

X ENCONTRO NACIONAL
DA
ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGUÍSTICA

FICHA TÉCNICA

Título: Actas do X Encontro da Associação Portuguesa de Linguística

Organização: Direcção da Associação Portuguesa de Linguística

Depósito Legal: 51 619/91

Tiragem: 500 exemplares

O texto abaixo corresponde à seguinte citação

Teixeira, José (1995). "Pré-requisitos para o ensino da língua materna" in *Actas do X Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa, pp. 569-581.

José Teixeira

ILCH - Universidade do Minho

PRÉ-REQUISITOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

Já repararam na ideia de "Gramática" que possuem muitos dos alunos que, não se sabendo muito bem porquê, continuam a matricular-se no primeiro ano dos cursos de letras?

A gramática é vista como uma espécie de código da estrada da língua. Tem lá as suas regrazinhas que quem quiser bem falar tem de saber. Mas como os alunos, bons portugueses que são, detestam regras e códigos, não fazem mais do que seguir a tradição quando nos chegam ao primeiro ano de Linguística quase sem cheiro a gramática.

Assim, já nenhum docente de *Introdução aos Estudos Linguísticos* (e eu sou um deles) se admira quando os alunos não sabem o que é um advérbio, não conhecem o sujeito de uma oração ou dizem que o "H" é um **som** do português.

E por incrível que pareça, dizem que tiveram **todos os anos** do Secundário uma disciplina a que se pode chamar "**Língua Portuguesa**" !!

É neste contexto que gostaria que fosse enquadrada a minha intervenção -- que mais é um desabafo. E que ao mesmo tempo vissemos se não se pode fazer mais nada contra este estado de coisas do que cantar sempre o refrão do "*isto está cada vez pior*".

É tempo de os linguistas portugueses e a respectiva Associação fazerem qualquer coisa de urgente, concreto e visível para que a denominada disciplina de "**Língua Portuguesa**" também

seja um espaço onde os alunos reflectem sobre a língua - La Palice não diria melhor.

O facto de a maioria dos alunos desaguar na Universidade sem conhecimentos mínimos sobre o fenómeno linguístico deve-se, em grande parte, a um outro facto: os programas do ensino secundário -- no respeitante à língua / linguística -- funcionam como uma manta de retalhos de conceitos e não como um quadro coerente e progressivo, tendo em vista fornecer uma cada vez maior consciencialização do que é uma língua. Só assim se compreende que os alunos não possuam as noções básicas sobre as quais todo o conhecimento linguístico se deve estruturar.

Ora são exactamente essas noções ou esses pré-requisitos que são fundamentais para que o ensino da língua materna se faça de uma forma lógica e inteligente e não uma espécie de catequese que na mente do aluno só tem validade dentro da sala de aula.

A base de que se deve partir é exactamente a compreensão do conceito e da finalidade da análise gramatical -- ou seja, da própria noção de **gramática**.

GRAMÁTICA: -- de quê?

É evidente que o estudo da gramática não tem por finalidade última a própria Gramática. Não se estuda gramática para se saber mais gramática: -- estuda-se gramática para se saber mais sobre uma língua.

Ora é exactamente daqui que se deve partir: qualquer estudo gramatical nunca deve esquecer que existe sempre em função de uma outra realidade, essa sim, muito necessária e humanamente universal -- **a língua**.

Será, portanto, um erro toda a abordagem gramatical que não tenha em consideração que as noções gramaticais devem assentar, e por isso serem posteriores, nas noções básicas sobre **o que é**.

para que serve e como funciona uma língua. Ora não me parece que os actuais programas de Português tenham esta preocupação.

Poder-se-á também argumentar que isto é um círculo vicioso. Assim:

- os conhecimentos gramaticais devem assentar nos conhecimentos relativos ao que é uma língua;
- mas a resposta à pergunta "o que é uma língua ?" é precisamente o que constitui, em última análise, a gramática dessa língua.

Será então, este círculo vicioso, um obstáculo ao ensino da gramática?

Antes pelo contrário.

Repare-se que mais que num círculo vicioso, a dualidade Gramática / Língua assenta num processo de retorno ou *feed-back*. A saber:

- quanto mais claramente se dominarem os conceitos gramaticais, mais facilmente se tem a percepção de como funcionam as línguas;
- e quanto mais estes conhecimentos se forem cimentando, mais logicamente se estruturam os conceitos gramaticais.

Chegados aqui, temos, por conseguinte, esta verdade lapaliceana da qual temos de partir: como qualquer gramática é a gramática de uma língua, deve/deveria começar-se por fazer com que os alunos tenham noções básicas do **que é uma língua**.

Não é isto, me parece, aquilo que ao longo do currículo da disciplina de Português se vai fazendo. Os alunos ouvem falar de *palavras, frases, sintagmas, adjectivos, consoantes, vogais* e toda uma cestada de nomes que se supõe eles "intuitivamente" saberem o que abarcam -- só que não sabem.

Antes de apreenderem o que é uma metáfora, uma metonímia ou o nome predicativo do complemento directo, os alunos deveriam possuir as noções básicas que alicerçam estas e outras decorações

retórico-gramaticais. E tais noções-base não são muitas, nem complexas. Vejamos algumas:

Diferença entre LÍNGUA FALADA e LÍNGUA ESCRITA

Por incrível que possa parecer, a maior parte das pessoas pensa que é a escrita que "comanda" as línguas.

Isto acarreta uma série de equívocos como, por exemplo, a confusão que quase todos os alunos fazem entre **sons e letras** : entre **vogais** e **sinais gráficos para as vogais** . Os alunos chegam à Universidade sem saberem fazer esta distinção básica.

Para eles há cinco vogais em português e não cinco letras para as oito ou nove vogais que a língua portuguesa tem. É evidente que isto é sinal de uma outra ignorância anterior, o desconhecimento da relação que existe entre o sistema gráfico e o sistema fonético. Quase todos trazem a ideia de uma correspondência constante entre grafema e som. É extraordinariamente difícil convencer os alunos que no português padrão o ditongo "ei" de "feira" não é realizado com a vogal [r], mas com a vogal [i] : e isto porque a escola pouco insiste nas relações entre as letras e os sons que elas representam. E que uma letra pode representar mais do que um som.

Uma boa parte das polémicas que ainda não há muito invadiram a praça pública a propósito do acordo ortográfico baseava-se no não conhecimento das verdadeiras relações entre o sistema gráfico e o fonético.

Outro exemplo do desconhecimento da relação escrita / fala é a confusão entre **acentuação** e **sinais de acentuação**.

Quantos alunos sabem em que consiste a acentuação das palavras portuguesas?

É comum os caloiros dizerem que, por exemplo, as palavras **avó** e **avó** são diferentes quanto à acentuação, embora sejam duas

palavras oxítonas, por isso logicamente iguais quanto ao sítio onde têm o acento -- a última sílaba. Estas duas palavras distinguem-se, obviamente, não por terem acentuação diferente, mas por terem duas vogais diferentes: numa um [o], noutra um [u]. Desconhecem, como é óbvio, que a escrita é que se serve de um sinal gráfico (a que também chamamos *acento*) para marcar essa diferença.

Em suma: as noções básicas das diferenças entre o sistema gráfico e fonético são fundamentais como ponto de partida para qualquer estudo linguístico-gramatical.

Diferença entre LÍNGUA e LÍNGUA-PADRÃO

Guimarães Rosa, um dos grandes escritores da língua portuguesa deste século, dizia que o mundo é "*muito misturado*".

A língua também -- poderemos e deveremos dizer.

Vem isto a propósito das separações metodológicas que o professor de língua materna deve fazer. Penso que é mesmo por aqui que deveria começar toda e qualquer iniciação ao estudo dos conteúdos linguístico-gramaticais.

A maior parte dos nossos alunos, quando chega à Universidade, não tem a noção da estrutura e funcionamento de uma língua. Não sabem que uma língua é um diassistema, ou seja, não uma estrutura una, mas um sistema de sistemas. Aliás, os programas de Língua Portuguesa, baseando-se todos no estrato padrão, partem do pressuposto que os alunos têm uma noção correcta do fenómeno língua, o que manifestamente não é o caso.

Para que o aluno saiba que o registo linguístico que a escola o "obriga" a usar é a norma-padrão, ele tem que saber que tal norma coexiste, dentro da língua, com outras normas e variantes, como as diatópicas, as diastráticas e as diafásicas.'

O aluno de língua materna deve ter a noção que aquilo a que chamamos "língua portuguesa" é uma realidade muito complexa e variada; e deve igualmente compreender por que é que a língua

portuguesa da escola é diferente da língua portuguesa que ele usa em casa ou na rua com os amigos. Dizer, pura e simplesmente, que a de casa ou rua é má e que a da Escola é que é boa, sem mais nada, não me parece grande solução.

Em determinados níveis de escolaridade, o aluno já está em condições de compreender a existência plural de normas linguísticas e o porquê da opção por uma delas, concretamente por aquela que designamos por *padrão*. Caso contrário, a disciplina de língua materna, arrisca-se apenas a ser um catecismo para dizer o que está certo ou errado dizer na língua, sem explicar o porquê.

Penso, a este respeito, que é necessário que toda a gente -- alunos e professores -- tenham noções correctas e descomplexadas sobre a relação existente entre a norma-padrão e as outras variantes. É absolutamente inadmissível transmitir a ideia que a variante padrão é "mais perfeita" que as outras variantes. Ela foi, apenas, a escolhida em virtude de critérios sociais e políticos e não em virtude de critérios linguísticos. Tentar que o aluno adira à norma-padrão através da humilhação do registo que ele usa, é não só metodologicamente condenável como também linguisticamente incorrecto.

Muito daquilo que hoje consideramos "correcto" resulta de anteriores "incorecções" linguísticas. Veja-se, a título de exemplo, o que acontece hoje no português-padrão:

Faz parte da norma a existência de duas consoantes fricativas labiais sonoras: [b / v]. Muita gente pensa que esta distinção é considerada hoje correcta porque é historicamente lógica.

Nada mais falso.

A existência do [v] em português deve-se a erros e confusões que os falantes do sul (por influência árabe) introduziram na língua

- não existia o som [v] em latim,
- a semi-vogal [w] era já lida [b] (veja-se a troca de "vivas in pace" por "bibas in pace").

- o [v] português resulta em muitos casos de "confusão" ou evolução do [f] (*trifolium* > *trevo*);

- muitos dos actuais [v] resultam de trocas e confusões com o original [b]: *arbore-* > *árvore*, mas ainda temos *arborizar* ; *parabola* > *palavra*, mas ainda temos *parábola* ; *albu-* > *alvo*, etc.

Este pequeno exemplo mostra que hoje aquilo que se considera "correcto" na língua não passa do resultado de sucessivas "in correcções", erros e confusões que foram introduzidas pelos falantes do sul. Só que como o centro político-administrativo passou a ser aí, a variante falada era tida como a mais correcta.

Não é necessário explicar todos estes e outros processos aos alunos no ensino secundário. Apenas é útil que tanto estes como os professores tenham ideias, ainda que simples, correctas do que é a relação que em cada língua existe entre as variantes, a validade linguística de todas elas e a importância social e linguística da variante padrão.

Intimamente relacionado com estas questões, surge um outro ponto que no ensino gramatical é necessário, desde o início, clarificar:

Diferença entre as GRAMÁTICAS NORMATIVAS e CIENTÍFICAS

O programa, o professor e os alunos devem saber distinguir entre estes dois tipos de conteúdos linguísticos e de noções de "Gramática", já que eles não só não são idênticos, como são mesmo, por vezes, profundamente divergentes.

Dentro do que há pouco se referia, convém que no ensino da norma o professor não se ampare em falsos critérios linguísticos. Deve antes procurar que os alunos compreendam que não há motivos lógicos ou linguísticos para, muitas vezes, a norma ser o que é. Diz-se *ferroviário* , *rodoviário* , mas *fluvial* e não "*fluviário* "; diz-

se *bebi, comi, dormi*, mas não "*fazi*"; diz-se *desabotoar, descoser, descalçar*, mas não "*desvestir*". É assim, porque é assim: porque é tradição, porque é **normal** ser assim, porque é **norma**. A velha distinção coseriana entre **sistema**, **norma** e **fala**, embora com alguns limites, continua a ser metodologicamente útil.

E sendo assim, o aluno deve ter em mente que uma coisa é a explicação do sistema, tarefa das gramáticas científicas; outra coisa é o conhecimento da norma, razão da existência das gramáticas normativas. As metodologias e finalidades destes dois tipos de gramática são assaz diferentes: tentar explicar os processos de funcionamento do sistema linguístico, ou então indicar o registo linguístico obrigatório e socialmente mais bem aceite.

É evidente que uma gramática normativa pretende apresentar sempre os seus conteúdos partindo da análise do funcionamento do sistema linguístico. Ou seja: as normas são apresentadas como se fossem a melhor realização do sistema, o que implica sempre uma análise ao mesmo sistema.

Se todos concordam que no ensino da língua materna a norma gramatical deve ser imposta pela escola e usada nos actos sociais de comunicação, o professor não deve ser um escravo incondicional daquilo que está cristalizado na Gramática. Muitas vezes nota-se um desfazamento demasiado grande entre alguns aspectos do registo linguístico usado pelos falantes (e não só pelos alunos) e o tido como "gramaticalmente correcto".

A este propósito recordo-me de um episódio bem elucidativo:

Uma professora do ensino básico, minha conhecida, depois de explicar a diferença verbal entre **passado / presente / futuro**, pediu aos alunos para escreverem algumas formas verbais naqueles tempos.

No *passado* e *presente* as formas apresentadas eram as que ela estava à espera; no *futuro*, no entanto, as formas que mais apareceram foram do género "*vou comer*", "*vou andar*" e não as esperadas "*comerei*", "*andarei*", etc. Claro que a professora

corrigiu, porque na ficha gramatical de apoio que tinha, eram estas últimas formas que apareciam.

Aqui está o exemplo de uma inadequação entre a Gramática (ou melhor, algumas gramáticas) e a língua portuguesa que é suposto essas gramáticas ensinarem.

Na realidade, toda a gente sabe que no português falado hoje em dia o Futuro mais usado é construído com o auxiliar *ir* no presente e o outro verbo no infinitivo.

É assim que toda a gente fala.

É assim que a Gramática deveria ensinar.

Caso idêntico se passa com o Condicional. A forma tradicional que as gramáticas apresentam (*quereria*, *andaria*, *comeria*) está hoje fora de uso, utilizando-se apenas nos registos formais e escritos. Na língua oral, o Condicional utiliza hoje as formas do Pretérito Imperfeito:

- Eu **queria** uma cerveja (e não "quereria")
- Se fosses meu amigo, **davas-me** isso (e não "dar-me-ias")

Não são as línguas que devem ser faladas a partir do que as gramáticas dizem; as gramáticas é que devem ser feitas a partir da língua que as pessoas falam.

Muitas vezes, a própria supervalorização da faceta normativa da gramática leva a não ver que realizações que existem fora da norma da língua não são mais do que a aplicação rigorosa das leis gerais do sistema.

Exemplos de todos os dias:

É hoje mais frequente ouvirmos frases como

- Houveram muitos feridos.
- Terão de haver muitas mais escolas.

em vez de

- Houve muitos feridos.
- Terá de haver muitas mais escolas.

É evidente que o professor de português deve dizer que é erro, e deverá corrigi-lo. Mas uma análise gramatical que fique por aqui faz muito pouco.

Não será mais interessante tentar fazer uma reflexão com os alunos, querendo saber **por que é que** os falantes do português têm tendência para utilizar estas construções?

Nesta hipótese, por exemplo, o professor poderia aproveitar estes "erros" para falar da relação entre o verbo, o sujeito e o objecto directo.

Este é um caso que prova que o verbo tem tendência a "transformar" em sujeito os actantes (sobretudo com o traço de [+animado]) que existem junto dele.

Como o verbo *haver* só tem O.D. e não sujeito, aquele, o O.D., é visto como sujeito. Daí os falantes suporem a concordância sujeito/verbo, quando o que a gramática tradicional diz é que o verbo *haver* não tem sujeito; o actante que entra na frase é o O.D. que, portanto, não teria de concordar em número com o verbo.

Caso semelhante é a construção "*vou ir*". Aquilo que para muita gente é um "gravíssimo erro", não é mais, no fundo, do que a aplicação da referida regra de construção do Futuro em português.

Se o Futuro do Indicativo, como atrás se disse, é construído segundo a fórmula [*Ir*_{pres} + *V*_{inf}], o verbo *ir* também poderá obedecer a esta mesma fórmula. E é que não há razões gramaticais (excepto aquilo que se aceita como norma) para provar que "*vou ir*" é contrário ao sistema.

Há quem diga, no entanto, que a construção está errada porque se utiliza redundantemente (duas vezes) o verbo *ir*.

Ora isto não é verdade. Em

Vou ir contigo ao cinema.

a primeira palavra *vou* não é o **verbo** *ir*, mas o **auxiliar** *ir* -- o que não é a mesma coisa. O primeiro *vou* não significa "movimento", mas apenas "acção futura da 1ª pessoa". Tanto é assim que é aceitável dizer

Vou estar parado.

Vou continuar calado.

e ninguém dirá que aqui a forma *vou* indica movimento. É que ela não pertence ao verbo de movimento *ir* mas é apenas um auxiliar verbal sem significado extra-gramatical. Tem exactamente o mesmo significado da desinência "-rei" em *comerei, andarei, ...*

Quanto ao argumento da "repetição do mesmo verbo", ele também não serve, já que qualquer auxiliar se pode repetir com o verbo homónimo:

Amanhã tenho de ter isso feito.

Há-de haver quem faça isso.

Deve então, o professor de língua, permitir "variantes" como estas?

É evidente que não!

O papel do professor de Português é também o de assegurar o uso da norma padrão. Uma língua quanto menos variantes tiver, mais unidade apresenta e mais facilmente é entendida pelos falantes como também pelos estrangeiros que a queiram aprender.

Pode ser tão útil, no entanto, corrigir o erro como compreender e saber explicar o porquê disso a que hoje chamamos "erro" e que amanhã poderá vir a ser a norma (como, estou convencido, será, por exemplo, o caso de *haver* com sujeito e *ir* com o auxiliar *ir*.)

Em nenhum outro sítio como na norma de uma língua é verdadeira a frase de Vergílio Ferreira: "Um erro é uma verdade à espera de vez."

CONCLUSÕES

Não interessa bombardear os alunos com teorias gramaticais, árvores, ramos ou mesmo com todas as flores da retórica gramatical ou literária se os mesmos alunos não tiverem conceitos básicos, primordiais, para poderem compreender os rudimentos do funcionamento de uma língua. Nomeadamente:

- o que é uma língua e para que serve;
- a diferença entre a escrita e a fala;
- a existência de muitas variantes e respectiva validade;
- o papel e estatuto da variante padrão.

No ensino da gramática, o professor e os alunos devem ter em conta duas realidades diferentes:

- uma é o estudo do funcionamento de uma língua - dado pelas teorias linguísticas;

- outra é o estudo daquilo que é **normal** utilizar-se na realização da língua -- dado pela gramática normativa, que diz o que é certo e o que é errado no uso de uma língua.

Quando opta pelos conteúdos gramaticais, o professor não pode ficar apenas como uma espécie de sacerdote da língua, mostrando o que é certo ou o que é errado dizer. Infelizmente, o professor de Língua Portuguesa é visto, muitas vezes, apenas nesta perspectiva.

O professor de língua materna deve, no entanto, ter um horizonte mais vasto. Sabendo que tem um papel primordial na aquisição linguística que o aluno está a fazer, ele deve não apenas

indicar a norma padrão, mas igualmente fazer com que o aluno tenha um conhecimento global dos mecanismos do funcionamento da língua. Conforme os níveis e as idades, obviamente.

Embora os conhecimentos linguísticos sejam a base científica imprescindível para a aula de gramática da língua, esta, no entanto, não é o local para se experimentarem teorias linguísticas complexas e por vezes contraditórias umas com as outras, como por vezes aconteceu quando se tentou arborizar ou chomskyar a gramática. Além do papel de "cientista da língua", o professor tem também o papel de pedagogo: embora indicando qual é o "português correcto", deve ter sempre em mente que as variantes utilizadas pelos alunos podem ter também validade (por exemplo, a nível lexical, na existência de termos "regionais" desconhecidas da norma).

A Gramática deve ser um instrumento de ajuda para a compreensão da língua e não um instrumento de tortura e de coacção ao gosto do falar naturalmente.

A obsessão do "erro" não pode nem deve ofuscar toda a liberdade que as palavras podem dar.

A Gramática de hoje não é mais do que a soma dos "erros" de ontem. Com certeza que a Gramática de amanhã terá muito daquilo a que nós hoje também chamamos "erros".

Isto não quer dizer que ao professor não caiba o papel de árbitro da língua; mas árbitro esclarecido e esclarecedor.

Na verdade, se "*o erro é uma verdade à espera de vez*", enquanto espera, continua a ser erro.