

A CONSTITUIÇÃO DE UMA LÍNGUA DE REFERÊNCIA NO ENSINO DA GRAMÁTICA: O EXEMPLO DA NOMENCLATURA GRAMATICAL DE 1910¹

Jean-Marie Fournier²

Resumo: O artigo aborda a questão da regulação da metalinguagem gramatical a partir do exemplo histórico da elaboração da primeira nomenclatura gramatical oficial em 1910. Os objetivos perseguidos eram múltiplos: simplificação, harmonização e, sobre o plano teórico, o abandono de certos procedimentos de análise e de certas concepções sintáticas. Enfim, pesam sobre a orientação geral do documento e sobre sua forma definitiva as concepções propriamente terminológicas dos membros da comissão (particularmente F. Brunot), por exemplo no que diz respeito ao status das definições na gramática e sua forma.

O problema que vamos abordar é o da regulação da metalinguagem gramatical no ensino em um momento decisivo da história da gramática escolar, o da constituição da primeira nomenclatura gramatical oficial em 1910-1911. Para nós, essa problemática está, ela mesma, a ser situada no quadro mais geral da reflexão sobre as relações que o saber escolar mantém com suas diferentes fontes: saberes de referência, práticas escolares, etc.

Sobre esse ponto, adotamos uma posição que pode ser resumida em duas proposições:

- é preciso, sem dúvida, reconhecer um grande grau de autonomia às disciplinas escolares, na medida em que elas constituem paradigmas teóricos determinados institucionalmente;
- não há corte entre esses paradigmas e a produção científica nos domínios equivalentes. O vínculo que se estabelece entre o saber

1 Texto originalmente publicado em: FOURNIER, Jean-Marie. « La constitution d'une langue de référence de l'enseignement de la grammaire », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 5 | 1998, mis en ligne le 06 janvier 2011, consulté le 04 octobre 2016. Disponível em: <<http://cediscor.revues.org/271>>. Acesso em: out. 2018.

Tradução de José Edicarlos de Aquino.

2 Jean-Marie Fournier é professor de ciências da linguagem no Centro de Linguística Francesa da Universidade Sorbonne Nouvelle Paris-III. É igualmente membro do Laboratório História das Teorias Linguísticas e pesquisador associado do Instituto de Pesquisa Pedagógica. Suas pesquisas se concentram na história da gramática francesa, principalmente nos séculos XVII e XVIII, e no processo de disciplinarização dos saberes linguísticos.

escolar e os saberes de referência, cuja natureza consideramos aqui sobre o plano epistemológico, levanta uma problemática da legitimação. É o que autoriza Y. Chevallard a introduzir o conceito de “transposição”³ para descrever a relação que articula os domínios do saber que ele nomeia respectivamente de “*savoirs à enseigner*” (“saberes a ensinar”) e “*savoir savant*” (“saber sábio”), conceitos que retomamos aqui por nossa conta.

Propomos examinar o *corpus* composto pelo texto da nomenclatura oficial publicado sob a forma de uma ordem ministerial em 25 de julho de 1910 e um certo número de textos que precedem ou acompanham essa publicação, especialmente os relatórios apresentados em 1908 e 1909 pela comissão encarregada da elaboração da nomenclatura, e alguns textos de F. Brunot, membro da comissão, e relator desses trabalhos em 1909 com C. Maquet. Trata-se de tentar destacar as concepções que presidiram a elaboração desse texto sobre o plano linguístico e sobre o plano terminológico.

A nomenclatura de 1911

O documento se apresenta sob a forma de uma lista apresentando os termos oficialmente aceitos para designar as noções no curso de gramática, e que serão “exigíveis nos exames e nos concursos no âmbito do ministério da Instrução Pública”⁴. A elaboração dessa lista corresponde então a um ato institucional, o primeiro dessa ordem, pelo o qual a instituição tenta regular a metalinguagem disciplinar limitando-a a uma lista fechada (uma das características remarcáveis dessa primeira nomenclatura é sem dúvida sua brevidade).

Essa regulamentação do ensino do francês aparece em um contexto que foi sempre descrito como um contexto de crise. A organização do conjunto do dispositivo escolar sofreu transformações profundas no curso das duas décadas precedentes. As humanidades clássicas tradicionais devem trabalhar de agora em diante com as humanidades modernas. Um ensino para as meninas, exclusivamente moderno, é criado em 1880, e, no mesmo ano, a composição latina é substituída por uma composição francesa no ensino secundário clássico. Outro acontecimento decisivo foi, em 1891, a

3 Cf. Y. Chevallard (1981).

4 Ordem de 25 de julho de 1910 fixando a nova nomenclatura gramatical. Artigo 1.

transformação do ensino especial, com finalidade semi-profissional, em um ensino moderno, paralelo de agora em diante ao ensino clássico. Enfim, última etapa desse processo de refundação completa do dispositivo dos estudos, está o estabelecimento em 1902 de um ensino secundário único e diversificado. Essas transformações afetam profundamente as disciplinas literárias, e mais particularmente o ensino do francês e/ou da gramática. Tomaremos como testemunho disso as declarações de F. Brunot no seu *Curso de Metodologia (Cours de Méthodologie)*:

O que muitos se perguntam, ele escreve, é se o ensino da gramática, tal como ele é, leva ao objetivo que se propõe, e eu acredito que eles têm completamente razão de se interrogar e de duvidar, pois, se há uma crise do francês (destaque nosso), não é porque ensinamos pouco a gramática, mas porque a ensinamos mal: abstrações incompreensíveis, definições pretensiosas e, na maioria das vezes, porém, vazias, regras falsas, enumerações indigestas. Basta folhear algumas páginas de um manual para encontrar espécimes variadas desses erros contra a razão, a verdade e a pedagogia⁵.

Tomemos nota do diagnóstico. A análise do discurso que acompanha a crise, por exemplo em F. Brunot, a do próprio fenômeno histórico, de sua natureza exata, excede largamente os limites que estabelecemos nesse artigo. De resto, numerosos trabalhos foram consagrados a essa questão. O que nos interessa aqui é o tipo de resposta trazida e os problemas que ela levanta.

Uma questão se põe a propósito da lista de vocábulos que figuram no documento final: trata-se de uma simples nomenclatura, dito de outra maneira, de um simples inventário do léxico da gramática, ou então de um sistema que reflete a organização conceitual da disciplina? Essa metalinguagem de referência constitui uma verdadeira terminologia? Se esse for o caso, o estabelecimento da nomenclatura não corresponde a um simples gesto de policiamento metalinguístico que afetaria a disciplina apenas na superfície. A verdadeira questão da operação seria epistemológica. A intervenção na didática da gramática de um certo número de autores incontestáveis sobre o plano científico, entre os quais o principal é precisamente F. Brunot, argumenta nesse sentido. Vamos então, num primeiro momento, abordar o problema da identificação das teorias de referência que fundamentam as escolhas terminológicas adotadas.

5 F. Brunot (1908), p. 3.

A teoria de referência

Sobre esse ponto, os relatórios prestando conta do trabalho da comissão apresentados por C. Maquet, depois por F. Brunot e C. Maquet, trazem vários elementos de resposta.

Para o primeiro, fica claro que o trabalho de elaboração da nomenclatura é inseparável de uma reflexão teórica. A escolha dos termos selecionados é uma escolha de teoria:

Nós não podemos (...) escolher um termo grammatical com a exclusão de um outro sem justificar nossa escolha, e nós exercemos essa escolha apenas em virtude de um sistema previamente concebido e adotado⁶.

A (ou as) teoria(s) de referência não são, contudo, designadas com precisão, as escolhas são descritas por fórmulas negativas. A gramática ensinada, cuja nova nomenclatura deve constituir o fundamento, “não pode mais se perturbar com teorias abstratas e com classificações filosóficas”⁷. Essa última palavra é significativa. Ela se refere, nesses textos, a uma tradição gramatical precisa, julgada sempre severamente por F. Brunot. Trata-se da gramática proveniente de Port-Royal e dos Ideólogos, fundamento da *primeira gramática escolar*⁸. Vários capítulos do seu *Cours de Méthodologie: L'enseignement de la langue française, ce qu'il est, ce qu'il devrait être* (*Curso de metodologia: o ensino da língua francesa, o que ele é e o que ele deveria ser*) são consagrados a uma crítica das teorias da gramática geral e do chapsalismo. É o próprio método da gramática que é preciso mudar. Ele deve ser fundamentalmente indutivo, se ligar aos fatos, e não construir definições a priori que se revelam inevitavelmente abstratas e falsas. É preciso “desimobilizar a gramática, (...) introduzir no ensino uma flexibilidade de doutrina que não existe e que, contudo, é exigida pela diversidade extrema e pela mobilidade incessante da linguagem”⁹.

6 Relatório apresentado por C. Maquet ao Conselho Superior da Instrução Pública em nome da comissão encarregada de estudar a simplificação das nomenclaturas gramaticais (1908). O relatório foi ouvido e adotado pela comissão em 15 de fevereiro de 1907. É a essa data que nós referimos no restante da apresentação.

7 Ibid. : 118.

8 A expressão é de A. Chervel e designa a gramática de Noël et Chapsal fundamentada sobre a gramática geral, e que será a gramática de ensino a partir dos anos 1820 até o fim do século.

9 Op. cit. : 118.

Há aí um eco das concepções de F. Brunot a propósito do progresso nos conhecimentos gramaticais, cuja expressão mais completa e mais nítida se encontra nos capítulos correspondentes de sua *Histoire de la Langue Française* (História da Língua Francesa). Sua desconfiança proclamada a respeito das análises abstratas, mesmo a respeito da análise simplesmente, é fundada sobre a crítica, que ele revolta aqui, a tudo o que na história lhe parece estar na origem das categorias e dos procedimentos lógicos, de Prisciano a Port Royal, ou Condillac, passando por Sanctius¹⁰. Uma palavra resume polemicamente essa crítica: a gramática é hoje o último refúgio da *escolástica*. É preciso afundá-la.

A crítica aborda sucessivamente um certo número de pontos significativos. Por exemplo, a distinção entre o *verbo substantivo*, que exprime o ser em si e a afirmação do ser, e os *verbos atributivos*; a decomposição de toda proposição do tipo *ils dormaient* (eles dormiam) em *ils étaient dormant* (*eles estavam dormentes*); ou ainda a teoria das proposições incidentes explicativas ou determinativas.

Em um outro capítulo desse texto destinado aos professores, F. Brunot se congratula do abandono pela nova nomenclatura de um certo número desses termos e noções: *verbo substantivo, proposições complexas, incomplexas, verbo neutro, e incidentes explicativos e determinativos*, todos “palavras pretensiosas e inúteis”¹¹.

Exemplos tirados do *Courrier des examens* sustentam sua argumentação. Eles correspondem a exercícios de análises que foram praticados efetivamente, ou devem ser vistos como modelos a serem imitados. Basta citá-los para perceber o ridículo e o absurdo. O tom é mais do que nunca o da polêmica. Mas, para além da vestimenta retórica, o que F. Brunot julga inaceitável metodologicamente é o uso da elipse, cujo abuso, para um empirista, é a prova mesma do absurdo, da falsidade das análises. Assim, ele traz esse exemplo tirado do *Courrier des examens* de 15 de março de 1908. Na frase:

Une brise, qui venait du Rhin, faisait frissonner les arbres au bord de la route.

(Uma brisa, que vinha do Reno, fazia estremecer as árvores ao longo da estrada).

au bord de la route deve ser analisada como proposição incidente

10 Ibid. : 26 et seguintes.

11 Op. cit. : 14.

explicativa, após a restituição de [qui étaient situés] (*que estavam situadas*); “chega-se assim a esse *tour de force* de descobrir uma proposição cujos todos os termos essenciais são subentendidos ! e a completar uma palavra que não existe ! sem contar que se impede totalmente o aluno de perceber a verdadeira função do complemento: au bord de la route!”¹².

O engajamento teórico é, portanto, perfeitamente claro. A elaboração da nova nomenclatura coincide com um movimento de reforma, de crise de legitimidade da análise lógica da proposição tal qual ela é construída a partir da sintaxe da proposição nas gramáticas dos séculos XVII e XVIII.

O relatório apresentado em 1907 por C. Maquet é também particularmente claro sobre esse ponto. Ele enfatiza, como uma das decisões teóricas fundamentais tomadas pela comissão, o abandono definitivo da análise do verbo como signo da afirmação, da qual procede a decomposição *le soleil brille* (*o sol brilha*), *le soleil est brillant* (*o sol é brilhante*).

Tudo isso não é senão um jogo de escolástica que não se aplica à realidade, e colocar as crianças para praticar esse jogo é fazê-las perder tempo e deformá-las o espírito. As palavras: il mange, il marche (ele come, ele caminha) não exprimem um raciocínio filosófico, mas uma ação simples notada por uma palavra simples¹³.

A escolha de uma metalinguagem é aqui então uma escolha de teoria, embora fundada essencialmente sobre uma recusa. A reforma é fundamentalmente uma reforma contra.

A elaboração de uma nomenclatura é concebida portanto como o instrumento institucional graças ao qual pode-se realizar a passagem de um paradigma teórico a outro. A nomenclatura oficial é considerada pelos seus criadores e seus promotores como marcando um limiar ou uma ruptura.

O problema da definição e da escolha dos termos

Mas isso não era exatamente sua missão em primeiro lugar. Mais modestamente, a comissão deveria proceder, segundo o voto do Conselho Superior da Instrução Pública¹⁴, a uma simplificação e unificação da

12 Ibid. : 9.

13 Relatório apresentado por C. Maquet (1908).

14 Comissão nomeada pelo reitor da Academia de Paris em 1906, após uma série de

nomenclatura gramatical, a fim de evitar que os alunos tivessem que aprender “duas ou três terminologias sucessivas, em favor de suas mudanças de turmas¹⁵.

O trabalho da comissão, em muitos casos, consistiu, portanto, em escolher entre duas denominações concorrentes. Gesto tornado necessário pela proliferação dos termos, visando “reconduzir à ordem”¹⁶. Ela adota por exemplo *participe passé* (*particípio passado*) em detrimento de *participe passif* (*particípio passivo*) ou ainda *pronom relatif* (*pronome relativo*) contra *pronom conjonctif* (*pronome conjuntivo*). Mas F. Brunot nota, no relatório entregue ao Conselho superior, e no comentário da nova nomenclatura que ele desenvolve no citado *Cours de méthodologie*, que essa unificação e simplificação não devem ser interpretadas como a exclusão categórica e definitiva de outras denominações. Isso por duas razões pelo menos. A unificação não deve degenerar em “tirania”¹⁷. A rigidez da nomenclatura não deve travar nem a pesquisa científica nem as experiências pedagógicas. Mais ainda, se é incontestável que algumas dessas escolhas são fundamentadas por posições teóricas, a nomenclatura deve poder ser revisada periodicamente, especialmente em favor “dos progressos (...) das teorias que poderão ser estabelecidas pelos estudos de gramática histórica”¹⁸. Dito de outro modo, e Brunot o afirma fortemente, “uma nomenclatura não é uma terminologia”¹⁹.

Algumas complicações de ordem prática, relacionadas às características e ao funcionamento da própria instituição, pesam ademais sobre a escolha dos termos; uma certa conformidade com os usos anteriores, por exemplo. A nomenclatura é um texto de compromisso, resultado de negociações.

A comparação das duas versões do relatório apresentadas, respectivamente, por C. Maquet (1907), depois por F. Brunot e C. Maquet (1909), é particularmente esclarecedora a esse respeito. O documento de 1907 apresenta uma longa discussão a propósito dos complementos do verbo. Trata-se de reorganizar a classificação e, particularmente, de suprimir a denominação *complément indirect* (*complemento indireto*). Um complemento

conferências no Museu Pedagógico, sob a proposição de L. Sudre. 1907, primeiro relatório apresentado por C. Maquet ao Conselho Superior, remetido à comissão. Revisão, segundo relatório apresentado por C. Maquet (professor no Liceu Condorcet) e Brunot (professor na Sorbonne).

15 F. Brunot, e C. Maquet (15 de abril de 1909) : 340.

16 Op. cit. : 16.

17 Ibid. : 341.

18 Op. cit. : 342.

19 Ibid. : 18

pode ser *direto* (ou do objeto) ou *acidental*, isto é, circunstancial. A presença ou ausência da preposição introduz apenas uma diferença superficial nas construções do verbo fundamentalmente idênticas. É preciso assim tratar sobre o mesmo plano os dois empregos do verbo *aimer* (*amar*):

il aime le jeu (ele ama o jogo)

il aime à jouer (ele ama em jogar)

Nos dois casos a construção do verbo é transitiva.

O texto de 1909, que não é, aliás, o texto definitivo, revem sobre esse ponto e assinala que certos termos consagrados, a respeito dos quais certos professores consultados “conservavam um apego devoto”²⁰, como precisamente o *complément indirect*, precisaram ser conservados. O termo figura com efeito no quadro dos complementos do verbo que distingue duas classes de complementos: os complementos do objeto, direto ou indireto; os complementos circunstanciais que marcam diversos valores (a atribuição, o tempo, o lugar, a maneira, o agente da construção passiva, etc.).

Apenas a primeira distinção, puramente formal, é conservada na ordem de 1910, que parece assim renunciar uma análise da transitividade verbal. Mais, desde o ano seguinte, a circular ministerial de 21 de março de 1911 reintroduz as divisões propostas no relatório de F. Brunot.

A discussão que essas transformações sucessivas testemunham não param aí. Encontramos prolongamentos nos manuais que seguem a publicação dos textos oficiais. H. Brelet, por exemplo, no prefácio do seu *Abrégé de grammaire (Breviário de Gramática)*, do qual faz uma reedição em 1912, conforme à nova nomenclatura, discute a coerência da categoria dos complementos circunstanciais, e propõe não incluir nem o complemento de atribuição nem o complemento de agente. A argumentação é parcialmente formal. Na permutação que se produz entre o sujeito e o objeto quando se coloca uma frase na forma passiva, nenhuma circunstância se introduz.

Mas o que mais esclarece o estatuto dos termos selecionados é evidentemente a maneira como se concebe sua definição. O texto definitivo não comporta nenhuma. Razões relativamente técnicas podem explicar essa ausência, como as dificuldades que inevitavelmente se apresentam, maiores ainda que na escolha dos termos, quando se trata de determinar formulações consensuais. Mas há aí também uma escolha de princípio. No primeiro

20 F. Brunot, e C. Maquet (15 de abril de 1909) : 340. E op. cit. : 16.

relatório dos trabalhos da comissão, C. Maquet assinala que as definições que figuram nesse documento, primeiro esboço portanto do que será a nomenclatura oficial, não têm “a pretensão de rivalizar com as escolas de gramática”. É preciso vê-las como “definições experimentais, como espécies de descrições”. Reencontramos essa ideia no *Cours de Méthodologie* de Brunot. As palavras da nomenclatura não são termos (*cf. supra*), são apenas *denominações*.

A comissão adotou evidentemente essa posição de F. Brunot. Ela é fundada de início pela dificuldade que há em encontrar um bom termo. Isto é, um termo apropriado. O problema colocado é, portanto, o da coerência terminológica e da motivação dos lexemas selecionados. F. Brunot nota, por exemplo, que a palavra circunstancial é ruim porque ela não pode servir a todos os casos. Os exemplos dados mais acima permitem compreender o porquê. Mas a escolha de um termo conveniente, apropriado, motivado, e “que convém a todos os casos” é impossível: “nós só pudemos encontrar apenas um número, como para as avenidas de Nova Yorque”²¹. Uma boa solução terminológica reside na elaboração do termo a partir de um significante resolutamente arbitrário. Mas o gramático não dispõe dessa liberdade, e ele deve trabalhar não somente com a tradição, mas igualmente com os embaraços semânticos impostos pela língua natural. Daí o interesse acentuado por Brunot dos termos a respeito dos quais as crianças não têm nenhuma intuição, e que não significam nada por eles mesmos, como *subjunctif* (*subjuntivo*).

Esse problema propriamente terminológico da impossível motivação dos termos, dos obstáculos que se apresentam à sua interpretação precisamente enquanto um termo no sistema constituído pela metalinguagem da disciplina, não é, todavia, a única razão que motiva a prudência terminológica dos membros da comissão.

Fundamentalmente, é impossível fixar os fatos da língua em categorias. O fenômeno que caracteriza essencialmente a língua é a flexibilidade com que as formas se prestam a todas as espécies de recategorizações. Um verbo como *se passer* (*passar-se*), segundo suas ocorrências no discurso, corresponde a um verbo *recíproco*, *reflexivo*, *passivo*, etc. Os fatos sempre desbordam as categorias postas em uma nomenclatura, “toda nomenclatura, qualquer que seja, é portanto detestável, se ela é empregada para apoiar definições, ou para servir a classificações nas quais imagina-se poder fechar os fatos”²². As

21 Op. cit. : 19.

22 Op. cit.

definições, para alguém como F. Brunot, são impossíveis em gramática. Elas são essencialmente ligadas ao método dedutivo, que é precisamente o que é preciso banir resolutamente, e o que sofreu no fundo uma longa tradição gramatical responsável de importar para a gramática, a partir especialmente de Port-Royal, categorias e raciocínios filosóficos e lógicos.

As palavras da nomenclatura não são portanto apenas *denominações*, o que supõe flexibilidade e pragmatismo. F. Brunot opõe a palavra à *definição*. Ele dá um exemplo significativo. Em vez de tentar formular uma definição do verbo sobre o modelo “o verbo é uma palavra que...”, o que implica a capacidade de identificar todas as propriedades da categoria, nos limitaremos a um uso da *denominação* verbo, em enunciados fundados sobre uma constatação, do tipo: “a palavra que, nessa frase, liga o atributo ao sujeito se chama verbo”.

O comentário que acompanha esse exemplo explicita o método e a epistemologia que fundamentam essas escolhas:

No primeiro sistema, sou obrigado, sob a pena de errar, a incluir na minha frase todas as funções do verbo, e isso eu não posso. Com o segundo, quando eu vi o verbo em função, quando eu examinei e compreendi o que ele faz em uma frase, depois em outra, onde ele não tem o mesmo papel, eu nomeio o verbo a palavra que acabei de observar: nada mais²³.

Em outros termos, o método a privilegiar é o método indutivo. Esse princípio metodológico define o que deve ser o ensino da gramática (*cf. supra* o próprio título desse *Cours de Méthodologie*). Mas, mais fundamentalmente, há aí a formulação de um princípio epistemológico. Uma característica essencial da gramática reside na impossibilidade de formular definições em intenção. As únicas definições não apenas aceitáveis, mas mesmo possíveis, são definições em extensão.

É por isso que a primeira nomenclatura gramatical elaborada não é uma terminologia. Ela não pode sê-lo, e não deve sê-lo. As palavras que a compõem não são termos, os criadores do documento não lhes concedem esse estatuto. Mas elas não são também um simples vocabulário. Elas foram escolhidas, distinguidas nas séries de sinônimos, e sua significação é construída ao mesmo tempo nas relações complexas com outras unidades da nomenclatura e com certas unidades rejeitadas (*cf. supra* o detalho dos complementos). O termo *denominação* proposto por Brunot resume

23 Ibid. : 13.

essa espécie de compromisso característico da nomenclatura e de sua função reguladora. A nomenclatura corresponde a engajamentos teóricos extremamente claros, expressos com uma certa veemência, mas o que a caracteriza é igualmente uma espécie de realismo a-teórico.

Referências

BRUNOT, F. **L'enseignement de la langue française, ce qu'il est – ce qu'il devait être dans l'enseignement primaire. Cours de Méthodologie.** Colin, Paris, 1908.

_____; MAQUET, C. Simplification et unification des nomenclatures grammaticales, rapport présenté au Conseil supérieur de l'Instruction publique. **Revue Universitaire**, n. 15, avril 1909 : 340, 1909.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique**, La pensée sauvage, Grenoble, 1981.

MAQUET, C. Rapport présenté au Conseil supérieur de l'Instruction publique au nom de la commission chargée d'étudier la simplification des nomenclatures grammaticales. **L'enseignement secondaire. Revue de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire**, 1908.

DOI - <http://dx.doi.org/10.5902/2179219436591>