

Linguística, gramática tradicional e ensino das línguas

Alexandra Soares Rodrigues

A escolha do tema para esta conferência não foi fácil. Em princípio, tinha-se pensado, no departamento, que este ciclo de conferências devia mostrar áreas de investigação daquele que a proferiria. No meu caso, logo me vi a apresentar ao digníssimo público o comportamento genolexical dos verbos nominalizadores, a hipótese da conversão do radical verbal em radical nominal na formação dos postverbais e o, necessariamente relacionado, derrube da tradicional derivação regressiva, os critérios prosódicos, morfemático-morfológicos e sintáctico-temáticos que permitem distinguir um substantivo derivado de um verbo sem a adunção de um sufixo de um substantivo derivante de um verbo também não-afixado. Tudo questões analisadas na tese de mestrado e, por isso, inseridas no âmbito da minha investigação.

Depois, emergiu ainda a ideia de partilhar com o público as minhas opções relativas ao *theoretical framework*, como sói hoje pomposamente dizer-se, pondo em confronto quase bélico um programa generativo ortodoxo de Chomsky com a arquitectura paralela de Jackendoff, ou ainda apresentar o *status quaestionis*, como também pomposamente se sói dizer, mas desta vez com um piscar de olho ao passado, do estudo dos deverbais.

Pensei ainda em temas mais genéricos: uma brevíssima história dos estudos acerca da linguagem, começando com a gramática mais antiga que chegou até nós – a gramática de sânscrito de Panini, do séc. IV a.C. - até ao século XIX, em que a busca da verdadeira *lingua mater* foi finalmente matizada pelo rigor da análise e da comparação entre línguas.

Colocou-se-me ainda a hipótese de, também numa tentativa historicista, mostrar a história da fonética e da fonologia, distinção sempre tão mal entendida. Mostraria, neste caso, a importância de uma teorização sólida para a distinção entre duas unidades - o fonema e o fone – conseguida pelos trabalhos de Jakobson e Trubetzkoy, da Escola de Praga, na década de 20 do século XX e exemplificando a sua mistura com excertos da *Grammática da linguagem portuguesa* de Fernão de Oliveira de 1536.

Podem, no entanto, ficar descansados. Todos estes hipotéticos temas me pareceram *hard core*, quando, seguindo um velho princípio explicitado pela pragmática, mas implicitamente presente na competência discursiva dos falantes – o da necessidade de adequação discursiva ao interlocutor – senti um desfasamento entre a excessiva especificidade e tecnicidade de todos estes assuntos e o meu público. Quero, antes de prosseguir, fazer um parêntesis e deixar bem claro que não estou a subestimar o público, não vá alguém pôr-se a fazer exercícios de sobreinterpretação e dizer que eu disse o que não disse, como também a pragmática, desta vez em parceria com a semiótica, prevê que ocorra ordinariamente.

Certamente que estão a pensar que a introdução já vai longa, que nunca mais se dá o deslize para o tema da conferência e que podia ter dito em dois segundos que não ia falar de linguística pura e dura, mas de outro tema mais macio (como agora mesmo). Mas esta introdução afinal não o é, ou não o é apenas. Como a mania da análise que confesso ter invade também a feitura de discursos, desmonto o meu próprio texto, para explicitar que todas estas considerações preambulares afinal servem o objectivo de, implicitamente, deixar entrever, muito muito sorrateiramente, alguns temas de investigação (alguns meus) no âmbito da Linguística, mas que aqui não vou apresentar. É um pouco como quando se diz que se tem um segredo sobre x e y, relacionado com k, mas que não se irá revelar.

As questões que aqui tratarei num primeiro momento não são questões de linguística, no sentido de não focarem objectos internos à linguística. São antes reflexões à sua volta. Num segundo momento, dedicado à análise de algumas estruturas da língua, procurarei retirar todo o peso de formalização desta ciência, de modo a simplificar a demonstração dessas estruturas.

O tema de que me ocuparei – linguística, gramática tradicional e ensino das línguas - pode até ter o efeito contrário àquele contra o qual eu sempre luto, muitas vezes até me zango: o de não se confundir a linguística com o ensino das línguas. O ensino das línguas é apenas uma das inúmeras aplicações que a linguística pode ter. Ensinar línguas não é fazer linguística, assim como um professor de línguas não é um linguista. A linguística tem outras aplicações, localizadas em campos que, tradicionalmente, não estão tão relacionados com as línguas. Algumas dessas aplicações localizam-se no âmbito das

engenharias e da medicina. Assim como um professor de línguas não é um linguista, também um engenheiro que trabalhe em síntese de voz ou um terapeuta da fala que lide com doentes afásicos não são linguistas. Mas, apesar de não serem linguistas, as suas áreas de trabalho obrigam-nos a ter conhecimentos acerca do funcionamento das línguas e da faculdade da linguagem.

Perante os inúmeros mal-entendidos e confusões que as pessoas demonstram relativamente à Linguística, penso que é esta uma boa oportunidade para tecer alguns esclarecimentos que sempre desejei fazer à comunidade escolar. Tentarei, pois, desfazer alguns equívocos acerca da linguística, mostrando que esta ciência não ensina a falar línguas, embora os resultados obtidos na análise destas possam ser aplicados ao ensino de línguas. Não devemos, no entanto, esquecer que das inúmeras aplicações que a linguística pode ter há a possibilidade de não haver aplicação nenhuma. Refiro-me ao fazer-se linguística pelo prazer único de estudar, de aprender, de satisfazer curiosidade. Essa é das maiores aplicações que qualquer ciência pode ter.

Vamos então aos equívocos:

É vulgar pensar-se que “linguística” é um nome moderno para “gramática tradicional” e, que, conseqüentemente, fazer linguística ou até aplicar a linguística ao ensino das línguas é pôr nomenclatura nova – a da linguística – no lugar da nomenclatura velha – a da gramática tradicional. Um dos exemplos mais marcantes desta experiência estéril, porque oca e superficial, é o da plantação exaustiva de árvores no lugar de análises sintáticas lineares. Muitos terão na memória a época, recordada agora quase sempre de modo anedótico, em que, nos bancos do então chamado ciclo preparatório, os sujeitos passaram a ser sintagmas nominais, os complementos directos sintagmas nominais 2 e em que os cadernos de linhas não eram adequados à delineação de ramos de árvores cujo tronco comum era a frase e de cujas extremidades não resultaram apetecíveis frutos. Espero que estejam a notar que eu não estou contra a linguística que usa esse tipo de formalizações para explicitar as estruturas da língua. Esse tipo de formalizações, em linguística, não decorre de uma superficial lavagem de fachada, mas de necessidades e de implicações provenientes do próprio quadro teórico. Estou contra os senhores que fazem os manuais escolares, os didacticistas, os professores, independentemente do nível de ensino, que, pegando apenas na superficialidade da gramática generativa, ou seja, na

aparência dos seus formalismos, acharam que renovar o ensino da gramática passava por refazer a maquilhagem, sem entenderem que esquemas em árvore implicam questões de, por exemplo, inserção lexical e de projecções de núcleos, questões que, obviamente, não interessam aos meninos pequeninos.

A culpa destes equívocos não é dos linguistas, mas dos que aplicam conhecimentos avançados pela ciência ao ensino. Um linguista analisa língua e linguagem; não tem de se preocupar com os potenciais campos de aplicação dos resultados que obtém. De outra forma, um linguista teria de ser especialista em engenharia informática, engenharia electrónica, neurologia, psicologia, otorrinolaringologia, antropologia, arqueologia, ensino da língua materna, ensino da língua estrangeira, etc., etc. Isto já para não falar de todas as áreas de especialização da própria linguística que o pobre escravo do conhecimento teria de dominar.

Cortadas as árvores, actualmente assiste-se ao cultivo de outra espécie não autóctone do ensino das línguas. Refiro-me à pragmática linguística. Tal como aconteceu para a sintaxe, alguém decidiu aplicar as novas correntes da linguística ao ensino das línguas, mais uma vez pegando na superfície dos dados da pragmática, descontextualizando-os de todo o suporte teórico e advogando um ensino do português que de ensino de língua não tem nada e que, progressivamente, o vai desnudando também da literatura. Tudo isto, dizem, à luz do que alguns pensam que é a linguística, completamente distorcida dos seus métodos, dos seus objectivos, dos seus resultados. Por isso não estranho que alguns colegas de literatura (não estou, obviamente a falar dos meus colegas da ESEB, mas ainda há pouco tempo foram publicados no *Público* artigos redigidos por professores de Literatura neste sentido) se insurjam contra a linguística, quando aquilo que conhecem da linguística é uma pseudo-linguística, de abordagem pseudo-pragmática, a um pseudo-ensino do pseudo-pretensão uso do pseudo? (pergunto agora eu) português.

Quando se preconiza a necessidade de estudar o uso da língua, porque parece que é uma coisa que está em moda nessa tal área estranha que é a linguística, e não apenas o seu sistema, distorcem-se os pressupostos avançados pela pragmática e sugerem-se como textos de uso textos usados no dia-a-dia. É assim que assistimos à inclusão nos manuais de português de textos de cujo paradigma o regulamento de um reality show é o exemplo

máximo. Como se *Os Lusíadas* não fosse um texto com funcionalidades estéticas, obviamente, mas enformadas por circunscrições de produção e recepção do mesmo. Aliás, uma perspectivização de ordem pragmaticista, ainda que não necessariamente linguística, de, por exemplo, *O auto das Barcas*, designação original daquilo que ficou conhecido para a posterioridade como *Auto da Barca do Inferno*, evitaria a já tradicionalíssima abordagem da crítica social em si mesma e por si mesma, assim à maneira da revista à portuguesa, que se faz da obra e facilitaria a compreensão de que a situação de enunciação constrange o discurso. Assim, ter em atenção que *O auto das Barcas* foi representado, pela primeira vez, na câmara da rainha Dona Maria, estando esta moribunda, e que se encontra inserido na *Compilação de todas as obras* no livro das obras de devoção (e não nas comédias nem nas farsas) faz de imediato compreender que o que hoje faz rir na altura fazia meditar, que as formas caricaturizadas não são tipos sociais, mas tipos de pecado, à maneira de Bosch. Pelo contrário, o aproveitamento que o ensino das línguas faz da pragmática é um pretexto para, por detrás das costas largas da linguística, despojar a disciplina de português quer da literatura, quer da cultura quer mesmo, pasme-se, da própria arquitectura gramatical.

Por isso não estranho que os colegas de literatura advoguem o regresso à gramática tradicional, pelo menos mais inócua, porque, perante estas confusões criminosas, até um verdadeiro linguista, ou sobretudo um verdadeiro linguista, sente necessidade de repor a dignidade da linguística. Já não entendo, no entanto, as atitudes que consideram que nas aulas de Português servir-se de *Os Lusíadas* para fazer análise sintáctica, especificamente analisar orações, é um verdadeiro pecado. Dizer que dividir as orações de *Os Lusíadas* é estar a dissecar friamente uma obra literária e, conseqüentemente, é estar a destruir a fruição estética da mesma resulta de confusões que gostaria de aqui focar. Em primeiro lugar, não vejo por que razão dividir orações não pode ser um prazer. Se há meninos que gostam muito de fazer contas, por que razão não há-de ser natural que haja outros meninos que gostem de dividir orações? Dividir orações, para além de possibilitar a compreensão das estruturas sintácticas da língua, ajuda a desenvolver capacidades relacionadas com a lógica, assim como a matemática. Para além de dar prazer, é claro.

Se se ensina como se processa a precipitação, o funcionamento dos vulcões, o funcionamento do aparelho respiratório, por que não se há-de ensinar o funcionamento da língua, que usamos naturalmente como a respiração? Não se pode é confundir o estudo de *Os Lusíadas* como objecto estético, como obra literário-cultural com o estudo da matéria-prima de *Os Lusíadas* – a língua. Dividir orações em *Os Lusíadas* não é dar *Os Lusíadas*; é dar gramática. É como estudar física das cores pegando em *O Jardim das Delícias* de Bosch. Não há destruição do quadro por isso. Tem é de se ter noção de que esse estudo não é um estudo do famoso tríptico enquanto objecto estético, mas enquanto artefacto material. É que a atitude, vinculada à defesa da literatura, que procura excluir o ensino da gramática do mesmo espaço em que se ensina literatura conduz à anulação quer de uma quer de outra. Se estamos a estudar *Os Lusíadas* enquanto obra literária e se é necessário fazer um desvio para estudar gramática, não é preciso abandonar esse texto e ir buscar um documento do notário, a notícia de um jornal, as instruções da máquina fotográfica, o código civil ou a receita de pão-de-ló. Se *Os Lusíadas* tem como matéria-prima a língua, então tem sintaxe, as condições da sua produção e da sua recepção têm pragmática que podem ser analisadas. Excluir a análise linguística das obras literárias, para não as dissecar cruamente, pode conduzir à verdadeira aniquilação da obra literária dos programas de Português que, hoje, com a intromissão maníaca da ideia do uso da língua, também excluem o estudo da arquitectura da língua.

Outro equívoco relativamente à linguística tem que ver com a questão do falar bom português. Este equívoco desdobra-se em dois: o primeiro tem que ver com a ideia de que o linguista é um bom falante da sua língua, no sentido de usar o tal bom português e até de saber dizer frases bonitas. Um linguista pode ser, de facto, bom falante, mas para se ser bom falante não é preciso ser-se linguista, nem é preciso ter estudado línguas. Para usar uma construção sintáctica que irrite os puristas que possam estar no público, não é *suposto* que Newton, quando formulou a lei da gravidade, tivesse aprendido a cair mais depressa ou melhor. Ou, para irritar ainda mais os puristas, não é *suposto* que um cardiologista tenha um coração saudável. É certo que a reflexão acerca das estruturas da língua pode levar à escolha deliberada de uso de determinadas formas, mas este não é o objectivo da linguística.

O segundo desdobramento deste equívoco relaciona-se com a ideia de que um linguista tem uma atitude normativa perante a língua. Este equívoco é talvez produto da ideia de continuidade entre gramática tradicional e linguística. Na verdade, não há continuidade entre as duas. Para a linguística, que um falante diga *hadem* ou *hão-de* é perfeitamente indiferente. A gramática tradicional despreza o falante que diz *hadem* e coloca num pedestal o falante que diz *hão-de*. A linguística coloca os dois sob a mesma lente de microscópio e analisa os dois, sem juízos de valor. Um oceanógrafo analisa da mesma forma objectiva a água do Mar Morto e a água do Mar Mediterrâneo. A salinidade do primeiro é antagónica da possibilidade de vida. Contudo, esse factor não pode levar o oceanógrafo a ter um juízo de valor negativo relativamente ao Mar Morto. As características de um e de outro mar são diferentes e, conseqüentemente, as utilizações das suas águas também são diferentes. Mas, se ambos existem, não podem ser negados. Relativamente a *hadem* e *hão-de*, o papel da linguística não consiste em proibir o uso do primeiro, mas sim em explicar a sua ocorrência, ou seja, mostrar que se trata da incorporação de uma preposição no radical verbal, semelhante à incorporação à esquerda de preposições gramaticalizadas em prefixos como as que resultam na estrutura de verbos como *esfoliar* ou *adoçar*.¹

Função diferente tem um professor de português que, como educador, deverá mostrar ao aluno que existem formas mais prestigiantes do uso da língua e formas menos prestigiantes. Ao contrário do linguista, o professor de português deverá ter uma atitude prescritiva em relação à língua. Contudo, a atitude não deverá ser de tentativa de total aniquilação das formas menos prestigiantes usadas pelo aluno, mas de demonstração de que há situações de enunciação em que não há mal nenhum no uso dessas formas e há outras situações em que o indivíduo, se quiser fazer boa figura, deverá usar as formas socialmente consideradas mais prestigiantes. Da mesma maneira, é obrigação de um educador, seja professor de português ou de física, ou mesmo não sendo professor, alertar o educando para o uso pouco adequado de fato-de-banho na sala de aula ou de uma toilette de noite sofisticadíssima na mesma sala de aula ou na praia. A visão da linguística está acima desses considerandos que variam com os critérios sócio-culturais de cada

¹ Por esse motivo, as gramáticas do séc. XIX tratam a prefixação como composição, atendendo à origem em formas não presas mas dependentes, como são as preposições, dos elementos da esquerda que constituem esses verbos.

época. Não é difícil perceber que a saia acima do tornozelo não é, já há algumas décadas, o alvo de anátemas que havia sido anteriormente. O mesmo acontece com a língua. Na sua *Orthographia da lingoa portuguesa* de 1576, Duarte Nunes de Leão inclui uma lista de palavras erradas com as formas emendadas que designa por “Reformação de alg~uas palavras que a gente vulgar usa & escreve mal”. Dessa lista, para além de inúmeros exemplos demonstrativos da volatilidade da norma, consta a forma errada *joelhos* que o autor emenda para *giolhos*. A linguística, como ciência, não pode ater-se a constrangimentos prescritivos, mas o professor de português, que não é um linguista, deve ensinar ao aluno os tipos de uso da língua socialmente tidos como prestigiantes, até porque, sob o ponto de vista do falante, a língua só existe sincronicamente, tendo em conta, todavia, que esses tipos estão dependentes de convenções extralinguísticas.

Mas o papel do professor de português não consiste apenas em mostrar ao aluno as formas mais prestigiantes de uso da língua. Para além de outros relacionados com o ensino da literatura, que aqui não vamos focar, cabe ao professor de português levar o aluno a reflectir sobre as estruturas da língua, ou seja, a adquirir um conhecimento explícito das regras que, implicitamente, qualquer falante tem interiorizadas. É aqui que o professor de português não pode prescindir da linguística. Repare-se que cabe a qualquer professor, seja de física, de matemática, de biologia, de português, mostrar ao aluno as variantes prestigiantes da língua. Como falante de português, qualquer indivíduo inserido num grupo sócio-culturalmente prestigiado possui um conhecimento implícito dessas formas. O que distingue o professor de português é que, para além de zelador dessas formas prestigiantes, é detentor de um conhecimento das estruturas da língua, coisa que não está prevista no professor de física, por exemplo. O professor de português, ao contrário do que muitas vezes se pensa, não deve ser encarado como o indivíduo que diz umas frases bonitas, que discursa com elegância, que diz sempre *subiu* e nunca *subiu para cima*, que diz sempre *esta vela é bela* e nunca *esta bela é bela*, que pede *dióspiros* no mercado e nunca *diospiros*, que refere que viu um *zângão numa rosa* e não um *zangão numa rosa*, que colhe *túlipas* e nunca *tulipas*, que reserva *avôs* e nunca *avós* para *avô* e *avó*. Está ao alcance de qualquer falante dizer frases bonitas, discursar com elegância, dizer *esta vela é bela*, comprar *dióspiros*, ver *zângãos* e colher *túlipas* e ainda distinguir os *avós*, ou seja, ‘os antepassados’, dos *avôs*, ou seja, ‘o avô e a avó’; está ao alcance do

professor de português compreender o funcionamento da língua. E para isso há a linguística.

Não será suficiente conhecer a gramática tradicional? Quero deixar bem claro que advogo o ensino da gramática tradicional desde que seja de facto ensino da gramática, ou seja, não apenas da morfologia e da sintaxe, mas de toda a arquitectura da língua. Nunca disse que o que se deve ensinar aos meninos dos ensinos básico e secundário é linguística, no sentido de quadros teóricos complexos, com formalismos complexos. Aposto na gramática tradicional mas não antiquada, ou seja, muitas vezes tem de se pôr de lado alguma tradição gramatical. É necessário perceber que a maioria das descrições da gramática tradicional é de carácter superficial, baseada apenas na aparência das formas e, muitas vezes, presa a uma tradição de séculos adequada à descrição de estados pretéritos da língua ou de outras línguas, mas já não com relação directa com estados mais recentes do português. Exemplos disto serão apresentados mais adiante. Mas, para que o professor de português possa ensinar essa gramática, tem de conhecer o funcionamento da língua à luz de teorias científicas e de análises atentas, tem de conhecer os defeitos dessa mesma gramática. E isso faz-se através de análises linguísticas.

O que quero mostrar agora são alguns exemplos de estruturas da língua que a gramática tradicional não descreve cabalmente, mas que a linguística explica. Os exemplos mostram, não o que é para ensinar aos meninos, mas o tipo de análise que o professor de português deverá saber fazer para que consiga sair-se bem em situações que os meninos mais perspicazes, curiosos e não satisfeitos com o *status quo* do que lhes dizem teimam em não compreender. O modo como o professor faz o aproveitamento desse conhecimento é papel da metodologia e não da linguística e, por isso, daqui lavo as minhas mãos.

Depois de vermos que linguística não é gramática tradicional nem ensino das línguas, alguns alunos terão já perguntado: - então por que havemos de ter cadeiras de linguística nos cursos de professores? A resposta vem com os exemplos.

Exemplos de em que é que a linguística é preciosíssimo auxílio do professor de português:

Morfologia

Vamos imaginar que o professor pede aos meninos que façam uma composição sobre as férias. Há um aluno que foi visitar a Sé de Braga e, por coincidência, andava uma senhora com um pau muito comprido atado a outro pau com um pano na ponta a tirar as teias de aranha dos sítios mais altos. O objecto é tão estranho que não é possível chamar-lhe espanador do pó ou algo assim. Mas o miúdo fica com aquilo na cabeça e resolve introduzir esse episódio na composição. Como não sabe que nome tem o objecto, mas como sabe a sua função escreve uma frase como *Para tirar as teias de aranha da catedral, andam com um dasaranhador*.

Se o professor for daqueles que acredita que a língua é um elenco de palavras cristalizado, dado por uma espécie de Deus que pôs tudo o que se pode dizer num dicionário (resta saber que editora é que Deus terá escolhido, visto os dicionários não serem todos iguais), ao corrigir o texto vai ao dicionário, não encontra a palavra *desaranhador*, faz um grande risco vermelho na palavra e na aula seguinte acusa o menino de estar a matar a língua, esse tesouro tão precioso que tem de se preservar. Mas se o professor souber que o léxico está em constante construção através de regras internas à língua, se conhecer essas regras e as operações genolexicais do português, vai pedir ao menino que lhe explique melhor que coisa é essa do *desaranhador* e felicitar o menino pela prática da criatividade lexical.

Então, o professor deve aceitar todas as palavrinhas que os meninos inventarem? Não. Deve aceitar as que estão construídas de acordo com as estruturas genolexicais do português, deve rejeitar as que não estão. Por exemplo: *desaranhador* é de aceitar, porque se juntou o sufixo *-dor* a um tema verbal para formar um agentivo, como *aspirador*, *avaliador*, *contador*.

Já uma forma como **escureceção* não é de aceitar. Não porque pareça mal, o que está aqui em causa não é a forma socialmente prestigiante ou não prestigiante. O que está em causa é a não conformidade de **escureceção* com os parâmetros de formação de substantivos de acção do português. A partir de verbos em *-ecer* o substantivo é construído com *-mento* (*escurecimento*, *amarelecimento*, *envelhecimento*) ou *-ncia* (*ensurdecência*, *entumecência*). Se o menino disser algo como *Ao domingo há uma*

marcelização do país, também não há nenhum problema, porque verbos em *-izar* geram deverbais em *-ção*.

Reparem que para que o professor possa filtrar estas formas de pouco ou nada lhe serve saber que há palavras derivadas e compostas e mais nada. Isso fornece a superfície das palavras, não fornece nenhuma informação acerca da sua interioridade. Mas reparem também que eu não estou a dizer que o professor de português tem de saber que a linguística actualmente encara o léxico como uma interface de vários componentes.

Sintaxe/semântica

Trata-se de uma das áreas em que mais facilmente se vê que a tradição gramatical conduz a enganos e incoerências. Um dos exemplos mais alarmantes dessas incoerências é o da noção de sujeito sintáctico.

Sempre que pergunto aos alunos qual é o sujeito de uma frase respondem sempre que é ‘o que faz a acção’. Quando pergunto que critérios usam para encontrar o sujeito, respondem que basta perguntar ao verbo “quem?”

Resolvo então confrontá-los com frases do tipo:

- (1) *O João comeu a maçã.*
- (2) *A maçã foi comida pelo João.*

Relativamente às frases (1) e (2), a tarefa de identificação do sujeito resulta normalmente correcta. Contudo, quando lhes pergunto como é possível que em (2) *a maçã* seja o sujeito, se me tinham dito que o sujeito é o que pratica a acção e nesta frase é o João que continua a praticar a acção, ficam baralhados e não respondem.

A mesma reacção surge quando os confronto com uma frase do tipo

- (3) *A flor secou.*

em que *a flor* é sujeito mas não pratica acção nenhuma.

O problema está na confusão entre funções sintácticas, que são meras funções formais, e papéis temáticos, ou seja, papéis semânticos dos elementos na frase. A gramática tradicional não prevê essa separação. Não se admirem se disserem aos meninos que o sujeito é o elemento da frase que pratica a acção que os meninos lhes respondam que em *A maçã foi comida pelo João* o João é o sujeito. Têm razão, porque o João pratica a acção quer na frase activa quer na frase passiva.

Então qual é a solução? A solução está na compreensão de que o sujeito não é o que pratica a acção, mas o que controla a regência verbal, como é visível nos exemplos (4), (5), (6) e (7):

- (4) *O João comeu a maçã.*
- (5) *O João e a Maria comeram a maçã.*
- (6) *A maçã foi comida pelo João.*
- (7) *As maçãs foram comidas pelo João.*

Não se pode, pois, confundir sujeito com agente, que é uma categoria semântica.

Todavia, se nestas frases é fácil ver qual é o sujeito, mesmo se seguirmos a aplicação de critérios errados, noutras frases a tarefa não é tão simples se teimarmos nos critérios tradicionais. Observemos as frases (8) e (9):

- (8) *Aconteceu uma coisa maravilhosa.*
- (9) *Houve uma coisa maravilhosa.*

Vamos aplicar agora os critérios propostos pelos alunos:

Primeiro critério: perguntar ao verbo “quem?”:

E o que se segue são imensos pontos de interrogação, porque não se conclui nada, sobretudo devido à agramaticalidade das frases (10) e (11):

- (10) * *Quem aconteceu?*
- (11) * *Quem houve?*

Da mesma forma, não funciona a aplicação do critério de ‘quem faz a acção’. Que acção é que há *em aconteceu e houve?* Nenhuma.

Aqui há uns tempos ouvi uma pessoa dizer que *uma coisa maravilhosa* podia ser sujeito, porque podemos dizer *uma coisa maravilhosa aconteceu* e, em simultâneo, complemento directo, porque podemos dizer *aconteceu uma coisa maravilhosa*. Ora, um elemento na mesma frase não pode ter duas funções distintas.

Apliquemos agora os critérios fornecidos pela linguística:

Basta aplicar os critérios da pronominalização e do controlo da concordância verbal às duas frases. O que acontece ao verbo se dissermos *duas coisas maravilhosas* em vez de *uma coisa maravilhosa*?

O verbo apresenta-se no plural, como mostrado na frase (12).

(12) *Aconteceram duas coisas maravilhosas.*

Afinal, com o verbo *acontecer* o elemento *uma coisa maravilhosa* é sujeito.

Passemos agora à frase (11):

Aplicando o critério da concordância verbal, observamos que resulta agramatical a colocação do verbo *haver* no plural, numa tentativa de concordância com o elemento *duas coisas maravilhosas*, conforme visível em (13).

(13) **Houveram duas coisas maravilhosas.*

Havendo pluralização desse sintagma nominal, o verbo mantém-se no singular, como se observa em (14).

(14) *Houve duas coisas maravilhosas.*

Da aplicação do critério da concordância verbal conclui-se que, no caso da frase (9), *uma coisa maravilhosa* não é sujeito, mas objecto directo. Não sendo o único critério para a determinação do sujeito, a concordância verbal mostra-se, no entanto, decisiva para esta tarefa. Não observaremos aqui os restantes critérios que, tal como aquele que aqui evidenciámos, poderão encontrar em qualquer manual básico de linguística.

Outro exemplo que aqui utilizaremos para demonstrar a importância de critérios sólidos e rigorosos para a obtenção de resultados fiáveis tem que ver com orações relativas. Observemos a frase (15):

(15) *Ganha um prémio o que se portar bem.*

A gramática tradicional divide as orações desta frase deste modo: *Ganha um prémio o / que se portar bem.* De acordo com a gramática tradicional, a segunda oração é uma oração relativa, porque *que* é um pronome relativo.

Ora, se é de facto um pronome relativo, tem que ter um antecedente. Qual é?

A gramática tradicional responde que é *o*, que, como bom antecedente, tem de estar na oração anterior. E esse *o* é o quê? Esse *o*, se é antecedente de uma relativa que não tem autonomia semântica nem sintáctica, tem ele próprio de ter essa autonomia. Então tem de ser um pronome. A comprová-lo está a possibilidade de trocarmos esse *o* por *aquilo/aquele* ((15) e (16)).

(15) *Ganha um prémio o que se portar bem.*

(16) *Ganha um prémio, aquele que se portar bem.*

Até este ponto tínhamos em acção a gramática tradicional. Agora entra a linguística:

E a linguística diz: Cuidado, porque *aquele/aquilo* pode funcionar autonomamente e nesse caso é pronome (17), mas pode não ter autonomia e funcionar como determinante (18).

(17) *Aquele é meu amigo.*

(18) *Aquele rapaz é meu amigo.*

Observe-se que não é possível no contexto de (17) comutar *aquele* por *o*, mas apenas no contexto de (18), conforme se observa em (19) e (20), respectivamente.

(19) **O é meu amigo.*

(20) *O rapaz é meu amigo.*

Temos, pois, de observar atentamente em que circunstâncias funcionam *o* como determinante e *o* como pronome. Pode dar-se o caso de nas frases *Ganha um prémio o que se portar bem.* > *Ganha um prémio aquele que se portar bem.* tanto *aquele* como *o* funcionarem não como pronomes, mas como determinantes. Ou seja, pode dar-se o feliz acaso de, afinal, aquele aluno que diz que este *o* é um artigo e a quem o professor ralha imensamente ter razão. Atenção: não confundir com o *-o* pronome e que é sempre pronome em *Considerou-o inteligente.*

Se *o* tiver autonomia, se não tiver que estar a determinar nada é pronome; se não puder ocorrer autonomamente, então é artigo.

Um bom critério para resolver este problema é jogar com as relativas explicativas e restritivas. É explicativa a frase (21):

(21) *O senhor, que vimos ontem, é professor.*

Em (21), o antecedente do relativo é *O senhor*. Podemos trocá-lo por um pronome, como na frase (22):

(22) *Aquele, que vimos ontem, é professor.*

Se *o* fosse pronome, então poderia ocorrer no lugar de *O senhor* (23):

(23) * *O, que vimos ontem, é professor.*

No entanto, **O é professor* é agramatical, porque *o*, como determinante, não tem autonomia para funcionar sozinho.

Este elemento já pode ocorrer gramaticalmente numa relativa restritiva (24), na qual *o* está a determinar *que vimos ontem*.

(24) *O que vimos ontem é professor.*

Exemplificamos ainda com a explicativa (25)

(25) *Ele, que leu o livro, adorou.*

Em (25) o pronome *ele* não pode ser comutado por *o*, visto que *o* não tem autonomia para funcionar como pronome, conforme visível em (26).

(26) * *O, que viu o filme, adorou.*

Contudo, se se tratar de uma oração restritiva, *o* resulta gramatical (27), visto neste contexto ser necessário um determinante da oração restritiva, enquanto a colocação do pronome *ele* resulta agramatical (28).

(27) *O que viu o filme adorou.*

(28) **Ele que leu o livro adorou.*

A única situação em que *o* pode ocorrer numa explicativa é quando a explicativa é de F e não de um sintagma de F, como ocorrente na frase (29).

(29) *O homem não conhecia a Nau Catrineta, o que me causou espanto.*

Outro factor que mostra que este *o* da frase (15) não é pronome tem que ver com a invariância que mostra em termos de flexão. Este *o* só mostra flexão igual à do artigo.

Claro que isto pode ser coincidência e como tal tudo tem que ser avaliado. Mas os pronomes, sobretudo os que não têm autonomia prosódica, os clíticos, apresentam ainda vestígios dos chamados casos, ou seja, variação na forma de acordo com as funções sintácticas que cumprem na frase. Na frase (30) encontramos um sujeito, um objecto directo e um objecto indirecto. Os três elementos sintácticos são preenchidos por um singular masculino.

(30) *O João deu o livro ao António.*

Se comutarmos os três elementos, sujeito, objecto directo e objecto indirecto pelo pronome de terceira pessoa, singular masculino, obtêm-se três formas diferentes do mesmo pronome, de acordo com a função sintáctica de cada elemento a substituir (31), (32) e (33).

(31) *Ele deu o livro ao António.*

(32) *O João deu-o ao António.*

(33) *O João deu-lhe o livro.*

Ele, *-o* e *-lhe* são as formas para o sujeito, o objecto directo e o objecto indirecto, respectivamente.

Regressando à frase (15), que aqui repetimos, vamos ver qual o comportamento de *o*, fazendo variar as funções sintácticas:

(15) *Ganha um prémio o que se portar bem.*

Se *o* apresentar a função de sujeito, a sua forma vai ser a que se apresenta em (34).

(34) *O que se portar bem ganha um prémio.*

Se *o* apresentar a função de objecto directo, a sua forma vai ser a que se apresenta em (35).

(35) *Louvarei o que se portar bem.*

Se *o* apresentar a função de objecto indirecto, a sua forma vai ser a que se apresenta em (36).

(36) *Darei um prémio ao que se portar bem.*

Pelas frases (34), (35) e (36), *o* apresenta comportamento igual ao do artigo e não igual ao do pronome.

Ainda assim, pode ser mera coincidência e, por isso, continuamos a experimentar.

Em (37)

(37) *Darei um prémio ao que se portar bem.*

temos um objecto indirecto em *ao que se portar bem*. Se *o* fosse pronome, só *o* seria objecto indirecto, porque teria autonomia para funcionar como tal. Se *o* for artigo, não tem autonomia e o objecto indirecto é todo o sintagma determinado por *o*. Como vemos isso? Basta aplicar o critério para encontrar o objecto indirecto, ou seja, a colocação do pronome *lhe*, como se observa em (38) e (39).

(38) * *Dar-lhe-ei um prémio que se portar bem.*

(39) *Dar-lhe-ei um prémio.*

Das duas frases anteriores conclui-se que *lhe* substitui não só *o*, mas toda a oração relativa.

Se *o* fosse pronome, seria um clítico verdadeiro, ou seja, seguiria a deslocação para a esquerda ou para a direita do verbo conforme a construção em causa (40), (41) e (42):

(40) *Ele leu o livro porque estava traduzido.*

(41) *Ele leu-o porque estava traduzido.*

(42) *Ele só o leu porque estava traduzido.*

Como é artigo, é um clítico simples, e não obedece aos mesmos parâmetros (43), (44) e (45):

(43) *Ele leu o que estava traduzido.*

(44) *Ele só leu o que estava traduzido.*

(45) * *Ele só o leu que estava traduzido.*

Como é sabido, os clíticos especiais - os pronomes - não têm posição fixa em relação ao hospedeiro. Nesse sentido, podem surgir em

-próclise: *Disse que os comprou.*

-mesóclise: *Comprá-los-á.*

-ênclise: *Compra-os.*

Os clíticos simples - os artigos - têm posição fixa em relação aos hospedeiros:

Disse que o que comprou é segredo.

O que comprar é segredo.

O que compra é segredo.

De acordo com estes critérios, conseguimos estabelecer com segurança que o *o* da frase (15) é um artigo e não um pronome. Para levar ainda mais longe este jogo de argumentos e contra-argumentos, lançamos agora um contra-argumento que derrube estes resultados: se *o* na frase (15) é artigo, então há-de ser comutável por artigo indefinido. Contudo, a comutação operada entre (46) e (47) aponta a agramaticalidade dessa operação.

(46) *O que compra é segredo.*

(47) **Um que compra é segredo.*

Este contra-argumento, no entanto, não derruba a constatação de que o *o* que temos vindo a analisar é artigo e não pronome, visto existirem muitas construções em que o artigo definido não é comutável pelo indefinido, conforme observável em (48), (49), (50) e (51).

(48) *Todos os dias recebo cartas.*

(49) ** Todos uns dias recebo cartas.*

(50) *Ambas as cartas são fantásticas.*

(51) **Ambas umas cartas são fantásticas.*

A aplicação destes critérios à análise da frase (15) *Ganha um prémio o que se portar bem* mostra, para além do funcionamento de pronomes e de artigos, que a gramática tradicional está errada em pelos menos dois aspectos desta frase. Em primeiro lugar, *o* não é pronome, mas artigo que determina *que se portar bem*; em segundo lugar, a própria divisão das orações está, conseqüentemente, errada. O *o*, como determinante, faz parte da segunda oração e não da primeira, como estipulado pela gramática tradicional.

Concluindo, o que estes exemplos indicam é que, se estão ao dispor do professor de português dados acerca do funcionamento da língua conseguidos de forma metódica, rigorosa, que destronam os dados provenientes de abordagens superficiais da língua, há que pegar nos primeiros. Como se observou, os exemplos mostrados são simples, utilizam a nomenclatura tradicional e não necessitam de grandes arcaboços teóricos,

metodológicos ou formais. A utilização da linguística pelo professor de português não requer, pois, toda a armadura complexa desta área do conhecimento. Requer, sim, uma adequada e equilibrada aplicação, por parte de metodólogos, didacticistas e professores desse conhecimento.

Tinha elencado uma lista enorme quer de exemplos de construções analisadas erradamente pela gramática tradicional, quer de pontos de separação entre a linguística, o gramático tradicional e o professor de línguas. Devido à necessidade do limite temporal da conferência optei por excluí-los. Espero, no entanto, que a partir destes poucos exemplos que aqui trouxe possam aprofundar estas questões.