IR across [subjacente a (1)]

passar IR

- (22) IR comes through (to someone) [subjacente a (2)]

IR chega até (alguém)

- (23) give (someone) IR [subjacente a (3)]

dar a alguém IR

Os parênteses em (22) e (23) indicam complementos opcionais. Os exemplos de (4) a (20), além do termo do grupo IR, contêm todos eles outro termo, como “*word* / palavra”, “*phrase* / sintagma”, “*sentence* / frase” ou “*poem* / poema”. Essas palavras, pelo menos nos seus sentidos essenciais, designam o padrão físico exterior das marcas ou sons que realmente passam entre os falantes. Tais energias, ao contrário dos pensamentos em si próprios, são recebidas fisicamente, e são o que os teóricos da informação teriam chamado de “sinais”. Se adotarmos esse nome genérico para o segundo grupo e o abreviarmos para “s”, então as expressões nucleares dos exemplos (4) a (6) seriam:

(24) capture IR in s [subjacente a (4)]

captar IR em s;

(25) put IR into s [subjacente (5)]

colocar IR em/para dentro de s;

(26) pack IR into s [subjacente (6)]

embalar / incluir IR em/para dentro de.

No apêndice, a expressão nuclear é sempre dada em primeiro lugar, seguida então de um ou dois exemplos. Obviamente, cada expressão nuclear pode ser responsável por um grande número de frases diferentes.

A metáfora do conduto, assim como as expressões nucleares que lhe dão corpo, merecem muito mais investigações e análises. Minha relação de expressões nucleares está provavelmente longe de estar completa, e a reverberação lógica desse paradigma afeta a sintaxe e a semântica de muitas palavras que em si não fazem parte das expressões nucleares. Mais adiante, nos deteremos em uma tal reverberação, que afeta todo o grupo s. À parte disso, todavia, devemos nos satisfazer em fechar a presente discussão com uma breve caracterização de alguns outros tipos de expressões nucleares.

Nossos exemplos têm sido até aqui buscados nas quatro categorias que constituem o “arcabouço principal” da metáfora do conduto. As expressões nucleares em tais categorias implicam, respectivamente, que: (1) a linguagem funciona como um conduto, transferindo pensamentos corporeamente de uma pessoa para outra; (2) na fala e na escrita, as pessoas inserem nas palavras seus pensamentos ou sentimentos; (3) as palavras realizam a transferência ao conter pensamentos e sentimentos e conduzi-los às outras pessoas; (4) ao ouvir e ler, as pessoas extraem das palavras os pensamentos e os sentimentos novamente. Além dessas quatro classes de expressões, há uma boa quantidade de exemplos que possuem implicações diferentes, mas claramente relacionadas. O fato de que é bastante estranho ao senso comum pensar nas palavras como tendo “interiores” faz com que seja bastante fácil abstrairmos da versão “principal” da metáfora, na qual pensamentos e emoções estão sempre contidos em alguma coisa. Isto é, o arcabouço principal vê as idéias como que existindo dentro das cabeças humanas ou, ao menos, dentro das palavras proferidas por humanos. O arcabouço secundário deixa de lado as palavras como recipientes e permite que idéias e

sentimentos fluam, livremente e completamente desincorporados, para um tipo de espaço ambiental entre as mentes humanas. Nesse caso, o conduto da linguagem se torna não um encanamento lacrado com informações passando de pessoa para pessoa, mas sim tubulações individuais que permitem que o conteúdo mental escape para dentro desse espaço ambiental, ou entre a partir dele. Novamente, parece que essa extensão da metáfora é auxiliada pelo fato de que, em algum lugar, temos consciência periférica de que as palavras na realidade não possuem um lado de dentro.

De qualquer modo, qualquer que seja a causa da extensão, há três categorias no arcabouço secundário. As categorias implicam, respectivamente, que: (1) ao se falar ou escrever, pensamentos e sentimentos são expulsos para um “espaço ideacional” externo; (2) pensamentos e sentimentos são reificados nesse espaço externo, de modo que existem independentemente de qualquer necessidade de seres humanos que os pensem ou sintam; (3) esses pensamentos e sentimentos reificados podem encontrar, ou não, o seu caminho de volta para a cabeça de humanos viventes. Alguns exemplos salientes de expressões do arcabouço secundário são, para a primeira categoria:

put IR down on paper

ponha IR no papel

(27) Put those thoughts on paper before you lose them!

Ponha esses pensamentos no papel antes que você os perca!

pour IR out

derramar IR

(28) Mary poured out all of the sorrow she had been holding in for so long.

Mary derramou toda a mágoa que vinha segurando por tanto tempo.

get IR out

pôr IR para fora

(29) You should get those ideas out where they can do some good.

Você deveria pôr essas idéias para fora em algum lugar onde elas possam ser de alguma utilidade.

E, para a segunda categoria,

IR float around

IR flutuando por aí

(30) That concept has been floating around for decades.

Esse conceito vêm flutuando por aí há décadas.

IR find way

IR percorrer o caminho até chegar

(31) Somehow, these hostile feelings found their way to the ghettos of Rome.

De alguma forma, esses sentimentos hostis percorreram seu caminho até chegar aos guetos de Roma.

find IR LOC EX

encontrar IR LOC EX

- (32) You'll find better ideas than that in the library.
Você encontrará idéias melhores do que essa na biblioteca.
- (33) John found those ideas in the jungles of the Amazon, not in some classroom.
John encontrou essas idéias nas florestas da Amazônia e não em uma sala de aula.
(LOC EX significa aqui qualquer expressão locativa que designe um lugar que não dentro dos seres humanos, ou seja, um locativo externo)

E, para a terceira categoria,

absorb IR

absorver IR

- (34) You have to "absorb" Aristotle's ideas a little at a time.
Você tem que "absorver" as idéias de Aristóteles um pouco de cada vez.
IR to go over someone's head
IR passar acima da cabeça de alguém (IR passar despercebida)
- (35) Her delicate emotions went right over his head.
As delicadas emoções dela passaram acima da cabeça dele.
As delicadas emoções dela passaram despercebidas para ele.
get IR into someone's head
conseguir (pôr) IR para dentro da cabeça de alguém (pôr na cabeça)
- (36) How many different concepts can you get into your head in one evening?
Quantos conceitos diferentes você consegue pôr para dentro da sua cabeça em uma noite?

Para mais exemplos, ver apêndice.

O paradigma dos construtores de instrumentos

De modo a investigar o efeito da metáfora do conduto no processo mental de falantes da língua inglesa, precisamos de algum meio alternativo de conceber a comunicação humana. Precisamos de outra história para contar, outro modelo, de maneira que as implicações mais profundas da metáfora do conduto possam ser tiradas contrastivamente. Falando com simplicidade, para que possamos partir para a reestruturação de enquadramento sobre a comunicação humana, precisamos primeiramente de uma estrutura em oposição a o que temos.

Para começar essa outra história, gostaria de sugerir que, ao falar um com o outro, somos como pessoas isoladas em ambientes ligeiramente diferentes. Imagine, em consideração à história, um recinto enorme, com o formato de roda de carroça (ver figura 10.1). Cada setor da roda, com a forma de uma fatia de torta, vem a ser um ambiente, sendo que cada dois dos raios da roda e parte da

circunferência formam as paredes. Todos os ambientes têm muito em comum — água, árvores, pequenas plantas, pedras e assim por diante — embora nenhum seja exatamente idêntico ao outro. Os ambientes contêm diferentes tipos de árvores, plantas, terrenos e assim por diante. Em cada setor habita uma pessoa que deve sobreviver no seu próprio ambiente especial. No ponto central da roda, há um mecanismo que pode enviar pequenas folhas de papel de um ambiente para outro. Vamos supor que as pessoas nesses ambientes tenham aprendido a usar o mecanismo para trocar entre si conjuntos rústicos de instruções — instruções para se fazer coisas úteis para a sobrevivência, como ferramentas, ou talvez abrigos, ou alimentos, ou o que seja. Porém, não existe nessa história absolutamente nenhum meio para as pessoas visitarem os ambientes umas das outras, ou mesmo trocar amostras das coisas que elas constroem. Isso é crucial. As pessoas podem apenas trocar esse conjunto tosco de instruções — estranhas representações gráficas arranhadas em folhas de papel especiais que aparecem de uma abertura no ponto central e que podem ser depositadas em outra abertura — e nada mais. Na verdade, como não há meio de se gritar através das paredes dos setores, as pessoas sabem apenas indiretamente da existência umas das outras, por uma série cumulativa de inferências. Essa parte da história, a regra de não haver visitas nem trocas de elementos autóctones, devemos denominar o postulado da "subjetividade radical".

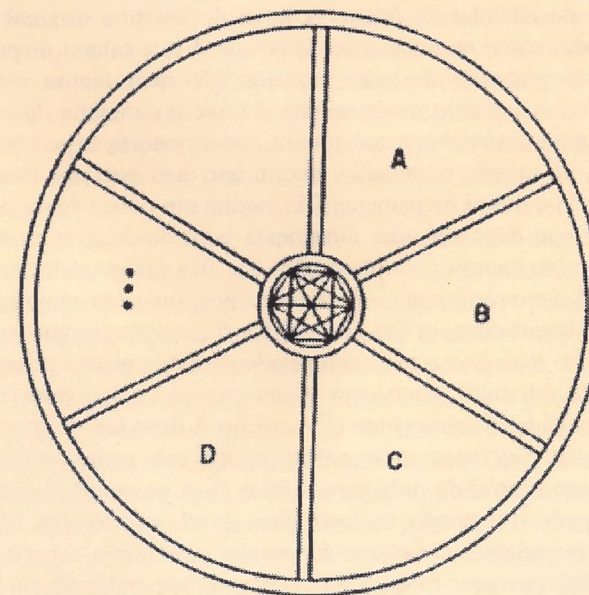


Figura 1. O paradigma dos construtores de instrumentos

Na analogia, os conteúdos de cada meio ambiente, os "elementos autóctones", representam o repertório de uma pessoa. Eles significam os

pensamentos, sentimentos e percepções internos, os quais em si não podem ser enviados por nenhum meio que conhecemos. Esses são os elementos singulares com que cada pessoa deve trabalhar se for sobreviver. Os gráficos representam os sinais da comunicação humana, as marcas e sons que de fato podemos enviar uns para os outros. Teremos que ignorar a questão de como o sistema de instruções se tornou estabelecido, mesmo que isso seja uma parte interessante da história. Teremos que simplesmente supor que foi alcançado em algum tipo de estado estabilizado e assistir a como o sistema funciona.

Vamos supor que a pessoa *A* veio a descobrir um instrumento que lhe é muito útil. Digamos que ela aprendeu a construir um ancinho e descobre que pode usá-lo para juntar as folhas mortas e outros entulhos sem danificar as plantas vivas. Um dia a pessoa *A* vai até a abertura e desenha, da melhor forma que pode, três conjuntos idênticos de instruções para se fazer o ancinho e deixa as instruções nas aberturas do ponto central da roda para as pessoas *B*, *C* e *D*. Como resultado, as três pessoas que lutam para viver em ambientes ligeiramente diferentes recebem agora esses curiosos pedaços de papel e cada uma delas passa a tentar construir o que pode a partir das instruções. O meio ambiente de *A* tem muita floresta, e possivelmente é por isso que ele necessita de um ancinho, para varrer as folhas. Já o setor *B* está mais para rochoso, e a pessoa *B* utiliza muita rocha em suas construções. A pessoa *B* encontra um pedaço de madeira para o cabo, mas começa a fazer a trave do ancinho de pedra. A trave do ancinho original de *A* era de madeira. Contudo, como nunca ocorreu à pessoa *A* que estaria disponível e seria apropriado outro material que não madeira, ele nem tentou especificar nas instruções que era necessário madeira para a trave do ancinho. Quando *B* tem a trave de pedra para o ancinho quase pronta, ele a conecta experimentalmente ao cabo e percebe, ao sacudir o utensílio, que, o que quer que seja esse objeto, será certamente pesado e difícil de manejar. Ele medita um pouco sobre o possível uso e então resolve que deve ser uma ferramenta para desenterrar pedras pequenas quando se limpa um campo para plantação. Ele fica imaginando, impressionado, como a pessoa *A* deve ser grande e forte e fica pensando em como seria o tipo de pedras pequenas que *A* deve ter que lidar. Então *B* resolve que duas pontas grandes deixarão o ancinho mais leve e mais apropriado para desenterrar pedras grandes.

Bastante satisfeito, tanto com o seu cata-pedras de corte duplo quanto com as suas novas idéias sobre como esse sujeito *A* deve ser, *B* faz três conjuntos idênticos de instruções para se construir o seu cata-pedras e os coloca nas aberturas do ponto central da roda para *A*, *C* e *D*. A pessoa *A*, é claro, começa a montar o cata-pedras seguindo as instruções de *B*, exceto que o faz todo de madeira e tem que adaptar um pouco o desenho para que a cabeça com as duas pontas fique suficientemente forte. Ainda assim, no seu ambiente em larga medida desprovido de rochas, ele não vê muita utilidade para o instrumento e fica preocupado que *B* não tenha entendido o ancinho. Então, *A* desenha um segundo conjunto de instruções mais detalhadas para a trave do ancinho e envia para todos os demais. Enquanto isso, em um outro setor, a pessoa *C*, que está particularmente

interessada em limpar um certo pântano, criou, com base nesses vários grupos de informações — a enxada. Afinal de contas, quando se está lidando com vegetação de pântano e lodo, precisa-se de algo que corte bem até as raízes. A pessoa *D*, partindo do mesmo grupo de instruções, construiu um arpão. A pessoa *D* tem um pequeno lago e pesca bastante.

Embora fosse interessante conhecer *C* e *D*, os heróis principais da história são *A* e *B*. Voltamos a eles para o clímax da conversa sobre o ancinho, na qual, para a surpresa de todos, aparece uma comunicação real. *A* e *B*, que tiveram intercâmbios vantajosos no passado e que, portanto, não se importam em trabalhar com bastante afinco em suas comunicações, estão envolvidos nesse problema do ancinho já há algum tempo. As instruções dos dois simplesmente não combinam. A pessoa *B* teve até mesmo que abandonar sua hipótese original de que *A* era um homem grande que tinha que lidar apenas com pedras pequenas. Isso simplesmente não fecha com as instruções que ele está recebendo. De sua parte, *A* está ficando tão frustrado que está pronto para desistir. Senta-se perto do ponto central da roda e, numa espécie de absorta demonstração de raiva, fricciona dois pedregulhos um contra o outro. De repente ele pára. Ele segura as duas pedras diante de seus olhos e parece estar pensando furiosamente. Então ele corre até o ponto central da roda e começa a rabiscar o mais rápido possível novas informações, agora usando engenhosos símbolos icônicos para pedra e madeira, que ele espera que *B* irá compreender. Em breve, *A* e *B* estarão extasiados. Todo tipo de conjuntos de informações anteriores, não somente sobre o ancinho, mas também sobre outras coisas, agora fazem sentido perfeitamente. Eles alcançaram um novo patamar de inferência um sobre o outro e sobre o ambiente de cada um dos dois.

Para fins de comparação, examinemos essa mesma situação mais uma vez, conforme a metáfora do conduto a veria. Em termos do paradigma da subjetividade radical para a comunicação humana, o que a metáfora do conduto faz é permitir a troca de elementos dos ambientes, incluindo as construções reais em si. Na nossa história, teríamos que imaginar uma maravilhosa e tecnológica máquina de duplicação localizada no ponto central da roda. A pessoa *A* coloca seu ancinho em uma câmara especial, aperta um botão e, instantânea e precisamente, réplicas do ancinho aparecem em câmaras similares para que *B*, *C* e *D* façam uso dele. *B*, *C* e *D* não têm que construir ou adivinhar nada. Se a pessoa *B* quisesse se comunicar com *C* e *D* sobre o ancinho de *A*, não haveria desculpa para que enviasse para tais pessoas algo diferente de uma réplica exata do ancinho. Ainda há diferenças nos ambientes, mas conhecer esse tipo de coisa passa a ser uma questão trivial. Tudo o que *B* jamais enviou para *A* foi sempre construído principalmente com pedra, e *A* está perfeitamente ciente da situação de seu vizinho. Mesmo que a maravilhosa máquina vacilasse de vez em quando, e os artefatos chegassem danificados, ainda assim, objetos danificados se parecem com objetos danificados. Um ancinho danificado não se parece com uma enxada. Aquele que recebeu pode simplesmente enviar o objeto danificado de volta e esperar que a outra pessoa envie outra réplica. Deve estar claro que a tendência

esmagadora do sistema, conforme a metáfora do conduto, será, sempre, sucesso sem esforço. Ao mesmo tempo, deve ficar semelhantemente óbvio que, nos termos do *paradigma dos construtores de instrumentos*, e segundo o postulado da subjetividade radical, chegamos justamente à conclusão oposta. A comunicação humana quase sempre perderá seu rumo, a não ser que muita energia seja despendida.

Essa comparação traz à luz o conflito básico entre a metáfora do conduto e o paradigma dos construtores de instrumentos. Ambos os modelos explicam o fenômeno da comunicação. Porém, eles chegam a conclusões totalmente diferentes sobre quais são, no fenômeno, os estados de coisas mais naturais, e quais são os estados menos naturais, ou restritos. Nos termos da metáfora do conduto, o que requer explicação é falha em comunicar. O sucesso parece ser automático. Porém, se pensarmos nos termos do paradigma dos construtores de instrumentos, nossa expectativa é precisamente o contrário. Falha parcial de comunicação ou divergências de leitura de um único texto não são aberrações. São tendências inerentes ao sistema, que só podem ser neutralizadas por esforços contínuos e grandes quantidades de interação verbal. Nessa visão, as coisas serão naturalmente dispersas, a menos que venhamos a despendar energia para reuni-las. Elas não vão ser reunidas naturalmente, como a metáfora do conduto nos faria crer, com uma alarmante população de idiotas equivocados a querer espalhá-las.

Conforme têm salientado muitos estudiosos (Kuhn, 1970, Butterfield, 1965), as o que constitui uma revolução científica são mudanças dessa ordem em termos da noção de o que alguma coisa faz “naturalmente”, isto é, se deixada ao seus próprio desígnios. Se a terra permanece em algum ponto central, então são os movimentos dos corpos celestiais que devem ser teorizados e preditos. Porém, se o sol estiver no ponto central, então devemos teorizar sobre o movimento da terra. Sob esse aspecto, a situação presente é um tanto interessante. O paradigma dos construtores de instrumentos está muito de acordo com a conexão há muito postulada entre informação, no sentido matemático, e a expressão de entropia da segunda lei da termodinâmica (Cherry, 1966, pp. 214-17). A segunda lei reza que, se deixadas aos seus próprios desígnios, todas as formas de organização sempre diminuem com o tempo. A comunicação humana bem-sucedida envolve um acréscimo de organização, que não pode acontecer espontaneamente ou por vontade própria. Dessa maneira, a mudança de ponto de vista que vem com o paradigma dos construtores de instrumentos parece meramente fazer o modelo da comunicação humana compatível com um paradigma já existente nas ciências físicas. Porém, ainda que, matematicamente, a informação seja expressada como entropia negativa, essa ligação sempre esteve cercada de discordância e desordem. E pode ser que a causa dessa desordem, pelo menos em parte, surja da posição dominante ocupada pela metáfora do conduto na nossa linguagem. Pois a metáfora do conduto está definitivamente em conflito com a segunda lei.

Contudo, não quero argumentar com muito vigor nem a favor nem contra qualquer um desses modelos no presente trabalho. Não quero forçar nenhum

“apelo aos fatos” a esta altura. A verdadeira pergunta aqui vem a ser em que medida a linguagem pode influenciar os processos mentais. Para mim, desde o meu ponto de vista neste momento, parece que o paradigma dos construtores de instrumentos e a subjetividade radical formam simplesmente uma visão coerente, de senso comum do que acontece quando falamos — uma visão de senso comum que encontra apoio em tudo o que há, desde essa segunda lei da termodinâmica até trabalho recente da pesquisa em inteligência artificial e psicologia cognitiva. Porém, se a alegação principal é verdadeira — de que a metáfora do conduto é uma estrutura semântica real e poderosa na língua inglesa, que pode influenciar nossos pensamentos — então daí decorre que o “senso comum” sobre a linguagem pode estar confundido. Confesso que levou quase cinco anos para eu chegar ao ponto de tomar a subjetividade radical como “senso comum”. O que se interpunha no caminho não era um contra-argumento, mas sim a simples incapacidade de pensar claramente sobre o assunto. Parecia que a minha mente adormecia nos momentos cruciais, e foi apenas o peso de mais e mais evidências que finalmente a fez ficar acordada. Destarte, existe a probabilidade de que argumentos sobre esses modelos não sejam necessários, ou, alternativamente, caso venham a ser necessários, cairão sobre ouvidos moucos até que o efeito capcioso da metáfora do conduto tenha sido enfrentado. Logo, o mais importante é uma descrição das evidências de que a metáfora do conduto pode influenciar e de fato influencia nosso pensamento.

Patologia Semântica

Suponhamos, no que tange à discussão, que seja aceito que a comunicação funcione conforme sugere o paradigma dos construtores de instrumentos e não como quer a metáfora do conduto. E suponhamos ainda que as implicações conflitantes que se seguem das duas estruturas são teoricamente interessantes ou mesmo importantes. Você pode muito bem me fazer uma concessão quanto a essas coisas e ainda continuar sustentando que as expressões da metáfora do conduto na linguagem cotidiana na verdade não influenciam, ou confundem, os nossos processos mentais. Afinal, todos nós fomos bem-sucedidos ao trocar de ritmo mental e pensar sobre a linguagem em termos do paradigma dos construtores de instrumentos na presente discussão até aqui. A metáfora do conduto não nos impediu de fazer isso. Onde realmente está o problema? Como é que pode surgir qualquer coisa de problemático de uma estrutura conceitual que fomos capazes de descartar tão facilmente? Essa é a pergunta que passaremos a tratar a partir de agora. Será que a metáfora do conduto pode realmente enviesar nosso pensar? Se pode, como?

Para começar, deve-se esclarecer que nenhum falante de inglês descartou a metáfora do conduto, nem mesmo o autor que se dirige a você aqui. Pensar nos termos do paradigma dos construtores de instrumentos brevemente pode, talvez, ter-nos conscientizado da metáfora do conduto. Porém, nenhum de nós poderá

descartá-la até que tenhamos sucesso em produzir toda uma série de mudanças interligadas na língua inglesa. A lógica do arcabouço orienta-se como fios em várias direções através do tecido sintático e semântico dos nossos hábitos de fala. Tornar-se meramente informado sobre isso não altera a situação de modo nenhum. Tampouco parece que alguém possa adotar um novo arcabouço e desenvolvê-lo enquanto ignora o tecido da língua. O fato é que, em todos os lugares, nos deparamos com os antigos fios, e cada um deles empurra um pouquinho a conversa e o pensamento de volta ao padrão estabelecido. Não importa o quão transcendental isso possa parecer, há evidências muito pungentes de que isso já ocorreu e de que continua ocorrendo.

É importante a asserção precisa que está sendo feita aqui. Ela tem a ver, creio, com uma das maneiras pelas quais as pessoas geralmente confundem a hipótese de Whorf.³ Não estou afirmando que não possamos pensar momentaneamente em termos de um outro modelo do processo de comunicação. O que estou dizendo, ao invés disso, é que esse pensar permanecerá breve, isolado e fragmentário diante de um sistema firmemente estabelecido de posturas e pressupostos opostos.

Não fui capaz de reunir dados estatísticos sobre o número de expressões nucleares que surgem da metáfora do conduto. De fato, dado que o conceito de “expressão nuclear” é em si um tanto quanto frouxo, e dado que é difícil em alguns casos decidir se uma expressão deveria ou não ser listada, não tenho certeza se dados estatísticos poderão jamais ser reunidos. Apesar disso, a contagem presente de expressões da metáfora do conduto está em torno de 140. Se alguém tenta encontrar maneiras alternativas de falar sobre a comunicação — maneiras que sejam metaforicamente neutras, ou metaforicamente opostas ao arcabouço do conduto, a lista de expressões fica em torno de 30 ou 40. Uma estimativa conservadora seria, portanto, que de todo o aparato metalingüístico da língua inglesa, pelo menos 70% é direta, visível e imagetivamente baseado na metáfora do conduto.

Qualquer que possa ser a influência dos 30% restantes, tal influência parece se enfraquecer no que tange a essa proporcionalidade direta em função de vários fatores. Primeiro, essas expressões tendem a ser abstrações em léxico multissilábico originário do latim (*communicate* / comunicar, *disseminate* / disseminar, *notify* / notificar, *disclose* / desenclausurar ou revelar, e assim por diante), que não são coerentes nem metafórica nem imagetivamente. Assim, elas não apresentam um modelo alternativo de processo de comunicação, o que faz com que a noção de “colocar idéias em palavras” acabe sendo o único conceito disponível. Segundo, a maioria delas pode ser usada com o adjunto “em palavras” (“em s”, mais genericamente), perdendo desse modo a sua neutralidade e, assim,

³ N. de T. Também conhecida como Hipótese do Relativismo Lingüístico, atribuída a Benjamin Lee Whorf e Edward Sapir, segundo a qual os indivíduos teriam seus padrões de pensamento e ação ao menos parcialmente determinados pelas estruturas morfosintático-semânticas das suas línguas.

constituindo apoio adicional à metáfora do conduto. Por exemplo, “Comunique seus sentimentos usando palavras mais simples” consegue evitar a metáfora do conduto, ao passo que “Comunique seus sentimentos em palavras mais simples” não consegue. E, finalmente, na medida que as etimologias venham a ser relevantes, muitas dessas expressões tem raízes que saltam diretamente do arcabouço do conduto (*express* / expressar, *disclose* / desenclausurar, etc.). Ver essa lista na Parte II do Apêndice.

A ilustração mais simples, e talvez a mais convincente, de nossa dependência das expressões nucleares da metáfora do conduto é um teste que pode ser feito por qualquer um. Familiarize-se com as listas no Apêndice. Então, comece a se conscientizar das metáforas do conduto e tente evitá-las. Toda a vez que você pegar a si próprio usando uma delas, veja se você pode substituí-la por uma expressão neutra, ou por algum circunlóquio. Minha experiência ao dar aulas que tratam desse assunto tem sido a de que sou constantemente indagado por meus alunos sobre o porquê de estar usando as expressões sobre as quais estou palestrando. Se falo cuidadosamente, com atenção constante, posso muito bem evitá-las. Mas o resultado é um inglês pouco idiomático. Ao invés de entrar na sala de aula perguntando “Você tirou alguma coisa de interessante do artigo?” (*Did you get anything out of that article?*), tenho que dizer “Você foi capaz de construir alguma coisa de interesse com base no texto solicitado?” (*Were you able to construct anything of interest on the basis of the assigned text?*). Eu ousaria dizer que mesmo o presente artigo, se for examinado, não está livre das expressões da metáfora do conduto. Terminei a seção precedente com um exemplo da categoria 3 do arcabouço secundário, (141) no Apêndice, quando escrevi: “Os argumentos cairão sobre ouvidos moucos” (*The arguments will fall on deaf ears*). Na prática, se você tenta evitar todas as expressões óbvias da metáfora do conduto no seu uso, você fica praticamente sem palavras quando a comunicação passa a ser o tópico. Você pode dizer para o seu aluno teimoso: “Tente se comunicar com mais eficiência, Reginald” (*Try to communicate more effectively, Reginald*), mas isso não terá o mesmo impacto que “Reginald, você tem que aprender a colocar os seus pensamentos em palavras” (*Reginald, you've got to learn how to put your thoughts into words*).

Contudo, mesmo se você pudesse evitar todos esses óbvios “metaforismos” do conduto, isso ainda assim não iria livrar você do arcabouço. Os fios, como já disse, estão por quase toda parte. Para verificar que eles se estendem muito além de apenas uma lista de expressões, gostaria de ressuscitar um conceito da semântica pré-transformacional. No livro *Principles of Semantics*, Stephen Ullmann (1957, p. 122) faz uso do termo *patologia semântica*. Uma patologia semântica nasce “sempre que dois ou mais sentidos incompatíveis capazes de figurar de forma significativa no mesmo contexto desenvolvem-se acerca do mesmo nome”. Por algum tempo, minha ilustração favorita no inglês era o delicado e difícil problema de se fazer a distinção entre *sympathy* (simpatia, empatia, solidariedade, compaixão ou condolência) e *apology* (expressão de

arrependimento, pedido de desculpas). Ou seja, *I'm sorry* (Sinto muito; mais literalmente, eu estou sentido) tanto pode significar “Eu compreendo, tenho empatia pelo seu sofrimento” como pode significar “Eu admito que errei e peço desculpas”. Às vezes, as pessoas esperam que expressemos arrependimento ou desculpas quando desejamos ser solidários apenas, caso em que dizer “sinto muito” vem a ser uma mitigação perfeita ou a abertura de uma briga. Outras vezes, as pessoas pensam que estamos nos desculcando quando não vêem necessidade para que nos desculpemos e respondem: “Tudo bem, não foi culpa sua.”

Entretanto, à medida que fui estudando a metáfora do conduto, passei a confiar cada vez menos nesse exemplo. Eu estava sempre me deparando com termos que eram ambíguos entre o que aqui são chamados de “itens do repertório” e o que chamamos de “sinais”. Eu encontrava uma palavra que, em seu sentido básico, se referisse a algum agrupamento das marcas ou sons que trocamos uns com os outros. Contudo, quando eu usava o termo em frases, percebia que ele poderia ser empregado com referência a segmentos de pensamentos e emoções humanas com a mesma facilidade e frequência. Considere a palavra “poema”, por exemplo. De (37) a (39),

(37) The poem was almost illegible

O poema era quase ilegível

(38) The poem has five lines and forty words

O poema tem cinco linhas e quarenta palavras

(39) The poem is unrhymed

O poema não é rimado

essa palavra se refere claramente a um texto, a uns sinais envolvendo marcas ou sons. Em consideração à clareza, chamemos de POEMA₁ o sentido-de-palavra que opera aqui, (para uma definição operacional de “sentido-de-palavra”, ver Reddy, 1969). Agora note que, de (40) a (42),

(40) Donne's poem is very logical

O poema de Donne é muito lógico

(41) That poem was so completely depressing

Aquele poema era tão completamente deprimente

(42) You know his poem is too obscene for children

Você sabe que o poema dele é muito obsceno para crianças,

o mais provável referente do trabalho não é um texto, mas sim os conceitos e emoções reunidos na leitura de um texto. Digo “mais provável” porque é possível imaginar contextos nos quais o referente é, de fato, mais uma vez um texto. Suponhamos, por exemplo, que (41) seja proferido por um professor de caligrafia referindo-se a uma cópia apressada que uma criança fez de um poema. Excetuando-se contextos inusitados, entretanto, “poema” nesses exemplos se refere a material conceitual e emocional. Daremos o nome de POEMA₂ ao sentido-de-palavra em funcionamento nesse caso. O exemplo (43) pode ser lido como POEMA₁, ou então como POEMA₂.

(43) Martha's poem is so sloppy!

O poema de Marta é tão desleixado!

É fácil perceber que essa ambigüidade do termo “poema” está intimamente relacionada com a metáfora do conduto. Se as palavras na língua contêm as idéias, então o POEMA₁ contém o POEMA₂, e a metonímia toma conta, sendo esse um processo de extensão do significado que é secundário em importância apenas com relação à metáfora. Isto é, quando duas entidades são sempre encontradas juntas na nossa experiência, o nome de uma delas — geralmente a mais concreta — irá desenvolver um novo sentido que se refere ao outro. Assim como ROSA₁ (= a flor) desenvolve por metonímia ROSA₂ (= o tom de vermelho arroxeadado), POEMA₁ origina POEMA₂. Isso é assim pois, em termos da metáfora do conduto, os dois são vistos como se existissem juntos, o segundo dentro do primeiro, e todas as condições para a metonímia são atendidas. Enquanto estivermos satisfeitos com a metáfora do conduto, essa ambigüidade não é de nenhuma forma problemática e certamente não é uma patologia semântica.

Contudo, considere agora o que acontece ao idealista lingüístico que quer pensar sobre a comunicação nos termos do paradigma dos construtores de instrumentos e sobre a subjetividade radical sem fazer qualquer mudança na língua inglesa. Nesse novo modelo, as palavras não contêm as idéias, e assim POEMA₁ não contém POEMA₂. Ao invés disso, é da maior importância preservar uma distinção fundamentada entre POEMA₁ e POEMA₂. Há, na maioria dos casos, apenas um POEMA₁, um texto, com que se preocupar. Porém, por causa das diferenças nos repertórios de uma pessoa para a próxima, e por causa da difícil tarefa de reunir esses elementos mentais e emocionais com base nas instruções no texto, é óbvio para nosso teórico que haverá tantos POEMAS₂ em existência quantos venham a ser os leitores e ouvintes. Esses POEMAS₂ internos irão se parecer um com o outro somente depois de as pessoas terem gastado alguma energia falando umas com as outras, comparando suas anotações. A essa altura, não há a mínima base para uma extensão metonímica de POEMA₁ para POEMA₂. Se tivéssemos percebido a linguagem nos termos do paradigma dos construtores de instrumentos historicamente, esses dois conceitos profundamente diferentes nunca teriam sido acessados pela mesma palavra. Falar sobre toda uma série de entidades um pouco diferentes, ou até mesmo terrivelmente diferentes, como se houvesse somente uma, teria obviamente conduzido ao desastre comunicativo.

Vemos, então, que as coisas tomaram um rumo problemático para o nosso idealista lingüístico. Essa ambigüidade da palavra “poema” é para ele uma patologia semântica real e severa. Outros falantes, que aceitam a metáfora do conduto, podem ter uma atitude perfeitamente *blasé* a respeito. Mas não ele. Essa ambigüidade confunde a própria distinção que ele mais quer fazer e que ele mais deseja que outros façam. Mais problemático ainda é o fato de que essa patologia é global. Não se trata de um desenvolvimento isolado na língua, envolvendo apenas a palavra “poema”. Discuti “poema” como um caso paradigmático para toda a classe de palavras em inglês que denotam sinais. Encontram-se exemplos análogos para todas as palavras discutidas anteriormente — “palavra”, “sintagma”, “frase”,

“ensaio”, “romance” e assim por diante. Até mesmo a palavra “texto” tem os dois sentidos, como é fica evidente em (44) a (45):

- (44) I am tired of illegible texts
Estou cansado de textos ilegíveis
(45) The text is logically incoherent
O texto é logicamente incoerente.

Além disso, todos os nomes próprios de textos, poemas, peças, romances, discursos e afins compartilham dessa ambigüidade. Veja:

- (46) *The Old Man and the Sea* is 112 pages long
O Velho e o Mar tem 112 páginas
(47) *The Old Man and the Sea* is deeply symbolic
O Velho e o Mar é profundamente simbólico.

À medida que fui tomando consciência dessa patologia semântica sistemática e muito difundida, fui ficando, é claro, muito menos impressionado com as dificuldades causadas por um “Sinto muito”, pois aqui estava um caso que envolvia mais palavras que qualquer patologia que eu conhecesse. Além disso, esse caso mostrou que as estruturas semânticas podiam ser completamente normais com respeito a uma visão da realidade e, ao mesmo tempo, patológicas com respeito a uma outra visão. Ou, em outras palavras, aqui estavam fortes evidências de que linguagem e pontos de vista sobre a realidade precisam se desenvolver de mãos dadas. Finalmente, notei também que essa nova patologia potencial afetava o que se poderia chamar de “morfossemântica” das palavras envolvidas. Suponhamos, por exemplo, que coloquemos no plural a palavra “poema”. Conforme se mostra em (48),

- (48) We have several poems to deal with today
Temos vários poemas com que lidar hoje,

isso produz uma forma cujos referentes mais naturais são um grupo de POEMA₁S, isto é, uma série de diferentes textos. Seria realmente antinatural proferir (48) e dizer que havia vários POEMA₂S inteiros. O POEMA₂ de Michael, o POEMA₂ de Mary, o POEMA₂ de Alex e assim por diante, todos construídos a partir do mesmo POEMA₁, os quais seriam discutidos em um determinado dia. O que isso quer dizer é que, embora o POEMA₁ se pluralize com as mudanças na morfologia, o outro sentido, POEMA₂, se perde nessa mudança. No caso de nomes próprios, a pluralização é ainda mais problemática. Para a maioria dos nomes de textos, não há uma morfologia definida para o plural. Como será que o nosso subjetivista radical em formação poderia pluralizar *O Velho e o Mar*? Ele diz: “Nossos *O Velho e o Mar-es* internos”? ou deveria ser “Nosso *Velho e o Mar* interno”? E veja que não seria de grande ajuda usar (49) ou (50):

- (49) Our versions of the poem
Nossas versões do poema
(50) Our versions of *Old Man and the Sea*
Nossas versões de *O Velho e o Mar*.

Pois se, em (49), a palavra “poema” significa POEMA₁, então esse sintagma se aplica para variantes do texto – que não é o que ele quer dizer. Por outro lado, se “poema” significa POEMA₂, então ele ainda está em apuros. Agora parece que há um POEMA₂ apropriado e correto, disponível a todos nós, o qual nós podemos, entretanto, por razões de gosto, alterar ligeiramente. O subjetivismo radical, a absoluta impossibilidade de transferência de qualquer POEMA₂ “correto”, é completamente atrapalhado por (49) e (50). Esse fato da maior importância, o de que há um único POEMA₁, mas necessariamente vários POEMAS₂, não pode ser expresso com facilidade, consistência ou de todo naturalmente.

Essa discussão, embora não diga de modo algum tudo o que poderia ser dito, proporciona uma ilustração inicial daquilo que poderia acontecer a alguém que realmente tentasse descartar a metáfora do conduto e fosse pensar séria e coerentemente em termos do paradigma dos construtores de instrumentos. Essa pessoa enfrentaria sérias dificuldades lingüísticas, para dizer o mínimo, e precisaria, muito claramente, criar uma nova linguagem à medida que fosse reestruturando seu pensamento. Porém, é claro, ela iria provavelmente fazer isso *somente* se compartilhasse conosco de nossa consciência presente do poder capcioso da metáfora do conduto. Até onde sei, nenhum dos pensadores que apresentou teorias alternativas sobre a linguagem e sobre a natureza do significado tinham essa consciência. Assim, a metáfora do conduto estava a miná-los, sem nenhum conhecimento por parte deles quanto ao que estava acontecendo. É claro, os problemas causados por essa confusão na estética e na crítica são inúmeros, e é fácil documentar minhas asserções pela análise de trabalhos nessa área. Entretanto, uma documentação mais convincente — na verdade a documentação mais convincente que alguém poderia desejar — pode ser encontrada no desenvolvimento histórico da *teoria matemática da informação*. Pois de todos os lugares possíveis, seria de se esperar que fosse ali, contando-se com uma álgebra não-conceitual da informação e com máquinas para se usar como modelos, que o efeito da metáfora do conduto deveria ser evitado. Contudo, na verdade, não foi. E a base conceitual da nova matemática, embora não a própria matemática, foi completamente obscurecida pelas patologias semânticas da metáfora do conduto.

O arcabouço da teoria matemática da informação tem muito em comum com o nosso paradigma dos construtores de instrumentos. A informação é definida como a capacidade de fazer seleções não-aleatórias a partir de algum conjunto de alternativas. A comunicação, que vem a ser a transferência dessa capacidade de um lugar para outro, é concebida como ocorrendo da seguinte maneira. São estabelecidos o conjunto de alternativas e um *código* que relaciona essas alternativas com sinais físicos, e então uma cópia do conjunto e do código são colocadas nos terminais de emissão e recepção do sistema. Esse ato cria o que é conhecido como um “um contexto compartilhado *a priori*”, um pré-requisito para alcançar qualquer comunicação que seja. No terminal que transmite, uma sequência de alternativas, chamada *mensagem*, é escolhida para comunicação ao outro terminal. Contudo, essa sequência de alternativas não é enviada. Ao invés disso, as

alternativas escolhidas são relacionadas de modo sistemático pelo código a alguma forma de padrões de energia que podem viajar rapidamente e reter sua forma enquanto de fato viajam — isto é, aos sinais.

Todo o propósito do sistema é que as alternativas em si próprias não são móveis, não podem ser enviadas, ao passo que os padrões de energia, “os sinais”, sim, são móveis. Se tudo correr bem, quando os sinais chegam ao terminal de recepção, são usados para duplicar o processo de seleção original e recriar a mensagem. Isto é, usando as relações de código e a cópia do conjunto original de alternativas, o terminal de recepção pode fazer as mesmas seleções que foram feitas previamente no terminal de transmissão quando a mensagem foi gerada. A quantificação é possível nesse arcabouço somente porque se podem determinar medidas de quanto os sinais recebidos especificam as escolhas possíveis a partir de alternativas preexistentes.

Em termos do nosso paradigma dos construtores de instrumentos, a série pré-definida de alternativas da teoria da informação corresponde ao que chamamos de “repertório”. Os ambientes das pessoas no seu recinto da figura da roda de carroça, todos, têm muito em comum — de outra maneira seu sistema de instruções não iria funcionar de modo algum. Os “sinais” da teoria matemática são exatamente iguais aos nossos “sinais” — os padrões que podem viajar, que podem ser trocados. No mundo dos recintos, eles são as folhas de papel enviadas de um lado para o outro. Note, no entanto, que na teoria da informação, como em nosso paradigma, as alternativas — as “mensagens” — não estão contidas nos sinais. Se os sinais fossem chegar aos terminais de recepção, e o conjunto de alternativas estivesse danificado ou tivesse se perdido, as seleções apropriadas não poderiam ser feitas. Os sinais não têm a capacidade de trazer as alternativas consigo; eles não carregam nenhuma replicazinha da mensagem. Toda a noção de informação como “o poder de fazer seleções” exclui a idéia de que os sinais *contêm* a mensagem.

Ora, isso pode estar abundantemente claro quando detalhado desse modo, sendo que parece continuar claro contanto que a teoria da informação fique restrita a aplicações simples e técnicas. Contudo, como a maioria de vocês sabem, essa teoria foi aclamada como um avanço importante em potencial para a Biologia e as Ciências Sociais, sendo que numerosas tentativas foram feitas para ampliar seu alcance de aplicação de tal modo a incluir a linguagem e o comportamento humanos (ver Cherry, 1966). Tais tentativas, é claro, não foram simples ou técnicas. Elas exigiram uma compreensão muito clara, não tanto da matemática que embasa a teoria, mas sim dos fundamentos conceituais da teoria. De modo geral, essas tentativas foram todas consideradas como tendo resultado em fracassos. Penso que a razão para esses fracassos foi a interação da metáfora do conduto com os fundamentos conceituais da teoria da informação. Tão logo as pessoas se aventuraram para além das áreas originais e bem-definidas da matemática e foram sendo forçadas a depender ainda mais da linguagem comum cotidiana, o discernimento essencial da teoria da informação foi se embaralhando até ficar irre recuperável.

O impacto destrutivo da linguagem comum em qualquer das extensões da teoria da informação começa com os próprios termos que os criadores (Shannon e Weaver, 1949) escolheram para nomear as partes do paradigma. Eles chamaram de *alfabeto* o conjunto de alternativas ao qual nos referimos aqui como o “repertório”. É verdade que, na telegrafia, o conjunto de alternativas é, de fato, o alfabeto; e a telegrafia era mesmo o seu exemplo paradigmático. Contudo, eles deixaram muito claro que a palavra “alfabeto” era para eles uma cunhagem técnica que devia se referir a *qualquer* conjunto de alternativas de estados, comportamentos, ou o que fosse. No entanto, esse item de nomenclatura é problemático quando alguém se volta para a comunicação humana. Durante anos, ensinei a teoria da informação de uma maneira não-matemática para futuros professores de inglês,⁴ usando o termo “alfabeto”. Isso sempre parecia confundi-los, embora eu nunca pudesse descobrir por quê, até uma aluna levantar a mão e dizer: “Mas você não pode chamar as alternativas de *sinais*.” Ora, parece estranho, tendo isso tudo em vista, que Weaver, particularmente, que tinha grande preocupação em aplicar a teoria à comunicação humana, tivesse deixado isso passar sem se aperceber. Isso confunde a distinção entre sinais e item do repertório, que é sempre de fundamental importância. Usar o termo presente, “repertório”, em substituição a “alfabeto”, tornou minhas aulas muito mais fáceis.

No entanto, outro equívoco na terminologia faz com que pareça provável que os próprios Shannon e Weaver nunca tenham tido muita clareza quanto à importância dessa distinção para o seu sistema. Considere a escolha do termo “mensagem” para representar a seleção de alternativas a partir do repertório. “Mensagem”, como os exemplos seguintes mostram, compartilha com “poema” das mesmas patologias semânticas.

(51) I got your message (MESSAGE₁) but had no time to read it

Recebi sua mensagem (MENSAGEM₁), mas não tive tempo para ler

(52) Okay, John, I get the message (MESSAGE₂); let's leave him alone

Está bem, John, entendi a mensagem (MENSAGEM₂); vamos deixá-lo em paz.

Para a teoria da informação, isso é extremamente confuso, porque MENSAGEM₁ significa literalmente um conjunto de sinais, ao passo que MENSAGEM₂ significa os itens do repertório envolvidos na comunicação. Para o pensar no universo da metáfora do conduto, no qual enviamos e recebemos a MENSAGEM₂ dentro da MENSAGEM₁, a ambigüidade é trivial. No entanto, para uma teoria baseada totalmente na noção de que a “mensagem” (MENSAGEM₂) jamais é enviada a parte alguma, essa escolha de palavras leva ao colapso do paradigma. Shannon e Weaver tiveram muito cuidado em mostrar que os “sinais recebidos” não eram necessariamente o “sinal transmitido” devido à possível intervenção de distorções e ruídos. Porém, eles escreveram lepidamente a palavra “mensagem” no lado direito, o lado de recepção, de seu famoso paradigma (Shannon e Weaver, 1949, p. 7). No

⁴ N. de T. Como língua materna, presume-se.

mínimo dos mínimos eles deveriam ter escrito ali “mensagem reconstruída”. Na sua teoria, algo é *reconstruído* naquele lado direito e, espera-se, esse algo se parece com a mensagem original do lado esquerdo. A ambigüidade da palavra “mensagem” deveria tê-los levado a contemplá-la como um desastre e a jamais considerar o seu uso.

Se eles não agiram assim, creio que seja porque seus processos mentais estavam respondendo ao efeito capcioso da metáfora do conduto. Ao que parece, Weaver não conseguia sustentar a teoria em mente de modo claro quando falava da comunicação humana e usava expressões da metáfora do conduto quase constantemente. “Quão precisamente”, ele perguntou, “os símbolos transmitidos *transportam* o significado desejado?”⁵ (itálicos acrescidos) (p. 4). Ou então ele comparava duas “mensagens, uma que é *pesadamente carregada de significado* e a outra que é puramente sem sentido” (p. 8). A bem da verdade, parece que ele ainda pensava na MENSAGEM₂, os itens do repertório, como sendo enviados através do canal, mesmo que isso destruía a noção de informação como poder seletivo. Weaver emprega muitas mitigações quando descreve a ação do emissor. Ele “transforma”, ele diz, “a *mensagem em sinal*” (em itálico no original) (p. 7). Realmente trata-se de uma descrição estranha. Um código é uma relação entre dois sistemas distintos. Não “transforma” nada em nenhuma outra coisa. Meramente preserva, no segundo sistema, o padrão de organização presente no primeiro. Marcas ou sons não são transmutados em pulsações eletrônicas. Nem os pensamentos e emoções são magicamente metamorfoseados em palavras. Novamente, isso é pensar em termos da metáfora do conduto. Não há justificativa em absoluto na teoria da informação para se falar em comunicação dessa forma.

Vale a pena notar que Shannon, que na verdade foi quem produziu a matemática da teoria, pode ter tido uma compreensão mais coerente do que Weaver. Em alguns pontos em sua própria exposição, Shannon usou exatamente os termos corretos da língua comum. Ele escrevia: “O *receptor* comumente procede à operação inversa daquela feita pelo emissor, reconstruindo a mensagem a partir do sinal.” (p. 34). Porém, mesmo assim, não parece que ele tenha percebido o dano causado ao paradigma pelos metaforismos de conduto dele próprio e de Weaver.

Coisas bastante parecidas podem ser ditas acerca de outras maneiras de falar associadas com a teoria da informação. Elas violam a teoria, mas dão suporte e sustentação à metáfora do conduto admiravelmente. Considere “codificar” e “decodificar”. Os termos significam colocar os itens do repertório “em” código, e então tirá-los do código, respectivamente. Ou pense sobre o termo “conteúdo de informação”. A teoria concebe a informação como sendo o poder de reproduzir uma organização por meio de seleções não-aleatórias. Os sinais *fazem alguma coisa*. Eles não podem *conter* coisa nenhuma. Se a metáfora do conduto é capaz de influenciar os processos mentais, então porque uma geração inteira de teóricos da informação falou dessa forma confusa e nociva? Seria preciso supor que Weaver e

⁵ N. de T. A frase original é: “How precisely do the **transmitted** symbols convey the desired meaning?”

muitos pesquisadores que o seguiram estavam simplesmente empenhados na própria destruição profissional. Parece mais fácil acreditar que a língua inglesa tem o poder de desviá-los da rota.

Uma recente antologia que traz uma coletânea de esforços na Psicologia e na Sociologia para se criar uma teoria das interações humanas sublinha na introdução que “os investigadores ainda estão por estabelecer uma definição completamente aceitável de comunicação.” (Serenio e Mortensen, 1970, p. 2). A obra segue, dizendo:

Aqueles modelos baseados em uma concepção matemática descrevem a comunicação como análoga às operações de uma máquina de processamento de informações: ocorre um evento no qual uma *fonte* ou *emissor transmite um sinal* ou *mensagem* através de um *canal* até algum *destino* ou *receptor*. (itálicos no original da antologia) (p. 71)

Repare na declaração “transmite um sinal ou mensagem”. Hoje, 21 anos após Shannon e Weaver, a mesma confusão persiste — a “mensagem” pode ser enviada, ou não pode? E isso persiste em quase todos os artigos do volume. Considere mais um exemplo breve. “A teoria [da informação] estava preocupada com o problema da definição da quantidade de informação contida em uma mensagem a ser transmitida ...” (p. 62). Observe que aqui a informação está *contida* em uma “mensagem” transmitida. Se o autor quer dizer MENSAGEM₁, então ele está pensando em termos da metáfora do conduto e dizendo que a informação está contida nos sinais. Se ele quer dizer MENSAGEM₂, então ele está dizendo que os itens do repertório, que são transmitidos dentro dos sinais, têm dentro *de si* algo chamado informações, que podem ser medidas. De qualquer modo que seja, o discernimento novo trazido pela teoria da informação foi comprometido pela confusão.

Implicações Sociais

Gostaria de concluir com algumas observações sobre as implicações sociais da situação que esboçamos. Se a língua inglesa tem uma idéia que não é tão acurada assim acerca de seus próprios funcionamentos, e se tem o poder de influenciar os processos mentais na direção desse modelo, qual é o impacto prático que isso tem? Vimos provas de que a metáfora do conduto pode confundir tentativas sérias de construção de teorias — mas será que isso tem qualquer importância para o homem na rua, para a cultura de massas, para o estabelecimento das políticas da federação?

Devo limitar-me aqui a sugerir dois modos nos quais a metáfora do conduto de fato importa a todos os falantes de inglês. Para discutir o primeiro modo, gostaria de voltar “às histórias” contadas em uma das seções anteriores e adicionar um episódio final.

Sucedeu-se em um determinado ano, que um mago do mal, que era um perito em hipnose, sobrevoou os recintos dos construtores de instrumentos. Olhando para baixo, ele viu que, apesar das formidáveis dificuldades, A, B, C e D estavam indo muito bem com seu sistema de envio de instruções. Eles estavam plenamente cientes de que comunicar se tratava de um trabalho árduo. E seus sucessos eram extremamente gratificantes para eles, porque eles retinham um claro sentimento de espanto e de maravilhamento de que sequer pudessem fazer o sistema funcionar. Era um milagre diário, que tinha melhorado imensamente seus respectivos padrões de vida. O mago do mal estava muito descontente com isso e decidiu fazer para A, B, C e D a pior coisa que foi capaz de pensar. O que ele fez foi seguinte. Ele os hipnotizou de uma forma especial, de tal modo que, depois receber um conjunto de instruções e de lutar para construir alguma coisa com base nas instruções, eles passaram a esquecer disso imediatamente. No lugar, ele plantou neles uma falsa memória de que o objeto lhes fora enviado diretamente da outra pessoa, via um mecanismo maravilhoso na parte central da roda. É claro, isso não era verdade. Eles próprios ainda tinham que construir os objetos, a partir de seus próprios materiais — mas o mago deixou-os cegos para isso.

Resultou que a argúcia do mago do mal foi profunda. Pois, muito embora, objetivamente, o sistema de comunicações do conjunto dos recintos não tivesse mudado em nada, ele mesmo assim caiu rapidamente em desuso e decadência. E à medida que se fragmentava, o mesmo ocorreu com o espírito de harmonia e progresso em comunidade que sempre caracterizara as relações de A, B, C e D. Por ora, uma vez que passaram a sempre esquecer de que eram eles próprios que montavam cada objeto por suas próprias forças e de que assim carregavam grande parte da responsabilidade acerca da forma do objeto, passou a ser fácil ridicularizar o emissor por qualquer defeito. Eles também começaram a gastar cada vez menos tempo trabalhando na montagem das coisas, porque, uma vez que o bloqueio mental fazia efeito, não havia mais aquele sentimento de recompensa por um trabalho bem feito. Tão logo eles terminavam uma montagem, a hipnose fazia efeito e, de repente — bem, mesmo eles estando exaustos, ainda assim, era o outro sujeito que tinha feito todo o trabalho difícil e criativo de montar os objetos. Qualquer tolo poderia obter um produto acabado da câmara na parte central da roda. Assim, eles passaram a se desgostar com toda tarefa de montagem que exigisse trabalho de verdade e por isso começaram a abandoná-las. No entanto, esse não era o pior dos efeitos previstos pelo mago do mal ao lançar seu feitiço. Pois, de fato, não demorou muito para que cada uma das pessoas viesse a considerar, particularmente, a idéia de que todos os outros teriam enlouquecido. Mandavam-se instruções sobre algum dispositivo do qual estivessem especialmente orgulhosos, exatamente como sempre haviam feito. Só que agora, é claro, a pessoa acreditava ter enviado não instruções, mas sim a coisa em si. Então, quando os outros mandavam de volta as instruções, para confirmar o que haviam recebido, a pessoa montava o objeto, esquecia de tudo, pensava que os outros tinham devolvido a ela o objeto em si e, então, contemplava horrorizado o que via. Então,

ela havia enviado aos outros um instrumento maravilhoso, e eles lhe devolviam paródias grotescas. Realmente, o que poderia explicar isso? Tudo o que eles tinham que fazer era remover com sucesso da câmara na parte central da roda o objeto que a pessoa tinha enviado. Como eles poderiam tê-lo alterado de modo tão chocante, ao executar uma operação de simplicidade idiótica? Será que eram imbecis? Ou teriam, talvez, alguma malícia em seu comportamento? No final, A, B, C e D chegaram todos à conclusão, cada um por si, de que os outros tinham se tornado hostis ou então tinham ensandecido. De qualquer modo que fosse, não tinha muita importância. Nenhum deles levava mais a sério o sistema de comunicações.

Entre outras coisas, esse episódio tenta esboçar alguns dos efeitos sociais e psicológicos de se acreditar que a comunicação é um sistema de “sucesso sem esforço”, quando, na verdade, trata-se de um sistema que exige “dispêndio de energia”. Tenho certeza de que ninguém deixou de perceber que, até onde a parábola se aplica, o mago do mal é a língua inglesa e seu feitiço hipnótico é a influência passada aos nossos processos mentais pela metáfora do conduto. Esse modelo de comunicação reifica o significado de um modo enganoso e desumano. A sua influência nos faz falar e pensar sobre pensamentos como se eles tivessem o mesmo tipo de realidade externa e intersubjetiva das lâmpadas e das mesas. Daí, quando essa presunção se prova dramaticamente falsa na sua operação, parece que não há nada em que se possa pôr a culpa exceto a nossa própria estupidez ou malícia. É como se possuíssemos um computador muito grande, muito complexo — mas que nos foi dado com o manual de instruções errado. Acreditamos em coisas equivocadas sobre ele, as ensinamos às nossas crianças e, assim, simplesmente não conseguimos fazer uso pleno do sistema, e nem mesmo um uso moderadamente proveitoso.

Um outro aspecto da história que merece ênfase é que, se em alguma medida a metáfora do conduto vê a comunicação como algo que exige qualquer gasto de energia, ela estabelece o local desse gasto quase totalmente como sendo o falante ou o escritor. A função do leitor ou ouvinte é trivializada. O paradigma subjetivista radical, por outro lado, torna claro que os leitores e os ouvintes enfrentam uma tarefa difícil e de alta criatividade de reconstrução e testagem de hipóteses. Fazer bem esse trabalho provavelmente requer consideravelmente mais energia do que a metáfora do conduto nos faria esperar.

Contudo, ainda estamos longe das políticas governamentais quanto a esses efeitos. Passemos, então, ao segundo exemplo do impacto da metáfora do conduto, o qual ajudará a preencher essa lacuna. A expressão empregada em (53), número 114 no Apêndice,

(53) You'll find better *ideas* than that in the *library*.

Você irá encontrar *idéias* melhores que essa na *biblioteca*, é derivada da metáfora do conduto por uma série de metonímias. Isto é, pensamos nas idéias como se existissem nas palavras, as quais estão claramente ali nas páginas. Então, as idéias estão “ali nas páginas” por metonímia. Ora, as páginas estão nos livros — e novamente, por metonímia, o mesmo acontece também com as

idéias. Contudo, os livros estão nas bibliotecas, com o resultado final de que as idéias, também, estão “nas bibliotecas”. O efeito disso e das muitas outras expressões nucleares de estruturas menores é o de sugerir que as bibliotecas, com seus livros e fitas e filmes e fotografias, são os verdadeiros depósitos da nossa cultura. E se isso é verdade, então naturalmente nós, do período moderno, estamos preservando nossa herança cultural melhor do que qualquer outra época, porque temos mais livros, filmes, fitas e assim por diante, estocados em mais e maiores bibliotecas.

Suponha agora que esqueçamos a metáfora do conduto e pensemos na mesma situação em termos do paradigma dos construtores de instrumentos. Desse ponto de vista, não há, é claro, idéias nas palavras e por isso nenhuma nos livros, nem mesmo em fitas ou gravações. Não há nenhuma idéia em qualquer biblioteca. Tudo o que está armazenado em qualquer desses lugares são padrões peculiares de marcas ou saliências ou partículas magnetizadas capazes de criar padrões peculiares de ruído. Agora, se aparecer um ser humano capaz de usar essas marcas ou sons como instruções, então esse ser humano pode montar em sua cabeça alguns padrões de pensamento, sentimento ou percepção que se parecem com aqueles de humanos inteligentes que não vivem mais. Todavia, essa é uma tarefa difícil, pois esses que não vivem mais viram um mundo diferente do nosso e usaram instruções de linguagem um pouco diferentes. Assim, se esse humano que entra na biblioteca não foi instruído na arte da linguagem, de modo que seja hábil, preciso e minucioso ao aplicar instruções, e se não tiver um repertório bastante pleno e flexível de pensamentos e sentimentos para fazer suas seleções, então não é provável que ele reconstrua em sua mente nada que mereça ser chamado de “sua herança cultural”.

Muito obviamente, o paradigma dos construtores de instrumentos deixa evidente que não há cultura em livros ou biblioteca, que, de fato, não há nenhuma cultura, a menos que seja reconstruída com cuidado e afino nos cérebros vivos de cada nova geração. Tudo o que está preservado em bibliotecas é a mera oportunidade de se fazer essa reconstrução. Porém, se as habilidades lingüísticas e o hábito de se engajar na reconstrução não são preservados de modo semelhante, então não haverá cultura, não importa quão grandes e completas as bibliotecas possam vir a ser. Não preservamos idéias ao construir bibliotecas e gravar vozes. A única forma de se preservar cultura é treinar pessoas para que a reconstruam, que a “façam crescer novamente”, conforme a palavra “cultura” em si já sugere, no único lugar em que ela pode crescer — dentro de nós.

A diferença de ponto de vista aqui entre a metáfora do conduto e o paradigma dos construtores de instrumentos é séria, se não profunda. Os humanistas parecem estar morrendo atualmente, e os administradores e os governos parecem sentir pouca compunção quanto a deixar que isso aconteça. Temos o maior e o mais sofisticado sistema de comunicações de massas de qualquer sociedade que conhecemos, mas a comunicação de massas se torna cada vez mais sinônima de menos comunicação. Por que seria assim? Uma razão, pelo menos, pode ser que estamos seguindo nosso manual de instruções para o uso do sistema

da linguagem com bastante cuidado — só que é o manual errado. Temos a visão equivocada, sob a influência da metáfora do conduto, de que quanto mais sinais pudermos criar e quanto mais sinais pudermos preservar, tanto mais idéias poderemos “transmitir” e “armazenar”. Negligenciamos a capacidade humana crucial de reconstruir padrões de pensamento com base em sinais e assim essa capacidade naufraga. Afinal, a “extração” é um processo trivial, que não exige ensinar além do mais rudimentar dos níveis. Temos, portanto, na verdade, menos cultura — ou certamente nenhuma cultura a mais — do que tiveram outras eras menos mecanicamente inclinadas. Os humanistas, aqueles a quem tradicionalmente coube reconstruir cultura e ensinar aos demais a reconstruí-la, não são necessários no esquema da metáfora do conduto. Todas as idéias estão “lá na biblioteca”, e qualquer um pode ir lá e “pegá-las”. No paradigma dos construtores de instrumentos, por outro lado, os próprios humanistas são os depositários, e os únicos verdadeiros depositários de idéias. No mais simples dos termos, a metáfora do conduto permite que as idéias humanas escorreguem dos cérebros humanos, de modo que, uma vez que se disponha da tecnologia de gravação, não há mais necessidade de haver humanos.

Estou sugerindo, então, que do mesmo modo que a “renovação urbana” confundiu os que estavam encarregados do estabelecimento de políticas públicas, conforme abordado no trabalho de Schön, a metáfora do conduto está nos conduzindo a um beco sem saída, tecnológico e social. Esse beco sem saída são os sistemas de comunicação de massas acoplados com a negligência em massa dos sistemas internos, humanos, que são responsáveis por nove décimos do trabalho de comunicar. Pensamos que estamos “captando idéias em palavras” e vertendo-as por um funil para o maior público na história do mundo. Porém, se não há idéias “dentro” dessa inundação infinita de palavras, então, tudo o que estamos fazendo é recontar o mito de Babel — centralizando-o dessa vez ao redor de uma torre de transmissão.

Uma listagem parcial dos recursos metalingüísticos da língua inglesa

Este apêndice é dividido em duas partes. A primeira relaciona as expressões que surgem da lógica da metáfora do conduto; a segunda relaciona expressões que são metaforicamente neutras ou que envolvem uma lógica alternativa à metáfora do conduto. Buscas adicionais por expressões, juntamente com um meio mais elaborado de análise e classificação, serão necessárias antes que qualquer uma dessas coleções possa ser tida por completa. Em alguns casos da Primeira Parte, certas expressões nucleares que coloquei em uma categoria poderiam também justificadamente ser postas em outra. Essas e outras sutilezas devem aguardar exposições posteriores. Um ou dois exemplos seguem cada expressão.

Primeira Parte: A metáfora do conduto

1. O ARCABOUÇO PRINCIPAL

A. Implicando que a linguagem humana funciona como um conduto que possibilita a transferência dos itens do repertório (IR) de um indivíduo a outro.

1. get IR across (to someone)
"You'll have to try to get your real attitudes across to her better."
"It's very hard to get that idea across in a hostile atmosphere."
2. put IR across (to someone)
"If your salesmen can't put this understanding across to the clients more forcefully, our new product will fail."
3. give IR (to someone)
"You know very well that I gave you that idea."
4. give IR away
"Jane gives away all her best ideas."
5. get IR from someone
"Marsha got those concepts from Rudolf."
6. IR get through (to someone)
"Your real feelings are finally getting through to me."
7. IR come through to (someone)
"Apparently, your reasons came through to John quite clearly."
"What comes through most obviously is anger."
8. IR come across (to someone)
"Your concepts come across beautifully."
9. IR make it across (to someone)
"Your thoughts here don't quite make it across."

10. let someone have IR
"Oh come on, let me have some of your great ideas about this."
11. present someone with IR
"Well, you have presented me with some unfamiliar thoughts and I think I should let them settle awhile."
12. send IR (to someone)
"Next time you write, send better ideas."
13. language transfers IR
"Language transfers meaning."

B. Implicando que, ao falar ou escrever, os humanos põem os itens do seu repertório interno dentro de sinais externos, ou então fracassam em fazê-lo em comunicações malsucedidas.

14. put IR into s
"It is very difficult to put this concept into words."
15. capture IR in s
"When you have a good idea, try to capture it immediately in words."
16. fill s with IR
"Harry always fills his paragraphs with meaning."
17. pack s with IR
"A good poet packs his lines with beautiful feelings."
18. pack IR into s
"If you can't pack more thought into fewer words, you will never pass the conciseness test."
19. load s with IR
"Never load a sentence with more thought that it can carry."
20. load IR into s
"John loads too much conflicting feeling into what he says."
21. insert IR in s
"Insert that thought elsewhere in the sentence."
22. include IR in s
"I would certainly not include that feeling in your speech."
23. burden s with IR
"You burden your words with rather terribly complex meaning."
24. overload s with IR
"Harry does not exactly overload his paragraphs with thought."
25. stuff IR into s
"You cannot simply stuff ideas into a sentence any old way!"
26. stuff s with IR/full of IR
"You have only a short time, so try to stuff the essay with all your best ideas."
You can stuff the paper full of earthshaking ideas — that man still won't notice."

27. cram IR into s
"Dickinson crams incredible amounts of meaning into her poems."
28. cram with IR/full of IR
"He crammed the speech with subversive ideas."
"Harry crammed the chapter full of spurious arguments."
29. unload IR in s
"Unload your feelings in words — then your head will be clearer."
30. force IR into s
"Don't force your meanings into the wrong words."
31. get IR into s
"I can't seem to get these ideas into words."
32. shove IR into s
"Trying to shove such complicated meanings into simple sentences is exceedingly difficult."
33. fit IR into s
"This notion does not seem to fit into any words."

C. Implicando que os sinais transmitem e contêm os itens do repertório, ou então deixam de fazê-lo em comunicações malsucedidas.

34. s carry IR
"His words carry little in the way of recognizable meaning."
35. s convey IR
"The passage conveys a feeling of excitement."
36. s transfer IR
"Your writing must transfer these ideas to those who need them."
37. s display IR
"This essay displays thoughts I did not think Marsha capable of."
38. s bring IR (with it)
"His letter brought the idea to the French pilots."
39. s contain IR
"In terms of the rest of the poem, your couplet contains the wrong kind of thoughts."
40. s have IR-content/IRa-content
"The introduction has a great deal of thought content."
"The statement appears to have little emotional content."
"The speech has too much angry content."
("IRa" representa adjetivos apropriados aos itens do repertório.)
41. IR be in s
"That thought is in practically every phrase!"
42. s be pregnant with IR
"His words, pregnant with meaning, fell on receptive ears."
43. s be fraught with IR
"The poem is fraught with dire thoughts about civilization."

44. s be saturated with IR
"The last stanza is saturated with despair."
45. s be hollow
"Your words seem rather hollow."
46. s be full of IR
"The oracle's words were full of meaning."
47. s be without IR
"The sentence is without meaning."
48. s have no IR
"Sam's words have not the slightest feeling of compassion."
49. s be empty (of IR)
"His lines may rhyme, but they are empty of either meaning or feeling."
"The sentences are empty; they say nothing to me."
"What the candidates have said is so much empty sound."
50. s be void of IR
"The entire chapter is void of all useful ideas."
51. s's IR/IR of s
"The thought of this clause is somehow disturbing."
"This paragraph's thought is completely garbled."
52. s be bursting with IR
"The poem is bursting with ecstasy!"
53. s be overflowing with IR
"The line is overflowing with pure happiness."
54. IR show up in s
"This idea shows up in the second paragraph."
55. s hand IR (to someone)
"But this sentence hands us a completely different idea."

D. Implicando que, ao ler ou escrever, os humanos encontram itens do repertório dentro de sinais e os levam para dentro de suas mentes, ou então deixam de fazê-lo em comunicações malsucedidas.

56. get IR out of s/from s
"I have to struggle to get any meaning at all out of the sentence."
57. get the IR in s into one's head
"Everybody must get the concepts in this article into his head by tomorrow or else!"
58. extract IR from s
"Can you really extract coherent thoughts from that incredible prose?"
59. IR arise from s
"The feeling arises from the second paragraph."
60. see IR in s
"We will see this thought several times again in the sonnet."
61. find IR in s

- "John says that he cannot find your idea anywhere in the passage."
63[sic]. Come upon IR in s
"I would be quite surprised if you came upon any interesting concepts in Stephen's essay."
64. uncover IR in s
"John admits that we uncovered those ideas in the ode, but still doesn't believe that Keats put them there."
65. overlook IR in s
"Don't overlook the idea of fulfilled passion later on in the words."
66. pay attention to IR in s/what's in s
"You rarely pay enough attention to the actual meaning in the story."
"Please pay attention to what's there in the words!"
67. reveal IR in s
"Closer reading reveals altogether uncharacteristic feelings in the story."
68. miss IR in s
"I missed that idea in the sentence completely."
69. s be impenetrable
"The poem is meant to be impenetrable — after all, Blake wrote it."
70. IR be locked up in s
"Whatever she meant, it's likely to be locked up in that cryptic little verse forever."
71. IR be sealed up in s
"It's as if he wrote the sentences in such a way as to seal up the meaning in them."
72. IR be hidden (away) in s
"The attitudes I want to show you are hidden away someplace in the last chapter."
73. IR be/get lost in s
"Mary has good ideas, but they get lost in her run-on sentences."
74. IR be buried in s
"Yes, but the man's thought is buried in these terribly dense and difficult paragraphs."
75. IR be sunk in s
"The thought is there, although I grant that it's sunk pretty deep in paradoxical language."
76. lay bare IR in s
"John's analysis really lays bare the ideas in the chapter."
77. bare IR in s
"You have bared the hidden meanings in the sentence."
78. unseal IR in s
"To unseal the meaning in Wittgenstein's curious phrases is no easy task."
79. expose IR in s

"You have exposed certain feelings in the essay of which the author would not be proud."

O ARCABOUÇO MENOR

- E. Implicando que, principalmente quando as comunicações são gravadas ou pronunciadas em público, os falantes e os escritores ejetam os itens do seus repertórios para um "espaço" externo.
80. get IR out
"I feel some responsibility to get these ideas out where they can do some good."
81. get IR into circulation
"Try to get your feelings about the merger into circulation among the board members."
82. put IR into circulation
"We intend to put these new concepts into circulation among actual teachers."
83. put IR forth
"IBM put forth the idea that they had been mistreated."
84. pour IR out
"Mary poured out her sorrows."
85. pour IR forth
"You come over and pour forth your anger and expect me to take it all in!"
86. bring IR out
"Dr. William brings out some unusual thoughts on the matter."
87. s put IR forth
"IBM's legal brief puts forth the idea that they have been mistreated."
88. s brings IR out
"The essay brings out unusual thoughts on the matter."
89. bring IR forth
"That child brought forth feelings I couldn't cope with."
90. IR leak out
"Your thoughts will leak out anyway."
91. get IR down on paper
"Get your insights down on paper at once."
92. put IR down on paper
"Perhaps you could put this feeling of sympathy down on paper and send it to your brother."
93. set IR down on paper
"Can you set the latest idea down on paper and let me take it?"
94. set IR down on paper
"Lay your thoughts out on paper where you can see them."

95. let IR drop
"Someone let drop the idea of continuing anyway."
96. let IR slip
"Who let this understanding slip out?"
97. deliver self of IR
"He delivered himself of a great deal of anger."
98. IR pour out
"Interesting ideas just seem to pour out of that man."
99. IR flow out
"Don't let your feelings flow out so freely when he's around."
100. IR gush out/forth
"Let your emotions gush right out — that's what we're here for."
"All these thoughts can't gush forth at once, you know."
101. IR ooze out
"Her sympathy just oozes out."
102. IR escape someone's lip
"That idea will never escape Mary's lips."
103. throw out IR
"I just want to throw out some new ideas for you folks to look at."
104. throw IR EX LOC
"You can't just throw ideas onto the page any old way!"
"Mary throws her ideas at the reader too fast."
105. toss out IR
"I shall begin the class by tossing out some apparently very simple thoughts."
106. blurt out IR
"You always blurt out your feelings before anyone is ready to cope with them."

F. Implicando que os itens do repertório são reificados nesse "espaço" externo, independentemente de qualquer necessidade de que humanos vivos venham a senti-los ou pensá-los.

107. IR float around
"That concept has been floating around for centuries."
108. IR circulate
"Those precise thoughts began circulating shortly after your birth."
109. IR move
"In America, ideas tend to move from the coasts to the middle of the country."
110. IR make its/their way
"The concept made its way very quickly into the universities."
111. IR find its/their way
"These feelings found their way to the ghettos of Rome."

112. IR arrive
"A fantastic idea arrived in the mail this morning."
113. IR travel
"The notion traveled from Russia to China that communism would have to be modified."
114. find IR in/at L
"You won't find that idea in any bookstore!"
115. IR be in/at L
"I'm sure those thoughts are already in the library."
116. find IR in B
"You can find that idea in several books."
(B corresponde a objetos físicos que normalmente contêm escritos — isto é, "revistas", "jornais", etc., e também expressões como "em microfilme".)
117. IR be in B
"I'm sure those thoughts are in some magazine."
118. IR be on radio/television/tape/records
"That kind of anger has never been on television."
119. immerse self in IR
"He immersed himself in the fresher ideas of topology."
120. bury self in IR
"Don't bury yourself in these concepts in any case."
121. lose self in/among IR
"She lost herself among her intense feelings."
"She lost herself in the feeling of grief."
122. wander among IR
"Harry was now free to wander happily among the ideas of the more learned hedonists."
123. kick IR around
"We were kicking around some of Dave's ideas."
124. toss IR back and forth
"They tossed your thoughts back and forth for over an hour, but still could not make sense of them."
125. throw IR around
"That professor throws around esoteric ideas like it was going out of style."

G. Implicando que os itens do repertório reificados podem ou não encontrar o caminho de volta para dentro das mentes de humanos vivos.

126. absorb IR
"You have to absorb Plato's ideas a little at a time."
127. IR sink in
"Harry just won't let certain kinds of thoughts sink in."
128. take IR in

"You have to learn to take in your friends' emotions and react sensibly to them."

129. internalize IR

"Marsha has obviously not internalized these ideas."

130. catch IR

"It was a notion I didn't catch right away."

131. get IR

"We didn't get that idea until very late in the semester."

132. IR come to someone

"Then the thought came to me that you might have already left."

133. IR come to mind

"Different ideas come to mind in a situation like this."

134. IR come to someone's ears

"The thought of doing things differently came to my ears in a very curious fashion."

135. soak up IR

"You should see him soak up ideas."

136. stuff someone/someone's head with/full of IR

"That have already stuffed his head full of radical ideas."

137. cram (IR)

"I'm cramming history tonight for tomorrow's exam."

"Cramming most of the major ideas of organic in a single night is impossible."

"I'm sorry, but I have to cram this afternoon."

138. shove IR into someone/someone's head

"I've shoved so many ideas into my head today I'm dizzy."

139. IR go over someone's head

"Of course, my ideas went right over his head."

140. IR go right past someone

"It seems like the argument went right past him."

141. IR fall on deaf ears

"Her unhappy feelings fell on deaf ears."

Segunda Parte: Outros recursos metalingüísticos

Muitas das expressões abaixo podem ser usadas com adjuntos comuns para formar declarações que apóiam a metáfora do conduto. Assim, somente quando são usadas sem esses adjuntos é que podem ser consideradas alternativas. Para tornar isso aparente, apresentarei exemplos marcados por asteriscos que demonstram como a neutralidade dessas expressões pode ser facilmente perdida.

Há também expressões que parecem envolver a metáfora do conduto em uma leitura, mas não em outra. Essas estarão marcadas com um ponto de interrogação.

I. Alternativas para as categorias 1 A, 1 B, e 1 E da Metáfora do Conduto:

Expressões que não implicam que a linguagem funcione como um conduto, ou que falar e escrever são atos de inserção nas palavras ou ejeção a um espaço externo.

1. speak of/about IR (to someone) (NLI S)

"Please speak to me more clearly about your feelings."

"Speak to me of your feelings using simpler words."

*"Speak to me of your feelings in simpler words."

2. talk of/about IR (to someone) (NLI S)

"Mary talked about her new ideas."

"Harry talked about his ideas using very complex sentences."

*"Harvey talked about his ideas through very complex sentences."

3. write of/about IR (to someone) (NLI S)

"John can write of his feelings with real clarity."

*"Try to write about your feelings in simpler words."

4. state IR (to someone) (NLI S)

"State your thoughts plainly."

*"State your thoughts in other words, please."

75. communicate (of/about) IR (to someone) (NLI S)

"Is that the feeling you are trying to communicate?"

*"Why not communicate this thought in the next paragraph?"

6. tell someone of/about IR (NLI S)

"John told you about those ideas yesterday."

*"Mary told me about her sorrow in graphic sentences."

7. inform someone of/about IR (NLI S)

"I informed them of my changing ideas."

*"Did you inform him of your feelings through words he could understand?"

8. mention IR (to someone) (NLI S)

"You should never have mentioned the idea to Harry."

"When I mentioned the thoughts to John, I used the same words I used with you."

*"When I mentioned the thoughts to John. I did it in the same words I used with you."

9. express IR (to someone) (NLI S)

"I cannot express these feelings accurately."

*"Perhaps you should express your concepts through other words."

10. report IR (to someone) (NLI S)

"You can report your ideas using layman's language."

*"Report your feelings in different words."

- ?11. describe IR (to someone) (NLI S)
 "Describe those concepts for me again."
 *"Rich described his feelings in beautiful words."
- ?12. sketch IR (to someone) (NLI S)
 "We only have time to sketch the ideas right now."
 *"When you sketch a thought, don't do it in such complicated sentences."
- ?13. impart IR (to someone) (NLI S)
 "It's difficult to impart ideas to a class like this."
 *"I'll have to impart the idea in different words."
14. give notice of IR (to someone) (NLI S)
 "What she gave notice of was her feeling of isolation."
 *"You gave notice of your attitude in words you should not have used."
15. make IR known (to someone) (NLI S)
 "When did you make your idea known to her?"
 *"You may have tried to make your anger known to them, but you did it in words that were bound to fail."
16. advise someone of/about IR (NLI S)
 "Did you advise them about your feelings?"
 *"You certainly advised him of your ideas in the right phrases."
17. apprise someone of/about IR (NLI S)
 "Mary did not apprise John of her thoughts."
 *"John apprised the repairman of his feeling through the simplest of words."
- ?18. acquaint someone with IR (NLI S)
 "I acquainted them with your feelings."
 *"You cannot acquaint him with the idea in those words."
19. enlighten someone about IR (NLI S)
 "How will you enlighten Mary about your thoughts?"
 *"If you enlighten them about the concept in those words, he may never speak to you again."
20. disclose IR (to someone) (NLI S)
 "When you get ready to disclose the ideas, let me know."
 *"I would disclose the thoughts first in German, and only later in English."
21. notify someone of/about IR (NLI S)
 "Have you notified anyone of these new feelings?"
 *"Notify your readers of this idea immediately in the first paragraph."
22. announce IR (to someone) (NLI S)
 "You should not announce these attitudes to the group."
 *"You certainly could announce these thoughts to the world at large."
23. bring news of IR (to someone)
 "Henry brought news of Jeri's ideas."
24. bring tidings of/about IR (to someone)
 "Someone should bring tidings of these thoughts to the world at large."

25. give account of IR (to someone) (NLI S)
 "He could not give a clear account of Einstein's ideas."
 (Os exemplos marcados com asterisco existem para qualquer expressão nuclear com o adjunto NLI S. Contudo, já que o formato deles já deve estar claro, não fornecerei tais exemplos a essa altura.)
26. discuss IR (to someone) (NLI S)
 "I have never discussed my thoughts with John."
27. converse about IR (to someone) (NLI S)
 "You should learn to converse intelligently about your feelings."
28. exchange words about IR (with someone)
 "John and I exchanged words about our feelings."
29. have verbal interchange about IR (with someone)
 The class had several verbal interchanges about the new concepts."
- ?30. publish IR (NLI S)
 "When are you going to publish your ideas?"
- ?31. make IR public (NLI S)
 "John does not know how to make his attitudes public."
- ?32. disseminate IR (NLI S)
 "How can we disseminate such ideas?"
- II. Alternativas às categorias IC e IF da Metáfora do Conduto: Expressões que não implicam que as palavras contenham ou carreguem significados, ou que as idéias existam em um "espaço" abstrato, independentes dos seres humanos.
33. s symbolize IR
 "Words symbolize meanings."
 "Gestures can symbolize various emotions."
34. s correspond to IR
 "The sentence corresponds to my thoughts."
35. s stand for IR
 "Sentences stand for human thoughts."
- ?36. s represent IR
 "Language represents our thoughts and feelings."
- ?37. s mean/have meanings (to someone)
 "I hope my words mean something to you."
- (Parece que compensamos a pobreza dessa categoria ao reciclar muitas das expressões da Categoria I, usando como sujeito palavras s em vez de seres humanos. Assim temos "John's words tell us of his ideas" (As palavras de John nos dizem [algo] sobre suas idéias), or "This sentence states your thoughts plainly" (Essa frase declara os teus pensamentos diretamente". Se essa personificação dos sinais está vinculada à metáfora do conduto ou não é algo que ainda não determinei. No entanto, a metáfora do conduto de fato vê as palavras como coisas que contêm idéias bem como os humanos as contêm, o que poderia constituir a motivação para a transferência. Ou seja, os sinais poderiam estar "nos dando as idéias que eles

contêm”, do mesmo modo que, ao falar, os seres humanos “nos dão as idéias que eles contêm”. Essa questão terá que esperar por uma análise mais aprofundada.)

III. Alternativas às categorias ID e IG da Metáfora do Conduto: Expressões que não implicam que leitura e escuta são atos de extração ou que idéias reificadas reingressam nas cabeças humanas vindas de um “espaço” abstrato.

38. understand S/IR – but not *comprehend IR in s

“I have some trouble understanding the sentence.”

“I can rarely understand his thoughts.”

*“I have never understood the meaning in that essay.”

39. comprehend S/IR – mas não *comprehend IR in s

“Have you comprehended the sentence?”

“She does not comprehend my thoughts.”

*“John comprehends few of the thoughts in Mary’s paper.”

?40. grasp s – mas não *grasp IR ou *grasp IR in s

“I have not yet grasped the sentence.”

*“I have had little time to grasp his thoughts, especially the meaning in the last chapter.”

41. construct a reading for s

“It is easy to construct a reading for that sentence.”

42. build a reading for s

“How do you build readings for sentences like that?”

?43. get reading for s

“How did you get that reading for that phrase?”

?44. interpret s

“I find it hard to interpret his paragraphs.”

45. follow s

“I could follow his sentences easily.”

Referências

- Black, M. (1962). Metaphor. In M. Black (Org.), *Models and metaphors*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Butterfield, H. (1965). *The origins of modern science*. Nova Iorque: The Free Press.
- Cherry, C. (1966). *On human communication: A review, a survey, and a criticism*. 2ª ed. Cambridge, MA: MIT Press.
- Kuhn, T. S. *The structure of scientific revolutions*. 2ª ed. Chicago: University of Chicago Press.
- Reddy, M. J. (1969). A semantic approach to metaphor. In *Papers from the fifth regional meeting, Chicago Linguistics Society*. Chicago: University of Chicago, Department of Linguistics.

Schön, Donald A. (1979/1993). Generative metaphor: A perspective on problem-setting in social policy. In A. Ortony (Org.), *Metaphor and thought* (pp. 137-163). Cambridge: Cambridge University Press.

Sereno, K. & Mortensen, C. (Orgs.). *Foundations of communication theory*. Nova Iorque: Harper & Row.

Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana-Champaign, EUA: University of Illinois Press.

Ullmann, S. (1957). *The principles of semantics*. 2ª ed. Oxford: Blackwell.

Whorf, B. L. (1956). *Language, thought, and reality*. Cambridge, MA: MIT Press.

Wiener, N. (1954). *The human use of human beings; cybernetics and society*. Nova Iorque: Avon Books.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS / INSTITUTO DE LETRAS
BIBLIOTECA SETORIAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANIDADES

O uso da linguagem*

Herbert H. Clark

Tradução de Nelson de Oliveira Azevedo e Pedro M. Garcez

A linguagem é usada para se fazer coisas. As pessoas a usam na conversa diária para fazer negócios, planejar refeições e férias, discutir política, fazer fofocas. Os professores a usam para instruir os alunos, os pastores para pregar aos paroquianos e os comediantes para entreter as platéias. Os advogados, juizes, júris e testemunhas a usam para conduzir julgamentos; os diplomatas, para negociar tratados e os autores, para representar Shakespeare. Os romancistas, os repórteres e os cientistas dependem da palavra escrita para entreter, informar e persuadir. Todas essas são instâncias de *uso da linguagem*, atividades nas quais, com a linguagem, as pessoas fazem coisas. E é sobre o uso da linguagem que este livro trata.

A tese desta obra é a seguinte: o uso da linguagem é realmente uma forma de *ação conjunta*, que é aquela ação levada a cabo por um grupo de pessoas agindo em coordenação uma com a outra. Como exemplo simples, pensem em duas pessoas dançando uma valsa, remando em uma canoa, executando um dueto de piano ou fazendo amor. Quando Fred Astaire e Ginger Rogers dançam, cada um dos dois se move no salão de uma maneira especial. No entanto, a dança é diferente da soma das suas ações individuais. Imagine-os dançando os mesmos passos em salas separadas ou em momentos diferentes. A dança é a ação conjunta que emerge à medida que Astaire e Rogers executam seus passos individuais em coordenação, como um casal. Fazer coisas com a linguagem é, da mesma maneira, diferente da soma de um falante falando e de um ouvinte ouvindo. Trata-se da ação conjunta que emerge quando falantes e ouvintes — ou escritores e leitores — desempenham suas ações individuais em coordenação, como um conjunto.

O uso da linguagem, portanto, incorpora tanto processos individuais quanto processos sociais. Falantes e ouvintes, escritores e leitores, devem executar ações na capacidade de indivíduos se quiserem ter sucesso em seu uso da linguagem. No entanto, devem também trabalhar juntos, como participantes nas unidades sociais que tenho chamado de conjuntos. Fred Astaire e Ginger Rogers tanto desempenham ações individuais, movendo seus corpos, braços e pernas, quanto desempenham ações conjuntas, coordenando esses movimentos, à medida que criam a dança. Em alguns campos, o uso da linguagem tem sido estudado como se fosse inteiramente um processo individual, como se ele coubesse totalmente

* Traduzido, sob permissão da editora e do autor, a partir da obra original do autor, *Using Language* (pp. 3-25), publicada pela Cambridge University Press em 1996. Fica vedada a reprodução.

Cadernos de Tradução, Porto Alegre, n.º 9, p. 1-74, jan-mar, 2000

dentro das ciências cognitivas — Psicologia Cognitiva, Lingüística, Ciência da Computação, Filosofia. Em outros campos, ele tem sido estudado como se fosse um processo inteiramente social, como se ele estivesse inteiramente dentro das ciências sociais — Psicologia Social, Sociologia, Sociolingüística, Antropologia. Gostaria de sugerir que ele pertence a ambos. Não podemos ter a esperança de compreender o uso da linguagem sem considerá-lo como sendo ações conjuntas construídas sobre ações individuais. O desafio está em explicar como funcionam todas essas ações.

A meta deste capítulo é construir a argumentação preliminar para tal tese. Para fazer isso, farei um passeio pelos cenários de uso da linguagem, observando as pessoas que desempenham papéis nesses cenários e a maneira como as ações conjuntas emergem das ações individuais. Precisaréi do resto do livro para preencher o quadro e desenvolver os princípios que dão conta de como o uso da linguagem é uma ação conjunta.

Cenários de uso da linguagem

Ao longo dos anos, tenho solicitado às pessoas que me dêem exemplos de uso da linguagem, e elas me oferecem coisas tais como "conversa", "ler um romance", "policial interrogando um suspeito", "encenar uma peça", "falar consigo mesmo" e dezenas de outras. Essas respostas são notáveis pela sua amplitude. Para termos uma idéia dessa dimensão, vamos dar uma olhada nas respostas classificadas por cena e por meio. A cena é onde acontece o uso da linguagem⁶. O meio diz respeito a se o uso da linguagem é falado ou sinalizado ou gestual, ou escrito ou impresso, ou híbrido. Usarei o termo *cenário* para a combinação de cena e meio e dividirei os meios simplesmente entre formas *faladas* e formas *escritas*.

cenários de linguagem falada

O cenário falado que se menciona mais freqüentemente é a conversa, seja face a face ou ao telefone. As conversas podem se prestar para a fofoca, para transações de negócios ou para assuntos científicos, mas são todas elas caracterizadas pela livre troca de turnos entre dois ou mais participantes. Chamarei esses de *cenários pessoais*. Nos monólogos, por sua vez, uma pessoa fala com pouca ou nenhuma oportunidade para haver interrupção ou para haver turnos de fala tomados pelos membros da platéia. Os monólogos se apresentam em muitas variedades também, como quando um professor palestra para uma turma, um pastor faz um sermão ou um aluno relata uma experiência recente para toda a turma. Essas pessoas falam em seu próprio nome, pronunciando palavras que elas próprias formularam para o público que está diante delas, havendo a expectativa de que a platéia não as interrompa. Esses são o que chamarei de *cenários não-pessoais*.

⁶ Ver em Hymes (1974, pp. 55-56), um uso relacionado dos termos cenário e cena.

Nos *cenários institucionais*, os participantes se envolvem em trocas de fala que se assemelham à conversa cotidiana, mas que são limitadas por regras institucionais. Como exemplos, pense em um político dando uma entrevista coletiva, um advogado interrogando uma testemunha no tribunal, um prefeito presidindo uma reunião na câmara ou um professor conduzindo uma discussão em um seminário de estudos. Nesses cenários, o que é dito é mais ou menos espontâneo, embora os turnos de fala sejam alocados por um líder, ou então sofrem restrições de outras maneiras. Nos *cenários prescritivos*, por sua vez, pode haver trocas, mas as palavras que são de fato pronunciadas são completa ou amplamente estabelecidas de antemão. Pense nos membros de uma igreja ou sinagoga recitando leituras de um livro de preces, ou um casal de noivos recitando os votos na cerimônia de casamento, ou um juiz de basquete marcando uma falta. Os cenários prescritivos podem ser vistos como um subconjunto dos cenários institucionais.

A pessoa que fala nem sempre é aquela cujas intenções estão sendo expressas. Os exemplos mais claros estão nos *cenários ficcionais*. John Gielgud interpreta Hamlet em uma montagem de *Hamlet*; Vivian Leigh interpreta Scarlett O'Hara em *E o vento levou*; Frank Sinatra canta uma canção romântica diante da platéia em *show* ao vivo; Paul Robeson canta como protagonista da ópera *Otello*; um anunciante de TV faz uma oferta ao seu público televisivo. Cada um dos falantes vocaliza palavras preparadas por outras pessoas — Shakespeare, Cole Porter, o departamento de jornalismo — fingindo abertamente serem falantes que expressam intenções que não são necessariamente as suas próprias.

Relacionados aos cenários ficcionais estão os *cenários mediados*, nos quais há intermediários entre a pessoa cujas intenções estão sendo expressas e os destinatários daquelas intenções. Eu cito uma carta destinada a Ed para minha secretária Annie. Uma gravação da companhia telefônica me diz a hora ou as condições climáticas. Um apresentador de TV lê as notícias da noite. Em uma audiência, um advogado lê o testamento e as últimas vontades de Baker. Uma gravação é acionada em um prédio, anunciando e descrevendo como encontrar a escada de incêndio. Um intérprete das Nações Unidas traduz simultaneamente o francês de um diplomata para o inglês. Quando cito uma carta para minha secretária Annie e pronuncio "vejo você no sábado", a pessoa que espero ver no sábado não é Annie, mas o destinatário da minha carta, que é Ed.

Finalmente, há os *cenários privados*, nos quais as pessoas falam em nome próprio, sem realmente estarem se dirigindo a mais ninguém. Posso exclamar em silêncio a mim mesmo, ou conversar comigo mesmo sobre como resolver um problema de matemática, ou ensaiar o que direi em um seminário, ou praguejar contra outro motorista que não me pode ouvir. O que digo não tem a intenção de ser reconhecido por outra pessoa, pelo menos da maneira que outros modos de fala o são.⁷ Serve apenas para mim.

⁷ Ver a discussão sobre "exclamações de reação" (Goffman, 1978) no capítulo 11.

Cenários escritos

Quando surgiram a imprensa, a escrita e o letramento, as pessoas adaptaram a linguagem falada ao meio impresso. Assim, não causa surpresa que os usos escritos tenham muitas das características dos usos falados. Os cenários escritos que mais se assemelham à conversa são os cenários pessoais, quando as pessoas escrevem para outras pessoas que conhecem pessoalmente, como quando eu escrevo uma carta para minha irmã ou quando passo um *e-mail* para um colega. Nos cenários computacionais, onde a escrita e a leitura são simultâneas em dois terminais, a experiência pode assemelhar-se à conversa ainda mais proximamente.

Muitas mensagens escritas, entretanto, não são dirigidas a indivíduos que o escritor conhece, mas sim a um tipo de indivíduo tal como “o leitor do *New York Times*”, “o leitor da *Science*”. Esses são cenários não-pessoais. Assim, um repórter escreve um artigo para os leitores do *New York Times*, um ensaísta escreve sobre castelos escoceses para leitores da revista *Country Life*, um físico escreve um livro-texto sobre eletricidade e magnetismo para estudantes universitários em nível de graduação, ou o proprietário de um automóvel escreve ao departamento de manutenção da Ford. Pode ser que o repórter conheça alguns dos leitores do *New York Times*, mas ainda assim se dirigirá aos leitores em geral. A ficção, também, é geralmente dirigida a tipos de indivíduos, freqüentemente definidos de forma genérica, como quando Henry James escreveu *The turn of the screw* (*A volta do parafuso*), Edgar Allan Poe “The Mask of the Red Death” (“A Máscara da Morte Vermelha”) e William Shakespeare escreveu *Hamlet*. Na ficção escrita, o autor escreve para uma platéia, mas, assim como na ficção falada, as intenções expressas não são as suas próprias.

Os cenários escritos, como os falados, podem introduzir intermediários entre a pessoa cujas intenções estão sendo expressas e a platéia alvo. Novamente, tratam-se de cenários mediados. Em geral, a pessoa que de fato escreve as palavras o faz no lugar daquela que aparenta estar executando a escrita ou a fala. Exemplos: os irmãos Grimm registram o conto folclórico “Aschenputtel”; um tradutor traduz *Hamlet* para francês; um *ghost writer* escreve a autobiografia de Charles Chaplin; um redator de discursos escreve um discurso para o Presidente; minha secretária datilografa a carta para Ed a partir do que eu lhe ditei; e o editor de originais encarregado deste livro edita a minha redação. Os escritores dos discursos presidenciais, por exemplo, escrevem como se eles próprios fossem o Presidente, que mais tarde lê as palavras como se fossem as suas próprias. Nós fingimos que os redatores do discurso não estiveram sequer envolvidos no processo. Anotadores, tradutores, *ghost writers*, secretárias e editores de originais, de suas diferentes maneiras, cumprem praticamente a mesma tarefa.

Em alguns cenários escritos, as palavras são selecionadas através de um procedimento institucional. Uma agência de publicidade compõe um anúncio para uma revista; uma companhia farmacêutica compõe uma tarja de advertência para

um frasco de aspirina; uma companhia alimentícia rotula uma embalagem de bicarbonato de sódio; o Senado dos EUA legisla sobre o texto de uma nova lei tributária; e o legislativo da Califórnia decide sobre os textos das placas de trânsito do estado. Embora uma pessoa possa ter composto as palavras, é a instituição — a agência de publicidade, a indústria farmacêutica, ou o legislativo — que assume a responsabilidade final, aprovando os textos como fiéis às intenções coletivas da instituição.

A linguagem escrita é usada também em cenários privados. Posso escrever na minha agenda, rabiscar um lembrete para mim mesmo, fazer anotações em uma palestra, fazer uma lista de compras, ou tirar a prova de um cálculo matemático no papel. Como nos cenários falados, estou escrevendo apenas para mim mesmo, para uso posterior.

A seguir temos exemplos dos principais tipos de cenários falados e escritos, que não chegam a ser exaustivos. Os seres humanos são criativos. Para cada nova tecnologia que surge — sistemas de escrita, imprensa, telégrafo, telefone, rádio, gravação em áudio, televisão, gravação em vídeo, secretária eletrônica, computador interativo e processador de voz — as pessoas desenvolvem novos cenários. Não havendo fim para o surgimento de novas tecnologias, tampouco há fim para os meios que podem ser criados. Nosso interesse deve se concentrar nos princípios mediante os quais essas novas formas vão sendo criadas.

	Cenários falados	Cenários escritos
Pessoal	A conversa face a face com B	A escreve uma carta para B
Não-pessoal	O Prof. A faz uma palestra para os estudantes da turma B	O repórter A escreve uma matéria jornalística para os leitores B
Institucional	O advogado A interroga a testemunha B no tribunal	O gerente A escreve uma carta comercial para o cliente B
Prescritivo	O noivo A faz promessa ritual para a noiva B diante de testemunhas	A assina formulários oficiais para B diante do tabelião
Ficcional	A interpreta uma peça para o público B	O romancista A escreve um romance para os leitores B
Mediados	C realiza tradução simultânea para B do que A diz para B	C escreve como <i>ghost writer</i> um livro de A para o público B
Privados	A fala consigo próprio sobre seus planos	A faz anotações para si próprio sobre seus planos

A conversa como cenário básico do uso da linguagem

Nem todos os cenários são iguais. Conforme afirmou Charles Fillmore (1981), “a linguagem da conversa face a face é o uso básico e primordial da linguagem, e a melhor descrição para todos os outros usos vem a ser em termos do modo como eles se desviam daquela base” (p. 152). Se é assim, os princípios do uso da linguagem podem dividir-se principalmente em dois tipos: aqueles da conversa face a face e aqueles que dizem como os usos secundários derivam, dependem ou evoluem a partir dos primeiros. Os usos da linguagem são como um tema e suas variações na música. Primeiro percebemos o tema, sua melodia, ritmo e

dinâmica, e então tentamos descobrir como as variações derivam dele. Fillmore acrescenta: “pressuponho que essa posição não seja nem particularmente controversa, nem necessite de explicação”. Contudo, vale a pena trazer à tona o que faz com que a conversa face a face seja básica e outros cenários não.

Para um cenário de uso da linguagem ser básico, ele deve ser universal às sociedades humanas. Isso elimina os cenários escritos, uma vez que sociedades inteiras, bem como grupos dentro de sociedades letradas, dependem somente da palavra falada. Estima-se que por volta de um sexto da população mundial seja iletrada. Além disso, a maioria das línguas se desenvolveu antes da expansão do letramento. Podemos também eliminar os cenários falados que dependem de tecnologias como o rádio, a televisão e gravações, uma vez que esses não são exatamente universais. A maioria das pessoas participa de cenários não-pessoais, institucionais e prescritivos apenas raramente, e ainda assim, a sua participação é restrita a certos papéis — são o público das palestras, os paroquianos e os espectadores no tribunal. As pessoas participam freqüentemente de cenários ficcionais, mas geralmente como platéia. A conversa face a face é, portanto, o cenário mais comum de todos.

Além disso tudo, a conversa face a face é o principal cenário que não requer habilidades especiais. A leitura e a escrita exigem anos de escolarização e muitas pessoas nunca chegam a se sair muito bem. Mesmo entre pessoas que sabem escrever, o máximo que muitas chegam a fazer é escrever cartas pessoais. Para elas um simples ensaio é uma realidade distante, sem falar em um artigo de noticiário, uma peça de teatro ou um romance. Também é preciso instrução para aprender a representar, cantar, conduzir seminários, interrogar testemunhas. A maioria das pessoas acha difícil dar uma palestra, contar uma piada ou narrar uma história razoável, sem antes praticar. Quase o único meio que não requer treinamento especial é a conversa face a face.

A conversa face a face é também o cenário básico para a aquisição da linguagem por parte das crianças. Durante os seus primeiros dois ou três anos de vida, as crianças, em sociedades letradas ou iletradas, aprendem a sua língua quase somente em cenários conversacionais. O que quer que seja que elas aprendam com os livros também se dá em cenários conversacionais, à medida que seus tutores lêem em voz alta e verificam se há entendimento. As crianças podem aprender linguagem com outros meios, mas, ao que consta, elas são incapazes de aprender a sua primeira língua somente com o rádio ou a televisão⁸. Na escola, a linguagem dos colegas tem influência no dialeto adquirido, e isso também vem de cenários conversacionais. A conversação face a face é o berço do uso da linguagem.

⁸ Para evidências, ver Sachs, Bard & Johnson (1981) e Snow, Arlman-Rupp, Hassing, Jobse, Jorsten & Vorster (1976).

Cenários não-básicos

O que, então, faz com que os outros cenários sejam não-básicos? Vamos começar pelos elementos característicos da conversa face a face listados abaixo (Clark & Brennan, 1991):

1	Co-presença	Os participantes compartilham o mesmo ambiente físico.
2	Visibilidade	Os participantes podem se ver um ao outro.
3	Audibilidade	Os participantes podem se ouvir um ao outro.
4	Instantaneidade	Os participantes percebem as ações um do outro sem atraso perceptível.
5	Evanescência	O meio é evanescente — desaparece rapidamente.
6	Ausência de registro	As ações dos participantes não deixam registros ou artefatos.
7	Simultaneidade	Os participantes podem produzir e receber imediata e simultaneamente.
8	Extemporaneidade	Os participantes formulam e executam ações extemporaneamente, em tempo real.
9	Auto-determinação	Os participantes determinam para si próprios que ações tomar e quando.
10	Auto-expressão	Os participantes executam ações sendo eles próprios.

Se os cenários face a face são básicos, as pessoas deveriam ter que aplicar habilidades ou procedimentos especiais toda vez que esses elementos estivessem faltando. Quanto mais elementos estiverem faltando, mais especializadas serão as habilidades e os procedimentos. Isso se confirma informalmente.

As características de 1 a 4 refletem o *imediatismo* da conversa face a face. Nesse cenário, os participantes podem se ver e ouvir um ao outro e também o que lhes cerca, sem interferências. O telefone elimina a co-presença e a visibilidade, limitando e alterando em certas maneiras o uso da linguagem. As conversas através das conexões de vídeo prescindem da co-presença, o que as faz diferentes também. Em palestras e outros cenários não-pessoais, os falantes têm acesso restrito aos seus interlocutores destinatários, e vice-versa, mudando a maneira de proceder de ambas as partes. Nos cenários escritos, que prescindem de todos os quatro elementos, o uso da linguagem funciona ainda mais diferentemente.

As características 5 a 7 refletem o *meio*. A fala, os gestos e o direcionamento do olhar são evanescentes, mas a escrita não é, e isso tem efeitos de grande extensão no decorrer do uso da linguagem. A fala não é normalmente gravada, mas quando ela é, como numa secretária eletrônica, os participantes procedem de forma muito diferente. Em contraste, a escrita é normalmente retransmitida por meio de um registro impresso, e isso conduz a diferenças enormes na maneira em que a linguagem é usada. Contando com registros escritos e nenhuma instantaneidade, os escritores podem revisar o que escrevem antes de enviar o material escrito e os leitores podem reler, revisar e citar o que leram. A maioria dos cenários falados permitem aos participantes produzir e receber simultaneamente, mas o mesmo não é verdade para a maioria dos cenários escritos. A capacidade de falar e ouvir simultaneamente dá às pessoas estratégias úteis na conversa, como interromper, falar em sobreposição à fala dos outros, e responder “ãrrã”, sendo que tudo isso tem que ser descartado na maioria dos cenários escritos.

As características de 8 a 10 têm a ver com *controle* — quem controla o que acaba sendo feito, e como. Na conversa face a face, os participantes têm controle total. Eles falam por si próprios, conjuntamente determinam quem diz o que e quando, e ainda formulam suas elocuições à medida que vão avançando na conversa. Em outros cenários, os participantes sofrem restrições quanto ao que podem dizer e quando. A igreja, por exemplo, determina os dizeres de muitas preces e respostas. Nos cenários ficcionais, falantes e escritores *só fazem de conta* que estão executando certas ações — Gielgud apenas interpreta seu papel de Hamlet — e isso altera o que eles fazem e como são entendidos. E nos cenários mediados, há realmente duas comunicações. Wim diz em holandês “Heeft u honger?”, o que David traduz para Susan como “você está com fome?”. Susan deve ouvir o enunciado de David, sabendo que é Wim quem está realmente fazendo a pergunta. Quanto menor é o controle dos participantes sobre a formulação, sobre o tempo e sobre o sentido de suas ações, mais especializadas são as técnicas de que eles precisam lançar mão.

E quanto aos cenários privados? Eles são às vezes considerados o cenário básico do uso da linguagem. Argumenta-se que todos falamos para nós mesmos e, assim, os cenários privados são certamente universais. Quando de fato falamos sozinhos, entretanto, o principal meio é a linguagem que adquirimos dos outros. As pessoas que conhecem apenas inglês usarão inglês, as que conhecem chinês usarão chinês, o mesmo acontecendo com aquelas que conhecem ASL, a língua norte-americana de sinais. Podemos vir a desenvolver maneiras adicionais de falar sozinhos, mas estas também serão derivadas dos nossos modos sociais de falar. Ao se falar sozinho, agimos como se estivéssemos falando com outra pessoa. Assim, os cenários privados são baseados nos cenários conversacionais.

Em resumo, a conversa face a face é o cenário básico para o uso da linguagem. Ela é universal, não requer qualquer treinamento especial e é essencial na aquisição da primeira língua. Os outros cenários prescindem do imediatismo, do meio ou do controle que caracterizam a conversa face a face, exigindo, portanto, técnicas ou práticas especiais. Se quisermos caracterizar o uso da linguagem em todos os seus cenários, o cenário que deve ser priorizado é o da conversa face a face. Esse é um ponto que tomo como pressuposto para o restante deste livro.

Arenas de uso da linguagem

Os cenários da linguagem são de interesse apenas por serem arenas do uso da linguagem, lugares onde as pessoas fazem coisas com a linguagem. No centro dessas arenas estão os papéis de *falante* e de *interlocutor destinatário*. Quando Alan se dirige a Barbara, ele é o falante e ela o destinatário. Ora, Alan está falando com o propósito de fazer com que Barbara o entenda e com que ela venha a agir com base em tal entendimento. No entanto, ele sabe que não poderá ser bem sucedido a não ser que ela execute as suas próprias ações. Ela deve prestar atenção nele, ouvir suas palavras, perceber seus gestos e tentar entender o que ele quer

dizer no exato momento em que ele está falando. Barbara sabe disso tudo. Assim, Alan e Barbara não agem independentemente. Não se trata apenas de que eles executam ações *levando em conta um ao outro*, como também de que eles *coordenam* essas ações um com o outro. Para utilizar o termo que apresentei acima, dizemos que eles desempenham ações conjuntas. Para adiantarmos a discussão de como eles manejam isso tudo, comecemos pela noção de antecedentes (ou *background*).

Significado e entendimento

Alan e Barbara partem de uma grande massa de conhecimentos, crenças e suposições que acreditam compartilhar, o que chamarei de *base comum*⁹ (ver Capítulo 4). A base comum entre os dois pode ser vasta. Como membros das mesmas comunidades culturais, eles tomam como base comum crenças gerais, tais como que os objetos caem quando não têm apoio, que o mundo é dividido em nações, que a maioria dos carros funciona à gasolina, que *cachorro* pode significar “animal canino” e que Mozart foi um compositor do século XVIII. Eles também tomam como base comum certas imagens e sons que experimentaram conjuntamente ou que estão acessíveis no momento — gestos, expressões faciais e acontecimentos próximos à sua volta. Finalmente, eles pressupõem ser base comum o que se passou em conversas de que participaram juntos, incluindo a que se encontra em andamento até o presente momento. Quanto mais tempo Alan e Barbara passam juntos, maior a sua base comum.

Toda e qualquer atividade social de que Barbara e Alan se ocupam tem lugar sobre essa base comum (ver Capítulo 3). Cumprimentar com um aperto de mãos, trocar sorrisos, dançar e até mesmo passar um pelo outro na rua sem se chocar, tudo isso requer que eles coordenem as suas ações. Eles não poderão fazer nada disso sem sustentar essas ações sobre a base comum que há entre os dois. Quando a linguagem é uma parte essencial da atividade social, como no caso da conversa, da leitura de um romance ou da interpretação de uma peça, há um elemento adicional de coordenação entre o que os falantes querem dizer e o que os interlocutores destinatários entendem que eles queiram dizer, entre o *significado do falante* e o *entendimento do interlocutor destinatário*.

Suponha que Alan aponte para uma calçada próxima e diga a Barbara: “Você viu meu cachorro passar correndo por aqui?”. Ao executar essas ações — a elocução, o gesto, as expressões faciais, o direcionamento de seu olhar — Alan quer dizer que é para Barbara responder se viu ou não o cachorro dele passar na calçada para a qual ele está apontando. Esse tipo especial de intenção é o que é chamado de significado do falante (ver Capítulo 5). Ao fazer o que fez, Alan tem a intenção de que Barbara reconheça que ele quer que ela diga se ela viu ou não viu o cachorro passar correndo pela calçada, e ela deve perceber isso, em parte ao

⁹ N. de T. O termo original é *common ground*.

reconhecer aquela intenção. O notável sobre as intenções de Alan é que elas envolvem os pensamentos de Barbara sobre essas mesmas intenções. Para ter sucesso, ele deve fazer com que Barbara se coordene com relação ao que ele quer dizer e ao que ela entende que ele esteja querendo dizer. Trata-se de um tipo de ação conjunta.

Duas partes essenciais da ação conjunta dos dois são os sinais de Alan e a identificação desses sinais por parte de Barbara. Usarei o termo *sinal* para qualquer ação pela qual uma pessoa queira dizer algo a uma outra pessoa. Isto é, significado e entendimento são criados em torno de eventos particulares — com qualificações ainda por vir — que são iniciados pelos falantes para que os destinatários os venham a identificar. Esses eventos são sinais. O sinal de Alan consiste de sua elocução, seus gestos, suas expressões faciais, o direcionamento de seu olhar e, talvez, outras ações, e Barbara identifica essa composição ao entender o que ele quer dizer (ver Capítulo 6).

Os sinais são ações deliberadas. Algumas são desempenhadas como parte de línguas convencionais como o inglês, o dakota, o japonês ou a língua norte-americana de sinais, ASL, mas qualquer ação deliberada pode ser um sinal nas circunstâncias certas. Ao dependurar uma escada de cordas da sua janela, Julieta sinalizou a Romeu que era seguro visitá-la. Os árbitros e os juizes sinalizam faltas e gols com gestos convencionais. Os bons contadores de histórias sinalizam aspectos das suas descrições com gestos demonstrativos não-convencionais. Todos nós sinalizamos coisas deliberadamente ao sorrir, levantar as sobrancelhas, fazer caretas empáticas e outros gestos faciais. Até mesmo sinalizamos certas coisas ao deixarmos deliberadamente de agir quando uma tal ação é mutuamente esperada, como, por exemplo, no caso de certas pausas e expressões faciais deliberadamente pasmadas.¹⁰ Assim, alguns aspectos dos sinais são convencionais e outros não são. Alguns dos aspectos convencionais pertencem aos sistemas de signos tais como o inglês ou a língua norte-americana de sinais, e outros não. Além disso, alguns sinais são desempenhados como parte de seqüências intrincadas, como em conversas e romances, e outros não. Ao dependurar a escada para Romeu, Julieta criou um sinal isolado para um propósito especial.

Alan e Barbara não vão conseguir coordenar significado e entendimento sem referência à sua base comum. Quando Alan diz “Você viu o meu cachorro passar correndo por aqui?” Barbara deve consultar os significados das palavras *você*, *viu*, *aqui*, etc., e a composição deles nas construções de frases da língua. Esses significados e construções são parte da base comum de Barbara e Alan, por que ambos são membros da comunidade de falantes dessa mesma língua. Para reconhecer os referentes de *meu*, *você*, *aqui*, e o tempo denotado por *viu*, Barbara tem que tomar conhecimento de outras partes do sinal de Alan — que ele tem o

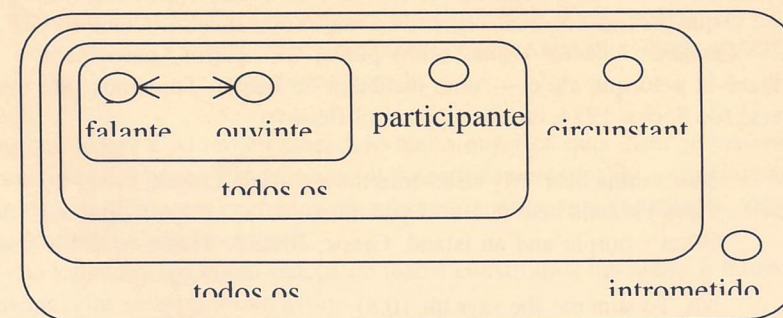
¹⁰ Um nome mais preciso para o uso da linguagem seria uso de sinais, uma vez que este não sugere uma preocupação exclusiva com as línguas convencionais. Infelizmente, um tal termo tende a agradar mais a gerais e engenheiros do que ao demais entre nós; jamais iria pegar.

olhar direcionado para ela agora, que ele está apontando para uma calçada nas proximidades. Isso por sua vez requer que ela consulte a base comum entre ambos quanto à situação imediata — que eles estão face a face, que a calçada está próxima, que Alan está rastreando aquela área à procura de alguma coisa. Para identificar o referente de *meu cachorro*, Barbara tem de consultar a base comum entre os dois em busca de um cachorro individualmente único relacionado a Alan. A base comum é o alicerce de todas as ações conjuntas e isso faz com que ele se torne essencial também para a criação do significado do falante e do entendimento do ouvinte.

Os participantes

Quando Alan pergunta a Barbara sobre o seu cachorro, Connie também pode estar participando da conversa e Damon pode estar ouvindo nas proximidades. Alan, Barbara, Connie e Damon, cada um por sua vez, se relacionam de modo diferente com a pergunta de Alan.

As pessoas em torno de uma ação como a de Alan dividem-se primeiro em quem realmente está participando e quem não está: *participantes* e *não-participantes*. Em termos da pergunta de Alan, os participantes são o próprio Alan, Barbara e Connie: são os que ele considera “participantes ratificados” (Goffman, 1976). Incluem-se aí o falante e os interlocutores destinatários — no caso, Alan e Barbara — bem como outros que fazem parte da conversa, mas a quem a palavra não está sendo dirigida no momento — no caso, Connie, que é um *participante secundário*. Todos os outros são *ouvintes por acaso*, que não têm direitos ou responsabilidades na conversa. Os ouvintes por acaso aparecem em dois tipos: os *circunstantes* são os que estão abertamente presentes, mas que não fazem parte da conversa, e os *intrusos* são os que fazem escuta sem que o falante se dê conta disso. Há, na verdade, muitos tipos de ouvintes por acaso nos entremeios.



Alan deve prestar muita atenção a essas distinções ao dizer o que diz. Por um lado, ele deve fazer distinção entre os participantes a quem a palavra está sendo dirigida e os participantes secundários. Quando pergunta a Barbara sobre seu

cachorro, e Connie está na conversa, ele deve assegurar-se de que Barbara é quem deve responder a sua pergunta, e não Connie. Ainda assim, ele deve certificar-se de que Connie entende o que ele está perguntando a Barbara (ver Capítulo 3). Ele também deve levar em conta os ouvintes por acaso, mas, já que esses ouvintes não têm direitos ou responsabilidades na conversa em curso, ele pode tratá-los como lhe convier, podendo, por exemplo, tentar esconder de Damon o que está perguntando a Barbara ao dizer: “Por acaso você viu você-sabe-o-que passar por aqui?” Nem sempre é fácil lidar ao mesmo tempo com participantes e ouvintes por acaso (Clark & Carlson, 1982a; Clark & Schaffer, 1987a, 1992; Schober & Clark, 1989).

Assim, os participantes secundários e os intrometidos ajudam a moldar a maneira como os falantes e seus interlocutores destinatários agem um em relação ao outro, também representando maneiras diferentes de ouvir e de entender. Como interlocutora destinatária, Barbara pode contar com a intenção de Alan de estar construindo a elocução que ele está produzindo de tal modo que ela entenda a elocução. No entanto, como um intrometido, Damon já não pode contar com isso. Como resultado, ambos enfrentam de maneiras diferentes, e mediante processos diferentes, a tarefa de interpretar o que Alan está dizendo. Esses outros papéis devem nos ajudar a ver com mais precisão o que propriamente vêm a ser os papéis de falante e de interlocutor destinatário, e eles vão ajudar mesmo.

As camadas nas arenas da linguagem

Os papéis com que nos deparamos até aqui, do falante ao intrometido, podem entrar, cada um deles, em um cenário primário em que há único tempo, lugar e conjunto de participantes. Em outros cenários, outros agentes podem também tomar parte, incluindo autores, dramaturgos, mediadores, atores, *ghost writers*, tradutores e intérpretes, que podem participar em lugares e tempos diferentes. Como, então, deveríamos caracterizar esses outros lugares, tempos e papéis? O que precisamos, vou sugerir, é a noção de camadas (Capítulo 12).

Quando alguém conta uma piada, os outros participantes devem reconhecê-la pelo que ela é — uma instância de ficção. Tomemos este trecho de conversa (de Sacks, 1974, em formato simplificado):

- Ken: You wanna hear- My sister told me a story last night.
 Roger: I don't wanna hear it. But if you must. (0.7)
 Al: What's purple and an island. Grape, Britain. That's what his sister told him.
 Ken: No. To stun me she says uh, (0.8)
 There were these three girls and they just got married?
 [Continua a piada]
- Ken: Cê quer ouvir- A minha irmã me contou uma história a noite passada.
 Roger: Eu num quero ouvir. Mas se você insiste. (0.7)

- Al: O que é o que é que cai de pé e corre deitado – a chuva, foi isso que a irmã dele disse.
 Ken: Não. Pra me deixar de cara ela me diz ã, (0.8)
 Era uma vez três garotas e elas recém tinham casado?
 [Continua a piada]

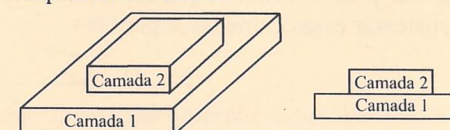
Quando Ken diz “A minha irmã me contou uma história a noite passada”, ele está fazendo uma asserção para Roger e para Al no mundo da conversa em si. Mas quando ele diz “Era uma vez três garotas e elas recém tinham casado?”, ele está fazendo uma asserção que é verdade somente no mundo hipotético da piada. Ele não acredita propriamente que havia três garotas de fato que recém haviam se casado. Ele fala naquele momento como se Roger, Ken e ele próprio fizessem parte do mundo hipotético da piada e como se ele estivesse contando para os outros dois sobre três garotas de verdade.

O que temos aqui são duas camadas de ação. A camada 1 é a camada primária de qualquer conversa, em que os participantes falam e são invocados naquele local e naquele momento, como sendo eles mesmos. A camada 2 é construída sobre a camada 1 e, neste nosso exemplo, representa um mundo hipotético. Cada camada é especificada pelo seu domínio ou mundo — por quais pessoas ou quais coisas estão dentro dele. Quando Ken diz “A minha irmã me contou uma história a noite passada”, as suas ações acontecem inteiramente na camada 1, o domínio de fato da conversa que eles estão tendo. Mas quando ele diz “Era uma vez três garotas e elas recém tinham casado?”, ele está, ao mesmo tempo, fazendo uma asserção na camada 2, no domínio hipotético da piada, e contando parte de uma piada na camada 1, o domínio de fato:

- | | |
|----------|--|
| Camada 2 | Ken conta a Roger e a Al sobre três garotas de verdade que se casaram. |
| Camada 1 | Em Los Angeles em 1965, Ken, Roger e Al conjuntamente fazem de conta que os eventos na camada 2 estão acontecendo. |

Diríamos que Roger e Al teriam entendido mal o que Ken quis dizer se pensassem que a irmã fosse hipotética e as três garotas fossem de verdade. O uso da linguagem requer que os participantes primários reconheçam, mesmo que vagamente, todas as camadas presentes a cada momento.

As camadas são como palcos de teatro construídos um sobre o outro. Na minha mente, elas se apresentam assim:



A camada 1 está no nível do solo, representando o mundo de fato, que está presente em todas as formas de uso da linguagem. A camada 2 é um palco temporário, construído sobre a camada 1 para representar um segundo domínio. Como em um palco de teatro, as personagens desempenham ações em plena visão dos participantes da camada 1. Como em um palco de teatro, elas não podem saber que a camada 1 sequer existe. As três garotas não têm como saber sobre a conversa de Ken, Roger e Al. Nesse quadro, a camada 1 é real, ao passo que a camada 2 é opcional e sustentada apenas pela camada 1. Por recursividade, pode também haver camadas superiores.

De posse da disposição em camadas, podemos agora representar o que faz com que muitos cenários da linguagem sejam derivativos (ver Capítulo 12). A conversa face a face e as cartas pessoais são normalmente conduzidas em uma camada. As piadas, os romances e outras obras de ficção utilizam pelo menos duas camadas e, quando um professor de escola lê qualquer obra em voz alta, se acrescenta ainda outra camada. As peças de teatro exigem pelo menos três camadas. O ato de ditar exige duas. Quando eu dito uma carta para a secretária e essa carta é dirigida a outra pessoa, estou falando com ela na camada 1 — nossa conversa de fato — ainda assim, simultaneamente, eu estou falando com essa outra pessoa na camada 2. A redação do *ghost writer*, a tradução simultânea e a leitura do noticiário requerem ainda outros padrões da disposição em camadas.

A disposição em camadas também nos auxilia a fazer sentido dos usos privados da linguagem. Quando George xinga um mau motorista que não pode ouvi-lo, ele está lidando com duas camadas. Na privacidade do seu carro (camada 1), ele cria na sua imaginação um domínio (camada 2) no qual ele está de fato xingando o outro motorista, cara a cara. Quando Helen silenciosamente exclama para si própria sobre a beleza do pôr do sol, ela faz a mesma coisa. Privadamente (camada 1), ela cria um domínio imaginário (camada 2), no qual ela fala com seu *alter ego*. No caso de agendas, lembretes e listas de compras, os autores se dirigem a si próprios em um outro lugar em um momento posterior. Não é algo diferente de se escrever para uma outra pessoa em um outro momento e em um outro lugar.

Até aqui, vimos que o uso da linguagem coloca as pessoas em muitos papéis. Nos cenários básicos, há sempre falantes e interlocutores destinatários, mas também pode haver participantes, circunstantes e intrometidos. Em outros cenários, também pode haver mais do que uma camada de atividade, cada uma com os seus papéis. A camada primária, que chamei de camada 1, representa pessoas de verdade fazendo coisas de verdade. As camadas superiores representam outros domínios, em geral hipotéticos, que são criados apenas para o momento em que se está. Para tal, geralmente são precisos muitos papéis diferentes, tais como ator e estenógrafo, para criar e sustentar essas camadas superiores.

Ações da linguagem

Executar ações é o que as pessoas fazem nas arenas do uso da linguagem.¹¹ Em um nível alto de abstração, elas negociam acordos, fazem fofocas e se conhecem umas às outras. Em um nível mais baixo, elas fazem asserções, pedidos, promessas e pedem desculpas umas às outras. Ao fazer essas coisas, elas categorizam as coisas, referem-se a pessoas e localizam objetos umas para as outras. Em um nível ainda mais inferior, as pessoas produzem elocuições para que os outros as identifiquem. No nível mais inferior de todos, elas produzem sons, gestos, escrita para que os outros prestem atenção, escutem, vejam. Essas são, pelo menos, as ações de falantes e interlocutores destinatários na camada primária de uso da linguagem. O impressionante é que todas essas ações parecem ser conjuntas, um conjunto de pessoas fazendo coisas coordenadamente. Se quisermos jamais chegar a entendê-las, precisamos conhecer o que são ações conjuntas e como elas funcionam. Esse é o tópico do Capítulo 3. Por ora, vamos examinar brevemente as ações conjuntas e como elas são criadas a partir de ações individuais.

Ações conjuntas

Quando toco uma sonata de Mozart ao piano, a música que produz reflete certos processos mentais e motores meus, da leitura da música impressa à movimentação das teclas com os dedos. Esses processos estão inteiramente sob meu controle — graças à mecânica do piano, à partitura impressa, à iluminação e a outros recursos ambientais. Sou eu quem decide quando começar, a que velocidade tocar, quando diminuir ou acelerar, quando tocar forte ou pianíssimo e como dispor o fraseado. Se meus processos mentais e motores se realizarem a contento, o resultado será Mozart.

Algo diferente acontece quando meu amigo Michael e eu tocamos Mozart em dueto. Dessa vez, as minhas ações dependem das dele, e as dele dependem das minhas. Temos que coordenar os nossos processos individuais desde a leitura das notas ao toque das teclas. Cada decisão — quando iniciar, com que rapidez andar, quando diminuir ou acelerar o ritmo, quando tocar forte ou pianíssimo e como dispor o fraseado — deve ser conjunta, ou então o resultado não será Mozart. O nosso desempenho é mais bem descrito, não como dois indivíduos tocando cada um uma obra de Mozart, mas um *par de pessoas* tocando um dueto de Mozart.

Um dos contrastes aqui é entre as ações *conjuntas* e as *individuais*. Uma ação conjunta se dá por um grupo de pessoas. Tocar solo é ação individual, mas tocar em dueto é ação conjunta. Vemos os mesmos contrastes nas seguintes comparações:

¹¹ Por *ação*, *ato* e *atividade*, quero sempre dizer fazer coisas *intencionalmente*. Para duas visões de intenção e ação, ver Bratman (1987, 1990) e Cohen & Levesque (1990).

Uma pessoa remando um caiaque
 Uma pessoa empurrando um carro
 Um lenhador cortando uma tora com um serrote

Uma bailarina dançando ao som de uma gravação

Um piloto de carro de corrida dando voltas na pista de provas

Duas pessoas remando uma canoa
 Quatro pessoas empurrando um carro
 Dois lenhadores cortando uma tora com um serrote de dois cabos
 Um corpo de baile dançando ao som de uma gravação
 Um conjunto de dez pilotos de carro de corrida dando voltas na pista de provas

Os processos de uma pessoa podem ser muito diferentes nas ações individuais e nas ações conjuntas, mesmo quando aparentam ser idênticas. Suponha que eu toque a minha parte do dueto de Mozart em um teclado eletrônico duas vezes — solo em uma das vezes e na outra em dueto com Michael. Se você for escutar a minha participação com fones de ouvido, você poderá não perceber nenhuma diferença, mas, ainda assim, o que eu fiz foi muito diferente. Na apresentação solo, executei cada ação sozinho. No dueto, coordenei cada ação com Michael e, como qualquer pessoa que tenha tocado em duetos sabe, isso não é pouca coisa. Há diferenças análogas entre um remador e dois remadores na canoa, entre um e quatro a empurrar um carro, entre um ou muitos bailarinos, entre um ou dois lenhadores e entre um ou dez pilotos de carro de corridas. Todos esses casos ilustram o mesmo ponto: desempenhar uma ação individual não é o mesmo que desempenhar a ação aparentemente idêntica como parte de uma ação conjunta.

Devemos, portanto, fazer a distinção entre dois tipos de ações individuais. Ao tocar o solo de piano, estou executando uma *ação autônoma*. Quando Michael e eu tocamos o dueto de piano, também desempenhamos ações individuais, mas como parte do dueto. Essas ações são o que chamo de *ações partícipes*: atos individuais desempenhados apenas como parte de ações conjuntas. Assim, essas ações, como executar duetos de piano, são constituídas a partir de ações partícipes. Ou então, dito de outro modo, são necessárias ações partícipes para se criar ações conjuntas. São dois lados da mesma moeda:

Tipo de ação

ações conjuntas
 ações partícipes

Agentes

conjunto de participantes
 participantes individuais

Podemos ver qualquer ação conjunta de uma ou de outra forma — como um todo formado por partes ou como partes que formam um todo.

Muitas ações conjuntas apresentam participantes fazendo coisas dessemelhantes. Um motorista que se aproxima de um cruzamento coordena-se com o pedestre que tenta atravessar a rua. Uma bailarina dançando coordena-se com a orquestra que a acompanha. Um vendedor que vai pôr um sapato no pé de uma mulher coordena-se com ela quando a freguesa estende o pé para aceitar o

gesto. Esses exemplos ressaltam um segundo ponto sobre as ações conjuntas: os participantes freqüentemente desempenham ações individuais muito diferentes.

Falar e ouvir

Falar e ouvir são ações que têm sido tradicionalmente vistas como autônomas, como executar um solo de piano. Uma pessoa, digamos Alan, seleciona e produz uma frase na fala ou no papel e outra pessoa, digamos Barbara, recebe e interpreta a frase. Usar a linguagem é, então, como transmitir mensagens de telégrafo. Alan tem uma idéia, codifica-a em código Morse, em japonês ou em inglês, e a transmite para Barbara. Ela recebe e decodifica a mensagem e identifica a idéia que Alan queria que ela recebesse.¹² Sustentarei que falar e ouvir não são independentes uma da outra. Ao contrário, são ações partícipes, como as partes de um dueto, e o uso da linguagem que elas criam é uma ação conjunta, como o próprio dueto.

Falar e ouvir são, elas próprias, compostas de ações em diversos níveis. Conforme observou Erving Goffman (1981a, p. 226), a noção de falante no senso comum engloba de fato três agentes.¹³ O *vocalizador* é “a caixa sonora da qual emanam elocuições”. (O papel correspondente nos cenários escritos poderia ser chamado de *escrevente*.) O *formulador* é “o agente que une, compõe ou escreve as linhas que são pronunciadas”. E o *responsável* é “a parte cuja posição, postura e crença as palavras atestam”. O responsável é o agente que *quer dizer* o que é representado pelas palavras, o *eu* da elocução. Na visão de Goffman, a fala decompõe-se em três níveis de ação: significar, formular e vocalizar (ver também Levelt, 1989).

Na conversa face a face, o falante desempenha todos os três papéis de uma só vez — responsável, formulador e vocalizador. Quando Alan pergunta a Barbara “Você viu meu cachorro passar correndo por aqui?”, ele seleciona o significado que deseja que venha a ser reconhecido, ele formula as palavras a serem pronunciadas e ele próprio vocaliza essas palavras. Nos cenários não-básicos, esses papéis são muitas vezes decompostos. Quando um porta-voz lê uma declaração do Secretário de Estado, ele vocaliza o pronunciamento, mas o que ele está representando é o que o Secretário quer dizer e, além disso, quem formulou o texto foi um assessor. Os escritores *ghost writers*, para tomar um caso diferente, formulam e inscrevem o que redigem, mas as palavras representam aquilo que querem dizer as pessoas no nome de quem eles escrevem. Grande parte disso é

¹² No *modelo de mensagem* subentende-se que a produção de Alan e a recepção de Barbara possam ser estudadas isoladamente. Subentende-se também que mensagens são séries encadeadas de símbolos codificadas em um dado sistema de símbolos (digamos o japonês ou o inglês), de modo que as mensagens podem ser estudadas isoladamente dos processos pelos quais elas são produzidas e recebidas. Se é verdade que falar e ouvir são ações partícipes, as duas implicações anteriores não mais procedem.

¹³ Para evitar confusão, substituí os termos *animador* e *autor* usados por Goffman pelos termos *vocalizador* e *formulador*.

verdade com relação ao que acontece com os tradutores, os redatores de discursos e os editores de manuscritos. Nos cenários prescritivos, significação e vocalização também se decompõem da formulação. Quando um noiva diz “eu, Margaret, aceito você, Kenneth, como meu legítimo esposo”, em uma cerimônia de casamento, ela refere-se a si própria com *eu*, querendo dizer o que diz, mas ela não formula o texto, que é prescrito pela igreja.

Ouvir, da mesma forma, decompõe-se em, pelo menos, três níveis de ação. Quando Barbara ouve a pergunta de Alan “Você viu meu cachorro passar correndo por aqui?”, ela antes de mais nada *volta a sua atenção* às vocalizações de Alan. Ela também está *identificando* suas palavras e frases. E ela é também a “*respondente*”, a pessoa que se espera que reconheça o que o outro quis dizer e que responda à pergunta que ele fez. Na conversa face a face, o interlocutor destinatário desempenha todos os três papéis de uma só vez — respondente, identificador e atendente. No entanto, nos cenários não-básicos, mais uma vez, os papéis se desatrelam. A tarefa principal dos copistas, relatores e estenógrafos, por exemplo, é identificar as elocuções das pessoas, embora seja comum eles tentarem entender à medida que o fazem. Ou então, quando Wim, falando holandês, diz algo para Susan através de um intérprete simultâneo, Susan pode prestar atenção às elocuções de Wim sem identificá-las ou entendê-las. Embora ela preste atenção a o que o intérprete pronuncia, identifique e entenda o que ele diz, a única coisa que ela atribui a Wim é o significado expresso.

As ações componentes das ações de falar e ouvir vêm aos pares. Para cada ação de falar, há uma ação correspondente de ouvir.

Falar	Ouvir
1 A vocaliza sons para B	B atende às vocalizações de A
2 A formula elocuções para B	B identifica as elocuções de A
3 A quer dizer algo a B	B entende o sentido de A

Mas o pareamento é ainda mais forte. Cada nível consiste de duas ações partícipes — uma na ação de falar e a outra na de ouvir — que juntas criam uma ação conjunta. A ação conjunta global na verdade decompõe-se em diversos níveis de ações conjuntas. Esse é o tópico que exploro nos Capítulos 5, 7, 8 e 9.

Uma dessas ações conjuntas é privilegiada, trata-se do nível 3: o significado do falante e o entendimento do interlocutor destinatário. Esse nível é privilegiado, creio, pois define o uso da linguagem. É o critério definitivo que usamos para decidir se algo é ou não é uma instância de uso da linguagem. O uso da linguagem, eu suponho, é o que John Stuart Mill chamou de *tipo natural*¹⁴. Trata-se de uma categoria básica da natureza, assim como as células, os mamíferos, a visão e a aprendizagem, algo que sustenta o estudo científico propriamente dito.

¹⁴ Ver, por exemplo, Quine (1970) e Putnam (1970).

E o que faz com que se trate de um tipo natural vem a ser a ação conjunta que cria o significado de um falante e o entendimento de um interlocutor destinatário.

Produtos emergentes

Quando executamos uma ação, prevemos e até pretendemos muitas de suas conseqüências, mas algumas outras conseqüências simplesmente emergem. Ou seja, as ações têm dois produtos principais: *produtos previstos* e *produtos emergentes*. Vejamos alguns exemplos.

Uma amiga pede que você escreva as palavras *tiara*, *ontem*, *átomo*, *velar* e *arara* uma abaixo da outra e você faz isso. Depois ela diz “Agora lê na vertical”, e você descobre, para a sua surpresa, cinco outras palavras: *toava*, *inter*, *atola*, *remar* e *amora* (adaptado a partir de Augarde, 1980). Você não previu as palavras na vertical; elas apenas emergiram. Então você decide levar essa pequena descoberta para um outro amigo e diz “Ó, eu vou escrever umas palavras uma debaixo da outra. Agora vê só as palavras que aparecem se a gente lê de cima para baixo”. Dessa vez, você antevê as palavras que se formarão a partir das outras, de modo que elas se tornam um produto previsto.

Uma criança de seis anos diz para você: “Diz mil”, e você diz “mil”. “Diz janelas”, e você diz “janelas”. “Diz mil janelas”, e você diz “mil janelas”. Então ela lhe pede para repetir várias vezes bem rápido “mil janelas”, e, quando você faz isso, ela responde “ah, eu não”. Ao produzir “mil janelas” rapidamente, você não previu que iria soar como “mija nelas”. Trata-se de um produto emergente da sua ação.

Susan compõe um dueto misterioso para Michael e eu tocamos em dois pianos. Nossas partes são tão inteligentemente elaboradas de tal modo que nenhum de nós pode prever como o dueto vai soar. No dia em que tocamos juntos, descobrimos que estamos tocando “Greensleeves”. Em outra ocasião, nós dois estamos com outros amigos e anunciamos que vamos tocar “Greensleeves” e cada um faz a sua parte. Na primeira apresentação, essa peça foi um produto emergente de nossas ações conjuntas, mas na segunda ela é um produto previsto ou até pretendido.

Quando indivíduos agem em proximidade uns dos outros, o produto emergente das suas ações pode até ir contra os seus desejos, um ponto levantado por Thomas Schelling (1978). Indivíduos entram em um auditório um por um. O primeiro a chegar senta-se no terço da frente — não muito à frente, mas também não ao fundo. O segundo e os seguintes a chegar, por educação, escolhem sentar-se atrás da pessoa mais adiantada. À medida que o auditório vai enchendo, o padrão que emerge apresenta todas as pessoas sentadas nos dois terços do fundo do auditório. Cada indivíduo talvez preferisse que a platéia estivesse nos dois terços frontais, mas não podem fazer nada para mudar o padrão que emergiu.

Todas as ações têm produtos previstos, e isso vale para as ações conjuntas também. Quando Michael e eu tocamos nossas partes no dueto de Mozart,

háviamos tencionado fazê-lo. Foi previsto. Ao tocarmos o dueto de Susan pela primeira vez, pretendíamos tocar “um dueto”, mas não pretendíamos “tocar ‘Greensleeves’”. Foi simplesmente o que emergiu. No uso da linguagem, é importante não confundir produtos previstos com produtos emergentes. Muitas das regularidades que se presumem como previstas ou pretendidas não são nada disso; elas apenas emergiram.

Seis proposições

Neste capítulo, apresentei as linhas gerais da abordagem ao uso da linguagem que farei neste livro. Ao longo do caminho, apresentei diversas suposições de trabalho.

Proposição 1. A linguagem é fundamentalmente usada com propósitos sociais. As pessoas não simplesmente usam a linguagem. Elas usam a linguagem para fazer coisas — fofocar, se conhecer, planejar as tarefas diárias, fazer negócios, debater política, ensinar e aprender, divertir uns aos outros, proceder a julgamentos nos tribunais, ocupar-se de diplomacia, e assim por diante. Essas são atividades sociais e a linguagem é um instrumento para ajudar a levá-las a cabo. As línguas como as conhecemos não existiriam se não fosse pelas atividades sociais das quais elas são instrumentos.

Proposição 2. O uso da linguagem é uma espécie de ação conjunta. Todos os usos da linguagem exigem um número mínimo de dois agentes, que podem ser reais ou imaginários, tanto pessoas individuais como instituições tomadas como indivíduos. Ao usar a linguagem, os agentes fazem mais do que desempenhar ações autônomas, como o pianista tocando um solo. Eles participam de ações conjuntas, como os músicos de jazz improvisando enquanto tocam juntos. As ações conjuntas exigem a coordenação de ações individuais, seja no caso de os participantes estarem conversando face a face, seja escrevendo um para o outro através de longas extensões de tempo e espaço.

Proposição 3. O uso da linguagem sempre envolve o significado do falante e o entendimento do interlocutor destinatário. Quando Alan produz um sinal para que Barbara identifique, ele quer dizer algo com isso, ele tem certas intenções que ela deve reconhecer. Em coordenação com Alan, Barbara identifica o sinal e entende o que Alan quer dizer. Grande parte do que tomamos como sendo o uso da linguagem lida com a mecânica de se fazer isso efetivamente. Não estaremos inclinados a classificar ações como sendo uso da linguagem a menos que elas envolvam uma pessoa querendo dizer alguma coisa para outra pessoa, que por sua vez está em posição de entender o que a primeira pessoa quis dizer. A Proposição 3 não implica, é claro, que o uso da linguagem seja nada mais do que querer dizer e entender. Trata-se de muito mais. Acontece apenas que essas noções são centrais, talvez os critérios decisivos, para o uso da linguagem.

Proposição 4. O cenário básico para o uso da linguagem é a conversa face a face. Para a maioria das pessoas, a conversa é o cenário mais comum de uso da

linguagem. Para muitos, é o único. As línguas do mundo se desenvolveram quase inteiramente em cenários falados. A conversa também é o berço para o aprendizado da primeira língua pelas crianças. Não faz sentido adotar uma abordagem ao uso da linguagem que não seja capaz de dar conta da conversa face a face, embora muitos teóricos parecem ter feito exatamente isso. E se a conversa é básica, então outros cenários são derivativos, de uma forma ou de outra.

Proposição 5. O uso da linguagem tem freqüentemente mais do que uma camada de atividade. Em muitos tipos de discurso — peças de teatro, narração de histórias, ditados, leitura de noticiário de televisão — há mais do que um domínio de ação. Cada domínio é especificado, entre outras coisas, por um conjunto de participantes, por um momento, por um lugar e pelas ações tomadas. As ações que quem conta uma história executa com relação à sua platéia, por exemplo, encontram-se em uma camada diferente das ações que os narradores ficcionais executam em suas histórias com relação à sua platéia ficcional. A conversa, na sua forma mais simples, tem apenas uma camada de ação. O falante a qualquer momento é responsável, formulador e vocalizador daquilo que é dito, e os interlocutores destinatários são atendentes, identificadores e respondentes. Ainda assim, qualquer participante pode introduzir camadas adicionais de ação ao contar histórias ou fingir ser outras pessoas. Isso torna a conversa um dos cenários mais ricos de uso da linguagem.

Proposição 6. O estudo do uso da linguagem é tanto ciência cognitiva quanto ciência social. Podemos vislumbrar uma ação conjunta, como um dueto de piano, a partir de duas perspectivas. Podemos nos concentrar nos pianistas individualmente e nas ações partícipes que cada um desempenha. Ou então podemos nos concentrar no par e na ação conjunta que os indivíduos criam como par. Para uma imagem completa, devemos incluir ambas as perspectivas. Não podemos descobrir as propriedades de tocar duetos sem estudar os pianistas tocando como uma dupla e, ainda assim, não podemos entender o que cada pianista faz sem reconhecer que eles estão tratando de criar o dueto através de suas ações individuais.

Embora o estudo do uso da linguagem devesse assemelhar-se ao estudo de qualquer outra atividade conjunta, isso não acontece. Os cientistas cognitivos têm se inclinado a estudar falantes e ouvintes como indivíduos. Suas teorias são tipicamente sobre os pensamentos e ações de falantes isolados ou de ouvintes isolados. Os cientistas sociais, por sua vez, tendem a estudar o uso da linguagem primordialmente como uma atividade conjunta. O seu enfoque tem sido sobre o conjunto de pessoas usando a linguagem, negligenciando os pensamentos e as ações dos indivíduos. Se o uso da linguagem é verdadeiramente uma espécie de ação conjunta, ele não pode ser entendido sob nenhuma das duas perspectivas isoladamente. O estudo da linguagem deve ser tanto uma ciência cognitiva quanto social.

Neste livro, combino as duas visões. Na Parte II, exploro três fundamentos do uso da linguagem: a noção de atividades conjuntas abrangentes (Capítulo 2), os princípios por trás das ações conjuntas (Capítulo 3) e o conceito de base comum

(Capítulo 4). Na Parte III, passo aos atos comunicativos em si próprios, desenvolvendo as noções de significado e entendimento (Capítulo 5) e de sinalização (Capítulo 6). Na Parte IV, explico a noção de níveis de ações conjuntas, propondo a concepção de um nível de projetos conjuntos (Capítulo 7), de um nível significado e entendimento (Capítulo 8), de um nível de apresentação e identificação de elocuições, e de execução e atenção a comportamentos (Capítulo 9). Na Parte V, trato de três questões amplas: os comprometimentos conjuntos estabelecidos na troca de bens (Capítulo 10); elementos característicos da conversa (Capítulo 11); e variedades de disposição em camadas (Capítulo 12). Na Parte VI, concluo.

Referências

- AUGARDE, T. (1986). *The Oxford guide to word games*. Oxford: Oxford University Press.
- BRATMAN, M. E. (1987). *Intention, plans, and practical reason*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- BRATMAN, M. E. (1990). What is intention? In P. R. Cohen, J. Morgan, & M. E. Pollack (Orgs.), *Intentions in communication* (pp. 15-31). Cambridge, MA: MIT Press.
- CLARK, H. H., & BRENNAN, S. A. (1991). Grounding in communication. In L. B. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (Orgs.), *Perspectives on socially shared cognition*, pp. 127-149. Washington, DC: APA Books.
- CLARK, H. H., & CARLSON, T. B. (1982a). Hearers and speech acts. *Language*, 58, 332-373.
- CLARK, H. H., & SCHAEFER, E. F. (1987a). Collaborating on contributions to conversations. *Language and Cognitive Processes*, 2(1), 19-41.
- CLARK, H. H., & SCHAEFER, E. F. (1992). Dealing with overhearers. In H. H. Clark (Org.), *Arenas of language use*, pp. 248-297. University of Chicago Press.
- COHEN, P. R., & LAVESQUE, H. J. (1990). Persistence, intention, and commitment. In P. R. Cohen, J. Morgan, & M. E. Pollack (Orgs.), *Intentions in communication* (pp. 33-69). Cambridge, MA: MIT Press.
- FILLMORE, C. (1981). Pragmatics and the description of discourse. In P. Cole (Ed.), *Radical pragmatics*, pp. 143-166. New York: Academic Press.
- GOFFMAN, E. (1976). Replies and responses. *Language in Society*, 5, 257-313.
- GOFFMAN, E. (1978). Response cries. *Language*, 54, 787-815.
- GOFFMAN, E. (1981). *Forms of talk*. Filadélfia: University of Pennsylvania Press.
- HYMES, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Filadélfia: University of Pennsylvania Press.
- LEVELT, W. J. M. (1989). *Speaking*. Cambridge, MA: MIT Press.
- PUTNAM, H. (1970). Is semantics possible? In H. E. Kiefer & M. K. Munitz (Orgs.), *Language, belief, and metaphysics* (pp. 50-63). Albany: State University of New York Press.
- QUINE, W. V. (1970). Natural kinds. In N. Rescher (Org.), *Essays in honor of Carl G. Hempel: A tribute on the occasion of his sixty-fifth birthday*, pp. 5-23. Dordrecht: Reidel.
- SACHS, J., BARD, B., & JOHNSON, M. L. (1981). Language learning with restricted input: Case studies of two hearing children of deaf parents. *Applied Psycholinguistics*, 2(1), 33-54.
- SCHELLING, T. C. (1960). *The strategy of conflict*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- SCHÖBER, M. F., & CLARK, H. H. (1989). Understanding by addressees and overhearers. *Cognitive Psychology*, 21, 211-232.
- SNOW, C. E., ARLMAN-RUPP, A. HASSING, Y., JOBSE, J., JOOSTEN, J., & VORSTER, J. (1976). Mothers' speech in three social classes. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5, 1-20.

Instituto de Letras - Ufrgs
Núcleo de Editoração Eletrônica