

A LINGUAGEM DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS DO CURSO SECUNDÁRIO

Aída Costa

Tendo-se em vista um dos postulados fundamentais implícitos no processo da aprendizagem, o de que, são “possíveis interações e permutações entre fatores implicados na fala, sendo possível, por exemplo, que se confundam e se alternem os papéis do emissor e do receptor, que o emissor e o receptor se tornem o tema da mensagem” (1), há de convir-se na importância vital da linguagem do professor no processo da aprendizagem da língua vernácula.

Referimo-nos aqui à expressão do professor na sua dupla dimensão vocal e mímica, esta em seu total abrangimento, digno hoje, mais que nunca, de consideração especial na metodologia didática.

Não é difícil ver a razão dessa importância. Os modernos meios de comunicação, o rádio, o cinema, a televisão, “ajudaram-nos a recuperar a compreensão intensa da linguagem facial e do gesto corporal”, novos progressos que, “sob uma tranqüila exploração analítica apontam uma estratégia básica da cultura destinada à sala de aula” (2)

Por isso mesmo é que não se compreendem aulas no mais antigo estilo dissertativo, proferidas por pessoas imóveis, de máscara imperturbável, mesmo à frente de murais ilustrados, quando não sejam êstes utilizados no sentido da aprendizagem.

Voltando às considerações iniciais, lembramos que “o problema essencial da análise do discurso é o código comum ao emissor e subjacente à troca das mensagens” (3) e que, portanto, a linguagem do professor, e, no caso especial, a linguagem do professor de Português, deve ser, necessariamente, apropriada à situação docente.

(1) — JAKOBSON, Roman — *Linguística e comunicação*. Pref. de Isidoro Blikstein. Trad. de Isidoro Blikstein e José Paulo Pais. São Paulo, Cultrix, Ed. Universidade de São Paulo, 1969, p. 21.

(2) — CARPENTER, Edmund e MARSHALL, McLuhan — *Revolução na comunicação*. Trad. de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1968, p. 19.

(3) — JAKOBSON, Roman — *loc. cit.*

Por apropriada à situação docente compreende-se, naturalmente, a linguagem que possibilita a interlocução professor-aluno. Isso significa uma linguagem apropriada à função educativa, em geral e, em particular, ao ensino da língua vernácula.

Uma interlocução docente eficaz exige que a linguagem do professor tenha aquelas qualidades mínimas da boa linguagem, “que seja adequada ao assunto pensado”, que tenha “certo predicado estético, que nos convide a encarar com boa-vontade o pensamento exposto”, que seja “uma adaptação inteligente e sutil ao ideal lingüístico coletivo, o que importa no problema da correção gramatical em seu sentido estrito” (4).

Falamos da linguagem, em geral, quanto à elocução, à articulação, à expressividade, ao ritmo, à mímica.

O primeiro aspecto, que é, evidentemente, fundamental, no processo de comunicação da aprendizagem, como em qualquer outro, é a precisão lógica da exposição lingüística, que deve ser preocupação dominante do professor na elaboração do plano de aula.

Igualmente fundamental é que se exprimam as idéias de maneira adequada à situação particular da aprendizagem. Ocorre com freqüência, principalmente a professores menos experientes o uso de expressões técnicas inoportunas em relação aos receptores principiantes. No campo da língua e da literatura, a lingüística e a crítica literária modernas usam uma terminologia especializada completamente estranha ao juvenzinho recém-saído do curso primário. Há professores secundários que, infelizmente, parecem esquecer-se de que significante e significado são inseparáveis e parecem supor que fazer memorizar nomes é suficiente.

Passemos àquilo a que habitualmente se chama *forma*, começando por repetir a verdade, que, nem por ser velha, é menos verdade e não haverá de ser escamoteada: a linguagem do professor, em especial do professor de Português, deverá primar pela correção pela fluência e pela elegância.

O problema da correção, a que estão relacionados quase sempre os outros dois, mormente o último, é problema crucial em nosso meio.

E' injustificável permitir-se o professor linguagem descuidada em nome da chamada oposição língua falada — língua escrita.

Na realidade, o que deve haver é uma distinção fundada no uso intelectualista ou não dos mecanismos da língua. A língua falada,

(4) — CÂMARA JR., J. Mattoso — *Expressão oral e escrita*. J. Ozon, Rio, Fortaleza, S. Paulo, 2.^a ed. rev., 1966, p. 9 e 10.

como a escrita, subordina-se a normas gramaticais, submete-se a modelos prosódicos tradicionais. Não pode ser uma língua despoliciada. A confusão resulta, evidentemente, de que se não atenta para o fato de haver uma fala das pessoas cultas, regida por normas que a convenção social impõe, e uma fala das pessoas incultas, que não tiveram em sua convivência familiar e social bons modelos lingüísticos e não os aprenderam na escola.

A língua vulgar pode ignorar a flexão verbal, pode dizer “nóis vai”, “nóis vem”, pode ignorar a flexão nominal e as regras prosódicas e dizer “os home”, “as muié”, como pode desconhecer princípios comezinhos da sintaxe português. Não podem, porém, ser facultadas a uma pessoa culta, principalmente a um professor, e o que é ainda mais importante, a um professor de Português, coisas como estas que não raro ouvimos: “o óculos”, “falá”, “partí”, “pô”, “abissoluto”, “poblema”, “próprio”, “fazem dez dias”, “ir na escola”, “justo” (por justamente), “de modos que”, só para exemplificar.

O que distingue a língua falada é o que ela tem de coloquial. Ela não rebusca os períodos; ela abunda em frases curtas e exclamativas, em particular demonstrativas e asseverativas; ela tem um caráter de intimidade, exprime-se mais por sugestão que por explicitação, porque dominada por uma corrente afetiva unitária, cujo sentido, ou está enquadrado por meios puramente lingüísticos e dinâmico-musicais (acento, entoação) ou pode ser completado até formar um todo acabado por meios extra-lingüísticos (a situação anímica comum ao falante e ao ouvinte, como também, aliás, trejeitos e gestos mímicos e pantomímicos) (5)

A língua da sala de aula deve ser uma língua coloquial, familiar, das pessoas cultas.

O problema da língua familiar é muito bem questionado por Hofmann: “há gradações bem marcadas: a língua literária e comum em suas diferentes variedades, como a linguagem científica, administrativa, jurídica, comercial, etc., que se dirige a amplos setores da nação para informar, discutir ou ilustrar, contém um mínimo de elementos afetivos e um máximo de elementos intelectuais; a língua familiar em todos os seus aspectos, o *sermo familiaris*, da conversação culta, o *sermo uu'garis* do homem corrente, e o *sermo plebeius* do arrabalde, entre as baixas e ínfimas esferas, tem uma quantidade máxima de elementos afetivos, sub-

(5) — HOFMANN, Johann — *El latin familiar*. Traducido y anotado por Juan Corominas. Madrid, 1958, p. 1.

jetivos, gráficos e individuais e uma porção mínima de elementos pensados logicamente, estruturados artisticamente e que ordenam e sintetizam vastos campos de idéias” (6)

A distinção de Hofmann, em relação ao latim, é perfeitamente válida no que se refere às línguas modernas. O relaxamento a que se vem submetendo, ultimamente, a língua familiar, entre nós, é fruto de condições peculiares ao nosso meio, está relacionado com a ascensão social rápida determinada pelo enriquecimento, o qual se não faz acompanhar de desenvolvimento educacional geral proporcionado.

Sem desconhecer, é claro, a inevitabilidade da evolução linguística, a escola, tem, em relação à língua vernácula, um papel conservador, cumprindo-lhe policiar e filtrar influências, controlar e orientar as inovações, de modo a preservar, em nome da sua própria sobrevivência, os padrões característicos da língua.

E' evidente que não nos referimos à gíria, em geral, (ao calão, sim) A gíria é um extraordinário processo de enriquecimento da língua. E do mais alto quilate, pelo que tem de autêntico, como expressão do espírito e da vivência de cada povo.

Insistimos em que o professor, o professor de Português de modo especialíssimo, está obrigado a usar uma língua oral correta, isto é, sujeita àquela mesma gramática que ele ensina teoricamente, e disciplinada segundo o bom uso de sua expressão prosódica. Resta determinar e explicitar as razões dessa obrigação.

Responsável pela integração e promoção social do aluno, deve o professor de Português ensinar-lhe uma língua familiar correta que torne possível e efetiva essa integração no grupo sócio-econômico a que se promove através da instrução e da educação que a escola lhe proporciona.

Por outro lado, não se pode contestar que o ensino de uma língua escrita correta ajuda a levar o aluno a pensar corretamente.

A língua oral correta permite ao jovem a melhoria da convivência social, vertical e horizontalmente, isto é, no sentido vertical, de elevação de nível cultural, e no sentido de maior alcance horizontal.

Do ponto de vista educativo geral, êste é, exatamente, o objetivo primordial do ensino da língua vernácula: a possibilidade de comunicar o indivíduo a seus semelhantes sua experiência pessoal. (7)

(6) — HOFMANN, Johann — *op. cit.*, p. 2.

(7) — MARTINET, André — *La linguistique synchronique. Études et recherches*, Paris, Collection SUP, Presses Universitaires de France, 2. ed., 1968 p. 3.

A comunicação será .tão mais efetiva quanto maior o domínio que o falante tiver da língua. E' absurdo dizer-se que a pessoa que fala corretamente o português tem dificuldade de comunicação com os de seu meio sócio-econômico de origem e principalmente com elementos de classes mais humildes. Não resta dúvida de que o que há é confusão entre a formulação gramatical e prosódica das idéias e o uso de palavras raras ou de emprêgo menos frequente e popular.

Não é, evidentemente, construindo mal as frases, não é estropiando as palavras que nos fazemos entender, necessariamente. Sabemos que o que nos distancia lingüisticamente das pessoas mais humildes é uma linguagem rebuscada, falsa por seu intelectualismo e afetação.

Por outro lado, e isso tem grande importância pedagógica, o conhecimento prático oral da língua, antecipando-se ao conhecimento gramatical teórico e concorrendo com êste, serve para instruí-lo e facilitá-lo.

O conhecimento teórico-gramatical, em si, dificilmente leva à prática de uma língua escrita correta. E' perigosa a dicotomia língua falada desleixada — língua escrita requintada. A melhor maneira de ensinar a escrever bem é falar e fazer falar bem. Assim, o professor está obrigado, pelo menos por dever de ofício, a falar corretamente. A imitação é o processo natural da aprendizagem de uma língua, convém não esquecer.

Isso não significa — é óbvio — que o conhecimento da língua literária não ajude também a aprender a falar e escrever correta e elegantemente. Mas ajuda-o na medida, exatamente, em que se incorporam à expressão habitual e quotidiana as estruturas lingüísticas e seus processos estilísticos, enquanto êstes se constituem em modelo de expressão, enquanto postulam as várias formas de pensamento.

Tem-se, pois, numa recíproca necessária, comprovada, que uma boa linguagem coloquial facilita a penetração literária e que a leitura das obras literárias é um dos meios de atingir uma boa linguagem coloquial.

Além disso, “as palavras e os símbolos intervêm em cada fase da aprendizagem humana” (8), quer antes da prática, nas instruções verbais, quer durante a prática, através da direção verbal, que ajuda o aluno, quer depois, quando corrige a realização do discente por meio do conhecimento dos resultados. (9)

(8) — HOLDING, D. H. — *Fundamentos de didática e Psicologia del aprendizaje — Bases Experimentales — Enseñanza programada* — Versión española de Augustin Gil Lastera, Ed. Morata, 1967, p. 119.

(9) — HOLDING, D. H. — *loc. cit.*

Se o professor espera do aluno respostas verbais aos estímulos verbais com que o atinge, precisa dar-lhe instrumentação lingüística adequada e eficaz.

Quando se fala em correção do código verbal referente ao contexto da comunicação, fala-se em correção gramatical concernente à forma, ao relacionamento das palavras, à correção prosódica, ao enunciado verbal oral, a todos os fatores envolvidos na comunicação verbal.

É claro que não basta dizer da necessidade de desenvolver nos nossos futuros professores de Português uma linguagem oral correta e a consciência de sua necessidade. É preciso pensar em como isso poderá e deverá ser feito. Trata-se de problema que cumpre ser discutido pelos Departamentos de Letras de nossas Universidades pelos setores competentes, de Língua vernácula e de Pedagogia.

Vimos insistindo na necessidade da preparação lingüística do professor, no que diz respeito à linguagem vocal, há muito tempo, desde quando assumimos o encargo da Didática Especial das Línguas, na Faculdade de Filosofia de São Paulo. Antes de nós, o Professor Silveira Bueno, pioneiro dos estudos de Filologia Portuguesa na Universidade de São Paulo, já o fazia com muita ênfase em suas aulas e em seu *Manual de califasia*, cuja primeira edição data de 1931, posição confirmada e reforçada na atual versão da obra, em que encarece a utilidade pedagógica, para o professor, de uma “palavra distinta, correta, expressiva, agradável” (10), na transmissão de seus conhecimentos da língua vernácula.

Precisarão, evidentemente, os Departamentos de Letras contar com pessoal e laboratórios destinados, não só à correção de vícios de linguagem, como também ao tratamento de anomalias da fala, uma vez que os casos de dislalia são mais freqüentes do que se pensa. E’ um trabalho que requer atendimento individual uma vez que diferem de pessoa para pessoa os hábitos lingüísticos, de elocução, de prosódia, de dicção, de entoação, de estrutura morfo-sintática da frase.

A qualidade formal da exposição didática é essencial, tendo vista que ao professor incumbe atingir o aluno na integralidade de sua pessoa. E não é só através da inteligência que o discurso do professor, que o diálogo do professor com a classe vai alcançar, em profundidade, o adolescente, é também e até, talvez, principalmente, através de sua sensibilidade.

A arquitetura da exposição e a urdidura do diálogo de sala de aula têm papel muito importante no processo da aprendizagem,

(10) — SILVEIRA BUENO, Francisco de — *Manual de califasia, calirritmia e arte de dizer*, São Paulo, Ed. Saraiva, 1966, p. 10-11.

enquanto capazes de sensibilizar o adolescente, de mobilizar sua inteligência e sua emotividade, no sentido de uma resposta positiva, em termos de aprendizagem, ao estímulo posto em prática.

O estímulo há de ser, forçosamente, correto, no sentido mais amplo da palavra e igualmente no sentido restrito, no sentido *gramatical*. “A correção gramatical, nos seus aspectos mais profundos é o aproveitamento da experiência tradicional na formulação clara do pensamento” (11)

Neste terreno incidiríamos em erro se cedêssemos, indiscriminadamente, às imposições da fala menos culta, cada vez menos culta.

A experiência universitária, o trato cotidiano com estudantes dos nossos cursos superiores, confirmam-nos na convicção de que o domínio do melhor padrão lingüístico é, não só fator favorável na aprendizagem, como também de que, sem êsse domínio, é impossível um verdadeiro aprendizado, isto é, um real crescimento no nível das grandes conquistas da inteligência humana.

Já dissemos do tributo que estamos pagando a uma defeituosa compreensão dos problemas relativos ao caráter evolutivo das línguas. Não referimos ainda, porém, o “grande argumento” da literatura moderna — e entra aqui, naturalmente, também, o Teatro — que desprezaria a gramática ou, pelo menos, a subestimaria, como algo de nenhuma valia.

O primeiro equívoco, é evidente, está em afirmar-se que a literatura moderna desdenha a gramática. Não há língua nenhuma, a mais vulgar que seja, que se não submeta a uns certos modelos, os codificados nos manuais ou os que são diferentes dêles.

O segundo engano está em não caracterizar-se a posição, de necessidade e de direito, livre, independente, do poeta, do romancista ou dramaturgo, em face das normas tradicionais da gramática. A êles, ao poeta, ao romancista, ao dramaturgo, cumpre criar uma obra literária que não pode estar sujeita a restrições quanto à maneira de usar a língua, a qual é a matéria-prima de sua arte (12), liberdade que, entretanto, qualquer de nós, o professor, particularmente, como tal, não pode permitir-se.

Resta examinar um terceiro argumento, apresentado quase sempre como trunfo definitivo, o de que o professor que “fala bem” se expõe ao ridículo ou à antipatia do aluno.

(11) — CÂMARA JR., J. Mattoso — *op. cit.*, p. 195.

(12) — CÂMARA, JR., Mattoso, *op. cit.* p. 12.

Nada menos verdadeiro que esta presunção. O que pode incompatibilizar o professor com o aluno — isto sim — é o uso de um vocabulário raro, rebuscado, de construções preciosas e principalmente de uma atitude especiosa geral, que atinge a linguagem na sua totalidade. O uso apropriado dos termos, as construções corretas, elegantes, isentas de cacótes, de acôrdo com os princípios gramaticais vigentes, que, aliás, o próprio professor procura inculcar, e a literatura, em geral, consagra, é, ao contrário, fator indispensável ao ensino da língua vernácula.

Sim, porque, se o professor dedica aulas inteiras ao ensino da flexão nominal e verbal, da construção da oração e do período, se o professor exige que a tôdas as normas propostas se obedeça nas composições escritas, como entender-se que a não sujeição a essas mesmas normas da parte do professor possa interferir negativamente no processo da aprendizagem?

Perturbadora e até, de certo modo, afrontosa, além de incoerente, parece-nos o inverso, isto é, a desobediência do professor aos postulados gramaticais por êle próprio ensinados, desobediência que reforça os maus hábitos lingüísticos do estudante, dificultando-lhe a aprendizagem, não só de uma fala correta, como ainda, sem dúvida alguma, de uma escrita correta.

É preciso dizer-se, ainda, que não só o professor não se expõe ao ridículo e à antipatia do aluno por “falar bem”, dificultando a aprendizagem, como também, que só assim êle terá facilitada a empatia com o estudante, pelas razões que tentaremos expor em seguida e que são de real e grande importância, sobretudo quando se trata de adolescentes.

Atingindo uma determinada maturidade intelectual, o estudante achará incompreensível e contraditório que o professor pregue e exija uma língua escrita completamente divorciada da língua oral, uma língua escrita que êle deverá manejar, futuramente, nos seus vários contactos sociais, desde os familiares até os profissionais e os oficiais, com as autoridades constituídas.

Poderíamos mencionar casos concretos de professores de Portugêes do curso secundário submetidos a constantes vexames pelos alunos, que, irônica e sistematicamente, os interrompem em aula, para fazê-los repetir o enunciado de regras gramaticais por ele longamente explicadas e rigorosamente exigidas nos trabalhos escritos e que ele próprio, ao longo de sua exposição oral, vai transgredindo, invariavelmente. Acontece que, muitas vezes, o arraigado de seus maus hábitos lingüísticos é tal, que ele sequer se dá conta da “cobrança” do aluno e da vexação a que este o expõe impiedosamente.

Experiência pessoal autoriza-nos, por outro lado, a dar o testemunho de que não há nenhum perigo de chocar o aluno numa exposi-

ção oral correta. Muito ao contrário, podemos garantir que o aluno se sente valorizado e feliz por contar com professor que lhe apresenta à imitação um padrão lingüístico de bom nível.

Quando falamos em padrão lingüístico de bom nível, é evidente, não estamos condenando todas as inovações indiscriminadamente, mas as construções espúrias, subversivas, discordes dos bons hábitos da língua. Falando correta, própria, fluente e elegantemente, o professor tem toda possibilidade de capitalizar o prazer do adolescente ao sentir-se valorizado com a fala que a êle se destina, individualmente, e enriquecido em seus próprios recursos de expressão.

Dizer que o adolescente repele a língua bem falada, porque a julga *difícil* é errar duas vezes: primeiro, é errar imaginando que o adolescente rejeita o difícil; segundo, é errar considerando difíceis todas as coisas novas ou mal conhecidas.

A criança gosta de fazer coisas novas e difíceis. Muito mais ainda as aprecia o adolescente, que delas a' é necessita para a formação de uma auto-imagem adequada às exigências sociais. Na novidade e na dificuldade há uma atração que resulta de um certo sentimento de aventura misturado a um gôsto, característico à idade, pela competição. O adolescente sente-se feliz pela oportunidade de cotejar suas capacidades com dificu'dades diversas. O que pode desencorajar o adolescente, não é a dificuldade em si, é a falta de estímulo e ajuda, geradora de malogros consecutivos, estímulo baseado na legítima motivação da integração da boa linguagem na experiência lingüística pessoal, ajuda que vem, não só do incentivo, mas ainda da necessária instrumentalização para enfrentar os óbices eventualmente perturbadores.

Para ajudar o aluno a aceitar o desafio de uma língua correta, deve o professor, êle mesmo, enfrentar, a cada momento, as dificuldades, à medida em que se apresentam, respondendo com respostas individuais, os problemas individuais dos alunos, eliminando a possibilidade de frustrações, que descoroçoam as vontades menos atuantes e resistentes.

O desafio é, em si, fonte de prazer e encorajamento para o adolescente, como o é o êxito, o elogio, a recompensa.

Dentro desse espírito, malogro entre êxitos pode até transformar-se em fonte de motivação e incitamento à luta.

Vimos discutindo da maneira mais abrangente possível, para nós, a problemática da boa linguagem do professor, enfatizando o aspecto gramatical, morfo-sintático. E' necessário não esquecer, porém, que tão ou mais importante é o aspecto lexical e fonológico.

O vocabulário rico, sem ser pedante, que use o t'ermo próprio, vivo e pi.órico, pertencente ao patrimônio tradicional da língua

e a seu mundo atual, incluindo a gíria (não o calão, evidentemente) é um fator operacional extraordinariamente eficaz, não só do ponto de vista da função cognitiva como da função emotiva da mensagem.

Não é possível, entretanto, a rigor, pensar na eficácia dos elementos cognitivos e emotivos do discurso sem pensar nos momentos e palavras quanto à sua articulação e a sua combinação nos enunciados.

Não dar importância à *articulação* é depreciar os traços distintivos da língua.

Além disso, cabe lembrar a afirmação de Coquelin de que articulação implica não só compreensão para os que ouvem como também respeito por nós mesmos e por nossa língua (13)

Ao lingüista compete descrever a língua e indicar aquilo em que difere ela de outras. Ao professor de língua incumbe ensinar os traços que a caracterizam, quer do ponto de vista morfo-sintático, quer do ponto de vista léxico, lógico e fonológico.

É preciso “não perder de vista que a língua é falada antes de ser escrita e que milhões de seres humanos sabem falar sem saber escrever” (14) Apesar de truísmo, convém repeti-lo: o caráter vocal é aspecto primordial, central, não aspecto secundário, periférico da linguagem. (15)

Quanto às inovações fonológicas, é claro que, estando a língua sujeita a transformações impostas pelo meio, há que considerá-las, mas há também que ter em vista, como assinala Malmberg, que a inovação reveste caráter lingüístico só no momento em que ela se torna comum a todo um grupo e que um fato de pronúncia individual é um ponto de partida possível de uma inovação fonética mas não constitui em si uma mudança lingüística.

A verdade é que, numa época em que cada vez mais a língua falada, lembra ainda Malmberg, substitui a escrita, por obra e graça do telefone, do rádio, do fonógrafo, do altofalante, do megafone, do filme sonoro, é preciso saber falar e falar bem para atingir o público e conquistar a influência que se deseja. (16)

Seria bom que o postulante ao magistério meditasse nestas outras palavras de Malmberg: “La façon dont on prononce n'est

(13) — Cf. HENDERSON, Mrs. A.M. — *Good speaking*, Pan Book Ltd., London, 1965, p. 20.

(14) — MARTINET, André — *op. cit.* p. 9.

(15) — MARTINET, André — *loc. cit.*

(16) — MALBERG, Bertil — *La phonétique — Que sais-je?* Paris, Presses Universitaires de France, 6. ed. rev., 1966, p. 121.

plus d'affaire privée de celui qui parle mais une chose qui intéresse tous ceux qui écoutent les messages des politiciens, des savants, des artistes et des représentants officiels de la société. Le public n'est plus, comme autrefois, un petit groupe de parents, d'amis ou de voisins, réunis tout au plus à quelques mètres de distance autour de celui qui parle. Les auditeurs peuvent être comptés par milliers et par millions" (17)

Por isso, a dicção, isto é, a arte de bem pronunciar, deve ter um lugar de grande relêvo na preparação do professor de Português. É evidente que a fonética é a base do ensino da dicção, que é preciso que os Departamentos de Letras, que formam professores secundários, se dêem conta de verdade tão elementar e que procurem equipar-se com laboratórios lingüísticos bem montados e dispor de pessoal especializado, inclusive de foniatras capazes, porque não se devem esquecer os estudantes que apresentam fenômenos patológicos de pronúncia, devidos a condições anatômicas anômalas, a perturbações centrais ou a audição deficiente e para os quais a Foniatria moderna oferece boas perspectivas de tratamento e correção.

As razões já referidas da necessidade de uma boa dicção, cumpre acrescentar uma, de ordem didática escolar, que passa muitas vezes, despercebida: o ensino da ortografia. É fundamental a importância da nítida, da perfeita articulação na aprendizagem da ortografia. Sabe-se que o aprendizado da ortografia resulta da associação das imagens auditiva, articulatória, visual e motriz da palavra, além, naturalmente, do conhecimento de sua significação. A maior parte, aliás, dos erros ortográficos mais comuns se deve a defeitos articulatórios correlatos. Assim, na troca do *l* pelo *r* ou *r* pelo *l* ou na emissão das consoantes e das vogais, ou na confusão das dentais ou labiais, ou na dissolução por vogal de grupos consonânticos.

A articulação não é tudo. Há o tom, o ritmo, além do timbre.

O tom compreendido como jogo de altura e força de emissão é elemento altamente significativo e, como tal, deve ser cuidado pelos que falam para ensinar, principalmente pelos que falam para ensinar uma língua.

A comunicação lingüística apoia-se na variação do tom para a expressão do pensamento, motivo pelo qual, a monotonia é fator extremamente negativo na comunicação do professor com a classe. E aqui talvez tenhamos chegado a ponto, por vezes, decisi-

(17) — MALBERG, Bertil — *loc. cit.*

vo na dinâmica da aula, que é o entusiasmo do professor ao qual está intimamente relacionado o tom que imprime à sua fala. Não é preciso dizer que o entusiasmo é algo que vem de dentro que nasce da crença naquilo que se ensina, mas também é óbvio que êle se exterioriza através da linguagem, em geral, e, especialmente, do tom ajudado pelo ritmo.

O ritmo determinado pelas pausas maiores ou menores entre os grupos de palavras, por sua vez decididos “por uma acentuação predominantemente forte, a que se adaptam com uma acentuação um pouco enfraquecida as sílabas tônicas das demais palavras e as partículas átonas” (18), é também determinado pela velocidade.

Para que atinja seu objetivo de comunicação é indispensável que seja o ritmo do discurso conveniente, especificamente, aos alunos receptores da mensagem, que, pelo menos, tenha a fala velocidade média, nem tão acelerada, que impeça e dificulte a percepção, nem tão lenta, que enfastie e faça perder tempo.

O timbre vocal, resultante da audibilidade dos harmônicos, é por fim, igualmente, elemento que afeta a própria intelegibilidade da mensagem enquanto afeta a sensibilidade do receptor. Evidentemente que se trata de algo muito pessoal, do elemento que, propriamente, distingue a voz de uma pessoa da voz de outra pessoa. Há, porém, defeitos de timbre que podem ser sanados ou atenuados mediante tratamento específico.

Vimos, até aqui, tratando de elementos da fala que estão na língua. Não se podem esquecer, porém, os processos expressivos ultra-lingüísticos, os elementos que acompanham a emissão dos sons vocais e que envolvem a mímica, os gestos de braços e mãos, tanto quanto a própria posição do professor na sala de aula, mais perto, mais longe do aluno, ao lado, ao meio, da classe, sentado, em pé, andando, imóvel, de frente ou de costas para ela, que tudo é, de certo modo, linguagem.

A importância do gesto está em que “a maior parte do nosso pensamento se realiza de acôrdo com modelos visuais, mesmo quando se demonstra que um modelo auditivo poderia ser mais eficiente” (19)

De tal modo a comunicação visível está ligada à audível que pertence à experiência cotidiana visualizar-se a pessoa com que se fala à distância pelo telefone, “ver-lhe” os gestos, a expressão

(18) — CÂMARA JR., Mattoso, *op. cit.*, p. 41.

(19) — McLUHAN, — *Revolução* p. 88.

fisionômica etc. E, por isso mesmo, a liderança do professor é de dupla natureza, vocal e cinésica.

A primeira recomendação que pode ser feita ao professor, nesse sentido, é a de viver com sinceridade, com autenticidade, seu verdadeiro papel na sala de aula, autenticidade que postula, é claro, perfeita identificação com a mensagem cuja comunicação se propõe.

Uma segunda recomendação, de ordem prática, diz respeito aos cacoetes que convém evitar, os quais perturbam a comunicação lingüística e desmerecem a extra-lingüística, quaisquer que sejam êles.

A Universidade, que forma professores, tem que estar alerta, sem dúvida, para mais êsse aspecto da linguagem, primeiro, procurando, através de seus professores, oferecer modelos imitáveis, depois, corrigindo maus hábitos de linguagem mímica que o estudante eventualmente revele durante os colóquios, seminários, debates de classe, etc.

Por tudo que ficou dito ou sugerido, parece-nos, afinal, permitido reiterar a necessidade de os Departamentos Universitários incumbidos da formação do professor, a começar, naturalmente pelos de Letras, tomarem medidas urgentes relativas à preparação dos postulantes ao magistério, quanto à linguagem, nas suas várias dimensões. Parece-nos, efetivamente, que não é permitido não tomar conhecimento do fato fundamental de que é a linguagem que, acima de outras manifestações concorrentes do comportamento humano, talha a figura do professor introjetada no aluno, de imensa relevância no processo da aprendizagem.