

SOBRE O ENSINO DO IDIOMA NACIONAL
PROBLEMAS, PROPOSTAS E PERSPECTIVAS¹

† Eugenio Coseriu
Universidade de Tübingen

Neste trabalho, que ora traduzimos, trata Eugenio Coseriu, resumida mas luminosamente, dos principais caminhos que se podem trilhar, no ensino do espanhol, para levar a atual educação lingüística ministrada nas escolas dos países de língua espanhola a uma plena aprendizagem desejada por qualquer bom professor da disciplina e pela escola e sociedade como um todo. Insiste, dados os planos e escalões particulares a uma língua histórica, em que o professor de “língua” nacional amplie suas atenções e tarefas para se transformar num professor de “linguagem” a fim de que seus alunos, sem se preparem para ser lingüistas ou gramáticos, passem do conhecimento intuitivo com que chegam à escola a um conhecimento reflexivo da linguagem para estimular neles a criatividade lingüística.

Substituindo, no presente artigo de Eugenio Coseriu, as referências do idioma espanhol na situação do seu ensino nos países de língua espanhola ao português e à situação do seu ensino nos países de língua portuguesa, é fácil perceber que os caminhos e descaminhos no trato do tema são muito semelhantes e que o programa a ser proposto, neste último caso, para tentar reverter a situação, deve ser bem parecido. Este programa facilmente aponta quanto podem ser enriquecidos os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, da Secretaria de Educação Fundamental do MEC como guia de orientação para professores de Língua Portuguesa, quer no que concerne ao método analítico de descrição e análise do objeto de ensino, quer no que concerne ao método didático de transmissão de conhecimentos. Ainda o programa de Eugenio Coseriu põe na posição central dessas atividades do professor a variedade culta, que os *Parâmetros*, por falta de uma correta visão dela, em alguns momentos procura minimizar e caracterizar como exigência “de professores e gramáticos puristas”.

Evanildo Bechara

¹ Publicado inicialmente em *Philologica II*, 1989 (33-37) Salamanca, 1989

1. Os problemas do ensino do idioma nacional costumam ser apresentados, antes de tudo, com relação a “como ensiná-lo”. E o “como” é entendido em dois sentidos diferentes, mas que, com freqüência, ou se identificam ou se confundem: por um lado, refere-se, com efeito, ao MÉTODO DIDÁTICO (método de transmissão de conhecimento), por outro, ao MÉTODO ANALÍTICO, isto é, de descrição e análise do objeto que se há de ensinar (método para identificar os “fatos” que se pretende transmitir). Assim, tanto no didático quanto no analítico, aplicaram-se nas últimas décadas no ensino idiomático, isoladamente ou combinados, vários métodos: no analítico, praticamente, todos os métodos mais bem conhecidos, desde a gramática tradicional (em particular, em sua forma normativa) até a gramática transformacional e a pragmática. E se há de admitir que todos esses métodos fracassaram ou, pelo menos, não lograram os resultados desejados; isto, estranhamente, no que em particular diz respeito ao campo próprio do idioma nacional e, muito menos, no campo dos idiomas estrangeiros.

Já pelos anos de 1920 Américo Castro lamentava o “desconhecimento do espanhol” entre os espanhóis cultos, e observava que também as pessoas com educação universitária, ainda os egressos das Faculdades de Letras, escreviam “mal”. E depois de tantos anos a situação não mudou muito, apesar da aplicação de novos métodos didáticos e analíticos: nos países hispânicos, sem excluir a Espanha, se continua escrevendo “mal” em níveis culturais em que em outros países o normal é que se escreva “bem” ou, pelo menos, “corretamente”, isto é, de forma aceitável. Abundam os exemplos: desde os jornais até as teses de doutorado e os trabalhos científicos. Trata-se, pois, em grande parte, de uma situação especificamente hispânica que cumpre analisar. Onde estarão as deficiências e as dificuldades? Ter-se-á de buscá-las ou nos métodos de ensino e dos objetivos deste mesmo ensino ou no próprio objeto que se pretende ensinar? Já que os resultados também nos países hispânicos são, no seu conjunto, melhores em relação aos idiomas estrangeiros, faz isto supor que os males, neste caso, não estão nos métodos como tais, mas sim no objeto e nos objetivos do ensino; e que, em parte, se devem esses males também a uma peculiar atitude hispânica diante dessa forma fundamental da cultura que é a língua nacional.

2.1 Já o conceber o problema do ensino primariamente como problema de método é um erro de perspectiva; erro quase sem conseqüência em casos em que os problemas prévios são resolvidos sem dificuldade ou que se acham implicitamente resolvidos, porém com conseqüências muito graves no caso particular do idioma nacional. A rigor, o problema do ensino deve ser posto antes de tudo como problema do “quê”, ou seja, do objeto que se há de ensinar,

e do “para que”, isto é, dos objetivos do ensino. O problema dos métodos é racionalmente secundário, não por ser menos importante, mas porque só pode ser posto com sentido depois da delimitação do objeto e dos objetivos do ensino. Com efeito, os métodos analíticos ganham valor pela sua adequação ao objeto; e os métodos didáticos, pela sua adequação aos objetivos. Temos, portanto, a seguinte ordem racional:

- a) Delimitação do objeto que se deve ensinar.
- b) Determinação dos objetivos do ensino.
- c) Determinação dos métodos adequados à análise do objeto.
- d) Determinação de método didático.

2.2 O objeto deve abarcar: a) aquilo que os alunos simplesmente NÃO SABEM; b) aquilo que SÓ SABEM DE MANEIRA INTUITIVA e que se há de levar ao plano da reflexividade. E a finalidade do ensino deve ser o manejo reflexivo, por parte dos alunos, tanto do já sabido como do aprendido. Destes dois pontos de vista, o ensino dos idiomas estrangeiros se encontra numa situação mais favorável do que o idioma nacional. Para o ensino de idiomas estrangeiros, o objeto está de antemão delimitado: trata-se, em cada caso, de UMA língua, em UMA forma, em geral, bem determinada e que se pode estudar contrastivamente (a partir da língua nacional, que se dá por consabida); e a reflexividade, neste caso, se dá quase automaticamente, pelo próprio fato de se tratar de matéria não conhecida antes de sua aprendizagem.

No caso do idioma nacional, ao contrário, o objeto, por um lado, sobrepassa à “língua” como tal e, por outro lado, não está bem delimitado no próprio plano da língua. Por essas mesmas razões, os objetivos do ensino se tornam imprecisos. Com frequência, parte-se da idéia de que o aluno já conhece a língua nacional e se lhe ensina sobretudo um método para descrevê-la e analisá-la; as mais das vezes esse método se reduz a uma nomenclatura para fatos que se supõem sabidos ou intuitivamente identificados. Ou seja, os alunos não aprendem “linguagem” mas tão-somente uma “metalinguagem” lingüística e gramatical (é, mais ou menos, o que A. Castro queria dizer quando se referia ao fato de que se ensinaria “gramática” e não “língua”).

3.1 Antes de mais nada, o saber falar não é só “língua”. No saber lingüístico de que os falantes fazem uso quando falam, na chamada “competência”, há que se distinguir, como na linguagem em geral, um plano biológico e um plano cultural; e no plano cultural se hão de distinguir três escalões: o *universal*, o *histórico* e o *particular* ou circunstancial. No plano biológico, o saber lingüístico é *saber psicofísico*: poder manejar os mecanismos

psicofísicos do falar; o plano cultural é, de acordo com os três escalões: *saber elocucional* (saber falar em geral), *saber idiomático* (conhecer um idioma determinado) e *saber expressivo* (saber estruturar discursos em situações determinadas). A suficiência do saber lingüístico manifestado no falar nestes três planos e escalões é o que se pode chamar (e com freqüência se chama), respectivamente, o *normal*, o *congruente*, o *correto* e o *apropriado*.

3.2 O objetivo do ensino da linguagem em geral é o de alcançar a suficiência (a conformidade com as normas) em cada um destes planos e destes escalões. É certo que o “normal” não é assunto do professor de idioma, pois diz mais respeito a disciplinas pertencentes à medicina; todavia, os professores das primeiras séries e ainda os professores de idioma se vêem amiúde obrigados a (tratar de) corrigir também vícios “biológicos”.

No plano cultural, ao contrário, supõe-se tacitamente, dada a redução geral da educação lingüística (em particular, pela decadência da retórica), que o professor de idioma nacional deve atender também ao saber elocucional e ao saber expressivo, ou seja, que se lhe exige ser professor de “linguagem”, e não só de “idioma”.

4.1 Ora, as deficiências mais graves do falar espanhol nos países hispânicos correspondem ao saber elocucional e, em menor medida, ao saber expressivo. Quase todos os exemplos que se apontam de um “escrever mal” em ESPANHOL são na realidade exemplos de incongruência e, ocasionalmente, de impropriedade expressiva: não se trata, a rigor, de “desconhecimento do espanhol” mas, na maioria dos casos, de desconhecimento ou descuido de normas elocucionais ou expressivas. Resulta daqui, em grande parte, no ensino, o fracasso dos diferentes métodos analíticos e didáticos, que concernem, antes de mais nada, ao plano idiomático.

4.2 Para o ensino do saber elocucional e do saber expressivo, o professor de idioma nacional necessitaria, em sua forma aplicada, de uma LINGÜÍSTICA DO FALAR EM GERAL e de uma LINGÜÍSTICA DO DISCURSO; lamentavelmente, a lingüística do falar em geral não existe como tal, nem mesmo quanto disciplina descritiva. E a lingüística do discurso está se desenvolvendo em nossos dias como disciplina descritiva, porém muito menos como disciplina aplicada. O professor de idioma nacional deve, portanto, elaborá-las mais ou menos intuitivamente, de acordo com as necessidades imediatas e as condições do ensino, que é precisamente o que por tradição retórica se faz explícita ou

implicitamente em outros países. A este respeito, porém, o professor enfrenta, não só na Hispanoamérica mas também na Espanha, com a atitude negativa aludida acima. Os falantes, ainda os cultos, se conformam com falar de qualquer modo, “desde que se entenda”; e os professores de outras disciplinas, embora apontando às vezes, nos escritos dos alunos, erros elocucionais ou expressivos, não os corrigem se o “conteúdo” específico dos escritos for aceitável: entende-se que o cuidado da expressão está a cargo do professor de idioma (e este entende com frequência que sua tarefa se limita ao saber idiomático).

5.1 No plano do saber idiomático como tal, é preciso delimitar o objeto que se há de ensinar dentro da variedade da língua histórica. Com efeito, neste plano o espanhol se apresenta, precisamente, como *língua histórica*, ou seja, como língua estabelecida historicamente e delimitada como tal em face de outras línguas, porém com notável variedade interna diatópica (no espaço), diastrática (nos estratos socioculturais das comunidades hispânicas) e diafásica (segundo as circunstâncias do falar): é um conjunto complexo de “dialetos”, “níveis” e “estilos de língua” que, em cada caso, interferem uns nos outros.

Por outro lado, por cima dos dialetos primários, temos a *língua comum* espanhola; e por cima da variedade regional e cultural da língua comum, a *língua exemplar*. Que tipo de espanhol deverá ser ensinado?

A língua histórica é objeto da lingüística, mas não pode ser objeto do ensino, da educação idiomática. O que se há de ensinar é: a) o espanhol exemplar atual; b) a língua da tradição cultural comum (ou o que se quer que seja comum) das comunidades hispânicas.

5.2 Aqui, entretanto, nos encontramos com novas dificuldades no que toca ao ensino do idioma nacional em geral e ao ensino do espanhol em particular. Quase sempre, o ensino do idioma nacional é muito mais complexo do que o de um idioma estrangeiro. Para os idiomas estrangeiros, limitamo-nos somente a uma determinada exemplaridade atual. No caso do idioma nacional, ao contrário, há de se ensinar também a língua da tradição cultural, ou seja, várias exemplaridades pretéritas. Por outra parte – e isto já se refere ao próprio mundo hispânico –, os idiomas estrangeiros que se ensinam na escola se acham mais bem fixados do que o espanhol e, em parte, se apresentam mais unitários em seu nível de exemplaridade. Em espanhol, por um lado, o exemplar não está claramente fixado em suas formas, conteúdos e procedimentos; por outro lado, no mundo hispânico temos uma série de exemplaridades regionais e, ao mesmo tempo, pelo menos como tendência, uma “superexemplaridade” hispânica (na morfossintaxe e no léxico, embora não na fonética). Portanto, se

no caso de um idioma estrangeiros nos podemos limitar a uma só exemplaridade relativamente bem conhecida, deixando aos especialistas o cuidado com outras exemplaridades da língua da tradição cultural correspondente, o mesmo não se pode fazer em relação ao idioma espanhol. Neste caso há que se ensinar uma exemplaridade ainda vacilante e, ao mesmo tempo, pelo menos o essencial de outras exemplaridades, à medida que isso seja necessário para a aquisição da cultura pan-hispânica.

5.3 Também neste plano se terá de distinguir entre o que os alunos simplesmente NÃO SABEM e o que eles não sabem de maneira reflexiva. Sustentou-se que se teria de “ensinar língua e não gramática”: declaração infeliz, por ser certa e falsa ao mesmo tempo. É certo que se há de ensinar LÍNGUA, porque os alunos não sabem TODA a língua que se lhes deve ensinar, mas sim só sabem uma pequena parte dela. Também é certo que no ensino fundamental e médio não cabe ensinar gramática como disciplina e nomenclatura gramatical: o que se há de ensinar é o saber idiomático como tal, que implica o conhecimento das estruturas e procedimentos gramaticais da língua correspondente. O objetivo do ensino idiomático não consiste em que os alunos se convertam em lingüistas e gramáticos, mas que adquiram conhecimento reflexivo e fundamentado das estruturas e possibilidades de sua língua e cheguem a manejá-la de maneira criativa. Porém, se a gramática (como DISCIPLINA GRAMATICAL) não pode ser o objeto próprio do ensino idiomático – sendo este o saber idiomático, a língua –, a mesma gramática pode e deve ser seu INSTRUMENTO, já que representa precisamente o passo de um conhecimento intuitivo a um conhecimento reflexivo, isto é, fundamentado e justificado. O mesmo cabe dizer da lingüística em geral, que, neste nível, só pode ser instrumento e não objeto de estudo. E ainda a gramática como nomenclatura não é de nenhum modo supérflua; porém serve só depois do passo do intuitivo para o reflexivo, para fixar um conhecimento já adquirido.

6.1 Os métodos analíticos subjacentes à aplicação no ensino devem corresponder em cada caso ao objeto estudado. Em nossa opinião, a gramática transformacional corresponde ao plano do falar em geral e, assim, ao saber elocucional; a gramática funcional, ao plano das línguas e do saber idiomático; e a lingüística do texto ao plano dos discursos e do saber expressivo. Em particular, a gramática transformacional, bem entendida e feita com plena coerência, não é – nem sequer quando é aplicada a tal língua determinada – estudo efetivo de uma língua quanto saber propriamente idiomático, e sim se aplica melhor no estudo do “falar POR MEIO de uma língua; mas, precisamente

por isto, contém importantes particularidades concernentes ao saber elocucional: particularidades que ela teria de explicitar, ordenar, completar e desenvolver.

6.2 Por sua parte, os métodos didáticos devem corresponder aos objetivos do ensino. Se se admite que os objetivos têm de ser os que indicamos, significa isto que o professor de idioma nacional, além de possuir o saber lingüístico nas três formas que deve transmitir, deveria conhecer a gramática transformacional (na medida que esta coincide com uma gramática do falar em geral), a gramática funcional de várias formas do espanhol e a lingüística do texto; porém não deveria ensiná-las como tais: deveria melhor aplicá-las com inteligência e tato, por meio de exercícios práticos e comentários, de tal modo que permitisse aos alunos saber passar do conhecimento intuitivo ao conhecimento reflexivo da linguagem e estimular neles a criatividade lingüística.

7 O programa que se acaba de delinear, com os objetivos que propusemos, é, sem dúvida, imenso. Porém, parece-nos necessário, diante da situação atual da educação lingüística no mundo hispânico. Entre outras coisas, nosso programa implica: a) que ao ensino idiomático se lhe deveria dedicar nas escolas muito mais tempo daquele que atualmente lhe é atribuído; b) que os professores de qualquer disciplina deveriam ser ao mesmo tempo “professores de linguagem” e atentar também para a expressão lingüística em cada uma de suas matérias; c) que cumpriria combater publicamente a atitude negativa das pessoas em relação à educação lingüística em nossos países.



Nota da Redação

Ao concluir a tradução do presente artigo, chegou-nos a dolorosa notícia do falecimento de Eugenio Coseriu, ocorrido em Tübingen, no dia 7 de setembro último, aos 81 anos. O grande lingüista desde muito estava ligado ao Brasil e, mais recentemente, ao Liceu Literário Português, para cujo Instituto de Língua Portuguesa proferiu vários cursos, comparecendo aos congressos por ele promovidos. A profundidade de sua cultura e a excelência de suas lições encontram no Instituto de Língua Portuguesa um dos seus mais ardorosos discípulos. Brevemente, a *Confluência*, revista que se honra pela sua colaboração constante, programará um número especial em homenagem ao Amigo e Mestre sempre presente em nossa admiração e eterna saudade.