



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Débora Marinho Guerra

**Indícios para uma gramaticografia brasileira do Português para
estrangeiros: quando a descrição encontra o ensino**

Rio de Janeiro

2020

Débora Marinho Guerra

**Indícios para uma gramaticografia brasileira do Português para estrangeiros:
quando a descrição encontra o ensino**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre do Amaral Ribeiro

Rio de Janeiro

2020

UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

G934 Guerra, Debora Marinho.
Indícios para uma gramaticografia brasileira do Português para estrangeiros: quando a descrição encontra o ensino / Debora Marinho Guerra. - 2020.
191 f.: il.

Orientador: Alexandre do Amaral Ribeiro.
Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Gramática comparada e geral - Gramaticalização - Teses. 2. Gramática comparada e geral - História - Teses. 3. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Falantes estrangeiros – Teses. 4. Língua portuguesa - Compêndios para estrangeiros – Teses. I. Ribeiro, Alexandre do Amaral. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90-5(07)

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Débora Marinho Guerra

**Indícios para uma gramaticografia brasileira do Português para estrangeiros:
quando a descrição encontra o ensino**

Tese apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Doutora, ao
Programa de Pós-Graduação em Letras, da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Área de concentração: Estudos de Língua.

Aprovada em 13 de fevereiro de 2020.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alexandre do Amaral Ribeiro (Orientador)
Instituto de Letras – UERJ

Prof^a. Dra. Tania Maria Nunes Lima Camara
Instituto de Letras – UERJ

Prof. Dra. Denise Salim Santos
Instituto de Letras – UERJ

Prof. Dra. Danúsia Torres dos Santos
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dra. Denise Barros Weiss
Universidade Federal de Juiz de Fora

Rio de Janeiro

2020

DEDICATÓRIA

Ao Instituto de Letras da UERJ, onde tive contato com grandes mestres das línguas grega, latina, espanhola e portuguesa e de suas respectivas culturas que, mesmo indiretamente e sem saber, regaram em mim a semente que eu já trazia dos tempos de escola: o gosto pela etimologia, pela erudição, pela evolução e pela promoção e expansão da língua portuguesa do Brasil. A partir deles também tenho aprendido a conciliar, na minha vida profissional, o moderno e o tradicional, cujas concepções muitas vezes se confundem porque toda novidade parte do que já existe ou existiu algum dia.

AGRADECIMENTOS

À minha querida mãe, Marly, por ser só amor e fortaleza, do início ao fim, vivendo e sentindo inteiramente todos os momentos da pesquisa junto a mim.

Ao meu querido pai, Hamilton, por querer sempre zelar pela minha saúde em cada noite de estudo, pelas horas de descontração em família e por todo seu amor.

À professora Tania Camara, quem, com sua maneira carinhosa, despertou em mim, na primeira graduação, o desejo de educar na e pela língua portuguesa.

Às professoras Denise Santos, Denise Weiss, Danúcia Santos e também à professora Tania Camara, pelas contribuições enriquecedoras à tese e pelo estímulo em seguir adiante na área da Língua Portuguesa e, principalmente, de Português para Estrangeiros.

Ao coordenador do Projeto NUPPLES/UERJ e meu orientador, professor Alexandre Ribeiro, que me ajudou a tornar possível, dentro desta Instituição, o sonho de amenizar as dificuldades de comunicação e de adaptação cultural de estrangeiros que buscavam a UERJ, pelo seu nome e pela sua localização, para aprenderem a língua e poderem viver uma nova vida no Brasil. A ele também agradeço por ter me ensinado a formar profissionais mais autônomos e humanizados e ter me ensinado a paciência ao formar pessoas, a acreditar no seu potencial e a não desistir delas nem de nós mesmos. Agradeço-lhe, especialmente, por não só orientar e auxiliar a escrita da tese como também por traduzir e conceder suas traduções de gramáticas alemãs usadas na pesquisa.

À minha “co-orientadora”, professora Amélia Ribeiro, por sua generosidade em me doar “parcelas” de seu tempo com explicações esclarecedoras, com seu incentivo e, principalmente, ter me apresentado o caminho metodológico do *Paradigma Indiciário*, de Carlo Ginzburg (1989).

Ao Projeto NUPPLES/UERJ, onde, durante dez anos, aprendi a me reinventar como profissional da área de ensino e pesquisa de Português como Segunda Língua, desenvolvendo habilidades para ensinar nossa língua à comunidade não falante (raros brasileiros e frequentes estrangeiros), que vive nosso dia a dia, de forma permanente ou temporária, e precisa ser acolhida na nossa cultura para alcançar o grau de proficiência e autonomia necessário para uma adaptação mais tranquila e uma estadia mais feliz.

À CAPES, por, novamente, me fornecer condições financeiras de tornar real o sonho de viver da pesquisa científica pelos anos do Doutorado, sem grandes preocupações materiais.

“...o recém-chegado entregue a si mesmo tem logo necessidade urgente de começar a aprender e a manejar a lingua do paiz”

Jornal A Immigração (Rio, Janeiro de 1886)

RESUMO

GUERRA, Débora Marinho. *Indícios para uma gramaticografia brasileira do Português para estrangeiros: quando a descrição encontra o ensino*. 2020. 191 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

A gramaticografia da língua portuguesa costuma ser dividida em dois períodos: o vernaculista e o científico (SILVIO ELIA, 1976). Contudo, o ensino de português para estrangeiros (PLE) possui especificidades que o diferenciam do ensino de português como língua materna (PLM) (GUERRA, 2016) e, portanto, não deve basear sua gramaticografia nos mesmos parâmetros da gramaticografia do PLM (FONSECA, 2017). Nesse sentido, busca-se argumentar a favor de um percurso historiográfico de gramáticas europeias e norte-americanas voltadas ao ensino de PLE a fim de encontrar elementos que apontem possíveis bases para se traçar uma gramaticografia brasileira da área de PLE. Para tanto, utilizou-se como metodologia, o *paradigma indiciário* de Carlo Ginzburg (1989), através do qual é possível observar indícios na história das gramáticas de PLE que sugerem uma tendência ao uso da comparação entre línguas desde o período vernaculista das gramáticas de PLM. Assim, os resultados encontrados sugerem que ainda no século XVII, antes de surgir o método histórico-comparativo para a investigação linguística e o ensino de línguas (século XIX), que caracteriza o segundo período das gramáticas de PLM, algumas gramáticas de português destinadas ao público não falante desta língua já utilizavam a comparação entre línguas. Além disso, estas gramáticas costumavam dar certa importância ao léxico, algo que nem sempre era frequente nas gramáticas de PLM. Assim, a necessidade de se estabelecer uma sequência cronológica dessas gramáticas importa para reconhecer e preservar a memória do ensino de PLE que começou como uma prática alternativa no passado e tende, na atualidade, a se consolidar como área de estudos autônoma. Isto é o que hoje já se busca fazer em universidades brasileiras.

Palavras-chave: Gramaticografia brasileira. Português para estrangeiros. Indícios. Descrição. Ensino.

RESUMEN

GUERRA, Débora Marinho. *Indicios para una gramaticografía brasileña del Portugués para extranjeros: cuando la descripción coincide con la enseñanza*. 2020. 191 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

La gramaticografía de la lengua portuguesa se divide en dos periodos: el vernaculista y el científico (SILVIO ELIA, 1976). Sin embargo, enseñar portugués a extranjeros (PLE) tiene especificidades que lo diferencian de enseñar portugués como lengua materna (PLM) (GUERRA, 2016) y, por lo tanto, no se debe basar su gramaticografía en los mismos parámetros que la gramaticografía de PLM (FONSECA, 2017). Así, se busca argumentar a favor de un curso historiográfico de gramáticas europeas y norteamericana destinadas a enseñar PLE a fin de encontrar elementos que apunten a posibles bases para dibujar una gramaticografía brasileña del área de PLE. Para hacerlo, se utilizó el *paradigma indiciario* de Carlo Ginzburg (1989) como metodología, a través del cual es posible observar evidencia a lo largo de la historia de las gramáticas de PLE que sugieren una tendencia a usar la comparación entre lenguas desde el periodo vernaculista de las gramáticas de PLM. Así que, los resultados encontrados sugieren que aún en el siglo XVII, antes del método histórico-comparativo (siglo XIX), que caracteriza el segundo período de las gramáticas de PLM, algunas gramáticas de portugués destinadas al público que no hablaba esta lengua ya utilizaban la comparación entre idiomas. Además, estas gramáticas solían dar cierta importancia al léxico, algo que no siempre era frecuente en las gramáticas de PLM. Por lo tanto, la necesidad de establecer una secuencia cronológica de estas gramáticas es importante para reconocer y preservar la memoria de la enseñanza de PLE que se ha iniciado como una práctica alternativa en el pasado y tiende, en la actualidad, a consolidarse como área autónoma de estudios. Esto es lo que hoy ya se busca hacer en universidades brasileñas.

Palabras clave: Gramaticografía brasileña. Portugués para Extranjeros. Indicios. Descripción. Enseñanza.

ABSTRACT

GUERRA, Débora Marinho. *Clues for a Brazilian grammaticography of Portuguese for foreigners: when the description meets the teaching*. 2020. 191 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

The grammaticography of the Portuguese language is usually divided into two periods: the vernaculist and the scientific (SILVIO ELIA, 1976). However, teaching Portuguese for foreigners (PLE) has specificities that differentiate it from teaching Portuguese as a mother language (PLM) (GUERRA, 2016) and, therefore, it shouldn't base its grammaticography on the same parameters as PLM grammaticography (FONSECA, 2017). In this sense, we seek to argue in favor of a historiographic path of European and North American grammars aimed at teaching PLE to find elements that point out possible bases for tracing a Brazilian grammaticography of the PLE area. For that, Carlo Ginzburg's (1989) indicative paradigm was used as methodology, through which it is possible to observe clues in the history of PLE grammars that suggest a tendency to use the comparison between languages since the vernaculist period of PLM grammars. So, the results found suggest that even in the 17th century, before the historical-comparative method for linguistic research and language teaching (19th century), which characterizes the second period of PLM grammars, some Portuguese grammars intended for the non-speakers of this language already used the comparison between languages. In addition, these grammars used to give a certain importance to the lexicon, something that was not always frequent in PLM grammars. So, the need to establish a chronological sequence of these grammars matters to recognize and preserve the memory of teaching PLE that started as an alternative practice in the past and tends, today, to consolidate itself as an autonomous area of study. This is what is currently being sought at Brazilian universities. This is what we are currently trying to do at Brazilian universities.

Keywords: Brazilian grammaticography. Portuguese for foreigners. Clues. Description. Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Cartinha de João de Barros (2008 [1539])	29
Figura 2 -	Nota de um professor alemão na Gramática de Júlio Ribeiro .	73
Figura 3 -	Anúncio do Colégio Pelotense fundado e dirigido pelo professor Emilio Francsco Grauert	86
Figura 4 -	Anúncio do Colégio S. Francisco de Paula dirigido pelo professor Emilio Francisco Grauert	87
Figura 5 -	Folhas de rosto da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)	105
Figura 6 -	Primeira página da seção sobre o subdialeto português da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)	106
Figura 7 -	Refrões sobre Saúde da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)	111
Quadro 1 -	Refrões (ampliados) sobre Saúde da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)	111
Figura 8 -	Modos optativo e conjuntivo da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)	113
Figura 9 -	Folha de rosto em inglês e prefácio em português, inglês e francês da Gramática de La Molière (1662)	115
Figura 10 -	Formato de diálogo da Gramática de La Molière (1662)	118
Quadro 2 -	Transcrição de um trecho do diálogo da Gramática de La Molière (1662) ou Diego Howell (1662)	119
Figura 11 -	Folha de rosto em latim da Gramática de Bento Pereira (1672)	121
Figura 12 -	Alguns refrões cristãos sobre a Amizade, da Gramática de Bento Pereira (1672)	124
Quadro 3 -	Transcrição de alguns refrões cristãos sobre a Amizade, da Gramática de Bento Pereira (1672)	124
Figura 13 -	Gramática de Nebrija (1481) X Gramática de Bento Pereira (1672)	126

Figura 14 -	Interjeições na Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662) e na Gramática de Bento Pereira (1672)	127
Quadro 4 -	Definição de Interjeição em James (1662) e em Bento (1672)	127
Quadro 5 -	Quadro-síntese dos indícios das gramáticas do século XVII ...	133
Figura 15 -	Primeira página da Gramática de Alexander Justice (1701)	135
Figura 16 -	Letras U e V antes do A em <i>A compleat account of the Portugueze language being a copius Dictionary of English with Portugueze</i> (1701)	139
Figura 17 -	Letras V e U no Dicionário Latino-Vernáculo	140
Figura 18 -	Pretérito Mais que Perfeito e Futuro do Optativo nas Gramáticas de Alexander Justice (1701) e Bento Pereira (1672) respectivamente	142
Quadro 6 -	Transcrição da primeira carta da sessão “Formas de Escrever” da Gramática de Alexander Justice (1701)	143
Quadro 7 -	Transcrição do bilhete a um vizinho da sessão “Formas de Escrever” da Gramática de Alexander Justice (1701)	143
Figura 19 -	Índice na folha de rosto da Gramática de Transtagano (1768)	145
Figura 20 -	Diálogos da Gramática de Transtagano (1768)	148
Quadro 8 -	Transcrição de algumas frases do diálogo “para vestir-se” da Gramática de Transtagano (1768)	149
Figura 21 -	Parte de um texto literário sobre a história de alguns nobres em Portugal	150
Quadro 9 -	Transcrição de algumas frases rimadas da Gramática de Transtagano (1768)	151
Quadro 10 -	Quadro-síntese dos indícios do século XVIII	154
Quadro 11 -	Quadro-síntese comparativo dos indícios entre os séculos XVII e XVIII	156
Figura 22 -	Folha de rosto da Gramática de Grauert (1863)	157
Figura 23 -	Exercícios de pronúncia da gramática de Grauert (1863)	160
Quadro 12 -	Sentenças com pronome <i>que</i> da Gramática de Grauert	

	(1863)	161
Figura 24 -	Folhas de rosto da Gramática de Lopes de Cabano (1869)	162
Figura 25 -	Exercícios da Gramática de Lopes de Cabano (1869)	164
Figura 26 -	Formas de abertura e despedida em cartas da Gramática de Lopes de Cabano (1869)	165
Figura 27 -	Folha de rosto da Gramática de Reinhardstöettner (1878)	167
Figura 28 -	Folha de rosto da Gramática de Philipp Anstett (1885)	169
Figura 29 -	Exercício de leitura oral da Gramática de Anstett (1885)	171
Quadro 13 -	Quadro-síntese dos indícios do século XIX	173
Quadro 14 -	Quadro-síntese dos indícios dos séculos XVII, XVIII e XIX	175

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PLE	Português Língua Estrangeira ou Português para Estrangeiros
PLM	Português como Língua Materna

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO: MAPEANDO O PERCURSO	15
1	UM PERCURSO PELAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS DE DESCRIÇÃO E DE ENSINO DE LÍNGUAS	24
1.1	Gramáticos Gregos	31
1.2	Gramáticos Romanos	42
2	DA GRAMATIZAÇÃO ÀS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUAS: FATOS E CONTEXTOS	52
2.1	Fases Clássicas das Gramaticografias Portuguesa e Brasileira: Latinista ou Renascentista (Século XV-XVI)	58
2.2	Fases Clássicas das Gramaticografias Portuguesa e Brasileira: Vernaculista-Filosófica-Racionalista e Científica (século XVII- XX)	65
2.3	Fases Sociais das Gramáticas de PLE (século XVII-XIX)	74
2.3.1	<u>A língua como companheira do Império português – (século XVII) ...</u>	75
2.3.2	<u>A língua como companheira dos Negócios – (século XVIII)</u>	79
2.3.3	<u>A língua como disciplina curricular na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil – (século XIX)</u>	83
3	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS: o <i>paradigma indiciário</i> como possibilidade	93
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: pistas para uma gramaticografia brasileira do PLE	97
4.1	Perscrutando indícios de uma possível gramaticografia brasileira do PLE: revisitando a antiguidade clássica	97
4.2	Análise de dados sobre Gramáticas de PLE: seguindo pegadas	103
4.3	Resultados gerais	177
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: PISTAS PARA UM RECOMEÇO	179
	REFERÊNCIAS	187

INTRODUÇÃO: MAPEANDO O PERCURSO

A humanidade sempre vivenciou fluxos migratórios das mais diferentes proporções. Este fato leva a pensar que a necessidade de se aprender uma língua estrangeira sempre terá existido de alguma forma e quase que simultaneamente ao surgimento da necessidade de se aprender a própria língua materna. Conhecer os meandros desse fenômeno, especialmente, quando se olha para o passado exige buscar os registros escritos que marcam o momento em que terá começado a prática de ensinar certa língua. Para tanto, tem servido o estudo de gramáticas, dicionários, manuais de ensino e quaisquer documentos de natureza similar que também transmitam uma ideia, mesmo imprecisa, sobre as práticas de ensinar uma língua.

Quando se pensa na época das grandes navegações e no poderio de Portugal, é possível levantar questões sobre as estratégias de imposição e implantação da língua portuguesa pelo mundo e como os fluxos migratórios, forçados pelo tráfico de escravos, trazem à tona contextos de uso e de aprendizagem de português como segunda língua. Soma-se a este cenário as diferentes situações políticas e econômicas que promoveram o ensino de língua portuguesa e a elaboração de gramáticas e manuais com este propósito como, por exemplo, no caso de casamento entre reis e rainhas em que uma das partes precisava aprender o português.

Dessa forma, no que diz respeito ao ensino de português, a história sugere dois processos paralelos: o da elaboração de gramáticas (publicadas no Brasil ou no exterior por brasileiros ou estrangeiros) para ensinar o português como língua materna (PLM) e o da elaboração de gramáticas (por portugueses e estrangeiros) para ensinar o português como língua estrangeira (PLE), este último um tanto quanto negligenciado na historiografia da língua portuguesa no Brasil e do Brasil. De fato, nem sempre houve uma separação explícita entre gramáticas de PLM e de PLE. Apesar disso, a busca por uma historiografia gramatical¹ brasileira do PLE² não

¹ Leia-se o mesmo que gramaticografia.

² Refere-se a: a) gramáticas publicadas no exterior e que terão servido de inspiração para o ensino de PLE no Brasil; b) gramáticos estrangeiros, radicados ou não no Brasil, que exerceram influência no

deve ser negligenciada nem seguir os mesmos parâmetros da historiografia gramatical (brasileira) (que começa em Portugal) do PLM³ porque elas possuem contextos de elaboração específicos (FONSECA, 2017). Assim, uma gramaticografia brasileira do PLE não seguiria a divisão clássica das gramáticas brasileiras de PLM: vernaculista e científica (SILVIO ELIA, 1976). Entendimentos nesta direção já podem ser observados em projetos de pesquisa como o de Fonseca (2017), na Universidade de Évora.

Quando se fala em gramaticografia do português, nem sempre os estudiosos do assunto deixam claro o que normalmente se entende por esse termo. No entanto, considerando-se que ele vem sempre ligado à descrição gramatical, escrita de gramáticas e divisão dos períodos históricos dessa escrita, entende-se, para fins desta pesquisa, gramaticografia como arte de historiar ou contar um percurso histórico de determinadas gramáticas em sequência, sejam elas consecutivas ou não. Trata-se de um metanível de investigação que visa a entender os princípios metodológicos que conciliam as práticas de teorização linguística, incluindo-se aí fatores internos e externos à língua (LEHMANN; MASLOVA, 2004). A gramaticografia não se confunde com gramatização (AUROUX, 2009) que aqui é tomada como o processo de descrever uma língua em si mesma, em uma gramática em particular ou em gramáticas no geral.

Quando se pensa nos períodos da gramaticografia da língua portuguesa, geralmente se pensa nos períodos vernaculista (ou filosófico) e científico vivenciados pelas gramáticas brasileiras e portuguesas até o século XIX, pelo menos (SILVIO ELIA, 1976; FÁVERO, 2004, 2015; CAVALIERI, 2003, 2014; KEMMLER, 2013). No caso de Portugal, pode-se ainda falar num período “latinista” (KEMMLER, 2013), anterior ao vernaculista, quando já se começava a escrever gramáticas de línguas vernáculas, mas o latim ainda era predominante.

Os períodos latinista, vernaculista e científico existiram entre as gramáticas de PLM e entre as de PLE. Contudo, parece haver indícios na história de que a

ensino de PLM no Brasil e de PLE no exterior; c) gramáticas publicadas no exterior que mencionam particularidades culturais ou linguísticas do Brasil.

³ Refere-se a: a) gramáticas publicadas no Brasil e gramáticas elaboradas por autores brasileiros no século XIX (FÁVERO, 2004, 2015); b) gramáticas produzidas por autores brasileiros desde o século XVIII no Brasil e em Portugal e gramáticas produzidas sobre o português do Brasil, principalmente por brasileiros, desde o século XVIII (CAVALIERI, 2003, 2014); c) gramáticas com olhar nacionalista sobre a língua portuguesa falada no Brasil a partir da Independência, no século XIX (SILVIO ELIA, 1976).

mentalidade católica terá direcionado a prática de descrição gramatical (gramatização) do PLM desde o século XV, enquanto a mentalidade protestante terá prevalecido na gramatização do PLE desde o século XVII. Os propósitos de uniformização de diversos falares e de escolarização restrita à determinada parte da população, objetivos da Igreja Católica Apostólica Romana, perduraram no ensino de língua materna. Já ideias pedagógicas mais revolucionárias e científicas passaram a ocorrer com o movimento protestante, abrindo caminho para um ensino mais prático e democrático e propiciando estudos gramaticais do português para pessoas que não falavam a língua. Duas produções didático-pedagógicas que ilustram essas ideias são a *Ratio Studiorum* [1599] plano pedagógico dos colégios jesuítas, e a *Didactica Magna* (2001 [1657]), um tratado escrito por Comenius sobre como ensinar tudo a todos. Enquanto a proposta da primeira é voltada à formação erudita dos escolares, a outra é voltada à formação mais prática e universal.

Até pelo menos o século XVIII, o estudo de gramática era essencial uma vez que todo o aprendizado era adquirido por leitura. Assim, apesar de gramáticas de PLM e gramáticas de PLE terem percursos semelhantes, os propósitos de uma e de outra se aproximou mais de uma mentalidade de educação linguística formada pelo catolicismo ou por uma mentalidade de educação linguística formada pelo protestantismo.

No Brasil, país que teve inicialmente a língua portuguesa como uma segunda língua, implantada pela colônia, a oscilação entre um ensino mais prático e universal e um ensino mais restrito e nacionalista também foi sentido. Ao chegarem aqui, os jesuítas perceberam que não poderiam aplicar a *Ratio Studiorum* [1599] sem que ela sofresse adaptações, já que estava voltada aos colégios jesuítas europeus, e, portanto, a falantes de línguas europeias. Suas estratégias (mímica, peças teatrais, músicas, formação de “línguas”/intérpretes, gramatização do tupi e do quimbundo e composição de catecismos bilíngues ou trilingues (latim - português - tupi) para alfabetizar crianças índias e africanas e conseguir catequizá-las) não costumam ser exploradas na história (GUERRA, 2016). A implantação da língua portuguesa no Brasil, nos séculos XVI e XVII, é apenas mencionada nas aulas e nos livros, sem se ater ao modo como ocorreu. As políticas pombalinas de escolarização da população luso-brasileira no século XVIII (pós-expulsão dos padres jesuítas) e as práticas e políticas de nacionalização da população residente (nativa e estrangeira) dos séculos XIX e XX resultaram numa visão “única” sobre a língua e a cultura.

[...] o Brasil pode ser caracterizado como um país que se empenhou em homogeneizar cultural e lingüisticamente suas minorias étnicas, através de programas de forte tendência assimilacionista, nos moldes da ideologia 'uma língua uma nação'. Nessa perspectiva, o português foi historicamente apresentado para ser reconhecido como única língua materna e oficial de toda a população do País. Conseqüentemente, as experiências com o ensino de português como segunda língua tornaram-se ainda mais limitadas (LUNA, 2000, p. 21-22).

Todos esses dados terão concorrido para formar a mentalidade, no Brasil, de um ensino de português que tomasse como ponto de partida o falante nativo. No campo do ensino de português do Brasil como língua estrangeira não é diferente. Enquanto o país sofria com as políticas de nacionalização e seus efeitos, o ensino de PLE já havia se iniciado, nos anos 40 do século XX, nos Estados Unidos com a publicação do *Modern Portuguese Grammar* (LUNA, 2012), cujo material foi elaborado por uma equipe coordenada pelo brasileiro Francisco Gomes de Matos, da qual fez parte também a brasileira Rachel de Queiroz.

Assim, para entender a história da gramatização brasileira⁴ do PLE, a fim de consolidá-lo como área de estudos, é preciso iniciar a história da gramatização da língua portuguesa ainda em Portugal. Isso justifica em parte o fato de a maioria das gramáticas encontradas e escolhidas para análise nesta tese ser europeia. Outra justificativa é a de que o Brasil ainda possui pouca tradição em escrever gramática de PLE provavelmente devido à sua história de colonização.

Escrever gramática

na forma de livro ou eletrônica, adequada na sua formulação e linguagem para atender o consulente aprendiz real no Brasil e exterior ainda não é uma realidade hoje. Enquanto isso, as instituições podem começar a prepara suas bases de consulta com as especificidades que os contextos de ensino demonstram. Esse trabalho conjunto dos professores com maior sensibilidade e preparo no trato das regularidades da L-alvo pode ajudar muito no avanço da qualidade do ensino. Familiaridade com gramáticas oriundas da pesquisa universitária e gramáticas de uso da língua pode ser uma condição do preparo do professor não para ensinar essas modalidades de gramática, mas para tê-las em mente quando for necessário traduzi-las aos alunos numa gramática útil e acessível nos momentos em que eles dela mais precisarem (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 88).

⁴ No sentido de produção de gramáticas, o Brasil só possui uma história, de fato, no ensino de língua materna, desde o século XIX. Contudo, desde o século XX, tem havido, em certa medida, a gramatização do português do Brasil feita por brasileiros e estrangeiros mais frequentemente em manuais de ensino, para estrangeiros no Brasil e no exterior. A gramatização específica do português do Brasil para estrangeiros ainda carece de um estudo sério e aprofundado e, como já se localiza tardiamente no tempo e em outros gêneros de documentos (livros didáticos do mercado editorial e apostilas escolares fabricadas por diversas instituições de ensino: cursos, escolas e universidades), ela não entra no *corpus* de análise deste trabalho, mas é tomada como objetivo de *corpus* que pode vir a ser catalogado, descrito e analisado dentro de uma perspectiva tempo-espço mais ampla das práticas de descrição e ensino do português europeu ao português do Brasil, ambos para estrangeiros.

Cabe mencionar que, quanto a documentos antigos que trazem elementos para pensar uma possível descrição do “ensino” (da implantação) do português no Brasil de 1549 (chegada dos jesuítas) a 1759 (expulsão dos jesuítas pelo primeiro ministro Marquês de Pombal) a crianças índias, filhas de colonos (muitas vezes falavam tupi em casa) e filhas de africanos escravizados, há cartas da Companhia de Jesus no Brasil catalogadas e comentadas pelo Padre Serafim Leite disponíveis digitalmente. Para pensar a descrição do “ensino” e da língua propriamente (através de textos) também já estão disponíveis em bibliotecas virtuais de várias partes do mundo alguns exemplares de cartilhas de alfabetização e catecismos utilizados em colônias portuguesas (no âmbito brasileiro restaram muito poucos), a *Arte de grammatica da lingua mais usada na costa do Brasil* (Padre José de Anchieta), a *Arte da língua de Angola* (Padre Pedro Dias) e “hinos e cânticos religiosos, diálogo, mistérios, autos” (FARIA, 1959, p. 82) escritos em latim, português, espanhol e tupi por José de Anchieta.

No século XIX, quanto a documentos específicos sobre a

[...] educação dos imigrantes, as Campanhas de Nacionalização interromperam coercivamente experiências de ensino [neste sentido] e, com isso, revestiram as suas fontes por um caráter de inacessibilidade expressivo. Alguns materiais impressos como livros didáticos, relatórios e diários escolares foram destruídos ou dados, até bem recentemente como desaparecidos (LUNA, 2000, p. 22).

Os materiais que restaram são, por vezes, ainda de acesso restrito ao local onde estão arquivados, o que dificulta e torna mais lenta a investigação das práticas de gramatização do português do Brasil para estrangeiros para pensar uma gramaticografia brasileira do PLE. Assim, as produções que se tem para estrangeiros sobre o português do Brasil, além de poucas, são de acesso limitado.

Apesar disso, a gramaticografia brasileira do PLM (que ainda é uma gramaticografia “geral” da língua, baseada em gramáticas feitas por brasileiros e estrangeiros para outros brasileiros), iniciada no século XIX, também é influenciada pela distinção das fases da gramaticografia portuguesa (ou europeia) “geral” ou do PLM: vernaculista (ou filosófica ou racionalista) e científica. A emergência das gramáticas brasileiras de língua materna é, em certa medida, propiciada pela distinção entre o português do Brasil e o de Portugal a fim de se registrar a língua portuguesa falada no Brasil como um fenômeno linguístico que, primeiro precisava ser controlado, depois, deveria ser usado a favor do reconhecimento do país como nação independente. Assim, as gramáticas brasileiras passaram a ganhar força no

uso diferenciado da língua portuguesa, ocasionado pela implantação da língua em uma realidade multilíngue e multicultural bastante diversa da de Portugal, onde a língua portuguesa se desenvolveu mais diretamente do uso “vulgar” do latim e da contribuição árabe nos períodos clássico-cristão e medieval respectivamente. Portanto, acredita-se que, para se pensar uma gramaticografia do PLE baseada em materiais de descrição do português do Brasil para estrangeiros (gramaticografia brasileira), deva seguir, inicialmente, o mesmo percurso da gramaticografia do PLM estabelecida a partir de gramáticas brasileiras (século XIX), nas quais ou a variante portuguesa (como nos séculos anteriores) era exemplo de conduta para a correção do português do Brasil ou a variante brasileira procurava se afirmar em relação à portuguesa.

Percorrendo esse caminho “de fora para dentro” a fim de encontrar pistas (indícios) de uma gramaticografia brasileira do PLE, esta pesquisa tem como objeto de estudo as seguintes gramáticas de PLE dos séculos XVII, XVIII e XIX produzidas por um português, sete estrangeiros e outro que se suspeita ser português:

- A. *A New English Grammar – Prescribing as certain rules as the language will bear, for Forreners to learn English: The ris also another Grammar of the Spanish or Castilian tounge, with som special remarks upon the Portuguese Dialect etc* (1662);
- B. *A Portugez Grammar* (1662);
- C. *Ars Grammaticae Pro Lingva Lvsitana Addiscenda Latino* (1672);
- D. *A compleat account of the Portugeze language being a copius dictionary of English with portugeze* (1701);
- E. *A New Portuguese Grammar in four parts* (1768);
- F. *A new method for learning the Portuguese language* (1863);
- G. *Practical and easy method of learnig the portuguese language* (1869);
- H. *Grammatik der Portugiesischen Sprache* (1878);
- I. *Portugiesische Grammatik* (1885).

O objetivo geral da pesquisa é verificar através dessas pistas (indícios) um princípio metodológico (paradigma indiciário) de descrição gramatical do português para seu ensino como língua estrangeira (PLE) que ultrapassa tempo e fronteira e que passou pelo Brasil, mas não se manteve devido a políticas internas de uniformização linguística. Este princípio teria sua origem na analogia linguística grega (princípio da regularidade), que teria sido transmitida às gramáticas gerais

para as quais a linguagem seria de natureza racional, e às gramáticas científicas, baseadas no historicismo comparativista (CAVALIERI, 2003).

O princípio metodológico de descrição gramatical e ensino de PLE por meio da comparação entre línguas e baseado no uso prático lexical (palavras, frases e expressões) se afastaria do princípio metodológico classicista e literário pelo qual se enveredaram os estudos gramaticais do português para ensino como língua materna no Brasil e em Portugal. Tomar o princípio da comparação e do uso prático como um parâmetro possível para se pensar uma gramaticografia brasileira do PLE tende a afastá-la dos parâmetros da gramaticografia brasileira do PLM e a aproximá-la de parâmetros didático-pedagógicos de ensino de línguas estrangeiras propiciando a consolidação da área no Brasil.

Assim, os objetivos específicos são: (1) identificar em cada século fatos históricos que sirvam de indício para caracterização do processo de gramatização do português como língua estrangeira; (2) analisar fatos e contextos, aparentemente negligenciados, internos ou externos à língua, que ajudam a compor os cenários em que foram produzidas; (3) identificar fases e tendências que organizam as práticas de descrição gramatical e suas relações com o ensino do português língua estrangeira. Esta pesquisa também permite, não como objetivo desta, mas como perspectiva de investigações futuras, contextualizar e contribuir para consolidar a profissão de “professor de português para estrangeiros” e seu desenvolvimento, que, de início, surge com profissionais viajantes (missionários, intérpretes, historiadores, políticos e diplomatas), como eram os primeiros gramáticos da língua portuguesa Fernão de Oliveira (1536) e João de Barros (1540).

Contudo, registrar a própria língua materna era uma atitude de preservação da memória como um patrimônio nacional e ensinar a ler a quem já fala, enquanto a gramatização do português para falantes de outras línguas era uma atitude pedagógica de ensinar a falar e também meio de expandir os negócios. Esta pesquisa também pode contribuir, também como desafios futuros da historiografia do PLE no Brasil, para a catalogação e o registro historiográfico da produção de materiais didáticos de português do Brasil ensinado fora do país e de materiais para ensino a estrangeiros no Brasil, publicados ou não aqui por autores brasileiros ou estrangeiros, como é o caso dos manuais de ensino de português feitos ou importados (do seu próprio país de origem) por imigrantes nos séculos XIX e XX

para ensinar a língua nas suas colônias, materiais sobreviventes às políticas de nacionalização.

As reflexões que vão orientar a análise dos fatos, em foco nesta pesquisa, emergem de uma visão historiográfica necessária ao entendimento das motivações para a gramatização do PLE ao longo da história e ao entendimento da necessidade de uma gramaticografia brasileira própria do PLE. Diante disso, opta-se por organizar o texto desta tese da seguinte maneira: dois capítulos iniciais que compõem a fundamentação teórica, um terceiro capítulo dedicado à apresentação dos encaminhamentos metodológicos, um quarto capítulo em que se apresentam e discutem os dados da pesquisa e um capítulo com as considerações finais. A proposição de tais capítulos visa ao entendimento das primeiras práticas de gramatização, dos seus contextos históricos em termos de ensino de português para estrangeiros, e à caracterização de fases e tendências de uma gramaticografia brasileira tanto de PLM quanto de PLE.

Assim, no primeiro capítulo, oferece-se um passeio histórico pelas práticas de descrição e ensino de línguas na Antiguidade Clássica e Idade Média a fim de se compreender as várias concepções de gramática ao longo do tempo, sobretudo no mundo ocidental. Esta parte do estudo servirá de respaldo para pensar o lugar do português língua estrangeira no processo de gramatização da língua portuguesa.

O segundo capítulo já trata da gramaticografia “geral” da língua portuguesa que começa no Renascimento, com a invenção da imprensa (século XV), indo até o período científico das gramáticas brasileiras (século XVIII-XIX), com Júlio Ribeiro como vanguardista ao tratar dos usos próprios do português falado aqui. Neste capítulo, os fatos históricos que contextualizam os períodos latinista, vernaculista e científico da gramaticografia “geral” se mesclam com acontecimentos políticos, sociais, religiosos e econômicos que impulsionam profissionais de várias áreas a escrever gramáticas de PLE. A partir dele acredita-se reunir dados relevantes para pensar dois lados da história da gramatização do português.

A partir dessa visão historiográfica, a metodologia da pesquisa proposta é orientada pela análise dos fatos históricos dos quais emergem a arte de escrever gramáticas e a descrição da língua portuguesa como área de estudos. Para entender esse processo, utilizam-se como matriz inspiradora da análise os princípios do *paradigma indiciário*, de Ginzburg (1989). O *Paradigma indiciário* permite observar um sinal ou indício que perpassa o tempo, ligando seus diferentes pontos e

verificando suas relações. Por meio de informações históricas externas às gramáticas é possível entender as motivações de cada século que justificam os modelos de gramáticas e suas transformações ao longo do tempo. Apesar de muitas vezes as gramáticas de língua materna terem observado as mesmas mudanças histórico-sociais que as gramáticas de PLE e possuírem mais ou menos o mesmo formato e mais ou menos os mesmos conteúdos, a ótica dos fatos históricos que direcionou os propósitos das gramáticas de PLE é outra, o que sugere indícios sobre *como* e *por que* abordam determinados elementos gramaticais diferentemente das gramáticas de língua materna.

No capítulo de análise de dados, as gramáticas são descritas quanto ao seu contexto e à sua forma. Em seguida, são identificadas semelhanças e diferenças entre as gramáticas dos séculos XVII, XVIII e XIX quanto à mentalidade da época em que foram escritas e aos seus propósitos, observando-se fases e tendências. Por último, acredita-se ser possível concluir sobre a possibilidade de uma gramaticografia brasileira do PLE (pelo princípio da comparação entre línguas e do uso prático do léxico) e como tal percurso se relaciona com fatos externos e internos ou metalinguísticos da língua, sugerindo-se certa autonomia em comparação com a gramaticografia brasileira do português língua materna.

1 UM PERCURSO PELAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS DE DESCRIÇÃO E DE ENSINO DE LÍNGUAS

Neste capítulo, é feito um passeio histórico pelas práticas de descrição e ensino de línguas na Antiguidade Clássica e Idade Média a fim de se compreender as várias concepções de gramática ao longo do tempo, sobretudo no mundo ocidental. A gramática de Dionísio Trácio, criada em um contexto e com propósito específicos, teria sido reinterpretada pelos romanos na época do Império e serviu de base para a gramática latina, da qual derivou a forma de organizar as partes da língua nas gramáticas de línguas modernas ocidentais, incluindo o português. Esta parte do estudo, portanto, serve de respaldo para pensar o lugar do PLE no processo de gramatização (AUROUX, 2009) da língua portuguesa. Apesar de a transmissão natural ter resistido durante séculos como forma de aquisição de (CHAGAS, 1979), diversas reflexões quanto à constituição do discurso (oração), isto é, de quais partes ele seria formado, e diversas tentativas de ensiná-lo foram realizadas. A palavra foi entendida como a unidade mínima do discurso por muito tempo.

Até o advento da imprensa no século XV, os modelos de gramática oscilavam entre os conceitos de *gramática híbrida* e de *tratado linguístico*.

[...] qualquer obra dedicada a uma parte da gramática (tais como obras dedicadas à ortografia ou à sintaxe) é considerada como *gramática híbrida*, desde que uma parte da obra preencha o critério da descrição completa das partes da oração;

[...] qualquer obra dedicada a aspectos gramaticais que só fornece informações pontuais, mas não-sistemáticas sobre as partes da oração é considerada como *tratado linguístico* (KEMMLER, 2007 apud PONCE DE LEÓN, 2012, p. 59).

Dentro dessas acepções, os dicionários e as listas de vocabulário da época também podem ser considerados tratados linguísticos ou até gramáticas híbridas, caso viessem com definições metafísicas sobre a vida e a evolução das palavras, sua origem, sua formação, suas mudanças morfofonêmicas, suas grafias, suas pronúncias e seus sentidos.

A partir do século II a. C., com a *Téchne Grammatiké*, de Dionísio Trácio, o conceito de discurso se amplia e a oração passa a ser considerada sua unidade mínima. Portanto, as obras gramaticais de língua latina, que herdaram o modelo da gramática de Dionísio, já ofereciam descrições da língua com todas as suas partes.

A mesma concepção de gramática foi passada para as línguas românicas, propiciando tratados linguísticos mais complexos, que poderiam vir com as partes do discurso divididas em seções ou de forma híbrida, em texto corrido, sendo chamadas de *arte*, conceito traduzido do grego para o latim como conjunto de técnicas para o bem falar e o bem escrever inspiradas nos clássicos greco-romanos.

Qualquer obra com o título de ‘Gramática’, ‘Arte’, ‘Regras da língua’ ou com o adjetivo ‘gramatical’, etc., é considerada como *gramática* no sentido mais amplo, ou ‘gramática propriamente dita’, desde que preencha o critério da descrição das partes da oração (KEMMLER, 2007 apud PONCE DE LEÓN, 2012, p. 59).

No entanto, tratados mais simples com foco em uma ou mais seções da gramática (mas não todas) não deixaram de circular.

Em todo caso, até o século XIX, quando os estudos linguísticos começam a se desvincular da filosofia clássica e medieval, as gramáticas de línguas ocidentais não possuíam suas seções tão claramente divididas no formato que se conhece hoje, com todas as partes da língua delimitadas: Fonética/fonologia, Morfologia, Sintaxe, Vocabulário e Estilística. No século XVI todas essas seções costumavam aparecer de forma mesclada e era comum nem todas serem contempladas e a umas se dedicar mais páginas do que a outras, como as duas primeiras gramáticas da língua portuguesa, a *Grammatica da Lingoagem Portuguesa*, de Fernão de Oliveira, de 1536, e a *Grammatica da Lingua Portuguesa*, de João de Barros, de 1540. Pode-se dizer que essas duas gramáticas possuíam maior foco na ortografia (MONTEIRO, 1997) muito devido ao interesse português em uniformizar a prática tipográfica que já surgia no país com a chegada da imprensa (DUARTE, 2017).

Fazer um itinerário sobre algumas oscilações fonéticas e ortográficas provocadas por contatos entre línguas nos períodos clássico e medieval ajuda a compreender a situação provável em que estava a ortografia em Portugal no momento do Renascimento, além de entender e facilitar a leitura de documentos antigos, como as gramáticas analisadas nesta tese. Assim, os primeiros gramáticos da língua portuguesa terão se debruçado sobre essas questões a fim de regular a atividade da tipografia no país, apesar de já existir uma concepção de gramática bem estabelecida desde o Império Romano.

Até a gramática espanhola de Antonio de Nebrija (1492), a primeira das línguas românicas, as descrições gramaticais se baseavam em lógicas metodológicas que buscavam conciliar o modo como se interpretava o

funcionamento da língua a ser ensinada (nem sempre com o sentido de disciplina escolar, mas por muito tempo com o sentido de transmissão de cultura e história de uma sociedade) e o fim ao qual se destinava seu ensino. Os antigos gregos, por exemplo, terão herdado dos hindus a ideia de descrever a língua para preservá-la da corrupção, seja ela profana (durante recitais sagrados), seja ela causada por pessoas iletradas. Nesse sentido, toda descrição linguística objetivava ensinar a língua para algum fim de preservação, da memória sagrada ou da memória letrada/culta.

Até o século XIX, o estudo do léxico (no sentido latino de “verbum”, nomes e verbos) era a direção para a descrição linguística e a forma de ensinar, independente de ser a língua ensinada a nativos ou a estrangeiros. Sobre o conceito latino de “verbum”, o dicionário apresenta: “**Verbum**, **verb-i**, s. n. Palavra, têrmo, vocábulo, expressão: discurso, linguagem, dito, ditado, provérbio, anexim, rifão, máxima, sentença. Der. da raiz (w) er” (MARQUES LEITE; NOVAES JORDÃO, 1943, p. 510). É importante essa definição para a compreensão das reflexões lexicológicas e lexicográficas pelas quais passaram as gramáticas até o século da Linguística como ciência autônoma e, principalmente, para se observar a valorização do léxico nas gramáticas consideradas como de PLE do século XVII ao XIX, inclusive.

Quanto às obras gramaticais da Antiguidade Clássica, a preservação do canto foi mantida pelos gregos e romanos em forma de prosódia. Eles criaram sinais diacríticos próprios para acentuar as palavras em suas línguas e um sistema de escrita alfabético, em que cada letra representaria um fonema dentro de uma palavra, não mais ideogramas para representar uma ideia. Embora o alfabeto latino tenha sido uma adaptação do grego, a ordem das letras foi bastante alterada devido à falta de correspondência fonética entre o grego e o latim e à incorporação de outras letras ao latim que representavam o mesmo fonema. Veja-se os casos das letras H e Z no grego e das letras B, V e U no latim.

Apesar de o grego possuir a letra H no alfabeto, representada pela letra “êta” (com “e” longo), sua aspiração ou não aspiração era indicada pelo espírito (diacrítico) áspero ou brando respectivamente, dependendo da palavra. O latim clássico assimilou o H e associou a aspiração à letra, não ao sinal diacrítico, que se perdeu. No latim vulgar, a aspiração já não existia, mas se manteve a letra em palavras que no grego iniciavam por vogal aspirada como *hora* e *harmonia*. No

português ela se manteve também por questão etimológica, e não deve ser confundida com o H no dígrafo NH.

Uma das regras de ortografia espanhola para colocação do H é a palavra iniciar por ditongo, como *huérfano*, *hiato*, *hierba* (apesar de se alternar HI e Y), *hueco*. Esta é exatamente a mesma regra, dentre várias outras, de colocação dos espíritos no grego clássico, indicando que a palavra era aspirada ou não. Pode-se dizer que tal conhecimento se mantém no espanhol como uma vaga lembrança do grego, ainda que distorcida, já que o H não caracteriza mais sinal de aspiração.

Outro resquício do grego no espanhol é o fonema representado no grego clássico pela letra “theta”, que passou a ser representado no espanhol pela letra C, antes de E e I, e pelo Z (não por acaso chamado de “zêta”, /cêta/), antes de todas as vogais. Sua pronúncia, praticamente limitada à Espanha, é como a do TH inglês e a letra grega que a representava passou a ser usada na descrição fonética do fonema. Já um resquício do latim no espanhol é a grafia do B e do V. No latim o B, às vezes, substituíra o V (MARQUES LEITE; NOVAES JORDÃO, 1943). No espanhol o V e o B se pronunciavam quase da mesma forma (embora se afirme categoricamente que se pronunciavam iguais para facilitar didaticamente o aprendizado do espanhol como língua estrangeira).

A pronúncia do V espanhol fica entre a do B e do U a depender da posição da palavra na frase ou da posição da letra dentro da palavra e a depender da região onde o espanhol é falado. Assim, *vaca* pode ser pronunciada como /baca/ ou /uaca/ (quanto à sua pronúncia como /faca/ por alguns falantes de espanhol que aprendem português já segue outra explicação que não convém ser tratada aqui). A oscilação entre o B e o V no latim foi o que propiciou a formação, por exemplo, das palavras *livro* em português e *libro* em espanhol, *palavra* em português e *palabra* em espanhol e da desinência do pretérito imperfeito do indicativo -va em português e -ba em espanhol (que manteve a grafia latina).

Essa oscilação também foi passada para o português devido à forte influência espanhola em Portugal, que foi durante anos governado por reis espanhóis até sua restauração em meados do século XVII. Como reflexo, algumas palavras ainda na atualidade geram dúvidas quanto à sua grafia. É o caso de *basculante* e *vasculante*, por exemplo. A evolução do C latino (pronunciado como /ts/ no latim tardio) para o C e o Z espanhóis (pronunciados como o “theta” grego) demonstra a necessidade de se criar o C cedilha, passado para o catalão, o francês, o português e o espanhol.

Ao contrário deste, as demais línguas o mantiveram. Já no espanhol o Z passou a assumir a função de representar também o fonema medieval /ts/ (como os Z e C no italiano atual).

Compreendendo a influência fonética grega no espanhol medieval, é possível entender a mudança gráfica de Z espanhol para Ç português no estado atual das línguas, é o caso de *corazón* e *coração*. A própria palavra *cedilha* é uma evolução de “zêda⁵ pequena”, que veio de “zêta pequena” (/cêta/). A terminação “-ón” do espanhol em substantivos e na terceira pessoa do plural do pretérito perfeito do indicativo durante séculos foi mantida como “-ão” em português sem diferenciar graficamente a pronúncia de futuro (-ão tônico) e a de passado (-am átono).

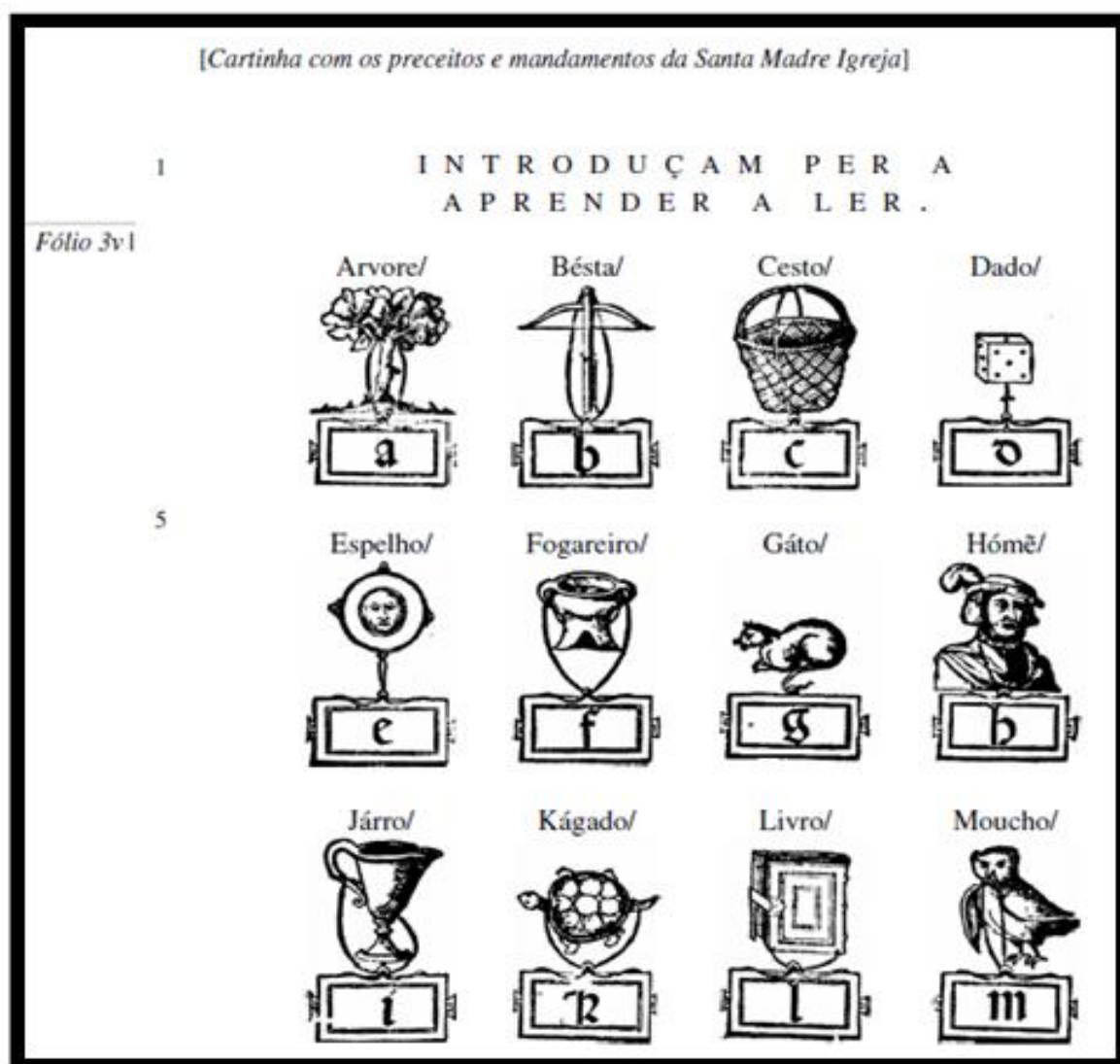
Nesse sentido, no século XVI, a produção de materiais para o ensino de português na Europa estava resumida a livros com regras de ortografia e de vocabulário, a cartilhas (de alfabetização e de doutrinação na fé cristã) e às gramáticas de Fernão de Oliveira (1536) e de João de Barros (1540), mais voltadas ao modo de falar e escrever corretamente as palavras do que a outras partes da língua. Apesar de a gramática de João de Barros apresentar morfologia (etimologia) e sintaxe (léxica), mesmo essas partes estavam voltadas para o estudo da palavra. Além disso, sua inovação estaria centrada também na palavra, em resolução de problemas ortográficos e fonéticos (MONTEIRO, 1997). Curiosamente, a história da gramática em Portugal parece seguir os mesmos passos da história da escrita iniciada na Babilônia, no período helenístico (BORGES NETO⁶, 2018), embora com objetivos distintos.

A escrita cuneiforme, na Babilônia (futura Alexandria), terá sido desenvolvida, num primeiro momento, para registrar documentos administrativos e, posteriormente, para transmitir o próprio sistema de escrita, quando foram criadas as *escolas de escrita*. Os primeiros textos pedagógicos terão sido escritos para serem utilizados nessas escolas, num formato de listagem de nomes do sumério, algo talvez próximo aos dicionários. Nessa época, o sistema de escrita terá passado de ideogramas a sílabas com imagens (chegando a lembrar a cartilha de João de Barros [1539], que possui uma imagem para cada palavra cujas letras e sílabas são ensinadas), o que estaria mais próximo da alfabetização no ocidente.

⁵ Conforme informado no site da *Real Academia Española*: <https://dle.rae.es/?w=cedilla>.

⁶ Para a elaboração do primeiro capítulo desta tese foi utilizado como base o autor Borges Neto devido o seu vasto conhecimento em gramática e historiografia linguística.

Figura 1 - Cartinha de João de Barros (2008 [1539])



Fonte: SILVA; JESUÍTA, 2013, p. 72.

Quase na mesma época, a fim de se preservar o sânscrito como língua sagrada, Panini desenvolve sua gramática que irá influenciar a teoria gramatical do ocidente: “os primeiros comparativistas do século dezenove aprenderam com ela os princípios da análise morfológica” (KIPARSKY apud BORGES NETO, 2018). Contudo, o modelo gramatical herdado pelo ocidente foi o grego, utilizado em *escolas de escrita*, provavelmente semelhante ao sistema de partituras musicais uma vez que a língua grega clássica é extremamente baseada no ritmo, em variações tonais, que não foram passadas para o latim.

Quanto à pronúncia das palavras no grego antigo havia além da noção de quantidade (breve e longa), também existente no latim, também a noção de

acentuação (FREIRE, 2008) baseada no canto, na métrica poética (toda a literatura clássica grega era escrita em verso). Desse modo, o acento poderia mudar dentro do contexto da frase e, para saber acentuar as palavras, se requeriam os conhecimentos sobre as regras de pontuação, a duração das vogais (breves, longas e comuns), a formação dos oito ditongos, as regras dos espíritos (sinais diacríticos para indicar aspiração e não-aspiração da vogal ou do ditongo em início de palavra), a forma e a pronúncia de algumas letras dependendo de sua posição nas palavras, a forma das palavras (poética ou usual) e a classificação das palavras quanto à sua posição em relação às outras na frase (proclítica e enclítica).

Quanto à acentuação, as palavras também eram classificadas em 6 tipos: oxítona, paroxítona, proparoxítona, perispômena, properispômena e barítona, havendo passado para o português apenas a metade. As noções de próclise e ênclise se mantiveram na língua portuguesa em relação à colocação pronominal, o que gerou um deslocamento de conhecimento de um aspecto fonológico a um aspecto sintático. Todo esse conjunto de regras de acentuação, portanto, provocou certo adiamento na organização da gramática grega (FREIRE, 2008) em relação ao sânscrito. Observe-se que, para um estudante falante de língua românica que se inicia nos estudos do latim e do grego clássicos, enquanto as aulas de latim já são iniciadas na morfossintaxe, no estudo dos casos e das declinações, as de grego levam um pouco mais de tempo para chegarem no mesmo nível de aprendizagem devido à importância que se passou a dar à acentuação, à fonologia métrica, na sua gramática desde o século IV a. C., em Alexandria.

No grego, as palavras também poderiam mudar de caso mantendo a mesma forma. Em português ocorre mudança de gênero, como em “avô” e “avó”, e de número, como em “ele tem” e “eles têm”, embora, neste último caso, o acento seja apenas gráfico. Já em “jogo (substantivo)” e “jogo (verbo)” há diferença de timbre para diferenciar a classe, mas não possui acento gráfico. Assim, no grego, a aprendizagem do alfabeto, herdado dos fenícios, e da pronúncia das letras possuía uma relação mais íntima e lógica que no português.

A noção de um sistema de escrita alfabético, cujo nome vem das duas primeiras letras do alfabeto grego (*alfa* e *beta*), foi passada para o latim e para as línguas românicas, mas com a noção de acento já bastante modificada e com a escrita já baseada no formato prosa. A esse propósito, a escrita em verso no grego

clássico estava mais próxima da escrita em forma de colunas ou de lista como a cuneiforme, que parece lembrar a forma de dicionário.

A gramática grega, portanto, havendo sido escrita, inicialmente, para manter a musicalidade na fala representa um marco na concepção de gramática, antes vista como “para registrar documentos administrativos” nas primeiras *escolas de escrita*, depois, “para declamar”.

O exercício de passar os olhos por um conjunto de grafemas e decifrar silenciosamente a mensagem nele contida, se não era totalmente alheio ao universo greco-latino, ao menos não lhe era habitual. PLUTARCO (*circa* II d.C.) narra um episódio recorrentemente evocado nas tentativas de descrição do status da leitura na antiguidade grega: Alexandre Magno, tendo recebido uma carta de sua mãe, teria começado a lê-la em silêncio. Hefastião, estando a seu lado, estranha tal conduta, chega-se a ele e põe-se a ler a carta em voz alta. Então, Alexandre retira do dedo um sinete e coloca-o na boca de Hefastião (*Moralia* 340a). A prática propositalmente silenciosa de Alexandre não é entendida como leitura por seus soldados (CHAPANSKI, 2003 apud BORGES NETO, 2008, p. 36).

Essa noção de escrita associada à fala parece se manter até o latim cristão na Idade Média.

[...] merece destaque o fato de que as refeições nos conventos medievais eram acompanhadas da leitura de textos religiosos (trechos da Bíblia, em geral) feitas por um dos membros da comunidade, enquanto os outros comiam. É de se supor que parte dos religiosos conhecia os textos religiosos por meio de sua audição e não por meio da leitura (BORGES NETO, 2008, p. 37).

Em Alexandria terão se desenvolvido as ideias de alfabeto e de gramática por estudiosos da Biblioteca de Alexandria. No entanto, as sementes da ideia de gramática terão sido plantadas em Atenas pelos pré-socráticos.

1.1 Gramáticos Gregos

Antes da filosofia grega, o que se conhece da Grécia (mais de mil anos antes de Cristo) é um passado mítico, relatado em versos líricos e épicos. Era uma época musical, ritualística e de feitos heroicos.

No princípio, há a religião, o mito, a poesia: de Homero a Píndaro (e, passando por um desvio, até os autores clássicos da tragédia); em seguida, uma transição: os “pré-socráticos”. No mesmo “saco” são metidos os “físicos” – Tales, por exemplo – os atomistas, os médicos, os historiadores, Heráclito, Parmênides, Anaxágoras, Empédocles, os sofistas (CHÂTELET, 1981 apud BORGES NETO, 2018, p. 14).

Eles ensinavam a retórica, estratégias linguísticas de argumentação, “habilidade fundamental nas cidades-estados gregas⁷” (BORGES NETO, 2018, p. 38). Eles terão sido os primeiros professores. Refletiam sobre o fim prático da língua, o valor de verdade semântica e sua motivação apoiada na realidade empírica ou não, e formavam pessoas hábeis na arte de convencer. Foram os primeiros a questionar a percepção humana, a realidade percebida pelos órgãos dos sentidos, como verdade única ou condicionamento.

A natureza prática da atividade sofística e, especialmente, a consideração do discurso como capaz de por si criar uma verdade e uma evidência fizeram chegar à retórica como atividade sofística por excelência. A habilidade no uso da palavra produz a aparência de grandeza, de verdade, de justiça e de força de uma causa. Não importa ter razão e defender uma causa justa, mas importa fazer ver como justa a causa que o discurso defende (NEVES, 2008 apud BORGES NETO, 2018, p. 39).

Ganharam adeptos, eram pagos para ensinar, e se tornaram fortes concorrentes dos filósofos socráticos na antiga Grécia. Um dos mais importantes foi Protágoras por suas contribuições ao que viria a ser conhecido como gramática desenvolvendo o que se conhece modernamente por aspecto verbal e figuras de linguagem.

Identificou quatro tipos de sentenças (*pedido, pergunta, resposta e comando*), reconheceu na língua grega a existência de três gêneros (*masculino, feminino e “coisas”*) e de três números (*muitos, poucos e um*), além de reconhecer quatro “transformações” (*pathé*): *adição* (modernamente, pleonasmo, redundância, epêntese etc.), *subtração* (modernamente, elipse, elisão, aférese etc.), *substituição* (modernamente, enálage, comutação etc.) e *permutação* (modernamente, metátese, hipérbato, anástrofe etc.) (BORGES NETO, 2018, p. 39).

“Coisas” seria o gênero *neutro* e *muitos, poucos e um* seriam *plural, dual e singular* respectivamente. O dual, que não foi passado para o latim, se referia ao número de palavras referentes a itens de natureza duplicada (orelha, olho, dentre outros). Assim, a essência da gramática grega clássica estaria nos sofistas, os primeiros idealizadores da escola como um sistema de formação cidadã. Tendo encontrado 4 funções da linguagem (*pedido, pergunta, resposta e comando*), terão sido os primeiros no ocidente a pensar o discurso (persuasivo no caso) como algo indivisível, a menor unidade da fala. Enquanto os filósofos de Alexandria vão voltar a se preocupar com a musicalidade, a sonoridade das palavras, a boa pronúncia e articulação oral, voltados à poesia e à época do culto aos deuses, os sofistas já

⁷ No tempo dos filósofos, a Grécia antiga era formada por cidades-estados autônomas, com forma de governo e de organização político-social próprias. Assim, uma pessoa de uma cidade era considerada estrangeira em outra dentro do próprio país.

questionavam a existência deles e analisavam a linguagem num nível mais pragmático e político-social.

Surge então Sócrates: tudo muda, mas de uma maneira que não é ainda radical. Com Platão, com a fundação da Academia, em 387 [a.C.], é instituída finalmente a ordem da racionalidade; precária, inábil, essa ordem, que estará sujeita a múltiplas modificações, determinou já seus princípios. Ao pensamento que obedece à exigência lendaria, substitui-se uma nova lógica regulando, graças a uma estrita disciplina do discurso, a questão do direito à palavra verdadeira, isto é, eficaz (CHÂTELET, 1981 apud BORGES NETO, 2018, p. 14).

Platão, um filósofo bastante crítico dos sofistas, questiona um antigo pensamento filosófico posto por Demócrito de Abdera (um pré-socrático) no qual “as composições adequadas de vogais e consoantes nada tinham a ver com as sequências de nomes, verbos etc.” (BORGES NETO, 2018, p. 39), composições e sequências correspondentes modernamente à fonologia e à morfologia. É possível que para Demócrito a ortografia e a fonologia não tinham a ver com a morfologia por esta poder ser dividida em unidades mínimas significativas. Para Platão, elas tinham relação. Seria um dos primeiros a refletir sobre a dupla articulação da linguagem, a integração da fonologia com a morfologia.

Como as palavras nome (*onoma*) e verbo (*rhema*) possuem quase a mesma forma em grego e ambas eram entendidas como sinônimas (tudo era nome, daí talvez o sentido de “verbum”, no latim), Platão teria questionado o sentido dessas palavras ser o mesmo (só) por serem semelhantes na aparência. Assim, elas passaram a ser entendidas como coisas diferentes dentro de uma mesma sentença, pois exerciam funções específicas. Diferenciar nomes (sujeito, objeto e predicativo) e verbos (tipos de relação entre os nomes), então, foi seu maior legado à história da gramática. Ao contrário dos sofistas e pré-socráticos, vistos como mentirosos, Platão e os demais pós-socráticos estavam em busca de verdades absolutas e universais, inerentes aos seres e ao universo.

A partir de Sócrates e Platão, provavelmente o discurso ganha outro sentido (frase nominal ou verbal, não texto/enunciado) e passa a ser visto como unidade complexa formada por partes menores. O raciocínio platônico foi desenvolvido melhor por Aristóteles, para quem a lógica não estava separada da linguagem. Assim,

A lógica de Aristóteles assume a língua grega como base concreta para a formulação de suas regras para o pensamento/fala logicamente adequados. Na medida em que constrói o modelo de análise lógica, Aristóteles identifica cada elemento do modelo a algum elemento da língua grega. Por exemplo, o modelo lógico supõe que as proposições lógicas se compõem de três

partes: um *sujeito*, identificado pelo nome de um particular (um nome ou um sintagma nominal), um *predicado*, identificado por um nome de propriedade (um verbo ou um nome, adjetivo ou substantivo, ou ainda um sintagma nominal) e uma *relação* (a predicação). Assim, as proposições têm a forma lógica “S é/não é P” (onde S é o particular; P é a propriedade; e “é/não é” é a relação – “é” afirma que a propriedade P existe em S e “não é” nega que a propriedade P exista em S). Embora essencialmente formal, a descrição da proposição corresponde a um conjunto de expressões (sentenças ou proposições) da língua grega, que corresponderiam, em português, a: “Sócrates é mortal”, “Algum homem é mortal”, “Todo homem é um animal racional”, etc. (BORGES NETO, 2018, p. 41).

A partir do raciocínio matemático de um elemento estar contido no outro ou não, ser comum a dois elementos ou mais elementos ou não, dentre outros tipos de relação, Aristóteles desenvolveu noções de espécie, quantidade, qualidade, substância dentre outras, todas dependentes do valor de verdade (aquilo que é real, percebido pelos sentidos). Elas são a base das categorias gramaticais modernas e, por extensão, das funções sintáticas.

Por isso, pode-se dizer, que as gramáticas de línguas modernas ocidentais são até o século XIX *tratados linguísticos*, nos quais as categorias gramaticais são interpretadas a partir de cogitações filosóficas quanto às relações semânticas, morfológicas e sintáticas entre as palavras. Isso fica ainda mais evidente nas gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII uma vez que seus autores procuravam estabelecer comparações literais entre a língua portuguesa e a língua materna do aluno apoiados na concepção de categorização da gramática latina.

Esta é uma das diferenças entre as gramáticas de língua materna e as de português língua estrangeira, estas usavam o modelo latino como base descritiva e de comparação de categorias entre a língua do aluno e a língua-alvo e assim sistematizar as formas de expressar o pensamento na língua portuguesa. Já nas gramáticas de língua materna as comparações entre o português e o latim eram mais diretas e visíveis.

Nesse sentido, considerando as gramáticas de PLE anteriores ao século XIX como tratados linguísticos metafísicos ou filosóficos, a aceção de gramática como *tratado linguístico* proposta por Kemmler (2007 apud PONCE DE LEÓN, 2012) é expandida. As partes do discurso estavam imbricadas umas nas outras e dificilmente forneciam apenas “informações pontuais”. Pelo mesmo motivo, elas podem ser consideradas também *gramáticas híbridas*. O conceito de hibridismo é dubio, se refere ao mesmo tempo às possíveis obras metalinguísticas da Antiguidade Clássica por se dedicarem a determinadas partes do discurso e não a outras, como a

ortografia, a fonética e a retórica, numa primeira fase (pré-socrática), e à morfossintaxe numa segunda fase a partir de Platão e Aristóteles (pós-socráticos).

Contudo, baseando-se nesse conceito, a noção de hibridismo também será estendida às gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII no sentido de que, muitas vezes, a sintaxe lógica (entendida aqui como as relações de subordinação e coordenação entre orações e períodos) já era abordada dentro da morfologia e as transformações morfofonêmicas das palavras eram abordadas dentro da ortografia, da fonética, do vocabulário ou da etimologia. Muitas vezes, ainda, a fonética pode ser interpretada pela ortografia, pela etimologia e pela pontuação. A pontuação ainda abordava aspectos lógicos (coordenação e subordinação) e prosódicos. Assim, elas serão também entendidas como *gramáticas híbridas* por abordar seções do núcleo duro⁸ (morfologia e sintaxe) e das partes periféricas (todas as outras partes do discurso) ao mesmo tempo, sem uma separação muito clara de todas essas partes.

Aristóteles considera o nome uma expressão (um “som”) que possui um significado e considera o verbo uma expressão que além de possuir um significado possui uma referência temporal. É interessante notar que estamos diante de uma definição dinâmica de nome e verbo, que se confundem com sujeito e predicado, já que se acrescentarmos ao nome *homem* a expressão *é*, antecedendo-o, o nome pode ser predicado de alguma coisa (Sócrates, por exemplo) e passa a ser um verbo (passa a ser “alguma coisa *predicada de um sujeito ou neste encontrada presente*”). Podemos dizer que, mais do que classes de palavras, estamos diante de funções e que a definição aristotélica de nome e verbo é, basicamente, sintático-semântica (BORGES NETO, 2018, p. 43).

Essa noção gramatical aristotélica chegou aos gramáticos de Alexandria e foi transplantada à gramática latina na qual as gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII se inspiraram em certa medida e a mantiveram de alguma forma a depender da língua materna do aluno.

⁸ Para fins deste estudo, que analisa a evolução da descrição gramatical em vários séculos, interessa o conceito original de “núcleo duro”, o do âmbito da gramática tradicional como aponta Mato (2001). Em sua resenha sobre a Gramática da Língua Portuguesa de Mário Vilela e Ingedore Villaça Koch, de 2001, ele utiliza o termo “núcleo duro” para se referir à morfologia e à sintaxe (léxica), partes consideradas principais pela gramática tradicional ou na tradição gramatical. O termo está associado à gramática da palavra e da frase na concepção greco-romana, na qual não existia nem a sintaxe lógica (entre frases) nem a fonética e a fonologia de forma independente da morfossintaxe. Na gramática grega, a fonética e a fonologia estavam contempladas na oratória, na retórica e na acentuação métrica. Na gramática latina, elas passaram a ser distribuídas na ortografia (apresentação “pura” das letras: consoantes, vogais e ditongos), que antecede o “núcleo duro” (classe de palavras e sintaxe dos casos), e na prosódia (a ortografia na composição das sílabas breves e longas, iniciais, mediais e finais; mudanças fono-ortográficas na forma das palavras na conjugação verbal e na derivação; acentuação métrica; às vezes pontuação, etimologia e divisão silábica). Assim, qualquer outra parte do discurso (oração) automaticamente se tornava periférica por necessitar dos conhecimentos da morfologia e da sintaxe léxica.

Uma vez que já haviam sido desenvolvidas a ortografia, a fonética, a morfologia, as figuras de linguagem e as funções sintáticas básicas, de Aristóteles em diante as demais partes do discurso são complexificações das funções morfossintáticas aristotélicas. Assim, a organização da gramática vai oscilar em quantidade de partes do discurso, mas mantendo a essência dos itens vistos até aqui. As categorias de Aristóteles foram desdobradas pelos estoicos, pensadores que contribuíram para o desenvolvimento da ética, distinguindo “cinco partes no discurso, *nome (onoma)*, *nome comum* ou *denominação (prosegoría)*, *verbo (rhema)*, *conetivo* ou *conjunção (sýndesmos)* e *artigo (árthron)*” (BORGES NETO, 2018, p. 44). O *nome (onoma)* se refere aos nomes próprios, enquanto o *nome comum* faria referência aos substantivos comuns que também podiam qualificar os nomes próprios, sujeitos.

Um discípulo de Diógenes da Babilônia (estoico principal responsável pelo desenvolvimento das cinco partes do discurso), Antípatro de Tarso, teria dado sua contribuição à concepção de gramática desenvolvendo a noção de *particípio*, classe gramatical que possuía casos e tempos (no latim existiam 3: *particípio presente*, *particípio passado* e *particípio futuro*).

Os estoicos perceberam que os nomes em grego apresentavam casos, o que não acontecia com os verbos; perceberam também que os verbos possuíam tempos, o que não acontecia com os nomes. A partir dessa constatação, dividiram inicialmente as palavras em quatro classes: (i) as que tinham casos e não tinham tempos (= nomes, próprios e comuns), (ii) as que tinham tempos e não tinham casos (= verbos), (iii) as que tinham casos e tinham tempos (= *particípios*) e (iv) as que não tinham casos nem tempos (= “*coesivos*”) (BORGES NETO, 2018, p. 45).

A classe dos *coesivos* se refere às preposições e conjunções. As classificações latinas de *particípio presente* e *particípio passado*, resquício grego, exerceram influência na organização de algumas gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII que permaneceram apresentando tais categorias e numa seção própria.

Com uma ideia de gramática já estabelecida, com todas as partes do discurso identificadas e desenvolvidas, cujas noções estavam amparadas provavelmente no grego ático falado (um dos dialetos do grego antigo), é publicada a gramática mais antiga do ocidente de que se tem conhecimento até hoje. Dionísio Trácio teria sido o autor da *Téchne Grammatiké* (não se abordará aqui a questão de sua autoria, que é questionável). Diferente de Platão, de Aristóteles e dos estoicos, gramáticos alexandrinos, originários da região onde se criou o sistema de acentuação grega, como Dionísio Trácio e Apolônio Díscolo,

eram gramáticos pedagogos e não filósofos. Sua principal motivação era a percepção da necessidade de ensinar os significados, as formas e a pronúncia corretas do grego ático homérico de forma que a literatura clássica pudesse ser lida, declamada e entendida adequadamente. Talvez sua abordagem pedagógica tenha sido influenciada pelo fato de viverem no Egito, onde o grego era uma segunda língua (ALLAN, 2007 apud BORGES NETO, 2018, p. 48).

O grego falado como segunda língua no Egito antigo provavelmente era “o koiné (também conhecido como grego helenístico ou alexandrino) que era um dialeto derivado do grego ático, usado pelos exércitos macedônios de Alexandre e que era a língua ‘oficial’ na Alexandria helenística” (BORGES NETO, 2018, p. 49). Portanto, o koiné era provavelmente a variante falada por Dionísio, uma espécie de variante do ático vulgar.

Na sua época, estava sendo discutida, na Biblioteca de Alexandria, a autoria das obras homéricas (Ilíada e Odisseia) e, a fim de se criticar com maior precisão as obras literárias clássicas, ele teria desenvolvido um conjunto de técnicas gramaticais, a *Téchne Grammatiké*. Assim, ele teria se inspirado nos poemas clássicos, escritos numa variante culta antiga, para reconstituir o sistema do grego jônico (“ático homérico”), que provavelmente teria passado a ser ensinado, já de forma sistematizada, na Biblioteca de Alexandria.

Sua tarefa foi, então, de reconstituir a variante hipoteticamente falada na Grécia homérica, da qual só havia registro na literatura, quando a língua era cantada e escrita em versos. É interessante pensar, portanto, que a gramática como se conhece nas línguas românicas teria suas raízes mais profundas numa variante do que supostamente teria sido o grego falado originalmente e teria sido escrita por alguém que teria aprendido o grego vulgar como língua de herança histórica-colonial ou segunda língua.

Os documentos administrativos e literários contemporâneos a Dionísio seriam escritos no suposto grego ático falado pelos filósofos pós-socráticos da Grécia, camada culta. No entanto, o grego que passaria a ser ensinado a partir de sua gramática seria um grego reconstituído, não falado mais em nenhuma parte naquele tempo visando à formação ou aperfeiçoamento de críticos literários. Eles agora poderiam se apoiar num sistema de oralização para a leitura de textos antigos. Então, o canto, a literatura declamada, a leitura lida terá passado a fazer parte da vida cultural na Grécia Alexandrina (ou egípcia) e o ritmo passou a ser essencial para a elaboração e compreensão do sentido exato.

Em linhas gerais, Dionísio constitui a sua *Téchne* em duas partes (ao menos, no que conhecemos de sua obra): um estudo da base sonora do grego e um estudo sobre as palavras (sua *classificação*, *subclassificações* e características conhecidas como *acidentes*, *atributos* ou, mais modernamente, *categorias gramaticais*). Usando a terminologia moderna, podemos dizer que a *Téchne* tem duas partes: Fonética (ou Fonologia) e Morfologia. (BORGES NETO, 2018, p. 50-51).

Assim, o fato de os gramáticos alexandrinos ensinarem a língua por meio da literatura, não deve ser interpretado literalmente como o que é conhecido hoje por gramática tradicional e normativa, embora esse conceito tenha fundamento na adaptação latina da gramática grega. Ao contrário das gramáticas normativas modernas, Dionísio, em princípio, não tinha o objetivo de uniformizar os diversos falares do grego de sua época estabelecendo um padrão culto, mas solucionar uma questão pontual, a interpretação de textos antigos. Para isso, deveria ensinar aos críticos e futuros críticos a pensar em uma língua reconstituída que ajudava a reconstruir cenários épicos. A helenização (colonização grega) do Egito, após a morte de Alexandre, O Grande, terá contribuído para a valorização de tempos áureos da civilização grega.

Estudar a linguagem com objetivos pedagógicos ligados ao estudo das obras literárias não é estudar a linguagem “por ela mesma”. Nesse sentido, o olhar dos alexandrinos para a linguagem não me parece essencialmente distinto do olhar de Platão, Aristóteles ou dos estoicos: o estudo da linguagem se submete a propósitos que estão fora dela (BORGES NETO, 2018, p. 48).

Assim, Platão, Aristóteles e os estoicos estavam preocupados com a forma do pensamento, com a estrutura do raciocínio, e o material concreto possível de ser analisado para se entender a constituição do pensamento é a linguagem, a língua grega, no caso. A preocupação de Dionísio já era com a formação de gramáticos (do grego *grámma*, escrito, e *tikós*, relativo a, gerando os que escrevem ou fazem críticas literárias/textuais) (críticos literários e escritores) da Biblioteca de Alexandria. Em todo caso, desde Platão o estudo da língua era um veículo para alcançar outro fim, não o de ensiná-la.

A organização da gramática em 4 amplas classes de palavras pelos estoicos foi mantida por Dionísio Trácio. Sua inovação terá sido a subdivisão que fez de algumas dessas classes por critérios ora semântico (advérbios, por exemplo), ora sintático (pronomes interrogativos e indefinidos, por exemplo), ora ambos (conjunções, por exemplo), gerando oito partes (palavras) do discurso (conjunto de

palavras combinadas): “*nome, verbo, particípio, artigo, pronome, preposição, advérbio e conjunção*” (BORGES NETO, 2018, p. 53).

Sexto Empírico, filósofo cético, criticou severamente a gramática de Dionísio 300 anos depois pela impossibilidade de se conhecer a verdade, base da educação grega e da Técnica Gramatical de Dionísio. Seus argumentos se resumem a demonstrar que

a mudança constante das línguas e a existência de variação em todos os níveis (geográfico, social etc.) impedem liminarmente a possibilidade de se estabelecer “formas corretas” (objetivo dos gramáticos alexandrinos). O terceiro conjunto ataca a definição de gramática da *Téchne*.

[...] Se, como quer Dionísio, os conhecimentos gramaticais (a leitura em voz alta, as figuras de linguagem, os paradigmas flexionais etc.) servem de base para que se faça a crítica das obras de poetas e prosadores (obras literárias, portanto), a utilidade da gramática é nula (BORGES NETO, 2018, p. 59-60).

Assim, para Empírico, a gramática de Dionísio e de outros gramáticos não teria serventia por “engessar” a língua tornando a fala e a leitura artificiais. Pode-se dizer que ele era da corrente dos *naturalistas*, em oposição à dos *convencionalistas*. Entende-se a posição de Empírico como radical por um lado, no sentido de que a gramática de Dionísio tinha o objetivo prático de resolver a situação da memória literária e histórica da Grécia antes que se perdesse uma tradição, um passado. O que Empírico faz é desconstruir a concepção de gramática apresentada por Dionísio. Por outro lado, a posição de Empírico pode ser interpretada como de vanguarda, pois já insinua questões que serão discutidas séculos depois pela Sociolinguística, demonstrando que a semente do que se discute hoje já havia sido plantada ainda na Antiguidade Clássica e que, portanto, algumas preocupações, próprias da natureza humana, permanecem.

Um dos argumentos centrais de Empírico à gramática de Dionísio era em relação à sua parte histórica. Com sua visão tecnicista de médico, ele não entendia como técnica a parte de explicação e história das palavras e a parte de explicações ou interpretações de passagens literárias. Alegava que faltavam relatos históricos (trechos das produções literárias) que comprovassem suas interpretações, faltava organização dos relatos existentes e, por fim, resumia que a parte histórica (literária, ficcional) da gramática era inútil por não se basear no que é verdadeiro. Baseado também no princípio do que é verdadeiro, Empírico critica também a parte técnica da gramática alegando que os gramáticos, assim como os escritores, só devem tratar das coisas que conhece por si mesmo, não porque outros lhes contaram. Ao tratar

da literatura homérica, na qual estão baseados vários ramos da civilização grega, Empírico acusa Dionísio de não ser verdadeiro por relatar assuntos dos quais não conhece por conta própria (música, astronomia, natureza, medicina) e por eles serem muito diversos, fugindo da competência de um gramático.

A dicotomia falso e verdadeiro levou Empírico a não considerar os séculos que lhe distanciavam da época em que a gramática de Dionísio foi publicada, resultando em graves falhas de interpretação. O princípio de se interpretar os fatos a partir somente do que se conhece por experiência própria provavelmente levou muitos filósofos, além dele, a interpretar de maneira precipitada e fatalista as falas e os escritos contemporâneos ou não a eles como se tudo só pudesse ser experienciado de uma única forma por todos.

A ideia de Dionísio não era de impor uma fala artificial, que ninguém mais falava, ou ele próprio também teria de se reeducar. Sua ideia também não era de dar continuidade à variante grega homérica recriada. Sendo a sua ideia a de reconstituir uma língua ou um dialeto, a parte dita histórica da sua gramática passaria a ser útil para cumprir esse fim e para contribuir com a interpretação mais “verdadeira” (coerente) possível dos relatos do período homérico. Sob esse ponto de vista, obedecia, portanto, o princípio do valor de “verdade”.

A tentativa de reconstituir um “proto-grego” lembra em certa medida a tentativa de reconstituir o proto-indoeuropeu pelos primeiros linguistas-comparativistas do século XIX. Pode-se dizer, então, que Dionísio inovou não só quanto às partes do discurso, mas também quanto às primeiras reflexões etimológicas e filológicas. Além disso, seu sistema de acentuação baseado na literatura terá desenvolvido a prosódia aproximando-o dos sofistas, que já haviam desenvolvido a retórica. Assim, ao formular técnicas para solucionar uma situação pontual, ele teria se aproximado de ideias filosóficas mais práticas que facilitassem o ensino da língua.

Um dos últimos gramáticos da Grécia antiga foi Apolônio Díscolo (já nascido na Era Cristã) cuja contribuição foi aprofundar-se na sintaxe léxica (concordância e regência), na relação entre nome e verbo.

Então, se alguém diz: “este me pegou” referindo-se a uma mulher, não há erro sintático, uma vez que obedece as regras de coerência gramatical. Mas se tratando-se de uma única mulher se dissesse: “esta me pegaram”, evidentemente comete solecismo, devido à incoerência das palavras, ainda que a atribuição de gênero seja correta. Pois a coerência ou incoerência gramaticais não reside nos conteúdos, mas na construção das palavras, as

quais são suscetíveis de ir se transformando na forma adequada, mantendo sempre os conteúdos básicos (III 10 apud BORGES NETO, 2018, p. 65).

Assim, a sintaxe que terá se desenvolvido até o século XIX terá sido basicamente a sintaxe léxica, focada na relação entre as palavras e não entre orações. É possível que isso se deva à estrutura do grego e do latim clássicos cujas gramáticas servirão de modelo para as línguas românicas. As línguas clássicas são sintéticas e possuem a palavra como base. Nela já estavam presentes vários aspectos morfossintáticos aglutinados, o que, inclusive, a proporcionava maior mobilidade na frase. A partir da evolução do latim vulgar às línguas românicas, estas tiveram de suprir a perda de algumas noções morfológicas criando partículas e tornando a palavra mais fixa na frase. Determinados tempos ou modos verbais no latim, por exemplo, eram dados já pela própria forma da palavra, enquanto na língua portuguesa geraram perífrases verbais ou orações subordinadas. A sintaxe lógica antes do século XIX costumava aparecer em seções de composição textual nas gramáticas e em formato de fórmulas.

Nas línguas clássicas, o dicionário possui um sistema de busca híbrido. As entradas já trazem aspectos morfológicos das palavras (paradigmas verbais e nominais). Em latim, é possível saber por um paradigma (o supino⁹) a transitividade ou intransitividade de um verbo. Já em português isso não é possível a não ser pelo sentido do verbo. Portanto, os dicionários de línguas modernas românicas tendem a ser mais usados para pesquisas semânticas, enquanto os de línguas clássicas são usados para buscas morfossemânticas. Assim, é como se eles funcionassem também um pouco como gramáticas. As gramáticas dos séculos XVII e XVIII talvez fossem, nesse sentido, uma ampliação desses dicionários já que se baseavam no modelo latino de ensino de língua.

⁹ A diferença que há entre supino e particípio do pretérito é que o sujeito é sempre invariável tanto em gênero como em número, e o particípio varia não só em gênero como em número. O supino entra na composição dos verbos ativos e neutros, e na dos que se apassivam com a partícula SE: Tenho comido frutas; Tem-se comido frutas (...). O particípio entra sempre na composição dos verbos passivos auxiliares de SER: e algumas vezes entra na oração somente com força de adjetivo. Note-se que os verbos ativos todos têm supino e particípio, e que os neutros ordinariamente têm só supino (CORUJA, 1835 apud FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 84-85).

1.2 Gramáticos Romanos

Após a exposição de todas essas contribuições de filósofos gregos, chega-se à Roma antiga com o pensamento linguístico-gramatical já bastante desenvolvido e com a ideia de gramática como arte, tradução latina para o sentido grego de conjunto de técnicas. Contudo, a concepção de gramática elaborada por Dionísio chegará aos romanos com o sentido próximo ao da crítica de Empírico e reduzida à preservação da língua culta e da cultura transmitida pelos clássicos literários. A valorização da parte histórica ou ficcional e da fonológica ou prosódica não será considerada da mesma forma.

A gramática latina foi, em grande parte, uma adaptação da gramática grega ao latim.

A semelhança tipológica entre grego e latim (são línguas “irmãs”) permitiu o surgimento, entre os romanos, de um princípio – o *ultraque lingua* – que consistia na assunção de que qualquer descrição de um fenômeno que fosse estabelecida para uma delas devia valer para as duas. Esse princípio resultou numa semelhança notável entre as gramáticas gregas e latinas, de forma que podemos sempre pensar numa gramática greco-latina (BORGES NETO, 2018, p. 71).

Ainda assim, alguns gramáticos latinos inovaram em alguns conceitos, merecendo destaque. Nesse sentido, serão relatadas as contribuições dos principais: Varrão, Quintiliano, Donato e Prisciano. Todos, com exceção de Varrão, já fazem parte da Era Cristã, momento de manutenção e renovação de valores e concepções, quando o homem ocidental ora se volta para a Igreja ora se afasta dela e expande seus horizontes.

Marco Terêncio Varrão, conhecido como Varrão, foi para Quintiliano “o homem mais erudito entre os romanos” (BORGES NETO, 2018, p. 73). Ele foi o primeiro gramático importante da época romana, mas muitas de suas obras se perderam, com exceções como *De lingua latina*, que possui livros quase completos. Sua gramática influenciou gerações. Ele, por sua vez, foi fortemente influenciado pelos estoicos e alexandrinos, principalmente por Dionísio quanto à definição de gramática: “[é] o conhecimento sistemático do uso linguístico da maioria dos poetas, historiadores e oradores” (NETO, 2018, p. 73). É interessante observar que, sendo a língua latina menos rítmica e com um sistema de acentuação visivelmente mais

simplificado, tenha Varrão se apoiado justamente nos alexandrinos para elaborar sua gramática.

As adaptações de organização gramatical de uma língua baseada no modelo de outra que possuía propósitos e contexto próprios, cuja gramática atendia a outras necessidades, continuarão existindo até os dias atuais e poderão vez ou outra gerar dificuldades que não partem do aluno, mas da forma como os conteúdos foram concebidos e organizados, perdendo parte do seu sentido. As próprias gramáticas de português língua materna terão se tornado mais normativas do que a gramática de Varrão e esta mais do que a Técnica Gramatical de Dionísio Trácio, por exemplo. Isso porque laços que não existem entre as línguas são criados e outros pré-existentes são rompidos. De uma época para outra há esquecimentos de determinadas definições de categorias gramaticais, há mudanças de funções de algumas classes, dentre outros fatos que devem (ou deveriam) ser levados em consideração ao buscar inspiração em obras de gramáticos anteriores.

Quando não há revisão de conceitos e fenômenos, só resta a regra pela regra, fundamentada em princípios deslocados. Isso vale especialmente para o caso de línguas maternas românicas, que ao serem descritas no modelo latino, costumavam não observar a distância temporal entre a língua clássica e a moderna. Nesse ponto, as gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII, quando os estudos linguísticos ainda oscilavam bastante em relação às “correntes teórico-metodológicas” que seguiam, eram motivadas por objetivos mais claros e necessidades de uso mais prático da língua por parte do aluno, o que lhes propiciava uma apresentação dos conteúdos de forma mais objetiva e relativamente mais afastada do latim, uma vez que também tinha outra língua moderna como apoio (uma língua do conhecimento do aluno, fosse materna ou estrangeira).

Apesar de se apoiar nos estoicos e alexandrinos, Varrão procura ponderar o naturalismo (anomia) e o convencionalismo (analogia), a base de sua contribuição.

No livro VIII, Varrão apresenta e critica os argumentos dos anomalistas (aqueles que são contra o princípio de regularidade da língua); no livro IX, os argumentos dos analogistas (aqueles que defendem o princípio de regularidade da língua) são apresentados e criticados; no livro X, enfim, Varrão admite a validade (parcial) das duas posições e a necessidade de usar ambas na descrição da língua latina (BORGES NETO, 2018, p. 73).

À luz das reflexões entre anomia e analogia, Varrão contribui para os estudos gramaticais definindo os conceitos de *declinatio naturalis* e a *declinatio*

voluntaria, importantes para o entendimento de flexão e derivação sufixal na língua portuguesa.

[Algumas palavras] são declinadas a partir da vontade, outras a partir da natureza. Eu chamo vontade quando, a partir de um nome, alguém impõe um nome a outra coisa, com *Romulus* a partir de *Roma*. E chamo de natureza quando todos aceitamos o nome de algo e não perguntamos a quem o impôs de que modo ele queria que o nome fosse declinado, mas o declinamos de um mesmo modo, como *huius Romae*, e *hac Roma*. Sobre essas duas partes, a declinação voluntária se refere ao consenso e é natural ao sistema da língua (VALENZA, 2010 apud BORGES NETO, 2018, p. 74).

Nesse sentido, a *declinatio naturalis* se refere à analogia da língua e à flexão na língua portuguesa. Já a *declinatio voluntaria* se refere à anomalia da língua e à derivação sufixal na língua portuguesa. A distinção entre flexão e derivação vai influenciar parte da organização das gramáticas do século XIX, embora nelas ainda não estivesse clara a diferença entre terminação, sufixo e desinência. Quanto à classificação das partes do discurso, Varrão reproduz a categorização dos estoicos, “mas a classificação que se fixou na tradição latina – e que deu forma à classificação de nossas gramáticas atuais – foi a das oito partes do discurso de Dionísio” (BORGES NETO, 2018, p. 76).

Marco Fábio Quintiliano, ou simplesmente Quintiliano, se destacou na retórica e foi amplamente usado na Idade Média e no Renascimento, sobretudo pelos jesuítas em seus colégios (embora para a disciplina de Gramática se usasse a gramática latina de Manuel Álvarez, conforme *Ratio Studiorum* [1599]). Sua obra era um verdadeiro tratado didático-pedagógico para desenvolver a eloquência e nela a gramática entrava apenas como “uma disciplina auxiliar da análise literária (opinião compartilhada por Dionísio Trácio e seus contemporâneos...)”.

O grande catálogo de tópicos gramaticais de Quintiliano ilustra o fato de que no mundo greco-romano, embora a gramática tenha começado com especulações filosóficas sobre a natureza da linguagem, à medida em que o tempo passou tornou-se mais e mais uma questão de experiência pedagógica. Os interesses do Quintiliano gramático não eram os interesses de Platão e Aristóteles, ou dos estoicos. Seu assunto era a prática escolar eficiente: para o que, apesar de tudo, ele era pago. O teste para seu ensino era simplesmente ver se seus alunos adquiriam ou não habilidades práticas; e as habilidades práticas eram aquelas que Quintiliano menciona: ser capaz de ler corretamente, em voz alta, os poetas clássicos, analisar as linhas palavra por palavra e parafrasear e comentar os textos. Em suma, a gramática é ligada ao letramento e à literatura (HARRIS; TAYLOR, 1997 apud BORGES NETO, 2018, p. 77).

A leitura em voz alta tinha o objetivo de auxiliar na análise dos poetas e assim alcançar a eloquência, não necessariamente bons críticos literários (como era para

Dionísio), bibliotecários, mas bons oradores principalmente. As regras foram sendo mantidas apesar das mudanças de contexto.

Como se vê, a concepção de gramática vem se aproximando da concepção de gramática de português língua materna, cada vez mais metalinguística e deslocada do seu tempo. Em obras gramaticais até a de Dionísio, a prosódia, a retórica e a oratória estavam presentes de forma mais integrada e talvez fossem oradores natos. Na adaptação do grego ao latim, a gramática, a retórica e a oratória foram mais aprofundadas e individualizadas ganhando status de disciplinas autônomas na Idade Média e no Renascimento (aparecem como disciplinas autônomas na *Ratio Studiorum* [1599]). Assim, a contribuição de Quintiliano terá sido a de fundar bases para promover a oratória como disciplina curricular, sobretudo em períodos nos quais a educação estava sob o poder da Igreja católica.

No caso das gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII algumas vezes essas disciplinas ainda aparecem diluídas nas obras, aproximando-as dos filósofos gregos e de Comenius em sua *Didactica Magna* (2001 [1657]) (que trata da arte de ensinar tudo a todos). Além disso, no século XIX os gramáticos alemães irão desenvolver um gosto especial pela fonética e pela fonologia perpassando várias partes da gramática. Nesse sentido, parece que a oralidade, então, continuou importando às gramáticas de PLE, ao contrário das de língua materna, que foram reduzindo-a e foram se focando mais na modalidade escrita.

A proximidade entre os autores de gramáticas de PLE com o pensamento grego pode ser explicado por fatores externos ao ensino de línguas e que parece conectar épocas tão afastadas: o declínio do latim e o avanço do movimento protestante. O século XVII, período muito provável de início do estudo e do ensino do português como língua estrangeira (cf. FONSECA, 2017) foi marcado pelo início do declínio do latim na França. O provável começo das gramáticas de PLE tem como principal pano de fundo o processo de queda do poder da Igreja católica e o espaço que se abria para o movimento protestante ganhar força.

Compreendendo que as bases teológicas do catolicismo estão na teologia romana e que as do protestantismo estão na teologia grega, as novas necessidades de se aprender português, num mundo de conquistas marítimas, comerciais e de novas terras, terão feito os autores das gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII se aproximarem do pensamento especulativo filosófico grego e do princípio didático da *Didática Magna* de Comenius (2001 [1657]). Os gramáticos do século XIX

também terão se aproximado em maior ou menor medida dos mesmos princípios filosóficos e pedagógicos, ainda que já mais afastados de crenças teológicas cristãs (romanas ou protestantes), já que a busca por princípios e métodos universais motivou os estudos linguísticos de filósofos gregos na Antiguidade Clássica, de Comenius na Era Moderna e de acadêmicos alemães no século XIX. Assim, as gramáticas de português língua materna terão assumido a interpretação latina de gramática, que busca na própria língua latina explicações para fenômenos linguísticos universais, enquanto as de PLE passariam a desenvolver o método histórico-comparativo de forma ainda inconsistente e abstrata provocada por necessidades externas à língua.

O terceiro gramático romano que deixou sua contribuição aos estudos gramaticais foi Donato, provavelmente de origem africana. Ele também influenciou gerações e sua gramática foi base para as gramáticas europeias medievais e renascentistas.

Sua obra principal é a *Ars Grammatica* [...]. A primeira parte da obra – breve e simples – era dedicada aos que se iniciavam nos estudos gramaticais e tratava das oito partes do discurso. A segunda parte – mais complexa e mais completa – tratava também de fonética, métrica e estilística. Essas duas partes da obra ficaram conhecidas, respectivamente, como *Ars minor* e *Ars maior* e muita gente as considerou obras distintas.

A *Ars minor*, escrita como um diálogo, inaugurou uma espécie de “gênero” gramatical que foi seguido por inúmeros outros gramáticos (pelo português Jeronymo Contador de Argote, que publicou uma gramática em 1725, por exemplo). A *ars minor* foi usada como texto de iniciação ao estudo do latim até o renascimento (BORGES NETO, 2018, p. 78).

Ele abre sua gramática menor da seguinte forma: “As partes da oração são quantas? Oito. Quais? Nome, pronome, verbo, advérbio, particípio, conjunção, preposição e interjeição” (DEZOTTI, 2007 apud BORGES NETO, 2018, p. 78). Toda a *Ars minor*, inclusive, também será um extenso diálogo sobre todas as classes gramaticais.

Nome é o quê? É a parte da oração com caso que significa um corpo ou uma ideia de modo próprio ou comum.

O nome tem quantos acidentes? Seis. *Quais?* Qualidade, comparação, gênero, número, figura e caso.

(p. 181)

...

Pronome é o quê? É a parte da oração que, empregada no lugar do nome, significa quase o mesmo e às vezes traz a pessoa.

O pronome tem quantos acidentes? Seis. *Quais?* Qualidade, gênero, número, figura, pessoa e caso (BORGES NETO, 2018, p. 78-79).

O formato dialogado ainda vai ser encontrado na *A Portuguese Grammar*, de La Molière (1662), considerada por linguistas historiográficos (KEMMLER, 2013 e

PONCE DE LEÓN, 2012) como a primeira gramática de PLE. A configuração das gramáticas em relato (narração), diálogo ou descrição técnica costuma dividir opinião entre os estudiosos quanto ao que pode ser classificado como gramática de fato. A descrição relatada ou narrada como acontece na *Grammatica da Lingoagem Portuguesa*, de Fernão de Oliveira (1536), geralmente trata a língua como hábito ou costume natural de um povo, tendo, portanto, o objetivo de historiar costumes e propagar uma cultura local.

A descrição dialogada, em forma de texto corrido, já parece insinuar tentativas de explicar a língua para ensiná-la no sentido didático-pedagógico, enquanto a descrição técnica já parece ser direcionada por um pensamento mais cientificista, investigativo e reflexivo. Quando os romanos adotam dos gregos a atividade da descrição gramatical técnica, de maneira geral, todas as suas obras

[...] pretendem ser livros-textos para as escolas ou manuais para o uso dos professores. A maioria consiste de descrições da morfologia do latim com foco nas classes de palavras (“partes do discurso”), mas muitos trabalhos também incluem tratamentos da fonologia, métrica e estilística que, em alguns casos, são considerados pelos autores como tão importantes como os assuntos puramente gramaticais (HOVDHAUGEN, 1995 apud BORGES NETO, 2018, p. 78).

Assim, a partir da gramática latina, as gramáticas passam a ser híbridas também no sentido de mesclar especulação científica com propósito pedagógico. Esse caráter pedagógico, que ficou mais evidente em Donato, terá sido o maior legado deixado por ele na história das gramáticas ocidentais.

O último gramático romano é Prisciano, nascido em Cesaréa, atual Mauritânia (próximo à Argélia e ao Marrocos), onde predominava o grego, e foi professor de latim em Constantinopla. Nomeou sua obra como *Institutiones Grammaticae*, “uma exposição sistemática da gramática do latim. [...] a própria escolha do título da obra já revela a consciência de Prisciano de que seu trabalho não era mais uma *ars*” (BORGES NETO, 2018, p. 80).

Vivendo numa região onde predominava o grego, Prisciano teria sido o primeiro a escrever uma obra dedicada ao ensino de língua estrangeira. Nesse sentido, em sua obra o latim está sistematizado não em cima de reflexões sobre si mesmo, mas de acordo com o sistema da língua grega, a língua materna dos supostos destinatários da sua obra. Portanto, *arte* como conjunto de técnicas para preservar a língua culta e a cultura transmitida pelos clássicos literários, perde o

sentido. A palavra *Institutiones* tem mais a ver com tratado minucioso e amplo sobre a língua latina.

A obra de Prisciano é uma espécie de síntese, organizada e sistemática, de tudo que a investigação linguística greco-latina havia alcançado. Além disso, podia ser usado como um “manual avançado” para o ensino e a pesquisa dos fenômenos linguísticos.

[...] Seu tratamento da morfologia do latim [...] usa uma série de regras que iniciam com uma forma básica (nominativo, por exemplo) e, a partir dela, derivam outra (genitivo, p. ex.), que, por sua vez, é a base para a derivação do dativo e assim por diante.

Seu tratamento da sintaxe do latim é único entre os gramáticos latinos [...].

O tratamento que Prisciano dá à sintaxe do latim é notável em vários pontos, entre os quais o tratamento das estruturas com subordinação (analisadas como estruturas coordenadas equivalentes) e o tratamento de estruturas elípticas (que são analisadas com a recuperação das estruturas completas).

E é particularmente a presença da sintaxe na obra que a torna diferente das artes latinas precedentes. Com Prisciano, a estrutura tripartite das artes – sons da língua, partes da oração e estilo dos textos poéticos – é substituída por outra divisão – também tripartite – que vai ser usada nos séculos seguintes: sons da língua, partes da oração e construção das orações (BORGES NETO, 2018, p. 81-83).

Essas partes corresponderiam modernamente à fonologia, à morfologia e à sintaxe respectivamente (BORGES NETO, 2018). Quanto à fonologia e à morfologia, Prisciano terá se apoiado em Dionísio Trácio, mais do que nos gramáticos latinos, uma vez que foi bastante influenciado por ele (BORGES NETO, 2018). Já a sintaxe terá partido de suas próprias reflexões, surgindo como novidade entre as gramáticas greco-latinas. É possível que Prisciano pensasse que era preciso saber profundamente a língua latina para alcançar o propósito suposto de ensiná-la como segunda língua para falantes de grego, além disso “as crianças gregas ou latinas que frequentavam a escola do gramático já sabiam sua língua, sendo a gramática só uma etapa do acesso à cultura escrita” (AUROUX, 2009, p. 43). Disso decorreria sua aparência de tratado minucioso e exaustivo do latim, que será usado na Idade Média para seu ensino e irá influenciar gramáticas de línguas românicas, especialmente maternas.

Saber profundamente a língua é um ponto essencial para ensiná-la a falantes de outras línguas, sem dúvida. No entanto, é importante deixar claro que naquela época os livros eram usados pelos professores ou por quem se encarregasse de ensinar, o que leva a crer que eram obras voltadas mais para aprender sobre o assunto, sobre a matéria a ser ensinada, do que para ensinar como ensinar a língua (como o caso de manuais e livros didáticos na atualidade). A consciência de que deveria haver uma *arte* de ensinar as línguas vai começar a ser sentida nos séculos

XV e XVI, período de independência das novas nações de línguas românicas e da imprensa, que possibilitou “a tradução e difusão de grandes obras do pensamento greco-romano” (CHAGAS, 1979, p. 25).

A primeira ideia de ensinar latim e grego foi por meio da tradução de palavra-por-palavra de forma minuciosa e descontextualizada, fazendo a tarefa de aprender bastante demorada e com poucos resultados ou quase nulos. Como reação a esse método, nasce “o compêndio *Lucii Marinei Siculi Grammatica Brevis ac Perutilis*, em cuja introdução o siciliano Lucio di Marinis, autor da obra, se insurge contra “o ensino em cinco anos do que se poderia aprender em cinco meses”” (CHAGAS, 1979, p. 26). Assim, com uma escola de descrição gramatical já formada pela Antiguidade Clássica, só nos séculos XV e XVI começa a surgir a ideia de descrever fatos das línguas clássicas para aprender a falar e a escrever como os antigos eruditos e, para tanto, deveriam haver regras mais simples. Por isso, apesar de Prisciano ensinar latim a falantes de outra língua (supõe-se), sua gramática não estaria ainda orientada para a simplificação ou adaptação de regras para o ensino. Seria, grosso modo, uma gramática mais acadêmica.

Esse academicismo ainda será predominante na Idade Média (476-1453). O latim “foi a língua falada, como língua franca, em todo o período medieval, no espaço geográfico do antigo Império Romano do Ocidente, e a “língua oficial” no Império Romano do Oriente (com Constantinopla como capital)” (BORGES NETO, 2018, p. 87). Então a parte ocidental ainda falaria o latim como “língua materna” e a parte oriental teria o latim como segunda língua e o grego como “língua materna”. Embora essa divisão pudesse ser notada socialmente, para efeitos didático-pedagógicos ela não importava já que “a Igreja adquiriu maior prestígio, no espaço propriamente religioso ou por se estabelecer como lugar de estímulo do saber e da educação” (BORGES NETO, 2018, p. 87) e o “latim teve seu prestígio aumentado também por ter sido assumido como a língua da Igreja” (BORGES NETO, 2018, p. 88), onde funcionava a educação. Todos, portanto, aprenderiam latim do mesmo modo.

No início a educação medieval se dividia em “*sete artes liberais*: gramática, lógica e retórica (*trivium*); música, aritmética, geometria e astronomia (*quadrivium*)” (BORGES NETO, 2018, p. 88). A gramática passava por todos esses estudos, uma vez que todos eram feitos pela leitura de textos em latim. Prevaleceu na primeira metade da Idade Média o ensino, de maneira inquestionável, das gramáticas de

Prisciano e Donato. A partir da segunda metade da Idade Média, época das cruzadas, começa-se a revisar as gramáticas greco-latinas.

É importante destacar que em nenhum momento a autoridade de Prisciano e de Donato, no que diz respeito à descrição das formas clássicas do latim, esteve em questão. Sempre se achou que a descrição do latim presente nas *Institutiones* de Prisciano era irretocável. O que se propunha era a necessidade de ir além da mera descrição e estabelecer uma teoria da gramática com base na lógica. Em outras palavras, pretendia-se logicizar a teoria gramatical greco-romana (BORGES NETO, 2018, p. 92).

Essas “gramáticas lógicas” ficariam conhecidas como gramáticas *especulativas*.

O resultado é que se passou a ter uma situação dicotômica: por um lado, a descrição de Prisciano e Donato permaneceu respeitada como fonte do latim clássico e o ensino de latim continuou sendo feito com base na autoridade desses autores; por outro lado, as investigações lógicas e filosóficas dos fundamentos da teoria gramatical que dava suporte a essas gramáticas passaram a ser o objeto dos gramáticos medievais e, em decorrência disso, passamos a ter outro tipo de gramática coexistindo com as gramáticas, digamos, “clássicas”. Em outras palavras, de um lado tínhamos as gramáticas clássicas, descritivo-normativas, voltadas ao ensino de latim e, de outro lado, tínhamos as gramáticas lógico-filosóficas, voltadas para uma investigação teórica (poderíamos dizer, anacronicamente, “científica”) do latim.

Surge a concepção de que todas as línguas possuem uma gramática universal subjacente e que é tarefa do gramático expor essa base universal das línguas (BORGES NETO, 2018, p. 92-93).

As ideias linguísticas dos gramáticos especulativos chegaram à Universidade de Paris tendo mestres oriundos de vários países, além da França, como Dinamarca e Alemanha. Contudo, o poder religioso, educacional e militar da Igreja terá abafado movimentos que aparentassem revolução e inovação até o século XV, período renascentista, isto é, de renovação da cultura greco-latina.

As obras gramaticais que datam do Renascimento até o século XIX têm fomentado discussões entre os estudiosos da historiografia linguística (CARDIM, 1923, 1929; GOMES DA TORRE, 1985, 1988, 1990, 1996, 1998 apud KEMMLER, 2012) quanto à sua autoria e à biografia dos seus autores verídicos ou hipotéticos. Contudo, todas as obras estudadas aqui possuem ou autores claramente identificados nas capas ou nos prefácios ou propostos em estudos anteriores a partir de uma reconstituição de suas biografias, como em Kemmler (2013) quando trata de quem possa ter sido La Molière, autor da obra *A Portuguese Grammar*, do século XVII. Assim, para os objetivos desta tese, os estudos realizados anteriormente quanto à autoria e à biografia dos autores dessas obras são suficientes. Investigar a autoria e a biografia dos autores fogem aos objetivos desta pesquisa.

Considera-se nesta tese a gramática como um instrumento de descrição ou exposição de um sistema linguístico ou partes dele criada, muitas vezes, na tentativa de encontrar formas de ensinar ou impor as línguas, seja para preservar uma memória, formar uma sociedade letrada, dominar uma sociedade, difundir uma cultura, realizar intercâmbios comerciais e marítimos, converter uma sociedade, facilitar a comunicação, dentre outros. A oscilação dos modelos de gramáticas de PLE dos séculos XVII, XVIII e XIX, de forma geral, possui mais afinidade com a ideia de gramática especulativa-filosófica do que de conjuntos de técnicas, a *arte* romana. Isso é devido: 1. às necessidades práticas e variadas dos futuros usuários da língua; 2. às dificuldades particulares da língua do aluno; e 3. à própria inexperiência didático-pedagógica e ao pouco conhecimento linguístico de certos autores, que normalmente eram de outras áreas do conhecimento. O capítulo 2 irá tratar das épocas do Renascimento até o século XIX trazendo o contexto histórico das gramáticas de PLE que serão estudadas e ao mesmo tempo pontuando os movimentos nos estudos linguísticos que inspiraram as divisões da gramaticografia “geral” de língua materna.

2 DA GRAMATIZAÇÃO ÀS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUAS: FATOS E CONTEXTOS

Como visto no capítulo 1, Dionísio se preocupou com uma situação pontual, de resolver possíveis erros de interpretação de textos antigos (poemas de Homero) entre os críticos literários da Biblioteca de Alexandria. Antes dos filósofos pedagogos alexandrinos, a gramática era puramente descritiva, com a finalidade de se refletir sobre o funcionamento do raciocínio e a sua forma. Os alexandrinos é quem terão sido os primeiros, no ocidente, a elaborar uma gramática prescritiva descrevendo o uso de um falar erudito, dos tempos de Homero, como normas para a interpretação daqueles textos a bibliotecários que possuíam o grego como segunda língua.

A preocupação de Dionísio era com a formação de *gramáticos*, no sentido grego antigo, profissionais dos escritos ou da literatura. No entanto, houve interesse dos romanos cultos em aprender o grego como segunda língua e as gramáticas da espécie da de Dionísio atendiam a essa necessidade (BOD, 2013).

Nesse momento, a gramática alexandrina se deslocou de seu contexto de elaboração e os romanos a terão interpretado como arte para outros povos adquirirem o latim, resultando na gramática latina pautada no modelo alexandrino, até porque os romanos cultos que terão aprendido grego como segunda língua já deveriam saber falá-lo, mas não escrever, pois aristocratas romanos, na época do Império, aprendiam grego com seus escravos (MARTINEZ, 2009), pedagogos gregos, gramáticos. A *Téchne Grammatiké* de Dionísio, portanto, terá deixado de ser “técnica para formar novos gramáticos (críticos literários, estudiosos da *grámma*) para atuarem na Biblioteca” para ser “técnica para aprender a ler em grego”.

[...] mesmo que não seja possível assumir que tenham existido “gramáticas” como resultado de disciplina independente, podemos assumir que já deviam existir manuais (as *technai*) que eram usados pelos professores das escolas de escrita.

[...] Os gregos distinguiram o professor de leitura e escrita (o “alfabetizador”) – o *grammatistés* – do estudioso das letras em geral, não só de questões propriamente linguísticas, mas também das questões literárias – o *grammatikós*. O trabalho do *grammatistés* era a *grammatistiké* (que podemos traduzir por gramatística, alfabetização); o trabalho do *grammatikós* era a *grammatiké* (gramática, *téchne*, às vezes chamada também de *gramática completa*) (BORGES NETO, 2018, p. 46).

Entende-se por *gramática completa* a que previa regras de leitura de textos antigos, bastando para isso a divisão das partes do discurso ou da oração, sem

preocupação com a sintaxe (lógica), que varia de uma língua para outra. Householder (apud BORGES NETO, 2018, p. 46-47) acrescenta, ainda, que, apesar da expansão do sistema educacional grego havendo várias escolas (cada escola corresponderia ao estudo específico de uma disciplina escolar modernamente),

as escolas gramaticais continuaram a ser importantes [...]. E certamente seus professores tinham ajudas de vários tipos. Nada que pudéssemos chamar de livro-texto usado pelos alunos é conhecido, mas as *Technai* certamente podem ter sido de ajuda para os professores.

Em formato de *Technai* teria sido a *Téchne Grammatiké* de Dionísio, lembrando que, usada fora da Grécia, para população provavelmente falante de outra língua materna (egípcia), e em contexto profissional (bibliotecários), não escolar (estudantes). As *Technai*

[eram] um tipo de texto que ~~consiste~~ [consistia] basicamente num elenco de definições dos objetos abordados e de exemplificações. Encontramos, na Grécia clássica, esse tipo de “manual” relacionado a várias ciências, como a medicina e a retórica, por exemplo (BORGES NETO, 2018, p. 47).

Chapanski (apud BORGES NETO, 2018, p. 47) lembra que “seu uso linguístico já se verifica entre os estoicos. Diógenes da Babilônia ... teria escrito uma *Téckne peri phonés*, um manual sobre a voz (cf. Diógenes Laércio, VII) em que se leriam conteúdos da fonética do grego antigo”. Sobre esse aspecto, cabe mencionar que as línguas clássicas e suas gramáticas tendem a refletir a concepção filosófica do mundo que os povos antigos tinham e que, portanto, há entre essas línguas uma tendência a valorizar a voz, a expressão oral. Isso se faz sob duas formas: a) a acústica (som): articulação fonética, prosódica, tonal e melódica e b) a morfológica (palavra): discursiva, retórica, oratória (a partir da qual Platão dividiu a palavra, no grego, em nomes e verbos).

Sendo as maiores partes do discurso o nome e o verbo, o primeiro se refere a seres animados e inanimados e o segundo a fatos ou ações. As emoções estariam restritas às interjeições, que não fariam parte da lógica da descrição gramatical grega clássica. Toda palavra conteria em si mesma o verbo *ser* (ou *estar*, com mesmo sentido) que expressa o fato de uma existência permanente ou temporária (não à toa algo sem nome parece algo que não existe).

Os fatos (verbos *ser* e outros) estavam divididos sob duas óticas, perfeito (plano concreto ou atual, a partir do aqui e agora: aquilo que é) e imperfeito (plano abstrato ou anterior, a partir do ontem: aquilo que não é (mais)). São essas duas visões do mundo que orientam a divisão e a classificação dos tempos e modos

verbais no grego e no latim (talvez por isso não se fale de aspecto verbal, noção desenvolvida nas línguas modernas e pouco lembrada na atualidade no ensino de português).

A relação lógica exercida entre os seres e os fatos também é orientada pela noção de voz, ativa e passiva, que irá reorganizar o mundo e a língua entre perfeito ativo e passivo e imperfeito ativo e passivo. Para se entender a íntima relação entre nome e verbo na tradição gramatical grega, retoma-se o conceito de palavra como unidade léxica e gramatical num tempo em que o signo era a manifestação gráfica ou simbólica não casual do ser que representava. Emitir a palavra seria o mesmo que trazer a própria coisa à tona.

O homem primitivo acredita que o nome não é arbitrário mas existe um vínculo de essência entre o nome e a coisa ou objeto que ele designa. Assim sendo, não separa a palavra do referente que ela nomeia. Crê que se pode atuar magicamente sobre uma pessoa através de seu nome. Por isso esse homem primitivo considera seu nome como parte vital de seu próprio ser (BIDERMAN, 1998, p. 81-82).

O mundo está categorizado pela palavra. Toda essa reflexão aponta para a ideia de gramática como tendo surgido por fator externo à língua, assim como os dicionários, para a expressão do pensamento, que só fazia sentido na oralidade, na interação com outros seres e com o mundo. Nesse sentido, as *Technai* e a *Téchne* de Dionísio já haviam compilado a relação entre mundo extralinguístico, palavra e pensamento nos seus papiros com relativa maestria muitos séculos antes dos métodos de ensino de línguas que visam à proficiência, ao desenvolvimento da competência comunicativa do aluno estrangeiro.

Para Dionísio da Trácia a sentença tinha *como seus elementos mínimos um conjunto de palavras [gramaticais]*. Essa unidade léxica da gramática e da lingüística tradicionais de base grega foi vigorosamente contestada... Contudo, em todo falante existe uma consciência intuitiva de uma unidade léxica, seja qual for sua língua materna.

[...]

A teoria gramatical clássica estabeleceu a palavra como unidade operacional básica. A morfologia e a sintaxe tradicionais foram construídas sobre esse alicerce. A morfologia estudava a estrutura interna da palavra e a sintaxe a combinatória dos vocábulos em orações, desde os gregos e os latinos.

[...]

...uma vez abandonada a noção de palavra, todas as noções básicas, construídas em torno dela e sobre ela, perdem o pé – a noção de frase, assim como a de morfologia e a sintaxe, pois o sistema da gramática clássica foi montado em torno do eixo *palavra-frase* que, com o abandono de um de seus pólos, desmorona (BIDERMAN, 2001, p. 99-106.).

O Império Romano do Oriente (ou bizantino) já havia assimilado toda a civilização helênica (grega) no período medieval partindo a história da gramática em

duas fases: 1. a fase alexandrina, de conservação de textos clássicos na Biblioteca e 2. a fase pedagógica, a partir de 425 d. C. com a criação da Universidade de Bizâncio. O cristianismo transformou radicalmente o saber antigo, os conteúdos da Biblioteca e seus modos de leitura, adequando-os ao método escolástico. A lógica e a metafísica aristotélicas e a dialética estoica passaram a servir de instrumentos para a interpretação dos textos eclesiásticos. A gramática era vista, então, sob a ótica teológica com discussões sobre se singular é número, se o nominativo é caso, se o presente é tempo, sobre a hierarquia das partes do discurso (oração) e sobre a interpretação das metáforas gramaticais (BOTAS, 2002).

Ao contrário dos romanos, pode-se dizer que, assim como Dionísio, também autores de gramáticas de ensino de português destinado a um público estrangeiro, nos séculos XVII, XVIII e XIX foram motivados a escrevê-las devido a acontecimentos específicos que geraram necessidades específicas de se aprender a língua. As dos séculos XVII e XVIII se contextualizam, grosso modo, num movimento de restauração da educação sistematizado por Comenius (2001 [1657]), cristão ortodoxo, que acreditava no ensino das línguas pela prática, enquanto as gramáticas do século XIX se contextualizam nos “princípios do evolucionismo biológico” (FÁVERO; MOLINA, 2006). Assim, todas essas gramáticas, apesar de variarem quanto ao formato, tendem a ser mais empíricas quanto à escolha de seus conteúdos e à forma de abordá-los do que as gramáticas de língua materna.

Gramáticas de PLE dos séculos XVII e XVIII (que estariam alocadas nos períodos latinista e vernaculista ou filosófico ou racionalista da gramaticografia “geral” do português) costumam localizar a prosódia (fonologia resumida a regras de acentuação, ortografia e pontuação) nas suas partes finais, depois da morfologia (classes gramaticais e sintaxe dos casos ou das classes: concordância e regência), deixando no início apenas a pronúncia dos sons da língua (fonética: produção de vogais, consoantes e ditongos). O resultado é uma divisão pautada na gramática latina: fonética (sons da língua) > morfossintaxe (classes gramaticais, combinação e regência dentro da frase) > prosódia (acentuação, ortografia e pontuação), diferente da dos gramáticos alexandrinos, que, provavelmente não separavam fonética e fonologia. Contudo, essas gramáticas traziam, após a seção de prosódia, vocabulário e textos orais e escritos que substituiriam a sintaxe lógica e entrariam como composição textual/comunicação.

Se pensar que os filósofos pré-socráticos sofistas terão sido os primeiros a refletir sobre o *logos* (razão, pensamento), a retórica, a fala pública, o discurso persuasivo era o objetivo principal da linguagem. Os gramáticos alexandrinos terão mantido essa ordem de importância, como faz Dionísio Trácio, iniciando a gramática pela expressão oral e depois vinha o estudo das partes do discurso (oração), já que para ele a gramática estava a serviço do texto poético (escrita, leitura oral e crítica).

Donato, gramático latino da Era Cristã, inverte essa ordem e Prisciano, que terá escrito o primeiro manual avançado de latim, pode ter sido também o primeiro a separar fonética e prosódia (fonologia). Assim, ambos gramáticos latinos, mas de origem africana e que teriam lecionado latim como segunda língua a falantes nativos de grego, tratariam a prosódia em sessões posteriores às partes morfológicas da gramática. A explicação para isso seria o fato de os falantes nativos de grego falarem latim e, nas regiões onde viviam, eles se relacionariam também com falantes nativos de latim, tratando a fluência da fala ou da leitura no final.

Nos períodos correspondentes ao filosófico e científico da gramaticografia “geral” do português no Brasil (século XIX) (construída a partir de análise de gramáticas de ensino de PLM), a fonética (sons da língua) e a fonologia (prosódia) foram reunidas numa única seção (pronúncia) nas gramáticas de PLE (norte-americanas e europeias) e continuaram compondo as primeiras partes da gramática, mantendo-a próxima do pensamento gramatical empírico alexandrino. Contudo, a prosódia se restringiu à acentuação, deixando de abordar a pontuação e a ortografia. Além disso, a substituição da construção ou estilo de textos pela sintaxe lógica será uma espécie de inovação nesse período e um diferenciador que distancia das gramáticas gregas alexandrinas as gramáticas de PLE surgidas na Europa e nos Estados Unidos durante os períodos filosófico e científico da gramaticografia “geral” brasileira.

Donato e Prisciano, como grandes influenciadores das gramáticas medievais e tendo as gramáticas especulativas o papel de repensar a lógica contida na tradição teórico-gramatical greco-romana, terão disseminado uma nova ordem lógica da razão que seria a de estudar primeiro as partes mínimas do discurso (fonética e morfologia) para depois estudar a construção textual (escrita e oral), pensamento mais tipicamente romano de estudo de partes isoladas. Portanto, em um ambiente já cristão, mas no qual o latim deixava de ser falado e começava a dar lugar às línguas românicas,

para um europeu do século IX, o latim é antes de tudo uma língua que ele deve aprender (a falar).

[...] sem falar de Prisciano, basta abrir Donato para compreender que não se podem adquirir os rudimentos do latim sem um certo preparo, que teve de se fazer primeiro oralmente no vernacular, antes de se constituírem outros instrumentos pedagógicos. Foi necessário primeiro que a gramática de uma língua já gramaticalizada fosse massivamente empregada para fins de pedagogia lingüística, porque essa língua se tornou progressivamente uma segunda língua, para que a gramática se tornasse – o que tomará um tempo considerável – uma técnica geral de aprendizagem, aplicável a toda língua, inclusive a língua materna (AUROUX, 2009, p. 43).

Assim, tanto a gramática grega como segunda língua terá servido de instrumento pedagógico para a gramatização do latim, como segunda língua primeiro e como língua materna depois, quanto a gramática latina como segunda língua serviu de gramatização das línguas vernáculas ocidentais (ao que parece) como língua materna e segunda língua ao mesmo tempo. Contudo, para compreender a complexidade da gramática latina (elaborada como segunda língua para quem já falava), no período medieval e renascentista a retórica passou à disciplina autônoma, fora da gramática. Vê-se cada vez mais a separação entre oralidade e escrita e também a formação do conceito de *gramática normativa*, tal como se entende na atualidade: correção da fala pela escrita.

Quanto à gramatização de línguas europeias,

O fundo latino constitui um fator de unificação teórica que não tem equivalente na história das ciências da linguagem. Ele explica por si só a homogeneidade conceptual dessas disciplinas, o que podemos considerar como sua identidade de metalinguagem.

[...] Como essa metalinguagem, qualquer que seja (de fato será aquela das línguas que vão se impor na Europa das nações, do Renascimento à época moderna), terá mais ou menos a mesma estrutura de qualquer outra surgida nas mesmas condições, haverá uma certa equivalência entre as gramáticas das diferentes línguas redigidas em qualquer dos vernáculos em uso. Falar da constituição em rede do conhecimento lingüístico no processo massivo da gramatização é mais do que uma simples imagem. É essa estrutura que torna eficaz o acúmulo de conhecimentos – ou, se quisermos, a acessibilidade generalizada de todos os pontos da rede ao menor custo, para os que se situam em alguns pontos (alemão, inglês, espanhol, francês, italiano, português) que têm entre si uma relação fortemente conexa, ou, mais simplesmente, para aqueles que conhecem o latim (AUROUX, 2009, p. 44-45).

A diferença entre o período medieval e o renascentista, ambos fases do período de gramatização das línguas europeias, estaria na oposição entre: a) a tradução literal da gramática do vernáculo para os moldes latinos em latim e b) a tradução mais comparada da gramática do vernáculo para os moldes da gramática latina em língua moderna.

O papel do latim (cuja gramática serve de propedêutica para todos os cursos escolares) explica que a terminologia gramatical nos vernáculos tenha-se constituído por empréstimo opaco (adaptação pura e simples do termo latino), mais do que por empréstimo parafrástico (tradução da significação etimológica do termo latino correspondente) [...] (AUROUX, 2009, p. 47).

Esse empréstimo parafrástico irá ocorrer em maior proporção a partir do século XVII, com o declínio do latim como língua eclesiástica, científica e unificadora das nações até seu uso “cada vez mais abstrato, objeto de uma gramática teórica” (AUROUX, 2009, p. 49). As gramáticas de PLE (e de outras línguas europeias como estrangeiras), neste caso, devido aos seus objetivos práticos, se afastarão mais cedo do latim do que as gramáticas de PLM (e de outras línguas europeias como maternas) e vão trazer comparações fonéticas, morfológicas e semânticas não só com o latim mas com outras línguas modernas da Europa.

A tradição gramatical-romana tende a se utilizar de explicações metalinguísticas de fenômenos da língua apoiada na gramática latina, enquanto a grega alexandrina tende a se utilizar da exposição dos fatos para justificar fenômenos linguísticos, neste ponto, se difeririam as gramáticas de PLM e as de PLE.

2.1 Fases Clássicas das Gramaticografias Portuguesa e Brasileira: Latinista ou Renascentista (Século XV-XVI)

A invenção e o aperfeiçoamento da imprensa na primeira metade do século XV possibilitou

a tradução e difusão de grandes obras do pensamento greco-romano, despertou no homem da Renascença um entusiasmo incontido, quase um deslumbramento, pelo estudo e pela imitação da Antiguidade Clássica. Surgiu desde logo, como consequência, a necessidade de disciplinar o ensino do grego e sobretudo o do latim, a fim de imprimir ao seu estudo um sentido cultural mais amplo e, ao mesmo tempo, ajustá-lo de maneira metódica aos novos objetivos visados (CHAGAS, 1975, p. 25).

Durante o mesmo período, a Espanha estava tomada pelos visigodos, que a dividiram em reinos. Em 1492, a Rainha Isabel I de Castela e o Rei Fernando II de Aragão, católicos, reconquistam o último reino (Granada), fato que ficou conhecido como Reconquista Cristã. No mesmo ano, os reis católicos terão financiado a

viagem de Cristóvão Colombo às Índias, que resultou no descobrimento das Américas pelos europeus (AUROUX, 2009).

É nesse mesmo cenário de invenção da imprensa, de Reconquista Cristã da Espanha e de aprimoramento de viagens marítimas (pela cartografia e outros objetos náuticos) que é publicada a primeira gramática de língua românica (SCHÄFER-PRIEB, 2019): *Gramatica sobre la lengua castellana*, de Antonio Nebrija, que foi escrita “por ordem del Rei D. Fernando o Catholico [...] para ensinar ás Infantas de Castella filhas do mesmo Monarca” (LOBATO, 1770). Nebrija era espanhol, classicista (especialmente latinista), teólogo ou estudioso de textos sagrados, filólogo, gramático e professor (FELIX G. OLMEDO, 1942).

Sua gramática está escrita originalmente em latim e dividida em Morfologia (classes gramaticais separadas em casos latinos e declinados), Sintaxe (léxica), Prosódia (fonética ou sons das sílabas, noção de quantidade), Ortografia (ortografia e pronúncia dos fonemas, das letras dentro das sílabas iniciais, mediais e finais), Métrica (classificação das sílabas métricas), Acentuação, Coleção de frases de Lorenzo Valla (humanista italiano) separadas em ordem alfabética e Vocabulário greco-latino. Todas essas seções estão organizadas em 5 livros, menos a Coleção de frases e o Vocabulário, que seriam seções extras ou apêndices. O quinto livro especificamente está composto por Prosódia, Ortografia, Métrica e Acentuação.

A respeito da relação entre ortografia e gramática, se uma faria parte ou não da outra, é

evidente que nem sempre é possível distinguir as gramáticas e as ortografias de forma muito nítida, por um lado porque a ortografia é uma das partes da gramática e pode mesmo ser uma parte integrante de uma determinada obra, por outro, porque existem tratados metaortográficos com uma forte componente metagramatical (tais como Barreto 1671, Feijó 1734, Cunha 1769) (KEMMLER, 2013a, p. 168).

Gramáticas escritas em latim ou que possuem o latim como modelo didático-pedagógico de descrição e divisão da língua traduzido literalmente para o vernáculo costumam admitir a ortografia como parte da gramática, assim como a prosódia (reduzida à acentuação), e também costumam ter suas partes distribuídas por “livros”, que podiam englobar uma ou mais de uma parte da língua. Por exemplo, o quinto livro da gramática de Nebrija¹⁰ aborda aspectos fonológicos e ortográficos ao

¹⁰ Ao longo das análises das gramáticas, é importante observar que quando aparecerem referências às de Nebrija, elas estão de acordo com sua gramática de latim e não de espanhol. Durante a escrita da tese a gramática de Nebrija descrita brevemente para comparação nas análises das gramáticas de português foi a latina, de 1481, e não a espanhola, de 1492. No entanto, esse fato não compromete

mesmo tempo, sendo cada aspecto como um capítulo dentro do quinto livro. Esse modo de organização em livros ainda será visto no século XIX em gramáticas brasileiras de língua materna como o *Epitome da Grammatica Portugueza*, de Antônio de Moraes Silva (FÁVERO; MOLINA, 2006), classificada como filosófica ou racionalista (FÁVERO; MOLINA, 2006 e CAVALIERI, 2014).

Gramáticas de línguas maternas organizadas dessa forma tendem também a um excesso de “pureza” da língua, que deve ser preservada de toda e qualquer “corrupção”, mudanças na fala. A língua deve-se manter estagnada no tempo e no espaço dos escritores clássicos das línguas modernas, seus nativos devem educar-se no “bom uso” e habituar-se a ele, corrigindo sua fala. A relevância de se estudar a gramática da própria língua era o voltar ao passado, retomar usos não mais vistos nem ouvidos, ou, ainda, igualar os diversos falares de uma mesma língua pelo falar das camadas cultas uma vez que o autor do *Epitome* era um homem de negócios e servia à Corte (nascido no Brasil e formado em Coimbra): “Moraes Silva era um homem de sua época, ocupou cargos na administração da colônia, representando a Coroa” (FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 60). Assim, a forma de falar e escrever que ele propunha em sua gramática é provável que lhe fosse bastante próxima.

...proponho-te muitos exemplos dos bons autores, que seguramente imite, porque também a cópia deles te fará cair, mais facilmente na inteligência, e aplicação das regras. Ajuntei ainda algumas observações a cerca de frases, e construções erradas, ou menos seguidas, para que imitando o bom dos livros Clássicos, não sigas também os erros, e descuidos, ou o que já hoje se não usa geralmente. (p. I)

[...]

Não te contentes toda vida com as noções elementares deste compêndio. Sirvam te somente de guia para leres os bons autores, que desde os anos de 1500 fixaram e aperfeiçoaram a nossa língua... (p. II) (SILVA apud FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 59).

As gramáticas de línguas modernas maternas com organização bem semelhante à da gramática latina costumavam ver casos de “corrupção” ou

as análises desta pesquisa uma vez que sua gramática da língua latina, em latim, serviu de inspiração para sua gramática da língua espanhola, em espanhol, ambas estando, portanto, atualizadas quanto às discussões filológicas em voga na época (RODRIGO MORA, 2014). Um exemplo disso é sua preferência tanto na gramática latina quanto na espanhola pelo uso de rimas e de autores espanhóis. O que de fato se corrige nesta nota e que afeta a compreensão do leitor é quanto à divisão da gramática latina (1481) e da gramática espanhola (1492). Para orientar o leitor, o quinto livro da gramática espanhola de Nebrija diz respeito propriamente à gramática da língua espanhola resumida para nativos e estrangeiros. Nos capítulos anteriores Nebrija explica sobre ortografia e fonética (livro I), prosódia (livro II), etimologia e dicção (livro III) e sintaxe léxica e classes gramaticais (livro IV). Assim, os aspectos ortográficos e fonológicos estão concentrados nos livros I, II e III. Nebrija, então, amante da linguagem falada, dedica boa parte de ambas as gramáticas para aspectos da oralidade numa época em que as línguas modernas se consolidavam e o latim culto cada vez mais cedia espaço para o vulgar.

afastamento da língua do seu tempo áureo (literário, clássico) como “vícios de linguagem”, “barbarismos”, “solecismos”, “idiotismos”, “hispanismos”, “portuguesismos”, “brasileirismos”, “galicismos”, dentre outros. Ressalta-se que, ainda que se defendesse nas gramáticas de línguas maternas o uso da língua nacional, como unidade e independência dos povos, geralmente não se encontra termos como “latinismos”, “classicismos” ou “eruditismos” associados à visão de “erro” ou “vício de linguagem”.

Inspirada na tradição greco-romana de refletir sobre sua própria língua, Nebrija destina sua gramática ao ensino de língua materna (fixar a língua) (para as filhas do rei), mas também estrangeira (para estrangeiros, nativos dos povos colonizados, visando sua conversão) (AUROUX, 2009). Ela pode ter servido, no caso de fixar a língua, para uniformizar as falas dos antigos reinos visigodos que antes da invasão já haviam sido romanizados e após a Reconquista estariam falando um latim “deturpado”. Ela, inclusive, terá inspirado a gramática portuguesa de João de Barros (1540) (SCHÄFER-PRIEB, 2019).

O predomínio do latim se manterá ainda no século XVI como língua da Igreja, da ciência e da união entre as nações europeias. Segundo Ignacio de Loyola, na *Ratio Studiorum* [1599], a Universidade de Paris deveria servir de modelo universal para todos os colégios jesuítas. Dela surgiu o *modus parisienses* de estudo. Ele estava composto por dois currículos: o *trivium* e o *quadrivium*.

As novas correntes humanistas surgidas na Itália se expandiram pela Europa graças ao impulso da imprensa e entram na Universidade de Paris. A Paris escolástica e medieval é tomada pelas novas ideias humanistas que permearam a Teologia e a Filosofia. A gramática, a retórica e as línguas antigas, bem como as artes em geral, ganharam importância e consistência própria. No entanto, foi nos colégios de letras humanas, ou nas faculdades de artes, que se compuseram do *trivium* - gramática, retórica e lógica - e do *quadrivium* - aritmética, geometria, música e astronomia que o humanismo renascentista se consolidou. É este modelo que, tanto jesuítas, quanto protestantes tomaram para seus colégios de alunos externos e que vêm a ser o precursor dos colégios secundários modernos (García-Villoslada, 1991; Miranda, 2001; O'Malley, 2004 apud STORCK, 2016, p. 146-147).

Esse plano pedagógico jesuítico foi composto ao longo do século XVI, tendo sido publicado no último ano do século. A disciplina de gramática estava baseada na gramática latina de Manuel Álvarez, que se dividia em três partes, inspiradas, provavelmente, nas *Institutiones* de Prisciano: sons da língua, partes do discurso, sintaxe léxica, métrica, prosódia (acentuação) e estilos de texto (MIRANDA, 2015).

Como se observa, a Igreja detinha a educação neste período e, portanto, predominava o ensino de latim ou em latim.

No caso da língua portuguesa, Portugal visava, sobretudo, o ensino da ortografia e da pronúncia, provavelmente por dois motivos: uniformizar a tipografia e esclarecer diferenças entre o português e o espanhol, uma vez que Portugal foi governado por reis espanhóis durante aproximadamente 60 anos (1580-1640) (OLIVEIRA, 2019). Para tanto, já foram escritas em português a *Grammatica da lingoagem portuguesa* de Fernão de Oliveira (1536) e a *Cartinha* de João de Barros [1539].

Assim como Nebrija, Fernão de Oliveira também era latinista (português), foi reformador da retórica de Quintiliano. Também foi padre português, viajante missionário religioso, professor de gramática portuguesa e latina dos filhos de João de Barros e revisor tipográfico da Universidade de Coimbra (FERNANDES, 2008). Já João de Barros, também português, possuía veia pedagógica, tendo sido educado e vivido muito próximo aos reis D. Manuel e D. João III, de quem recebeu altos cargos na Corte, inclusive uma capitania do Brasil. Apesar dos cargos administrativos, obteve mais sucesso nas letras. Foi também novelista, poeta, filósofo, historiador e gramático-pedagogo, tendo dedicado algumas obras a reis e príncipes de Portugal (BASTOS; PALMA, 2004).

Vale ressaltar que, no século XVI, a imprensa ainda era restrita aos domínios europeus. Assim, nas terras ultramarinas, como no Brasil, não havia imprensa e a gramatização de línguas indígenas (tupi) e africanas (quimbundo) se tornou prática necessária dos padres jesuítas para alfabetizar as crianças índias e filhas de escravos (GUERRA, 2016). Uma vez que a catequese era feita por meio da leitura e os índios e africanos eram falantes de línguas ágrafas, o primeiro passo era apresentá-los à escrita. Nesse sentido, a *Ratio Studiorum* [1599] sofreu adaptações, pois ela visava apenas o ensino (secundário) de gramática, não a alfabetização (escola de Primeiras Letras). As gramáticas de línguas indígenas e africanas também estavam baseadas no modelo de gramática latina, a de Manuel Álvarez (MIRANDA, 2015), apesar de os padres observarem e apontarem especificidades dessas línguas de ramificações diferentes.

A partir do século XVII, alguns acontecimentos sugerem mudar o percurso educacional baseado no latim e na ortografia portuguesa. Na Europa, algumas questões morais cristãs passaram a ser questionadas. A principal delas, que irá

influenciar a visão sobre o modo de adquirir conhecimento (através de leitura e, para tanto, a necessidade de aprender língua), é a da Graça e da Predestinação (ARNAULD; LANCELOT, 1992). Atormentado pela questão da predestinação de crianças que morriam sem antes receberem a graça do batismo, Jansênio se dedicou ao estudo dessa questão. Para ele o livre-arbítrio do homem estaria acima dos sacramentos da Igreja, concordando com Pelágio (século IV), da Britânia, e, portanto, não estariam condenadas crianças que morriam sem serem batizadas. Esse pensamento teológico desencadeou o jansenismo, um movimento considerado herético pela Igreja católica e que ganhará adeptos nos séculos XVII e XVIII objetivando a reforma da Igreja Universal, alcançando também a educação.

A França da primeira metade do século XVII experimentou, por pouco tempo, métodos de ensino inovadores através das Escolinhas de Port-Royal, nas quais se formaram alguns intelectuais da época.

O ensino na França, nessa época, estava em decadência, de modo que a renovação revolucionária de Port-Royal nesse campo constituía um contraste muito forte. Henrique IV havia reformado a Universidade, mas sem ousadia e horizontes largos, permanecendo ainda assim um descompasso entre a universidade e o ensino em geral e a sociedade, com um atraso de várias décadas. Malherbe e Balzac haviam praticamente fixado o francês; entretanto, às vésperas do reinado de Luís XIV (1651-1715), os intelectuais só falavam latim e não sabiam francês, enquanto os socialmente bem posicionados não conheciam o latim e só falavam francês e não poucos falavam latim em francês: ter acabado de vez com essa situação lingüística foi a originalidade do século de Luís XIV. Antes dele, Francisco I, [...], de 1516, estabelecera que se usasse o francês nos Atos públicos e fundara, em oposição à universidade, presa à tradição do latim, o *Collège de France*, onde se empregava o francês. Os Senhores de Port-Royal tiveram considerável influência no esforço de colocar um ponto final a essa estranha situação (ARNAULD; LANCELOT, 1992, p. XXIII).

Num período em que o latim entrava em declínio (século XVII), então, um movimento de restauração da educação sistematizado por Comenius em sua *Didactica Magna* (2001 [1657]), que visava ensinar tudo a todos, também foi propício para florescer na Europa formas de ensino mais práticas, simples e rápidas.

Estudando a sua obra, e meditando na profundidade dos seus conceitos, custa-nos crer que ideias tão lúcidas e avançadas [...], tivessem nascido em meio ao formalismo asfíxiante da escola renascentista. No seu livro máximo, a *Didactica Magna*, Comenius já lançava a semente do que hoje chamamos “ensino globalizado” [...]. No que diz respeito ao estudo das línguas, afirmava que todas elas “podem e devem ser aprendidas através de um único método: a prática, enriquecida por regras de fácil compreensão”. Tendo em vista, por outro lado, que “o estudo das línguas há de ser paralelo ao das coisas”, o grande mestre morávio já entendia – e como entendia ! – que “todos os idiomas podem ser aprendidos pela prática e não por meio de regras, isto é, ouvindo, lendo, relendo, copiando e imitando oralmente ou por escrito”. [...]. “As regras”, diz

ele, “são necessárias para animar e fixar a prática” (CHAGAS, 1975, p. 30-31).

Até esse momento, desde a Idade Média, “o contato entre as línguas se deu obviamente de maneira por assim dizer natural, sem a interferência de todo o aparato que hoje conhecemos no ensino de línguas: livros, material audiovisual etc.” (BOLACIO FILHO, 2012, p. 19), o que dá uma ideia de ensino por meio da leitura oral. Numa época em que se desfrutava das facilidades comunicativas e locomotivas, como a imprensa e a navegação, conquistadas nos séculos XV e XVI, o método formalista de ensinar qualquer disciplina em latim ia sendo substituído pelo método da tradução etimológica, do latim às línguas vernáculas, mas ainda até o século XVII, o método era

o da tradução antecipada dos vocábulos [...] em que as palavras, vertidas isoladamente, deviam ser mais tarde, como num passe de mágica, religadas pelo aluno através do conhecimento memorizado de regras totalmente alheias ao contexto real do idioma.

[...] o estudo do latim, em vez de vivificar-se ao influxo das novas línguas, contaminou o ensino destas e impôs-lhes o método anacrônico nascido do próprio desuso. Resultou disto que os professores, em vez de dirigirem a aprendizagem dos idiomas clássicos de maneira viva e prática, passaram a ensinar as línguas modernas como se foram línguas mortas: pela tradução antecipada dos vocábulos seguida, quase sempre, da memorização indiscriminada de regras de gramática (CHAGAS, 1979, p. 26-27).

Mas, ao mesmo tempo, os séculos XVII e XVIII assistiram ao estreitamento das relações internacionais, como o comércio entre países (entre europeus e entre metrópoles e colônias) e os casamentos reais cujos cônjuges provinham de países diferentes. Desses fatos, surgiram negociantes, reis, rainhas e estudantes noviços estrangeiros que precisavam aprender a língua do país ou das pessoas com quem passariam a tratar.

Assim, os séculos XVII e XVIII também presenciaram inúmeras publicações de “métodos de ensino fáceis, facilíssimos, breves e brevíssimos” de línguas modernas estrangeiras, “artes de tradução” e “artes de falar bem”.

[...] os preceptores de Port-Royal faziam a leitura e a tradução dos textos latinos em voz alta, dando-lhes vida e ênfase. Os resultados práticos não poderiam ter sido melhores, o que projetou o método [...] e lançou sombras, provocando ciúmes e a ira dos que se julgavam donos da educação, os escolásticos com os jesuítas à frente (ARNAULD; LANCELOT, 1992, p. XXV).

Em certa medida, a filosofia empírica dos gramáticos alexandrinos foi retomada por aqueles preceptores. De uma forma ou de outra se buscava a

regularidade da *arte* de pensar, o que haveria de comum entre várias formas de fala e qual seria a natureza do *logos*, da razão.

2.2 Fases Clássicas das Gramaticografias Portuguesa e Brasileira: Vernaculista-Filosófica-Racionalista e Científica (século XVII-XX)

Os séculos XV e XVI tinham sido séculos em que ainda predominavam o ensino eclesiástico e o latim no ensino de línguas. Houve tradução literal da gramática do vernáculo para os moldes latinos em latim e o ensino da língua portuguesa se resumia à ortografia. Quanto à gramaticografia portuguesa,

Se é verdade [...] que as gramáticas mais inovadoras sobretudo da primeira metade do século XIX foram beber à fonte de autores franceses, representantes das várias correntes da *grammaire générale*, julgamos que as gramáticas latino-portuguesas – entre elas especialmente as que têm o português como metalinguagem – poderão fornecer respostas à pergunta sobre as origens ideológicas das gramáticas supostamente mais tradicionais.

[...]

Na gramaticografia latino-portuguesa de 1497 até 1829 devemos distinguir entre obras que (a) usam o latim como metalinguagem e aquelas que (b) usam o português como metalinguagem. [Nas dos séculos XV e XVI], o português parece limitado ao papel auxiliar, como nos exemplos ou dentro de paradigmas verbais (tal como acontece na gramática de Manuel Álvares). Já nas gramáticas latino-portuguesas seiscentistas, o português é utilizado como metalinguagem, o que vem acompanhado pela exigência de esse mesmo idioma vir a ser usado no ensino linguístico (KEMMLER, 2013a, p. 147-169).

Apesar de esse trecho tratar do ensino de PLM, ainda assim, se observa que a partir do século XVII, o poder da Igreja vai sendo diminuído e, conseqüentemente, o predomínio do latim também, melhor visto nas gramáticas de línguas estrangeiras. Os jesuítas ainda detinham a maior parcela da educação, mas alguns avanços sociais e educacionais, como o estreitamento das relações entre os povos e as inovações em Port-Royal, já eram sentidos.

Apesar de ainda pautadas no modelo gramatical latino, as gramáticas já começam a ser escritas em português, convergindo para a necessidade do ensino da própria língua materna. Este século é caracterizado pelo espírito nacionalista dos povos, mas ainda tendo a língua latina como espelho. Por isso, muitas vezes, as gramáticas de línguas vernáculas vão compará-las ao latim e, no caso do ensino de línguas estrangeiras românicas, tentarão dar a elas uma ordem de aproximação com

o latim enfatizando a importância da língua-alvo frente às demais línguas modernas, numa espécie de “competição” pelo posto de “primeira filha”. Quanto mais próxima fosse demonstrado que tal língua era do latim, maior o grau de importância de se estudar aquela língua.

A primeira fase da gramaticografia, ainda portuguesa, portanto, é latinista, mais concentrada nos séculos XV e XVI. Nessas épocas, o latim ainda vigorava, Portugal ainda estava sob domínio da Espanha, possuindo ambos praticamente a mesma língua e, por isso, as primeiras produções linguísticas reforçariam diferenças ortográficas entre as línguas dos dois países e ajudariam a regular a tipografia.

A segunda fase da gramaticografia estaria mais localizada nos séculos XVII e XVIII, com mais produções em línguas vernáculas, inclusive para estrangeiros, e menos poderio do latim devido aos choques entre posicionamentos filosóficos, teológicos e didático-pedagógicos e devido aos progressos sociais de locomoção e comunicação que intensificaram a comunicação entre os povos e expandiram os negócios. Especialmente no século XVIII os negócios entre a Coroa Portuguesa e a colônia brasileira aumentam devido à corrida pelo ouro e nos últimos anos do século as ações políticas de Pombal culminam com a implantação do ensino laico e em língua vernácula e com a expulsão dos jesuítas do Brasil.

Nos séculos XVII e XVIII ainda não se fala em gramaticografia brasileira (baseada em produções voltadas para o ensino de língua materna) já que a produção de gramáticas por brasileiros e sobre o português do Brasil só tem início no século XIX. No entanto, como o estabelecimento das fases da gramaticografia brasileira está associada à história político-social de formação do Brasil durante e depois de sua colonização, os nomes das fases da gramaticografia se referem a fases de descrição e ensino de línguas europeias. Inclusive, a gramaticografia brasileira é baseada em gramáticas de português, língua europeia implantada. Seria interessante também expandir a gramaticografia brasileira a partir também de obras de línguas indígenas e africanas, que estão, até o momento, englobadas genericamente no chamado *período embrionário* por Antenor Nascentes (apud ELIA, 1976) e Cavalieri (2014).

Antenor Nascentes (apud ELIA, 1976) considera a primeira fase da gramaticografia brasileira bastante longa, chamada de *período embrionário*, que vai da formação da cultura brasileira até 1834, quando se publica o *Compêndio da Gramática da Língua Nacional*, de Pereira Coruja. A segunda fase, chamada de

período empírico, vai de 1834 até 1881, quando é publicada a *Gramática Portuguesa*, de Júlio Ribeiro. A terceira fase é chamada de *período gramatical*, que vai de 1881 até 1934, ano da fundação da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil.

Silvio Elia (1976), baseando-se mais em movimentos literários do que em fatos sociais, políticos e culturais, como faz Antenor Nascentes, divide a gramaticografia brasileira em duas fases: *período vernaculista*, que abarca o *Romantismo*, fase de preocupações puristas e conservadoras de um lado e de preocupações reformistas de outro. De todo modo, nessa fase, quaisquer que fossem as preocupações, a intenção era registrar a língua vernácula. Essa fase abrange personalidades como Odorico Mendes, com sua *Eneida Brasileira*, Gonçalves Dias, com seu *Dicionário da Língua Tupi*, em 1858, e Francisco Sotero dos Reis, com várias obras literárias e gramaticais, dentre elas, *Postilas de Gramática Geral Aplicada à Língua Portuguesa pela Análise dos Clássicos*, de 1862. Todos eram homens de vasta cultura clássica-humanista, com formação em Direito, Filologia e atuação na imprensa. A segunda fase corresponde ao *período científico*, que vai de 1880 até 1970, com maior teor filológico. Essa fase se inicia com a *Gramática Portuguesa*, de Júlio Ribeiro, em 1881, e termina com o professor Leodegário, com obras como *Poesia e Estilo de Cecília Meireles*, de 1970.

Pesquisadores mais recentes da gramaticografia brasileira, como Leonor Fávero e Márcia Molina (2006) e Ricardo Cavalieri (2014) também estabelecem uma fase *científica*, chamada de *gramatical* por Antenor Nascentes, iniciada pela *Gramática Portuguesa*, de Júlio Ribeiro, em 1881. Estão de acordo também quanto ao início da primeira fase, com o *Epitome da Grammatica Portugeza*, de Antônio Moraes Silva, de 1806, apesar de essa obra também ser considerada portuguesa, não brasileira. Contudo, o que eles consideram como gramaticografia brasileira não é tanto o conteúdo das obras, mas a nacionalidade brasileira de quem as produziu ou o fato de terem sido aplicadas no país.

No geral, a gramaticografia da língua portuguesa no Brasil (e do Brasil) se resume a dois séculos: XIX e XX, terminando por volta dos anos 70 e 80, quando se iniciam pesquisas na área comportamental, nos Estados Unidos, no campo dos negócios. Lá, o ensino de PLE começou, nos anos 40 do século XX, com a publicação do *Modern Portuguese Grammar* (LUNA, 2012), cujo material foi elaborado por uma equipe coordenada pelo brasileiro Francisco Gomes de Matos,

da qual fez parte também a brasileira Rachel de Queiroz. Assim, pesquisas sobre o comportamento humano, antropologia e mente, dos anos 70 e 80 do século XX, começaram a alimentar a área de ensino de português do Brasil nos Estados Unidos e vêm contribuindo em estudos culturais e gramaticais no Brasil para a descrição e o ensino de PLE em algumas universidades, como a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Portanto, os estudos culturais ou antropológicos parecem ser uma tendência na descrição gramatical da língua portuguesa do Brasil em materiais de ensino de PLE nacionais e estrangeiros a partir do século XX. Mediante isso, observa-se, quanto ao português falado no Brasil, uma cisão na sua gramaticografia: ela só iria até o século XX porque são consideradas apenas obras aplicadas ao ensino de língua materna e ela, então, terminaria justamente quando se iniciaria a elaboração de obras linguísticas para o ensino de PLE, dentro e fora do país. Fica em aberto a reflexão.

Fávero e Molina (2006) e Cavalieri (2014), apesar de apontarem os mesmos marcos nas duas fases clássicas (comuns) da gramaticografia brasileira, nomeiam diferente a primeira fase. Enquanto as duas primeiras chamam de período filosófico, o segundo chama de período racionalista, sendo ambos sinônimos. A divisão dos períodos proposta por Fávero e Molina (2006) é baseada entre o antes e depois, no século XIX, da implantação do Programa de Ensino por Fausto Barreto, que tinha como propósito “uniformizar os estudos em todo o território nacional” (FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 45).

No caso de PLE, as gramáticas costumam estar sujeitas às necessidades dos estrangeiros ou ao método de ensino de algum gramático ou professor europeu, como é o caso de uma das gramáticas do século XIX, que faz parte de uma coleção de gramáticas europeias para ensinar línguas estrangeiras, clássicas e modernas, de modo fácil e prático, com exercícios, leituras, lições e diálogos. Nesse sentido, algumas gramáticas de PLE, do século XIX, elaboradas por autores (no exterior, já que nenhum dos consultados produziu aqui) que viveram no Brasil ou que tinham contato com o Brasil seguiam orientações pedagógicas que circulavam na Europa e nos Estados Unidos (lugares onde seriam aplicadas as gramáticas).

Ainda hoje o Brasil não possui instrumentos político-pedagógicos para o ensino de PLE, propiciando produções de materiais didáticos baseadas no ensino de outras línguas estrangeiras, que nem sempre atendem às necessidades de

estrangeiros fixados no Brasil. Mesmo na época das colônias de imigrantes, os materiais de português produzidos no exterior ou aqui para serem aplicados aqui também se baseavam em modelos de ensino dos países dos imigrantes, sendo este um dos motivos para o endurecimento das políticas de nacionalização, já que os livros não estavam de acordo com os programas de ensino no Brasil (voltados, claro, para o ensino de língua materna) (LUNA, 2000).

Fávero e Molina (2006) e Cavalieri (2014) tomam como parâmetros de organização e análise das obras que consultaram: a) o autor; b) o conceito de gramática explicitado em cada obra; c) seus conteúdos gerais (quais são e como estão organizados). A esse respeito, Fávero e Molina (2006) não consideram aspectos fonéticos e prosódicos das obras consultadas uma vez que se destinam ao ensino de língua materna. Assim, elas descartam a análise de elementos que importam ao ensino de língua estrangeira, PLE.

Quanto aos conteúdos das gramáticas analisadas por Fávero e Molina (2006), de modo geral, nas gramáticas filosóficas, a etimologia era apenas fono-ortográfica, isto é, tratava de mudanças gráficas e sonoras do latim ao português. Já as gramáticas científicas passaram a ter também além da sintaxe lógica, a etimologia como estudos semânticos de comparação com outras línguas modernas europeias, aproximando-se da forma de descrição e ensino de PLE. As científicas também passaram a adotar algumas nomenclaturas mais científicas, inspiradas nas ciências naturais, por exemplo, taxionomia, gerando quase as mesmas dificuldades das explicações metalinguísticas, baseadas no latim, nas gramáticas anteriores.

Apesar de a gramaticografia brasileira se iniciar somente no século XIX, o *Epitome da Grammatica Portugueza*, publicada ainda no início do século, 1806, sofreu influência do século anterior no que diz respeito às obras de língua materna. Assim, “como a maior parte dos gramáticos dos séculos XVII e XVIII, define a arte de escrever e falar corretamente” (FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 60) e distingue a gramática em dois tipos, a) geral ou universal e b) particular.

A Gramática é arte que ensina a declarar bem os nossos pensamentos, por meio de palavras.

A Gramática Universal ensina os métodos, e princípios de falar comuns a todas as línguas.

A Gramática particular de qualquer língua, v.g. da Portuguesa, aplica os princípios comuns de todos os idiomas ao nosso, segundo os usos adotados pelos que melhor a falam. (p. III) (SILVA apud FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 60).

Quanto aos conceitos de “gramática geral ou universal” e “gramática particular”, cujo contexto remete à França do século XVII, se observa nas gramáticas brasileiras de língua materna do século XIX, como o Epítome de Silva, uma mudança de objetivo na descrição e ensino da língua.

[...] uma vez que o “bom uso” era de fato a linguagem da corte, com manifesto menosprezo pelas demais variedades linguísticas [...], os Senhores de Port-Royal na prática escreviam de modo diferente dos adeptos do *bon* ou *bel usage*, que era na verdade a linguagem de Paris e especialmente da corte. Renan observou corretamente que “a língua dos escritores de Port-Royal é a perfeição. Ela tem a qualidade suprema da prosa, a que resume todas as outras, a naturalidade. Ela só tem um objetivo: dizer claramente aquilo que se quer dizer, sem o menor desejo de provar que se tem talento. (...) A língua deles é suficiente para tudo; pode servir para expressar pensamentos opostos aos seus, pois ela tem por única lei o bom senso, o amor da clareza e da verdade” (ARNAULD; LANCELOT, 1992, p. XXVI).

A ideia de bom uso não era necessariamente o culto, da nobreza e da Corte, mas o mais natural, acessível e claro, aproximando-se da lógica e do empirismo gregos, cuja essência estava compilada na gramática de Dionísio, que pretendia ao mesmo tempo reconstituir uma variante grega não mais usada e ser prática. Era a ideia de uso natural que era empregada e ensinada nas Escolinhas de Port-Royal, partidárias do jansenismo e com ideias bastante revolucionárias para uma época em que a teologia cristã católica dos jesuítas e de Roma dominava na Corte, na Igreja e na educação.

A partir da manipulação do saber antigo (Antiguidade Clássica) pelo Império Romano, cristão, adequando-o ao seu método escolástico, a ideia de verdade passou a ser absoluta, divina e sagrada, passando a ser ditada e obedecida sem questionamento. Isso se refletiu no espírito nacionalista do ensino das línguas românicas como línguas maternas. Enquanto isso, o ensino das línguas estrangeiras absorvia os efeitos dos avanços sociais conquistados a partir da invenção da imprensa e das melhorias na navegação que, por sua vez, intensificaram o contato entre os povos e as línguas. Certamente o francês (língua materna) ensinado em Port-Royal seguia concepções mais próximas do ensino das línguas estrangeiras, que possui objetivos prático-sociais, do que o ensino de francês (língua materna) ensinado em Paris sob orientação teológica.

Nesse sentido, começaria a haver na era moderna, já a partir do século XVII, duas formas de ensino de línguas, como materna e como estrangeira, ainda não nítidas nem totalmente conscientes. Nesse ambiente, a nobreza e o clero eram

quem de fato ensinavam e aprendiam as línguas formalmente (em casa ou em colégios-seminários, ambientes seletos e restritos) por meio de gramáticas, por isso, não há diferenças muito visíveis entre a descrição e o ensino de língua materna e a descrição e o ensino de língua estrangeira.

Em todo caso, pode-se dizer que há uma diferença geral entre eles. Enquanto a descrição e o ensino de língua materna tende a se aproximar bastante do modelo clássico latino, a descrição e o ensino de língua estrangeira tende a explorar a comparação entre a língua-alvo, o português, com outras línguas modernas, especialmente com a língua materna do aluno ou com uma língua franca, na qual professor/gramático e aluno se entendam.

As gramáticas brasileiras do século XIX, ditas filosóficas ou racionalistas, tendem a considerar gramática como arte de falar e escrever corretamente e a gramática particular de cada língua, o português, no caso, com essa finalidade de correção por um padrão culto estabelecido pelas camadas sociais mais altas, que tinham acesso à cultura e ao conhecimento. Nas gramáticas filosóficas, é comum encontrar brasileirismos ou vícios de linguagem na parte de estilística ou modos de construção textual. No entanto, as gramáticas de PLE não costumam abordar os vícios, mas trazer exemplos do uso na parte de modos de construção textual.

Assim, se, por um lado, a abordagem filosófica ou racional é criticada porque “nem tudo pode ser reduzido à razão, como os idiotismos” (ARNAULD; LANCELOT, 1992, p. XXV), por outro, ele facilitou o uso da comparação entre línguas em situações nas quais determinados usos da língua não têm explicação metalinguística (latinizada) a ser dada, mas isso ocorreu mais em gramáticas de PLE. A abordagem filosófica também possibilitou que pessoas cultas e bilíngues ou políglotas ensinassem línguas, sem necessariamente ser humanistas.

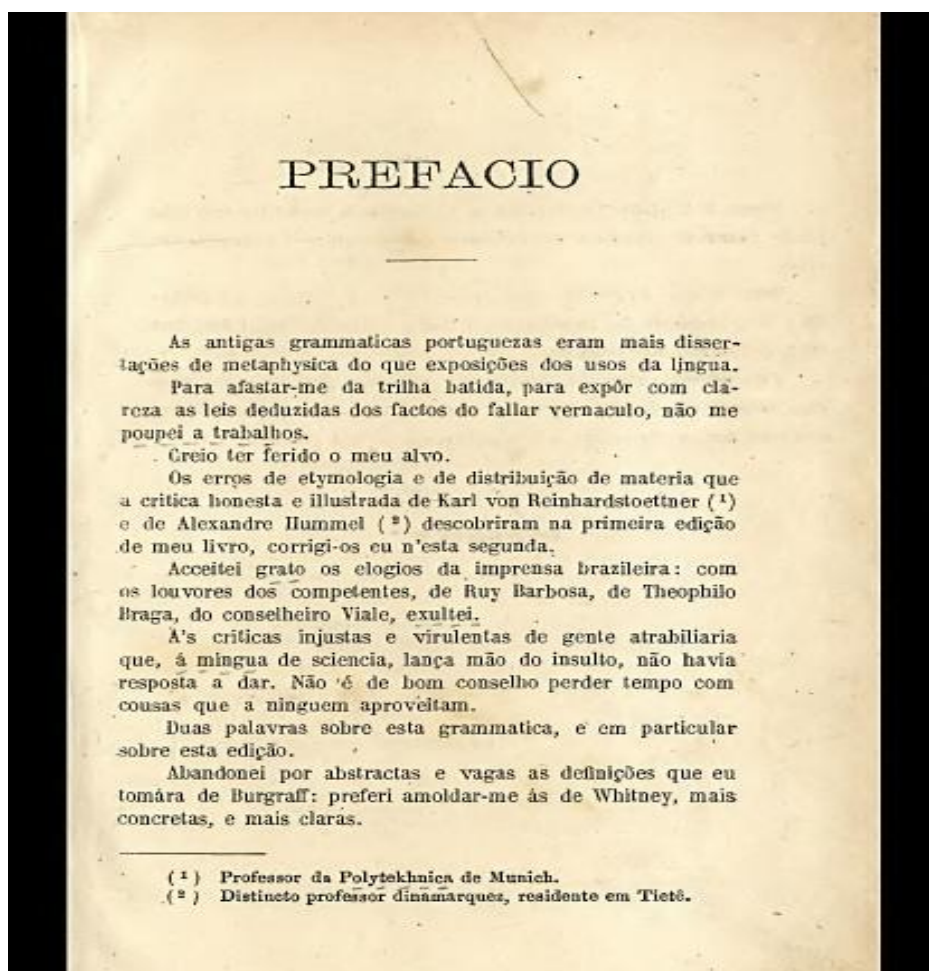
A propósito da formação dos autores de algumas obras analisadas por Fávero e Molina (2006), faz-se o seguinte levantamento. Autores de gramáticas brasileiras costumavam ter formação religiosa ou em Leis. Eram padre, professor de Liceu ou até comerciante e taquígrafo, mas quase sempre com formação em Humanidades ou Leis. Todos eram professores com experiência em sala de aula também e tinham estudos universitário, situação parecida com a dos gramáticos de PLE do século XIX que serão vistos e diferente da dos gramáticos dos séculos XVII e XVIII.

Sobre Júlio Ribeiro, que é um marco na gramaticografia brasileira por já buscar inserir alguns usos do português do Brasil e por ser um “divisor de águas” entre a fase filosófica e a científica, são ressaltados alguns traços. Além de professor e jornalista, foi filho de pai americano e mãe brasileira e seguia uma vertente do protestantismo, crença mais próxima à teologia grega que romana. Esse aspecto em particular pode ter contribuído para orientá-lo a ver a língua como organismo vivo, cujo aprendizado deve ter um fim prático demonstrando seus fatos e não fabricando regras para sua correção. Ele inclusive se baseia na gramática grega, nas suas partes do discurso, não considerando as interjeições como uma delas (FÁVERO; MOLINA, 2006).

Vale lembrar que, para Dionísio, as partes do discurso eram 8, dentre as quais, nome, verbo, particípio, artigo, pronome, preposição, advérbio e conjunção (BORGES NETO, 2018). Os alexandrinos não consideravam as interjeições como parte do discurso, uma vez que elas expressavam emoção e não razão. Contudo, os romanos não possuíam artigo, por isso, “há quem diga que [...] os latinos criaram a classe das interjeições só para que o número de classes permanecesse oito” (BORGES NETO, 2018).

Essas características de Júlio Ribeiro ajudam a pensar sua relação com o positivismo alemão. Orientado por uma crença de base teológica grega, teria fácil afinidade com essa corrente científica e maior flexibilidade para aceitar mudanças linguísticas e, assim, registrar usos do português do Brasil em sua gramática. Quanto a isso, observa-se a seguir, numa página de sua gramática, uma nota informando que ela foi revisada por um alemão.

Figura 2 - Nota de um professor alemão na Gramática de Júlio Ribeiro



Fonte: RIBEIRO, Júlio. 1885. p. 8.

Carl von Reinhardstöettner foi um gramático alemão, romanista, professor universitário em Munique. Ele escreveu uma gramática da língua portuguesa para seus alunos alemães, como será visto entre as gramáticas de PLE do século XIX. Havia certo costume no século XIX de gramáticos estrangeiros, que sabiam e lecionavam português, revisarem gramáticas de autores brasileiros, foi o caso da de Francisco Sotero dos Reis e da de Júlio Ribeiro, por exemplo.

Charles Adrien Olivier Grivet foi um gramático suíço, radicado no Brasil, que criticou severamente a gramática de Francisco Sotero dos Reis. Também formado em humanidades, veio ao Brasil com a intenção de abrir um colégio para meninos, não conseguiu, mas lecionou em várias escolas brasileiras. Sua estadia no Brasil se assemelha à de Emílio Francisco Grauert, que teve mais sucesso, conseguindo montar sua própria escola. Sua gramática da língua portuguesa dirigiu-se a falantes

anglófonos, diferente de Grivet, cuja obra estava voltada para o ensino de língua materna.

Nenhum dos dois comenta o uso da língua portuguesa falada no Brasil nos anos 60 do século XIX (quando foram publicadas suas gramáticas) em plena “época das polêmicas aqui travadas sobre a língua nacional” (FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 113). Além disso, Grivet ainda critica idiotismos que aparecem na gramática de Francisco Sotero quanto à concordância verbal de “haver”, que, para Grivet era interpretado como “ter” (do latim, *habere*) e não como “existir” (FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 118), mostrando-se bastante purista. Durante o século XIX, dificilmente se encontra (quiçá não se encontre) gramático estrangeiro, mesmo radicado no Brasil, que descreva usos da língua portuguesa falada aqui.

Em resumo, estudiosos da gramaticografia brasileira costumam tomar algum fato nacional histórico, cultural, literário, linguístico-científico ou político-educacional abrangente como marco de divisão das fases da gramatização (ou das gramáticas) e a partir dessa divisão classificam as gramáticas. Contudo, diferentemente das gramáticas de PLM, as gramáticas de PLE, que começaram em contextos de aula particular, bastante restritos, dificilmente se aplicam a massas de população (como todos os estudantes do país) e não se restringem a um único país (no caso, o Brasil).

Portanto, o processo de identificação e divisão de suas fases deve ser inverso. A partir de um extenso apanhado (que ultrapassa os limites desta pesquisa) de obras, deve-se compará-las cronologicamente e buscar semelhanças e diferenças entre elas que delimitem fases e sirvam de parâmetros ou cortes temporais para situar as obras.

2.3 Fases Sociais das Gramáticas de PLE (século XVII-XIX)

Como dito na introdução, as gramáticas de PLE foram escritas em contextos específicos e com objetivos específicos, diferente das gramáticas de PLM. Portanto, nem sempre seguirão a mesma classificação dos contextos em que estão inseridas estas.

2.3.1 A língua como companheira do Império português – (século XVII)

O que caracteriza o espaço político, social e econômico no qual foram elaboradas e publicadas as gramáticas do século XVII aqui analisadas é o fato de a língua ser companheira do Império não só no sentido de propagar a língua portuguesa a outros povos, mas também para a convivência conjugal entre reis e rainhas e sua fluência nas relações dentro da Corte. Este é o caso da gramática de Mr. James Howell ou Don Diego Howell.

A New English Grammar Prescribing as Certain Rules as the Language will bear, for Forreners to learn English (1662)

Em virtude do casamento da “infanta portuguesa D. Catarina de Bragança com o rei Charles II de Inglaterra” (KEMMLER, 2013b), James Howell, um historiador e político britânico, conhecedor do espanhol e do dialeto português¹¹, publica em 1662 sua *A New English Grammar Prescribing as Certain Rules as the Language will bear, for Forreners to learn English*. Ela é dedicada a ambos os reis uma vez que eram duas gramáticas em uma: inglesa, dedicada à D. Catarina, e espanhola, dedicada ao rei Charles II. Apesar das dedicatórias, voltadas ao público-alvo principal (os reis), “visa, com efeito, servir sobretudo como uma gramática da língua inglesa para estrangeiros, fornecendo, para além, disso, uma descrição bastante completa da língua espanhola” (KEMMLER, 2013b, p. 27). Em forma de apêndice desta última, o português “vem apresentado como sendo um dialeto da língua do país vizinho” (KEMMLER, 2013b, p. 27). Assim, o português é apresentado em forma de vocabulário comparado entre o inglês e o espanhol e ensinado, possivelmente, sob as regras da gramática espanhola.

A Portugez Grammar (1662)

No mesmo ano, 1662, é também publicada *A Portugez Grammar*, cujo autor é Mr. de la Molière. Seu contexto específico é a guerra de restauração de Portugal, libertação de Portugal da Espanha. Durante a guerra, Marquês de Brézé, sobrinho

¹¹ Tradução livre do original em inglês: “Knows the Spanish tongue with the Portuguese dialect” (HOWELL, 1662).

do ministro do rei Luís XIII da França, negociou o envio das tropas francesas a Portugal.

No que respeita à autoria, a presença, em Portugal, de um nobre francês que no exército português era conhecido como ‘Estêvão Damar de la Molière’ ou ‘Stéphane Damar de la Molière’ parece oferecer-se como resposta à pergunta sobre a identidade do autor francês (KEMMLER, 2013b, p. 31).

Na dedicatória da obra relata

Ao muito Alto, e muito Poderoso Principe,
CARLOS SEGUNDO
Rey da Graõ Bretanha, França, e Hibernia, Defensor da Fei
.
Senhor,

Todos os que me conhecem se admirarão de duas cousas, a primeira, ver que eu me haja ocupado á compor huma obra desta calidade; não avendo eu nunca outra professão, mais que a Arte de Milicia: A segunda, ver que eu seia tão atreuido de a offereçer a Vossa Majestade, sendo que não se devia apresentar senão Livros excelentes, e doctissimos, toda via Vossa Majestade sabe muito bem que não he a primeira vez que se há visto muitos valerosos Capitães, os quoaes não somente são ilustrados nas Armas, mas tambem com apena... parecendome quam necessaria e util era paraque a nação Ingleza tivesse noticia da Lengoa Portuguesa ejuntamente peloque tenho de obrigação aos Portuguezes me resolui à sahir com esta obra alus, à huma pela recreação que cuidio tera esta Nação Ingleza, porque acho que ella he necessaria à dous generos de pessoas. Primeiramente, para todos os Senhores da Corte de Vossa Majestade, epara os que Corteiarem à Serenissima Rainha. E tambem para a Gente do trato, pois El Rey de Portugal tem cencedido este Privilegio a Nação Ingleza, para poder Livrement contratar em todos os seos Estados: E tenho para mim que a Serenissima Rainha folgara muito mais de ouvir falar a sua natural Lengoa, que a Castelhana tão sua Enemiga. [...] E me posso gloriar, que no tempo que servi a seu Paii o Senhor Rey Dom Joaõ o 4º que Deos tem da felicissima memoria, em postos muitos honrados por espaço de 8 annos, de que me alabo muito, muito... (DE LA MOLLIERE, 1662).

Assim, ele próprio confirma sua identidade militar e mostra não ser um soldado qualquer, mas um capitão competente para manejar armas e pena.

Na monarquia portuguesa nos Setecentos, segundo Nuno Monteiro, em geral, os fidalgos e nobres titulados faziam parte da primeira divisão, enquanto a segunda estava povoada por juizes, vereadores, oficiais de tropas pagas, milícias e ordenanças, licenciados e negociantes de grosso trato. Dividiam-se ainda entre nobreza hereditária e nobreza civil ou política. A primeira se definia pelo nascimento, originava os fidalgos, e a segunda era composta de criaturas enobrecidas pelo soberano, devido a seus méritos e serviços, mas que raramente podiam transmitir os privilégios a seus filhos. Assim, a nobreza civil não era perpétua, mas vitalícia (RAMINELLI, 2013, p. 85).

Como se vê, tanto James Howell quanto La Molière podem ser compreendidos dentro da segunda camada de nobres da monarquia portuguesa, o que pressupõe o registro do uso culto da língua em ambas gramáticas não para corrigir a fala, mas por ser essa mesma a variante usada entre nobres. La Molière

também dedica sua gramática ao rei Charles II e também estende sua obra a várias pessoas, ainda assim, restringe o público a pessoas cultas, ou da Corte ou do trato.

Ars grammaticae pro lingua lusitana addiscenda (1672)

Em 1672, é publicada provavelmente a última gramática de PLE do século XVII, já que neste período a produção de obras gramaticais de PLE é escassa (PONCE DE LEÓN, 2012): a *Ars grammaticae pro lingua lusitana addiscenda*, de Bento Pereira (FERNANDES, 2009). Sua classificação é ambígua, se é uma gramática de língua materna ou de PLE. Ela, por exemplo, não está catalogada no “Corpus Gramatical do Português Língua Estrangeira (PLE)” (<http://www.corpusgramaticalple.uevora.pt/>) , projeto de pesquisa da Universidade de Évora, coordenado por Fonseca (2017). Ao mesmo tempo, Kemmler (2013a) a classifica como uma gramática de PLE, assim como ela é considerada nesta tese.

Bento Pereira, diferentemente dos outros dois gramáticos, era um padre jesuíta. Não era propriamente um gramático nem um lexicógrafo, mas era um estudioso das letras, formado em Filosofia e possuía veia pedagógica. Sentia necessidade de manuais de ensino-aprendizagem, como de língua portuguesa como materna (FERNANDES, 2009), uma vez que seus precursores Fernão de Oliveira (1536) e João de Barros (1540) haviam escrito tratados de louvor à pátria e à língua sem dividi-la em partes ou seções didáticas claramente identificadas. A de Fernão de Oliveira não traz qualquer tipo de divisão, apenas capítulos corridos e sem título; a de João de Barros está dividida em partes do discurso (categorias gramaticais: nome, pronome, verbo, advérbio, preposição, interjeição) e sintaxe léxica (construção das partes e figuras de linguagem), mas essas duas grandes partes não estão divididas em livros, como a de Nebrija.

Bento também “era o revisor geral da Companhia de Jesus e o Reitor do Seminário dos Jesuítas Irlandeses em Lisboa, tendo de conviver, por isso, com muitos estrangeiros” (FERNANDES, 2009). Sua gramática era para ensinar padres noviços estrangeiros (além de nativos) de todos os colégios jesuítas. Neste ponto, acredita-se que a ideia não era que ela fosse adotada nos colégios jesuítas das colônias portuguesas, mas nos europeus, onde os padres eram preparados para as missões nas colônias. Inclusive, devido à dificuldade que tinham de comunicação, a catequese aos índios e africanos foi bastante simplificada, reduzindo-se a alguns poucos mandamentos, sacramentos e orações nos catecismos e nas celebrações na vida diária e no calendário cristão. Como durante o século XVI os jesuítas não

conseguiram tornar no Brasil um número muito amplo de índios falantes de português (a proliferação do uso da língua geral, inclusive pelos próprios padres, concorreu para isso), esse fato pode ter motivado a elaboração de uma gramática de língua portuguesa para ensinar português a mais padres que viessem ao Brasil catequizar e implantar a língua.

Parece evidente que a intenção pedagógica do autor teria sido fornecer um manual metalinguístico para um público majoritariamente não-lusófono, optando para este efeito por utilizar o latim como metalinguagem (KEMMLER, 2013, p. 149).

Bento Pereira já havia escrito duas obras em português, mas esta ele escreveu em latim, por ser esta língua de comunicação global, principalmente nas instituições da Companhia de Jesus. Contudo, por apresentar a ortografia portuguesa em latim foi duramente criticado já no período das reformas pombalinas, “cerca de um século depois” (FERNANDES, 2009, p. 208).

Recorrendo à tradução do prefácio:

Eis benévolo leitor, aquele que outrora jovem ainda não atingindo trinta anos de idade compus a Prosódia, somente velho excedendo em três anos o sexagésimo compus a Gramática de Língua Portuguesa, que te ofereço, se fores estrangeiro, para que aprendas, se nacional, a corrijas.

[...]

Como se não me esfria o amor da pátria, embora se arrefeça a idade, mas mais e mais se incendeia, sobretudo neste tempo em que vejo que Portugal, depois que lutou venturosamente, está em paz, que concedeu de bom grado, e estabeleceu o comércio com toda a nação que está sob o firmamento, e glorifica com o nome de Cristo, dói-me muito que os portugueses careçam de uma arte com a qual apresentem a sua língua aos estrangeiros para ser aprendida.

É, pois, evidente que, quer no espiritual quer no laico, se espera um maior proveito na facilidade de aprender a nossa língua, para que quer os comerciantes estrangeiros nos enriqueçam com os seus bens e se enriqueçam com os nossos, quer os pregadores vão até aos confins da terra ou do império lusitano, onde as nações bárbaras se enriquecem com os bens verdadeiros do Evangelho (FERNANDES, 2009, p. 209-210).

Verifica-se certo tom normativo quanto à pronúncia e também um tom inovador, contemporâneo e atualizado ao mencionar o comércio para contextualizar seus propósitos de comunicação entre os povos. Além disso, quase dois séculos antes, Nebrija havia escrito também uma gramática da língua espanhola para nativos e estrangeiros. No entanto, talvez mais sensível às necessidades e dificuldades dos estrangeiros, Bento Pereira, conscientemente, não tratou das sílabas métricas (FERNANDES, 2009).

Assim como a gramática de Bento Pereira, considerar as obras de James Howell e La Molière como gramáticas de PLE também é questionável. Quanto à

primeira, por exemplo, a Kemmler (2013b) lhe parece mais adequado tratá-la como obra precursora de obras posteriores, acreditando ser difícil incluí-la entre as gramáticas de PLE devido à sua natureza lexicográfica. Contudo, aqui ela é considerada como gramática de PLE num período em que a estrutura gramatical da língua portuguesa era quase a mesma da língua espanhola, ambas se diferenciando uma da outra basicamente pelo léxico, de fato. Quanto à segunda, também “parece haver, regra geral, uma apreciação bastante negativa” (PONCE DE LEÓN, p. 55) devido à sua forma não-convencional de descrição da língua e ensino por meio de um longo diálogo, ausência de divisão clara de suas partes e ausência de composição textual, limitando-se à comparação entre palavras (vocabulário) de uma língua com outra. No entanto, acredita-se nesta pesquisa que esses elementos sejam mais característicos do ensino de língua estrangeira do que materna e que, portanto, ela deva ser considerada uma gramática de PLE também.

2.3.2 A língua como companheira dos Negócios – (século XVIII)

O século XVIII na gramaticografia portuguesa pode ser dividido em dois períodos: o joanino e o pombalino. Este “mais ligado à acção do famoso Ministro do que ao próprio Rei” e aquele “culturalmente assinalado pela magnificência régia, possível graças aos réditos do ouro brasileiro que propiciou obras extraordinárias” (GONÇALVES, 2006 apud KEMMLER, 2013, p. 150).

Desde o século XVII,

O comércio do açúcar entrou a espicaçar a cobiça de outras nações européias, invejosas da expansão ultramarina de Portugal e Espanha. Franceses, ingleses, holandeses meteram-se vorazmente na competição. Estes últimos tentaram, com algum êxito, fixar-se nas terras mais prósperas do Brasil.

[...] O negócio do açúcar tornava-se cada vez mais rendoso. Nos princípios do século XVIII, o Parlamento inglês considerava o açúcar “a mercadoria mais importante na navegação e no comércio ultramarinos”. Pela mesma época era tal produto havido na França como o mais rendoso da economia colonial. Natural, portanto, que o tráfico se intensificasse.

[...] O século XVIII vê surgir o ímpeto da mineração. Os lucros se afiguravam mais altos e mais imediatos que os da lavoura. Era mais uma goela, e agora bem escancarada, a sorver a força negra do trabalho. As minas concorriam, vantajosamente, com os engenhos, que se iam desfalcando de braços necessários. Foi preciso até que o Governo interviesse. Os paulistas, primeiros descobridores das minas, propuseram-se mesmo a ir buscar

escravos em Angola. Era, pois, inevitável que o volume do tráfico aumentasse largamente.

[...] O maior volume na importação de escravos deve ter ocorrido, portanto, durante o século XVIII e ainda na primeira metade do século seguinte (ELIA, 1979, p. 65-67).

Como se vê, a primeira metade do século XVIII foi bastante próspera para a metrópole, que ainda mantinha a Inglaterra como sua aliada nos negócios coloniais do Brasil. Note-se que brasileiros, paulistas, participavam do comércio de escravos, atuando também como negociantes, fato que não irá resultar na produção de gramáticas brasileiras de PLE, ainda que se venha a descobrir que algum negociante inglês aprendeu português (de Portugal) no Brasil naquela época.

Enfim, de uma forma ou de outra, a língua esteve sempre presente, permeando os contatos entre as nações portuguesa e inglesa. O português passa a ser tão necessário quanto o inglês no convívio existente nesse ambiente bilíngue. Esse momento histórico, prolongado durante séculos, certamente, contribuiu, de alguma maneira, para a consolidação da identidade linguística de Portugal, seja como idioma nacional, seja como interlíngua, destinada a suprir necessidades comunicativas típicas dos contextos comerciais e de guerra [...] (OLIVEIRA, 2011, p. 19).

É nesse cenário que surge a obra de Alexander Justice.

A compleat account of the portugueze language (1701)

A obra é ao mesmo tempo lexicográfica e gramatical uma vez que a gramática foi publicada como anexo do vocabulário, o primeiro dicionário bilíngue “a justapor os idiomas inglês e português” (KEMMLER, 2012 p. 26) e de caráter bastante inovador para a época.

Em 1701 foi publicado em Londres *A Compleat Account of the Portugueze Language*, um dicionário inglês-português e português-inglês com cerca de 50.000 até 55000 entradas num arranjo pouco convencional. Apresenta uma forte lematização simples, traz um número surpreendente de diminutivos e advérbios em *-mente* na parte português-inglês e introduz os adjetivos regulares na forma feminina, em combinação com *cousa* (= coisa) (eg. *maravilhósa cousa: That is wonderful or admirable*) (STEFAN ETTINGER apud KEMMLER, 2012, p. 26).

O que será analisado aqui, contudo, é apenas a gramática, por ser obra mais dedicada à descrição da língua. No capítulo 4, são tecidos apenas alguns comentários sobre o dicionário.

Com relação à autoria da obra, Kemmler (2012) chega à conclusão de que “o autor possa ter sido uma pessoa chamada Alexander Justice” (KEMMLER, 2012, p. 25). Ele terá sido um tradutor francês, refugiado na Inglaterra devido à Inquisição, e lá ensinaria português a comerciantes britânicos principalmente.

Autor semianónimo A. J. [...] era huguenote de origem francesa a residir em Londres até finais de 1711. Publicando sob a abreviatura A. J., era conhecido na Londres de então como tradutor de várias línguas europeias e até clássicas (KEMMLER, 2012, p. 25).

Dedica sua obra “para aqueles que, em qualquer momento futuro irão partir para o Mundo dos Negócios”¹² (KEMMLER, 2012, p. 29). Portanto, a gramática é dedicada àqueles que buscam o mundo *Business*. Ela surge num cenário de intercâmbio anglo-lusitano de negócios, cujo contexto é remetido à expansão ultramarina de Portugal pelas quatro partes do mundo. Graças a ela, agora o país mantinha vínculo comercial com suas colônias na África, na Ásia e na América, lugares onde já se falava português. Assim, o autor julga esse fato “poder ser útil para os comerciantes britânicos” (KEMMLER, 2012, p. 30).

A relação entre portugueses e ingleses teria começado no tempo das Cruzadas devido à posição estratégica de Portugal para aportar os navios. Os ingleses também teriam ajudado os portugueses a expulsar os mouros. Além desses fatos, Portugal também deveria à Inglaterra sua independência da Espanha, pois, no século XVI, durante sua restauração, Inglaterra lhe ajudou nas expansões ultramarinas. O próprio casamento entre Catarina de Bragança e Charles II firmou o compromisso de a Inglaterra defender Portugal de ameaças espanholas. É então nesse cenário de alianças entre os dois países que culmina a necessidade desta obra e de outras obras, como a de Transtaganho (OLIVEIRA, 2011), próxima cujo contexto é analisado.

O clímax do contexto de progresso da expansão ultramarina de Portugal pelas quatro partes do mundo, que favorece a exploração do ouro nas minas brasileiras (ELIA, 1979), será a diminuição do poder eclesiástico, tendo como consequências a expulsão dos jesuítas de Portugal (FERNANDES, 2009) e do Brasil em 1759 por Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal e Conde Oeiras, e a publicação de seus alvarás régios que passavam a reger a educação em Portugal e no Brasil. Para o ensino da língua portuguesa, o principal foi o Alvará Régio de 30 de setembro de 1770¹³ (FERNANDES, 2009), que versa sobre as aulas

¹² Tradução de Kemmler (2012) do original em inglês: “those that shall at any time hereafter set out for the World of Business” (JUSTICE, 1701, p. III. *To the reader*).

¹³ Sendo a barbaridade das línguas a que manifesta a ignorância das nações; e não havendo meio, que mais possa contribuir para polir, e aperfeiçoar qualquer Idioma, e desterrar dele esta nudez, do que a aplicação da Mocidade ao estudo da Gramática da sua própria língua... (Alvará Régio de 1770) (apud FÁVERO; MOLINA, 2006).

de Latinidade e a situação das línguas Nacionais. Esse documento também institui o ensino da língua materna em Portugal pela *Grammatica Portuguesa* de Antonio José dos Reis Lobato¹⁴.

Destaca-se, ainda, no âmbito da relevância de se aprender línguas estrangeiras, a implantação e regulação das aulas de comércio em Portugal pelo Alvará Régio de 19 de maio de 1759 (GONÇALVES, 2016). No Brasil, somente com a chegada da Corte, no século XIX, elas seriam implantadas. Assim, a segunda metade do século XVIII presenciara o surgimento da função ou profissão de professor fora dos poderes eclesiásticos.

A New Portuguese Grammar in four parts (1768)

A obra se situa entre a publicação do alvará que rege as aulas de comércio e a publicação do alvará que rege sobre as aulas de língua materna e latim, período em que o ensino passa a ser considerado laico e, portanto, propicia o surgimento da categoria do professor. Apesar de o ensino haver se tornado público, ainda era restrito a pessoas de posses, a burguesia. Nesse sentido, a gramatização e o ensino do português para estrangeiros acompanham as mudanças sociais e as necessidades de diferentes classes sociais ao longo das épocas.

O autor desta gramática de 1768 a assina como Anthony Vieyra Transtagano ou Antônio Vieira Transtagano e diz ser professor de português e italiano. Como a maioria dos autores das gramáticas de PLE, pouco se sabe sobre ele, ao contrário dos autores das gramáticas de PLM. Supõe-se haver sido um expatriado eclesiástico português que terá sido perseguido pela Inquisição e fugido para a Inglaterra (OLIVEIRA, 2011). Dedicou sua obra a Robert Orme, um historiador e

¹⁴ [...] que imite a sabia policia da Romana, em mandar ensinar á mocidade a Grammatica da lingua natural; por quanto esta felicidade lhe promette o sabio Governo de seu Augusto Monarca o Senhor D. JOSÉ I, a quem a Eterna Sabedoria destinou para glorioso Restaurador das Letras arruinadas quasi por dous Séculos nos seus vastos Dominios; pois já á sua paternal Providencia devemos o restabelecimento dos Estudos, e a fundação de novas Escolas com as mais sabias Instrucções para os Professores ensinarem a Rhetorica, e a Grammatica das linguas Hebraica, Grega, e Latina. Sendo tambem a todos manifesto o quanto para a refórma dos Estudos devemos ao incansavel zelo do seu grande Ministro o Excellentissimo Sehor CONDE DE OEYRAS, por conhecer este doutissimo Portuguez, que no amor da Patria serve de exemplar a todas as Nações do Mundo, que da cultura das Letras depende a maior felicidade de huma Monarquia, que nunca já mais floresce nos infelices tempos, em que nella domina a barbara ignorancia.

Mas ninguém collija, do que tenho dito, ser o meu intento inculcar a presente Arte para o uso das escolas, porque bem conheço as suas muitas impefeições, e que ha muitos sojeitos abalizados neste genero de letras, a quem se possa encarregar a perfeita composição de huma Grammatica Portuguesa. Bem verdade he, que na falta de outra não deixará a presente de ser util, e necessaria, não só para os que quizerem aprender os preceitos da sua língua, mas tambem para os Estudantes da Grammatica Latina [...] (LOBATO, 1770, p. XIX-XXI).

diplomata, além de ter exercido uma presença considerável na colonização da Índia pela Inglaterra:

Os melhores historiadores e o maior poeta que o meu país produziu dedicaram seus talentos que o presente emprega. E como ninguém é mais sensível que você mesmo ao conhecimento geográfico, comercial e político que pode ser derivado de seus escritos sobre assuntos indianos, este meu trabalho pode agora ser tratado com maior propriedade por você mesmo (TRANSTAGANO, 1813).¹⁵

Como se vê neste século, tanto quem escreve a gramática quanto quem aprende por ela não faziam mais parte da Corte. É possível que tenham havido mudanças não só com relação à variante padrão adotada nas gramáticas como também amostras de uso da língua com recortes diferentes, resultando em dois níveis de uso: nobre (real e eclesiástico) e burguês e situações de comunicação diferentes, que refletiriam graus de formalidade diferentes.

2.3.3 A língua como disciplina curricular na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil – (século XIX)

O século XIX assiste a processos que vão novamente afetar a forma de se comunicar e se locomover e, conseqüentemente, de desencadear uma reconfiguração da sociedade. O maior deles, ou o principal, foi a Revolução Industrial, que

atingiu os alicerces e abalou a própria estrutura dos povos ocidentais, cujas culturas, tradicionalmente estáticas, começaram a “desintegra-se” logo na segunda metade do século XIX, ao sabor de uma nova concepção de vida, para amoldar-se à feição universalista e dinâmica do tipo de civilização que surgia. A locomotiva e o navio a vapor encurtaram as distâncias e, em conseqüência, intensificou-se o comércio e estreitaram-se as relações culturais entre os vários países, surgindo assim, pela primeira vez, uma efetiva e atuante sociedade internacional, que até então não passara de simples abstração jurídica (CHAGAS, 1979, p. 53).

As novas demandas da sociedade suscitaram a divisão da educação em ensino secundário e ensino profissional, o primeiro destinado à burguesia e o segundo destinado à nova classe de trabalhadores, que iriam operar as máquinas

¹⁵ Tradução livre do original em inglês: “The best Historians and the greatest Poet my country has produced, have dedicated their talents to the subject which at present employs yours ; and as no one is more sensible than yourself of the Geographical, Commercial, and Political Knowledge, which may be derived from an acquaintance with their writings on Indian affairs, this work of mine can nowise be addressed with greater propriety than to yourself” (TRANSTAGANO, 1813).

das indústrias. No Brasil, o ensino profissional era o que recebia mais investimento, enquanto o secundário só iria alavancar após a criação do Colégio Pedro II, em 1837, após a independência (CHAGAS, 1979). Ele passou a ser a instituição de ensino oficial do Brasil.

A preocupação com a distribuição e seleção dos conteúdos a serem ministrados advinha da constatação do que realmente faltava ao ensino público: organização, sistematização e, sobretudo, aplicabilidade. [...] Em vista disso, em janeiro de 1856, já haviam sido aprovados provisoriamente os primeiros programas de ensino do Colégio Pedro II, organizados pelo Conselho Diretor, os quais representaram um grande progresso para a instrução, não só porque orientavam os estudos de modo analítico, como também porque traziam indicações de livros didáticos [...] (FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 40).

Esses livros “nasciam não só como recurso pedagógico, mas também como mercadorias que precisariam identificar-se com a *finha malha social pela qual circulam* e interagiam socialmente” (LAJOLO, 1993 apud FÁVERO; MOLINA, 2006, p. 41). Ainda na primeira metade do século XIX já atuava no Brasil um mercado de livros, como se constata na seção de vendas de um periódico da época:

José Apolinário Pereira tem para vender alguns livros, em segunda mão, próprios para aprender Gramática Latina, e também alguns livros franceses e Livros de Viagem, todos por preços muito módicos. Quem os quiser comprar dirija-se à rua dos Arcos, indo das Marrecas, lado direito passando o paredão o segundo sobrado de janelas de peitoril (Diário do Rio de Janeiro, 17/06/1821 apud LIMA, p. 70).

Assim, com a maior circulação de livros, de primeira ou segunda mão, as gramáticas se tornariam não só livros didáticos, mas produtos, objetivando atender estudantes e clientes com métodos que buscam sanar faltas no “mercado” editorial e nos programas de ensino. Um dos programas de ensino do Colégio Pedro II foi o de Fausto Barreto, a partir do qual, segundo Fávero e Molina (2006), foram elaboradas as gramáticas científicas brasileiras de língua materna. Como se pode concluir, o ensino de línguas, materna e estrangeiras (clássicas e modernas), era responsabilidade do ensino secundário, restrito à gente da burguesia.

Foi nesse ambiente que surgiram as 4 gramáticas do século XIX selecionadas na pesquisa. Todas publicadas fora do Brasil e escritas por estrangeiros falantes de outras línguas. Nessa época, o ensino de línguas estrangeiras já estava mais difundido na Europa e se buscava uniformizá-lo com um único método (livro) para todas as línguas. Já nos Estados Unidos,

O número de escolas secundárias americanas e a enorme massa de alunos a que serve não tem similar no resto do mundo [...] além disso, no que diz respeito a instalações, compreendendo prédio, material didático e recreativo

e campos de esporte, etc., não há em país algum nada que se lhes possa comparar (FARIA, 1959, p. 73-74).

Contudo, muitos professores estrangeiros que estiveram radicados lá no século XIX reclamavam da instabilidade dos currículos das escolas secundárias e a variedade deles.

Além disso,

[...] a tendência que de longe já se vinha fazendo sentir, como uma consequência da revolução industrial, iria nos Estados Unidos acabar por ter uma repercussão antes maléfica do que sadia, como foi o caso da Europa. Não representou ela um enriquecimento da cultura, pela assimilação das novas conquistas da ciência julgadas úteis a constituir a formação intelectual do adolescente, para poder compreender com mais lucidez as leis físicas por que se rege o universo, os princípios biológicos que explicam a vida. O que se procurou foi dar à educação uma finalidade essencialmente prática, ou melhor, puramente pragmatista, e não como outrora preponderantemente especulativa. E sob esse critério pragmatista, e exclusivamente em função dele, é que se vão organizar os currículos. Assim, o ingresso da ciência nos programas visa especialmente à primazia da técnica e não propriamente da ciência, está em função da própria produção industrial e do comércio, aos quais procura submeter a escola sob o pretexto de que para eles é que se devem destinar os mais numerosos de seus clientes (FARIA, 1959, p. 76-77).

É nesse contexto que parece surgir a gramática seguinte, contudo, destinada ao ambiente universitário. As gramáticas de PLE deste século variam entre o ambiente escolar e o acadêmico.

A new method for learning the Portuguese language (1863)

De acordo com a folha de rosto desta obra, ela foi escrita por E. F. Grauert e dedicada ao Professor Benjamin L. Lang, do Kenyon College, faculdade de artes liberais. Não foi possível encontrar dados que atestassem a identidade de E. F. Grauert, mas, através do confronto de dados, chega-se a uma identidade bastante provável.

No prefácio¹⁶ da gramática, ele menciona haver morado no Brasil. Ao mesmo tempo, segundo Teixeira (2017), o Collegio Pelotense e o Collegio de S. Francisco

¹⁶ Prefácio original em inglês: "While living in Brazil, I was often told by my English and American friends, that there was no book to assist them in acquiring the Portuguese language. I resolved to supply this want, as far as it was in my power to do so ; but circumstances prevented me from carrying out this purpose, until I came to the United States. The undertaking was one of considerable difficulty, owing to the almost total want of books for reference. But I endeavored to overcome all impediments by faithful labor and diligence, and am confident of the correctness of the rules as well as the appropriateness of the examples. Should the present volume fill, not unworthily, a long-felt vacuum ; should it contribute, in however small a degree, toward extending the knowledge of the beautiful language of Camoens, the rival of Tasso, the warrior-poet, I should consider my labors as more than compensated" (GRAUERT, 1863).

de Paula, no Rio Grande do Sul, foram dirigidos por um professor chamado Emilio Francisco Grauert nos anos 50 do século XIX. Anúncios dos colégios o apontam como diretor e de, acordo com Teixeira (2017), Grauert fundou o Pelotense.

Figura 3 - Anúncio do Colégio Pelotense fundado e dirigido pelo professor Emilio Francisco Grauert

**COLLEGIO
PELOTENSE**
(Praça do Mercado, sobrado da Sra. D.
Rosaura Viana.)

O abaixo assignado, já vantajosamente conhecido n'esta cidade e na do Rio Grande, acaba de estabelecer um *collegio de ensino primario e secundario*. O mesmo colloca sfoutamente o seu novo estabelecimento sob a generosa protecção do illustrado publico, cuja confiança elle tem a certeza de merecer tanto por uma dedicação incansavel, como pela habilitação que tem adquirido pela pratica e os estudos de muitos annos. Estribado nos estudos pedagogicos, feitos n'uma das melhores universidades da Europa, e ajudado por professores mui habilitados, ella espera não desmentir a expectação dos illustres pais de familias fundada nos felizes resultados que teve a satisfação de apresentar.

OBJECTOS DE ENSINO.

1.º ENSINO PRIMARIO.— Leitura, escripta, arithmetica até os quebrados, doutrina christã.

2.º ENSINO SECUNDARIO.— Grammatica nacional, Francez, Inglez, Latim, Allemão. Grego; arithmetica completa, algebra, geometria, e trigonometria; historia universal, e sagrada; historia do Brasil; geographia, historia natural; principios de physica e chimica; philosophia; rhetorica; logica; psychologia.

BELLAS ARTES.— Musica instrumental e vocal; dança; gymnastica, desenho.

PENSÕES E GRATIFICAÇÕES.

Ensino primario.	
Pensionistas internos.	25\$000 mensaes.
Metros pensionistas.	14\$000 " "
Externos.	5\$000 " "
Ensino secundario.	
Pensionistas internos.	32\$000 " "
Metros pensionistas.	18\$000 " "
Externos.	10\$000 " "

As pensões e metas pensões serão pagas por timestre adiantadas; os externos pagarão mensalmente.

As aulas de musica instrumental, de dança, e de desenho serão pagas por 4\$000 rs. mensaes.

O collegio encartega-se da lavagem da roupa dos alumnos internos, cujos pais assim quizerem, mediante a retribuição de 4\$000 rs. mensaes.

Cada alumno interno deve trazer apparelho de estudo, como uma escrivaneta, uma mesa de gaveta, pentes e escovas de dentes e de feto, lavatorio com bacia e jarro, etc.

O collegio se encarrega do fornecimento dos artigos mencionados, se os Srs. pais assim o desejarem.

Pelotas, 24 de agosto de 1858. O Director.— Emilio Francisco Grauert.

Fonte: TEIXEIRA, 2017, p. 84.

Figura 4 - Anúncio do Colégio S. Francisco de Paula dirigido pelo professor Emilio Francisco Grauert

CIDADE DE PELOTAS.
COLLEGIO DE S. FRANCISCO DE PAULA.
 RUA DO COMERCIO JUNTO A PRAÇA DA MATRIZ.
 DIRIGIDO POR
Carlos de Koseritz e E. F. Grauert.

Acha-se interinamente aberto este novo estabelecimento de instrução primaria e secundaria, começando n'esta data os trabalhos d'um curso preparatorio para o anno escolar de 1858. A abertura definitiva do collegio terá lugar no dia 7 de janeiro p. v. e farão parte do ensino as seguintes materias, que serão leccionadas por habéis professores, contratados para este fim pelo director :

Ensino primario.

Leitura; calligraphia, principios de arithmetica até os quebrados, grammatica nacional, doutrina, historia sagrada e geographia do Brasil,

Ensino secundario :

Latim, francez, inglez, allemão e grego; escripturação mercantil em partidas singelas e dobradas, theoria do commercio; arithmetica, geographia e algebra; geographia, historia universal, sciencias naturaes e philosophia;

Bellas artes e exercicio corporaes.

Desenho, dança, musical e instrumental, esgrima e gymnastica.
 Todas estas aulas poderão ser frequentadas pelos alumnos do estabelecimento, devendo ser pago somente uma gratificação especial pela frequentação das aulas de musica instrumental.
 Receber-se-ão alumnos pelos seguintes preços :

INSTRUÇÃO PRIMARIA.		
Pensionistas	28\$000	mensaes.
Meio pensionistas	16\$000	" "
Externos	5\$000	" "
INSTRUÇÃO SECUNDARIA.		
Pensionistas	32\$000	" "
Meio pensionistas	18\$000	" "
Externos	10\$000	" "
Gratificação por qualquer das aulas de musica instrumental	4\$000	" "

Estas pensões e gratificações deverão ser pagas por trimestre adiaadas.

O estabelecimento tem excellentes commodos para pensionistas e affiança-se hom tratamento; os mesmos deverão trazer uma marquezinha com colção, um lavatorio com pertences, uma mesinha com gaveta e um bahu fechado, como tambem roupas de cama e de corpo sufficientes. Adoplar-se-á um uniforme economico para os dias santos e de gala, que deverá ser usado por todos os alumnos do collegio. A' cargo dos Srs. pais e encarregados ficará a compra de livros, a lavagem de roupa e o pagamento de medico e botica em caso de doença.

O regulamento interno do collegio acha-se á disposição do publico no escriptorio dos directores, que aqui somente avisam aos pretendentes, que o methodo por elles adoptado é o de ensino directo, visto o pouco adiantamento, que proporciona aos alumnos o ensino mutuo.

Os abaixo assignados, associando-se na direcção do estabelecimento esperam obter a protecção dos Srs. pais de familia e dos homens amantes do progresso, offerecendo-lhes por garantia do adiantamento de seus alumnos suas longa pratica como instructores e os resultados já obtidos nos diferentes estabelecimentos á que hão pertencido. Os mesmos reforçar-se-ão para mostrar-se dignos da confiança do publico, e por unica recommendação do seu collegio apresentarão o progresso scientifico e moral de seus discipulos, do qual darão provas em exames annuaes, que serão publicos.

OS DIRECTORES

Carlos de Koseritz.
Emilio Francisco Grauert.

Pelotas, 17 de novembro de 1857.

Fonte: TEIXEIRA, 2017, p. 183.

Antes de abrir sua própria escola, ele também teria aberto uma outra instituição sem nome junto a outro professor, como informa o trecho a seguir do Diário do Rio Grande, que fornece mais informações sobre quem teria sido o professor Emilio.

RIO GRANDE – Felizmente podemos annunciar que a cidade do Rio Grande conta hoje com mais um collegio para o ensino de meninos. O Sr. Emilio Francisco Grauert, natural d'Allemanha, moço conhecedor de vários idiomas e de muita intelligencia, cursado nos estudos pedagogicos, pensa em breve abrir um collegio na rua da Praia, sobrado em frente ao da

moradia do Sr. P. F. Nunes. O interesse que essa nova propaganda da civilização trará à juventude rio grandense é garantia que podemos dar aos Srs. interessados pelo bom methodo, ordem e qualidade dos insinos applicaveis no futuro collegio: basta dizer que o seu director, o Sr. Grauert, é muito conhecido entre nós, além do que faz parte da direcção o Sr. Carlos Wichmann (DRG, 03/03/1856 apud TEIXEIRA, 2017).

Assim, supõe-se que o autor da gramática é o professor alemão Emilio Francisco Grauert, que viveu no Brasil e, pouco tempo após fundar sua escola para meninos no Brasil, partiu para os Estados Unidos como informa o prefácio. Segundo o trecho do jornal, também se supõe ter sido professor de línguas estrangeiras no Brasil. A escola que criou e todas nas quais lecionou no sul do país eram particulares.

No prefácio, ele também afirma ter tido dificuldade para compor sua gramática uma vez que não encontrou livros de referência que o ajudassem, mas que ela atende a um desejo seu antigo de atender a pedidos de amigos seus americanos e ingleses. A gramática foi publicada no ano de 1863 e terá sido usada pelo professor Benjamin na Universidade do Kenyon.

Practical and easy method of learnig the portuguese language (1869)

De acordo com a folha de rosto desta obra, ela foi escrita por Lopes de Cabano e, pela primeira vez, dentre as gramáticas selecionadas nesta pesquisa, ela não é dedicada a nenhuma pessoa especificamente.

Não foi possível encontrar qualquer dado sobre quem terá sido Lopes de Cabano. Nas páginas que antecedem a folha de rosto, diz-se que a obra é a quarta parte de uma coleção de gramáticas europeias. Acredita-se que ela se insere no contexto da tentativa de se uniformizar o ensino de línguas estrangeiras na Europa.

Conforme páginas¹⁷ acrescentadas pela editora no início da obra, a coleção de gramáticas segue o método fácil e aprimorado do alemão Meissner, cuja

¹⁷ Páginas originais em inglês: "The study of foreign languages having become general, the methods of teaching them have altered and improved, so as to unite the changes wich philology suggested, with those wich the comparison of languages has taught. The publisher has had this aim in view in the series of Foreign Grammars which has been issued under the title of Franz Thimm Series of European Grammars after Meissner's easy and improved method.

Seidenstücker was the first who in 1811 introduced this new method for the latin, greek and french languages, and to him belongs in justice the merit of having introduced a rational system of tuition. Ahn who made use of his method long after in 1834, acknowledges in this preface seidenstücker as the originator of the system. There was however an essential point omitted even in these books, namely that the grammatical form should precede the exercises, so that the learner should at once be made acquainted with the grammatical structure of the foreign language, with-out which, he could never attain a thorough knowledge of it; this was first done in a masterly manner by Meissner in his German Grammar and is the principle which has been followed in Franz Thimm's Series of European

identidade também não foi possível recuperar. Seu método parece vir a sanar uma falta no mercado de gramáticas de línguas estrangeiras, o de que a forma precederia os exercícios. É, portanto, esse o método seguido nesta gramática. Publicada em 1869, ela não atende a nenhum público particular, de escola ou faculdade, mas o mercado editorial.

Grammatik der Portugiesischen Sprache (1878)

De acordo com a folha de rosto da gramática, ela foi escrita pelo Dr. Carl Von Reinhardtstöttner. Como se vê, foi ele um dos professores que teceria, posteriormente, comentários sobre a edição de 1885 da gramática de Júlio Ribeiro para ser ajustada.

Tanto na folha¹⁸ de rosto desta gramática quanto na da gramática de Júlio Ribeiro, sabe-se que ele foi professor romanista da Universidade de Munique, na Alemanha. Assim, sua gramática terá sido produzida para atender, primeiramente, seus alunos alemães da universidade. Foi considerado “douto professor” por Júlio Ribeiro (1885).

Grammars and which gives it a distinct feature of progress over the former systems purposed” (FRANZ THIMM’S, 1869).

¹⁸ Folha de rosto e prefácio originais em alemão: “Grammatik der Portugiesischen sprache auf grundlage des lateinischen und der romanischen sprachverg leichuno bearbeitet von Dr. Carl Von Reinhardtstöttner. Docenten der Romanischen sprachen und litteraturen na pur koeniolicu technischen hochschule zu muenchen etc.” (CARL VON REINHARDSTÖETTNER, 1878).

“Vorwort,

Ohne Zweifel zählt die portugiesische Sprache in der Gruppe der romanischen zu jenen, welche im eigenen Lande sowohl als auswärts bisher wenig Bearbeitung fanden. Es ist nicht nur für ihre wissenschaftliche Darstellung nicht viel geschehen, sie ist auch in schulmässigen Lehrbüchern wenig und meist nur unzulänglich bearbeitet worden. Wo die von einzelnen Grammatikern aufgestellten Regeln sich widersprechen, — ein in der portugiesischen Sprachlehre nur allzuhäufiger Fall — stehen hier nicht jene Hilfsquellen zu Gebote, wie sie in einigen der romanischen Länder gelehrte Sprachakademien wenigstens durch gesammeltes Material bieten. Es ist nun in dem vorliegenden Grundrisse einer portugiesischen Sprachlehre der selbständige Versuch gemacht worden, nach dem geringen, allerdings deshalb schätzenswertherem Materiale und den Werken portugiesischer Schriftsteller älterer und neuerer Zeit die Grundlinien einer Grammatik dieser Sprache zu ziehen, indem bisher aufgeführte Regeln aus denselben bewiesen und erweitert und neue daraus gezogen wurden.

Die Aufgabe, welche der romanischen Sprachvergleichung noch übrig ist, hat ihr bedeutendster Vertreter für Portugal F. A. Coelho ausgesprochen, wenn er (Questões, p. 24) sagt: ‘Sobre a larga e bella base lançada por Diez ha ainda muito que fazer: faltam ainda os trabalhos especiaes sobre cada uma das linguas romanicas, a historia geral d’ellas comprehendendo as vistas syntheticas sobre a sua marcha e desenvolvimento e a chronologia da maior parte de suas alteracoes’. Die Übereinstimmung mit diesen Worten Coelho’s veranlasste den vorliegenden Versuch zur Herstellung einer portugiesischen Grammatik, wie einzelne der romanischen Schwestersprachen sie schon lange in vorzüglicher Durchführung besitzen” (CARL VON REINHARDSTÖETTNER, 1878).

A propósito das recomendações feitas por Reinhardstöettner na gramática de Júlio Ribeiro, este parece não as haver seguido em relação à formação do artigo em português.

Este, bem como os subsequentes artigos, escrevi-os em homenagem ao erudito dr. Karl von Reinhardstöettner: era dever meu dar as razões da não aceitação de algumas das emendas que em o numero 5 do "*Literaturblatt für germanische und romanische Philologie*" de 1882 fez-me o douto professor. Outras observações suas, que não são poucas, achal-as-á elle aproveitadas nos logares competentes.

Sobre a etymologia de *algures*, *alhures*, *nenhures* nada aqui adduzo, porque a esse respeito escrevi em Francez uma memoria que vou mandar para uma revista de philologia (RIBEIRO, 1885, p. 343).

O trabalho de Carl von Reinhardtöettner, portanto, é bastante filológico, dada à sua formação e à sua experiência na descrição do português. Ele recorre a textos literários do português arcaico e contemporâneo a ele, além de ter inovado, dentre gramáticos portugueses de língua materna, destacando a "formação de palavras" como uma seção independente, que merece ser estudada em capítulos próprios, fora da morfologia e do léxico (CAETANO, 2003). Por esse teor literário e latinista, sua obra é considerada por Caetano (2003) como uma *gramática histórica* da língua portuguesa: "ocupa-se especialmente com as palavras hereditárias" (SILVA NETO, 1956, p. 64). Ele, como especialista no estudo da formação das palavras em português, foi o único gramático histórico da língua a localizar a formação de palavras antes do estudo da flexão porque ele trata de mudanças fonéticas nos sufixos (CAETANO, 2003), seguindo a lógica latina da divisão dos fonemas em vogais e consoantes.

Assim, sua obra tem um tom de descrição e ensino de língua materna, porém, está escrita em alemão com exemplos de trechos literários em português e foi usada na Alemanha, o que leva a crer que, seu modelo era de uma gramática de língua materna, mas seu contexto de aplicação ao ensino era de PLE. No prefácio de sua obra, afirma haver poucos estudos da língua portuguesa no exterior até o momento da publicação da sua gramática e que os gramáticos anteriores teriam se baseado em parâmetros de descrição próprios, individuais, sem considerar os estudos do português em países românicos.

Portugiesische Grammatik (1885)

De acordo com as folhas de rosto da gramática, ela foi escrita pelo Dr. J. Ph. Anstett. As abreviações seriam remetidas a Johann Philipp Anstett, João Filippe

Anstett ou Jean-Philippe Anstett (KEMMLER, 2019). Ele foi professor no Liceu nacional de Lyon, na França, dado que consta numa das folhas de rosto da sua obra. Também escreveu, além da gramática portuguesa, uma gramática da língua alemã para portugueses e brasileiros: *Grammatica pratica da lingua allemã, approvada pelo Conselho Superior de Instrucção Publica, e offerecida á Mocidade Estudiosa de Portugal e Brazil* (1863 e 1876).

Ainda sobre sua identidade, ele também terá sido professor de alemão em Lisboa. Nasceu em 1831 em Strasburgo, na Alsacia. Foi bacharel em Letras e Teologia pela Universidade de Strasburgo, além de doutor em Filosofia pela Universidade de Tübingen. Foi para Portugal na condição de tutor do filho do Visconde de Almeida, viador da magestade, a imperatriz do Brasil, viúva (KEMMLER, 2019).

Sua gramática portuguesa, como uma tendência do século, também não é dedicada a ninguém. Apenas informa numa das folhas de rosto que ela servia tanto para aulas em casa, quanto para aulas em escolas. Essa mesma informação se repete no prefácio¹⁹.

Novamente, após dez anos, nasce uma edição da minha gramática [livro de ensino de língua portuguesa]. Recebi tantas cartas sobre o valor prático do meu livro para a casa e para a escola, que achei necessário fazer muitas mudanças. Algumas dicas sobre pronúncia e acentuação, bem como um índice de assuntos em ordem alfabética, que pode testemunhar a riqueza da gramática, foram tão essencialmente ampliados que a obra recebeu em sua Terceira forma. Berleger fez com que o texto alemão aparecesse já na nova ortografia, pelo que todos os que gostam dessa norma ortográfica serão gratos. Aos meus alunos do norte e sul do Equador, Portugal e Brasil, de Loanda e Mossamedess [Moçambique?], Goa e Macau, falantes de alemão e de português, que me escolheram como professor por vinte anos e confiaram em mim, bem como a todos os meus patrocinadores em Lisboa e Rio de Janeiro envio por este meio cordiais agradecimentos e saudações com o pedido de recomendarem as páginas aos mais jovens, para que conheçam a língua de Camões e a desenvolvam com base em sua própria aprendizagem.

¹⁹ Prefácio original em alemão: “Abermals nach zehn Jahren ist eine Auflage meiner portugisischen Sprachlehre notwendig geboren. Von so vielen Seiten find mir brieflich Beichen dess Anerlenung des für Haus und Schule praktischen Wertes meines Buches zugekommen, dass ich es nötig für erachtet habe, viel daran zu ändern. Einige Winke über Ausssprache und Accentuierung sowie eine Alphabetisches Sachregister, dass für die Reichhaltigkeit der Grammatik zeugen mag, find der wesentlichen Zuwachss, den das Werk in seiner dritten Gestalt erhalten hat. Den deutschen Text hat der Herr Berleger im Gewande der neuen Orthographie erscheinen laffen, wofür ihm diejenigen, die für diese Rechtschreibung schwärmen, dankbar sein werden. Meine Zöglingen nördlichen und südlichen Äquator, Portugal und Brasilien, in Loanda und Mossamedess zu Goa und zu Macau, deutlicher und portugisischer Zunge, die mich seit zwanzig Jaheren zu iherem Lehrer erwählt und mir ihr Zutruengeschenkt haben, und ebenso allen meinen Gönnern inLissabon und Rio de Janeiro schicke ich hiermit herzlichen Dank und Gruss mit der Bitte, den jungern Geschlechtern die Blättern, aus dennen Sie die Kenntniss der Sprache des Camoens geschöpft, auf Grund eigener Erfahrung zu empfehlen. Lyon, im sommer 1885” (ANSTETT, 1885).

Lyon, verão de 1885 (ANSTETT, 1885. Tradução: RIBEIRO, Alexandre do Amaral).

Ele indica ser esta já a terceira edição da sua obra, cuja primeira edição foi publicada dez anos antes, quase junto com a gramática de Carl Reinhardstöettner, a anterior. Assim como o professor Emilio Grauert, Anstett também conheceu o Brasil, deu aula aqui e tinha certa fama internacional. Pela sua posição social de tutor do filho de um visconde português, tornou-se mais conhecido que Grauert. Não se sabe se Carl Reinhardstöettner teve passagem pelo Brasil também, mas se sabe que teve algum contato com Júlio Ribeiro, de quem foi crítico.

Para encerrar este capítulo, observam-se dois pontos de reflexão na história das gramáticas de língua portuguesa, tanto como materna quanto como estrangeira. O primeiro é que nenhum gramático estrangeiro, inclusive Charles Grivet (que escreveu gramática portuguesa para brasileiros), parece ter se preocupado com o uso do português pelos brasileiros. A segunda reflexão é que mesmo após a independência o Brasil continuou sofrendo influência externa de intelectuais estrangeiros que possuíam uma visão unilateral da língua.

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS: o *paradigma indiciário* como possibilidade

Esta pesquisa tem como objeto de estudo gramáticas de PLE dos séculos XVII, XVIII e XIX e propõe como indagação principal a viabilidade de uma gramaticografia brasileira do português língua estrangeira. Seus objetivos são: (1) identificar em cada século fatos históricos que sirvam de indício para caracterização do processo de gramatização do português como língua estrangeira; (2) analisar fatos e contextos, aparentemente negligenciados, internos ou externos à língua, que ajudam a compor os cenários em que foram produzidas; (3) identificar fases e tendências que organizam as práticas de descrição gramatical e suas relações com o ensino do português língua estrangeira.

Em outras palavras, busca-se identificar fatos e cenários que marcam o processo de gramatização do português língua estrangeira e os objetivos de ensino perseguidos nesse processo. Esses fatos e cenários serão analisados a partir de uma visão historiográfica, considerada fundamental ao entendimento das motivações para a gramatização do PLE e ao entendimento de uma gramaticografia própria do PLE.

Do ponto de vista metodológico, adota-se uma abordagem qualitativa de pesquisa, inspirada nos princípios da pesquisa histórico-documental e do paradigma indiciário da pesquisa. A escolha da pesquisa histórico-documental (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2006) se justifica, no contexto deste trabalho, por permitir reunir elementos para a construção sob um novo prisma de uma historiografia do fenômeno em análise.

O *paradigma indiciário* foi considerado apropriado para a análise dos fatos históricos, entendidos como pistas, permitir compreender as condições que possibilitaram a emergência de uma arte de escrever gramáticas, especialmente, para fins de ensino de português para estrangeiros. Ginzburg (1989) assinala, com base em Kuhn (1969), que um paradigma é um modelo epistemológico que emergiu das ciências humanas aproximadamente no século XIX, mas ainda não havia sido teorizado até finais do século XX, o que provocava descrédito dessas ciências.

Ele, então, relata diversos fatos ao longo da história do homem, passando por diversas ciências (física, astronomia, direito, filosofia, filologia, biologia entre outras)

e paradigmas (de Mancini, de Galileu, de Morelli, de Platão, de Aristóteles) para demonstrar como a ideia de conhecimento científico direcionou o cientista a ignorar traços particulares, individuais, profundos e ocultos do seu objeto de estudo em detrimento do que é evidente, real e generalizante. O motivo para isso é que “a tendência a apagar os traços individuais de um objeto é diretamente proporcional à distância emocional do observador” (GINZBURG, 1989, p. 163).

Contudo, a história do homem sempre ofereceu paradigmas indiciários semióticos ou sinais a serem revelados e articulados de forma a compor um método historiográfico que remete a um modelo epistemológico comum a todas as ciências, “articulado em disciplinas diferentes, muitas vezes ligadas entre si pelo empréstimo de métodos ou termos-chave” (GINZBURG, 1989, p. 170). Assim,

Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: fato, golpe de vista, intuição (GINZBURG, 1989, p. 179).

Paradigma indiciário, portanto, é um sinal ou indício que perpassa os séculos, ligando todos eles. A ideia, portanto, é buscar para além dos traços particulares das gramáticas analisadas indícios de eixos estruturantes atemporais que justificam pensar em uma gramaticografia brasileira do português língua estrangeira.

Etapas da Pesquisa:

A. Revisão de Literatura

- a) Levantamento de material bibliográfico em livros, dissertações, teses e artigos de revistas científicas.
- b) Levantamento de documentos históricos de descrição gramatical da língua portuguesa, especialmente, aqueles voltados ao ensino de português para estrangeiros.
- c) Levantamento das gramáticas dos séculos XVII, XVIII e XIX, destinado ao ensino de português para estrangeiros. Foram selecionadas nove gramáticas, listadas a seguir:

Século XVII

- * *A New English Grammar – Prescribing as certain rules as the language will bear, for Forreners to learn English: Ther is also another Grammar of the Spanish or Castilian tounge, with som special remarks upon the Portuguese Dialect²⁰ etc.* (1662);
- * *A Portugez Grammar* (1662);
- * *Ars Grammaticae Pro Lingva Lvsitana Addiscenda Latino* (1672).

Século XVIII

- * *A compleat account of the Portugeze language being a copius dictionary of English with portugeze* (1701);
- * *A New Portuguese Grammar in four parts* (1768).

Século XIX

- * *Grammatik der Portugiesischen Sprache* (1878);
- * *Portugiesische Grammatik* (1885);
- * *A new method for learning the Portuguese language* (1863);
- * *Practical and easy method of learnig the portuguese language* (1869).

B. Proposição das categorias para investigação

Propõem-se as seguintes categorias de investigação:

1. “sinais das primeiras práticas de descrição gramatical (gramatização) no ocidente”;
2. “fatos e contextos históricos que contextualizam os processos de gramatização do português como língua estrangeira”;
3. “caracterização das fases e das tendências que marcam uma gramaticografia brasileira do português como língua estrangeira”;
4. “aproximações e distanciamentos entre a gramatização do português língua materna no Brasil e do PLE”.

Para a organização dos dados, especificamente das gramáticas, serão observados os seguintes itens em cada uma:

²⁰ Sublinhado para destacar a língua portuguesa no título da gramática e para chamar a atenção ao tratamento que se faz do português como um dialeto da língua espanhola.

- a) Dados biográficos do autor
- b) Ano de publicação da primeira edição da gramática
- c) Língua em que foi escrita a gramática
- d) Público para quem a gramática foi elaborada
- e) Divisão das partes da gramática e sua sequência
- f) Parte ou assunto de maior ênfase da gramática
- g) Contexto histórico que motivou a elaboração da gramática
- h) Conceito de gramática abordado na obra
- i) A gramática possui ou não exercícios para o(s) aluno(s) e/ou instruções para o professor

Tais observações serão divididas em dois grandes eixos para efeito de análise contrastiva entre as gramáticas dentro de um mesmo século:

1. Contextos e tendências;
2. Modos de organização das gramáticas.

C. Análise dos Dados

Com base nos itens de organização dos dados, as gramáticas de uma mesma época serão comparadas entre si sob dois grandes eixos:

1. Contextos e tendências;
2. Modos de organização das gramáticas.

Em seguida, serão identificados elementos estruturantes que sirvam de indícios em cada século para revelar possíveis parâmetros para se pensar uma gramaticografia brasileira do português para estrangeiros.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: pistas para uma gramaticografia brasileira do PLE

Neste capítulo, as seções de revisão da literatura serão retomadas para identificar “sinais” nas primeiras práticas de gramatização no ocidente e nos contextos históricos que funcionam como primeiros indícios para pensar as bases para uma possível gramaticografia brasileira de português para estrangeiros. Em seguida, as gramáticas serão descritas, considerando dados do autor, ano de publicação da primeira edição, a língua em que foi escrita, o público-alvo, a sua organização interna, o conceito pressuposto de gramática, a indicação de exercícios para o(s) aluno(s) e de instruções para o professor.

As gramáticas de cada século serão comparadas entre si e em cada século, identificando indícios internos e externos à descrição gramatical e ao ensino da língua. Ao caracterizar cada uma das gramáticas, serão grifados em negrito os aspectos considerados como indícios que configuram as bases para a proposição de uma possível gramaticografia brasileira do português para estrangeiros. Para facilitar o entendimento do leitor, ao final da análise de cada século um quadro de tais indícios será apresentado. Ao final do capítulo será apresentado um quadro síntese dos indícios de todos os séculos analisados.

4.1 Perscrutando indícios de uma possível gramaticografia brasileira do PLE: revisitando a antiguidade clássica

Os antigos filósofos gregos se questionavam a respeito do modo de vida da sociedade sob a crença na existência dos deuses. Esse questionamento só foi possível após as conquistas macedônicas por Alexandre, O Grande, que expandiram os territórios gregos e propiciaram a ideia de *polis* grega, uma nova forma de governo e administração da sociedade, que, até então vivia em tribos. O contato com outros povos possivelmente foi o que permitiu aos gregos repensarem suas crenças e sua forma de vida. A dúvida sobre a existência dos deuses os levaria

a questionar o que é verdade, dividindo a realidade entre o que é e o que não é, ou entre verdadeiro e falso, a essência das proposições na linguagem.

Os filósofos que pensaram sobre a linguagem e a língua grega se dividem em pré-socráticos (sofistas) e pós-socráticos. Os sofistas foram pensadores da retórica para os quais não importava o que se dizia, mas a impressão que se dava ao dizer algo. Eles analisavam o discurso como um texto completo, frase ou bloco de palavras persuasivo. Platão criticou o pensamento sofista, acusando os sofistas de mentirosos (além de “venderem esse conhecimento deturpado”, que não valoriza a verdade, mas só o que se diz). Os pós-socráticos, a partir de Platão, vão buscar constantemente o valor de verdade, isto é, acreditavam que os símbolos ou os signos fossem motivados pelas coisas que representam. Haveria uma íntima relação entre a coisa e seu representante, que a representaria com perfeição e exatidão. Para os filósofos da linguagem, não havia os signos ou os nomes não eram arbitrários. Em grego existia *ônoma* e *rhema*, que são nomes, substantivos e verbais. O primeiro se refere a uma coisa ou a uma pessoa, revelando sua própria essência. O segundo diz sobre a coisa ou a pessoa, definindo-a. Assim, Platão divide as palavras em nomes e verbos.

Aristóteles, seu discípulo, não separa a linguagem da lógica. A linguagem, o discurso, é um meio para se chegar à verdade, à essência do ser. Nomes e verbos têm funções significativas independentes, nomear e definir, mas só juntos revelam o ser (verdadeiro) e o não-ser (falso), formando a proposição. Nada existe fora dela. Os nomes exercem naturalmente a função de sujeito, enquanto os verbos exercem naturalmente a função de predicados. Os estoicos desenvolveram as partes do discurso, classificando-as em: nomes (próprios e comuns), que possuem casos (que se flexionam e determinam o gênero e o número da palavra); verbos, que possuem tempos (para expressar os tempos, existem as vozes e os modos); participípios, que possuem casos e tempos; coesivos (preposições e conjunções) (partes não significativas).

Dionísio Trácio e outros alexandrinos da Biblioteca eram pedagogos, filósofos mais técnicos do que lógicos. Eram mais filólogos. Sua tarefa foi reconstituir hipoteticamente a variante homérica, registrada nos hinos de Homero, para resolver possíveis erros de interpretação entre os gramáticos (filólogos) de textos da Biblioteca de Alexandria. A gramática auxiliava a escrita e a leitura oral de textos. A base da *Téchne Grammatiké* de Dionísio eram (1) a história das palavras

(etimologia) através de trechos de textos literários para recriar o cenário épico dos tempos de Homero e assim descobrir o valor semântico “real” das palavras nos textos e (2) a pronúncia correta das palavras (prosódia) nos hinos de Homero, de acordo com a variante da sua época, para interpretar corretamente os textos. Assim, a intenção de Dionísio era formar bons críticos literários da Biblioteca. Dionísio manteve as partes gramaticais dos estoicos, mas as subdividiu, por critérios semânticos e sintáticos, em 8: nomes, verbos, participios, artigos, pronomes, preposições, advérbios e conjunções. Assim como os demais filósofos, não considerava as interjeições como parte do discurso uma vez que elas se referiam às emoções.

Como se vê, todas as partes do que hoje se conhece como gramática foram elaboradas e organizadas pelos antigos gregos e os gramáticos alexandrinos, como Dionísio, condensaram todo esse conhecimento na *Téchne Grammatiké*. Os romanos souberam reconhecer seus antecessores gregos e passaram a refletir sobre a linguagem a partir do que foi deixado por eles, como fizeram Varrão, Quintiliano e Donato. Contudo, as inovações romanas foram menos expressivas.

De modo geral, os romanos traduziram a *Téchne Grammatiké* como arte gramatical, com o sentido direcionado para a preservação da língua culta e da cultura transmitida pelos clássicos literários. Eles terão desconsiderado o contexto específico (técnico, prático) de formação de críticos literários bibliotecários em que ela teria sido escrita e aplicada.

Durante o Império Romano bizantino, os romanos cultos, que possivelmente já falavam grego devido às relações sociais entre os povos conquistadores e conquistados, terão reinterpretado a gramática grega alexandrina a partir do momento em que a consideraram como boa gramática para aprender grego como segunda língua (para leitura). Construíram a gramática latina seguindo as orientações da gramática alexandrina para a divisão das partes do discurso e as seções da gramática. Como não possuíam artigo, terão acrescentado as interjeições como uma das partes do discurso para compensar essa falta.

Esse fato pode ser considerado como um indício para o posterior princípio de descrição e ensino das línguas nacionais modernas na Europa, fosse pensando nos nativos ou nos estrangeiros. Assim, a história da gramática no ocidente aponta um modelo geral de gramática a ser seguido para a gramatização (descrição gramatical)

de línguas modernas ocidentais (inclusive línguas ameríndias e africanas) por diversos homens de cultura.

Desde os romanos, a organização gramatical passou a separar razão (*logos*) e emoção, um modelo herdado pelos povos germânicos e românicos. A parte racional se refere à formulação de proposições com a combinação entre nomes (substantivos, adjetivos, pronomes) e verbos (perfeitos e imperfeitos, ativos e passivos) e os demais elementos gramaticais, que também têm caso (advérbios), têm tempo e caso (particípios) ou não possuem nenhum significado sozinhos (conjunções e preposições). Na parte destinada às emoções estariam as interjeições. Nesta época, a gramática se dedica primeiro às partes do discurso ou da proposição (oração), seguidas das regras de composição das proposições, geralmente baseadas em modelos literários, considerados cânones. Modernamente, essas regras ou formas de composição corresponderiam muito mais à estilística, com diversas figuras de linguagem. Contudo, elas eram abordadas, pelo menos até o século XVIII, dentro da morfossintaxe, núcleo duro da gramática. A prosódia, a ortografia e a pontuação costumavam ser abordadas juntas, antes dos modelos textuais, mais para o fim da gramática. A ortografia costumava aparecer duas vezes: no início, com a pronúncia das letras e, no final, com acentuação das sílabas.

Esse modelo gramatical, herdado dos gregos pelos romanos, foi atualizado na Idade Média pelos eclesiásticos que o adequaram ao método escolástico. A prática de descrição e ensino de línguas, portanto, estaria orientada pela teologia cristã de vertente católica (romana) com predomínio do latim até o século XIX, primeiro como língua veicular até o século XVI aproximadamente. Depois como língua metalinguística de descrição até o século XIX. Nas gramáticas de línguas românicas, a etimologia podia aparecer tanto na fonética (pronúncia), no início, quanto na morfologia (como sinônima).

A necessidade de descrição e ensino de língua materna surge no âmbito nacionalista de regulação do falar de um país e promoção do status da língua nacional. Sendo os autores de gramáticas de línguas maternas ou nacionais²¹ homens cultos e viajados, com forte inclinação para uma visão de mundo (europeu ocidental) cristã e clássica-humanista, a regulação da língua se fazia pela variante culta, considerada de prestígio, por ser falada pelas classes mais altas. No caso das

²¹ Até o século XIX, pode-se dizer que não havia diferença entre língua materna e língua nacional. São tratados com sinônimos nesta pesquisa.

línguas estrangeiras, por sua vez, os contextos de necessidade prática de comunicação, nos quais costumam surgir gramáticas e outros materiais didáticos de descrição e ensino dessas línguas, tendem a readequar esse modo de organização gramatical às necessidades e às dificuldades do público estrangeiro. Assim, os princípios de descrição gramatical de línguas estrangeiras costumam partir da própria necessidade de ensiná-las (como e para quê), que se insere no contexto social, externo à língua.

Como visto até aqui, uma estratégia de ensino comum é a comparação entre línguas modernas, normalmente a língua ensinada e a língua materna do estrangeiro ou a língua ensinada e uma língua franca, que ambos conheçam, o estrangeiro e quem ensina. Outra estratégia é a de ensinar modelos ou padrões discursivos por meio de gêneros bastante variados, desde listas de palavras e expressões (dicionário e vocabulário) até coleção de frases e textos de expressão oral e escrita. Essas estratégias de ensino, portanto, tendem a

1. descartar explicações metalinguísticas (enraizadas na gramática latina) de funcionamento e estrutura da língua substituindo-as pela comparação não-etimológica (cujo objetivo é demonstrar a evolução e a história da língua desde o latim, sendo aplicada à fonética e à morfologia). Neste caso, o compromisso com o falante estrangeiro é demonstrar diferenças úteis entre a língua ensinada e outra língua que ele conheça na hora de falar e escrever na língua-alvo.
2. caracterizar o ensino num todo como lexical ou semântico (menos classificatório-gramatical) que, de certa forma, retoma a ideia de palavra-lexical e palavra-gramatical contida na lógica proposicional.

Essas estratégias de ensino de línguas estrangeiras irão configurar formas variadas de descrição da língua portuguesa para estrangeiros uma vez que as necessidades de comunicação também são variadas, além das dificuldades causadas pela própria língua materna ou pela língua franca que se impõem à aprendizagem da língua portuguesa. Além disso, os autores das gramáticas de PLE dos séculos XVII, XVIII e XIX, apesar de cultos e, no caso do século XIX, também experientes em aula, nem sempre tinham inclinação para a doutrina cristã jesuíta (católica), o que poderia lhes possibilitar maior sensibilidade para uma visão mais filosófico-científica da língua.

Nesse sentido, a classe social e as vivências tanto de quem ensinava quanto de quem aprendia se tornam fatores relevantes para a análise das formas de

descrição da língua portuguesa para estrangeiros. No caso das 5 primeiras gramáticas de PLE a serem analisadas nesta tese, que datam dos séculos XVII e XVIII, seus autores e público-alvo, como visto no capítulo 2, são pessoas cultas e de alta classe (mesmo havendo hierarquia entre as classes altas: clero, nobreza e burguesia). O cenário de ambas as épocas é de negócios, seja entre reinos (europeus), seja na manutenção de terras conquistadas (metrópole e colônia).

Assim, a necessidade do ensino da língua era mais específica e o ensino mais pontual, com aulas particulares. Já no século XIX, o cenário é outro, com autores experientes dentro e fora da sala de aula (em aulas particulares, escolas e universidades), tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, e a difusão e regulação do ensino (público, porém bifurcado entre o ensino secundário elitista e o ensino profissional proletariado). Por um lado, os autores de gramáticas buscavam padronizar o ensino das línguas estrangeiras europeias (todas seriam ensinadas da mesma forma, independente das suas particularidades) e, por outro lado, buscavam se destacar no ramo do ensino com métodos ditos particulares e atualizados, aplicáveis a diversas necessidades.

Nos séculos XVII e XVIII havia mais plágio e tradução literal de uma obra para outra, porém, maior pessoalidade (com formalidade e respeito, sem intimidade) no ato de ensinar. No século XIX, a profusão do acesso ao ensino, cujos primeiros passos foram as reformas pombalinas na segunda metade do século XVIII, possibilitou o aparecimento de gramáticas de diversas línguas, escritas por professores formados e experientes. Porém, eram gramáticas mais impessoais (sem ser dedicada a uma pessoa ou a um grupo específico em sua maioria) e seus autores mais críticos uns dos outros (o que também amenizaria o plágio entre as obras).

Apesar da aparente oposição entre os dois cenários, o que há na verdade é um *continuum* no ensino de PLE que vai de uma fase de produção de gramáticas exclusivas a uma fase de produção de gramáticas genéricas ou mercadológicas. Nesse sentido, observam-se pegadas deixadas pelo tempo desde a história da gramática na Grécia antiga, passando pela elaboração de gramáticas de línguas nacionais e estrangeiras na Idade Média e chegando à produção de gramáticas de PLE nos séculos XVII, XVIII e XIX, tais como:

1. A ciência experimental e especulativa como critério para a análise dos discursos;
2. O ensino prático como mais eficaz que o ensino por regras;

3. A compreensão pelo contexto (semântico e morfossintático) como mais simples e produtiva do que explicações metalinguísticas fragmentadas ou isoladas;
4. A comparação entre línguas como estratégia eficaz de descrição e ensino de língua;
5. A demonstração e produção do sentido como estratégia eficaz de descrição e ensino de língua;
6. A expressão oral como auxiliar ou base para a leitura e a expressão escrita;
7. O acesso restrito e semi-restrito da aprendizagem formal de língua.
8. A tradição brasileira de produzir gramáticas é voltada para o ensino da língua como materna apenas.

Esses 8 pontos são indícios ou sinais, conforme aponta Ginzburg (1989), deixados através da história das práticas de gramatização do PLE ao longo de três séculos. Esses sinais servem de pistas para verificar quais elementos foram sendo abandonados e quais se mantiveram ao longo do tempo para, a partir dos indícios mantidos, pensar uma possível forma de gramaticografia do PLE, no contexto brasileiro.

4.2 Análise de dados sobre Gramáticas de PLE: seguindo pegadas

As gramáticas analisadas foram tanto escolhidas, quanto encontradas, a depender do século. As dos séculos XVII e XVIII foram encontradas na internet por estarem disponíveis digitalmente no momento da pesquisa. No caso do século XIX, a quantidade de gramáticas digitalizadas disponíveis é bastante vasta e foi preciso, portanto, adotar um critério de escolha. Selecionaram-se quatro cujos autores, ainda que não sejam brasileiros, tiveram relação pessoal e/ou profissional com o Brasil ou com os brasileiros, a saber, Grauert (1863), Lopes de Cabano (1869), Reinhardtstöettner (1878) e Anstett (1885). O primeiro era alemão, morou e deu aulas no Brasil. O segundo não se sabe quem foi, mas traz textos literários que abordam a temática indígena. O terceiro autor também era alemão, filólogo e professor de português na Alemanha, que trocou algumas correspondências com o brasileiro Júlio Ribeiro. Por último, Anstett foi um francês, professor e tutor do filho

do viador da imperatriz do Brasil, tendo tido algumas passagens por aqui. Objetiva-se buscar traços do português do Brasil ou da sua cultura nas suas gramáticas.

A escolha geral de gramáticas dos séculos XVII, XVIII e XIX para análise se justifica por duas razões básicas: produtividade das épocas em questão e ausência de registros conhecidos de gramáticas para estrangeiros em séculos anteriores. Esses três séculos, ao mesmo tempo, se configuram como os mais profícuos em relação à elaboração de obras de descrição da língua portuguesa, visando ao seu ensino a estrangeiros. O século XIX, em especial, foi fértil na produção de gramáticas de línguas estrangeiras por europeus, marcando não somente o início da produção gramatical brasileira do português como língua materna propriamente dita como também a transição para que no século XX já começasse a haver gramáticas de PLE tratando do português falado no Brasil.

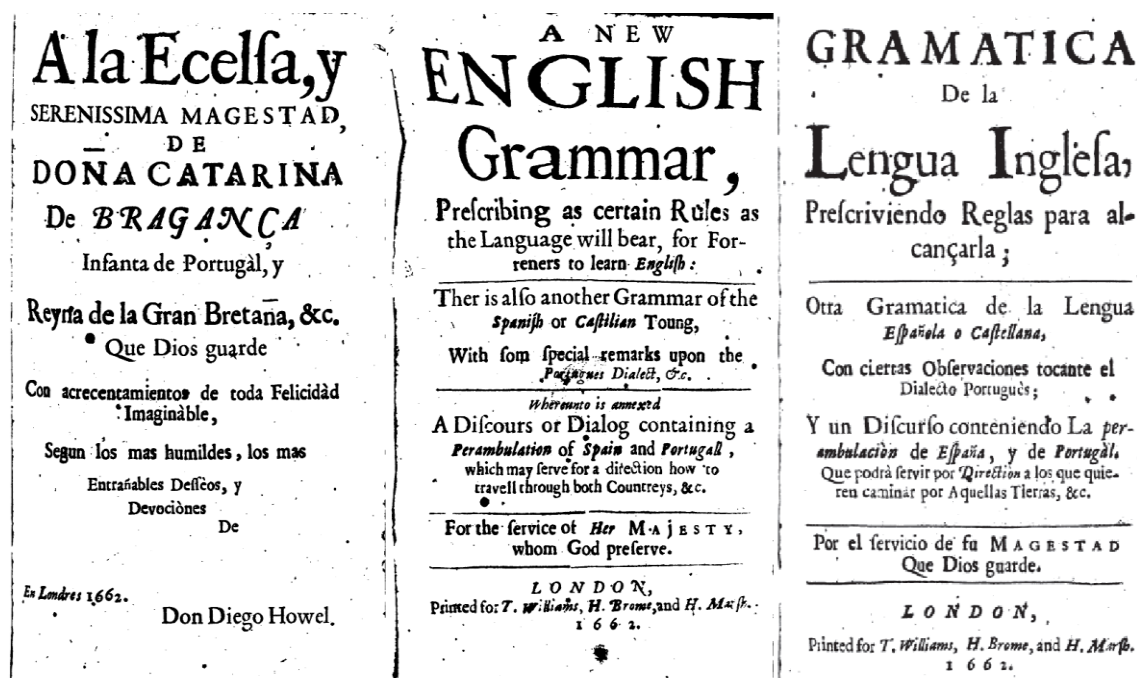
A partir deste ponto são apresentadas e analisadas as gramáticas selecionadas para este estudo, conforme seus respectivos séculos e cenários.

I) Século XVII - A língua como companheira do Império Português:

No século XVII, foram selecionadas para análise as seguintes gramáticas: * *A New English Grammar – Prescribing as certain rules as the language will bear, for Forreners to learn English: Ther is also another Grammar of the Spanish or Castilian tounge, with som special remarks upon the Portuguese Dialect etc.* (1662); * *A Portuguez Grammar* (1662); * *Ars Grammaticae Pro Lingva Lvsitana Addiscenda Latino* (1672).

- ✓ *A New English Grammar – Prescribing as certain rules as the language will bear, for Forreners to learn English: Ther is also another Grammar of the Spanish or Castilian tounge, with som special remarks upon the Portuguese Dialect etc.* (1662)

Figura 5 - Folhas de rosto da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)

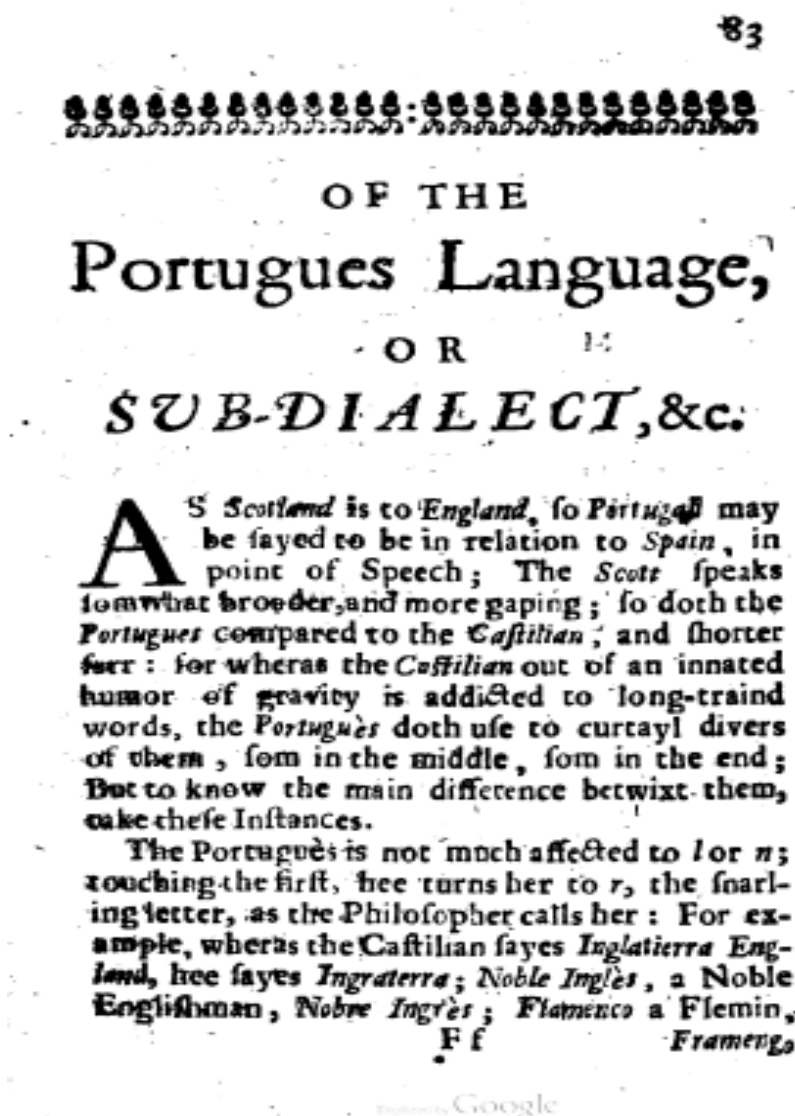


Fonte: HOWELL, 1662, p. 1; 3; 4.

Em se tratando da “A New English Grammar”, esta foi elaborada por Mr. James Howell ou Don Diego Howell, um historiador e político britânico, e publicada pela primeira vez em 1662. Na verdade, a obra é composta por duas gramáticas: uma inglesa, dedicada à rainha portuguesa Catarina de Bragança, e uma espanhola, dedicada ao rei inglês Charles II (ou Carlos II). Neste trabalho é analisada a edição original digitalizada. Ela está escrita toda em inglês e espanhol. Apesar disso, ambas são expandidas também aos demais estrangeiros que quisessem ou precisassem aprender inglês ou espanhol (KEMMLER, 2013).

A parte em português é um apêndice vocabular etimológico da gramática espanhola, que trata o português como um subdialeto do latim e um dialeto do espanhol, como na imagem a seguir.

Figura 6 - Primeira página da seção sobre o subdialeto português da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)



Fonte: HOWELL, 1662, p. 281.

As duas gramáticas, do ponto de vista da sua organização, contêm exemplos de palavras, frases, textos e explicações em espanhol e em inglês. Mesmo o vocabulário português também está em inglês com comparações de palavras em espanhol, inglês e português. Em resumo, é um vocabulário comparativo entre as três línguas, no qual a língua portuguesa é um subdialeto do latim e dialeto do espanhol. Usar letras em itálico ajudava a destacar a comparação entre as palavras e a separar exemplos de explicações.

O vocabulário também tem um texto introdutório explicando por que o português seria uma língua dependente da espanhola:

Como a Escócia está para a Inglaterra, pode-se dizer que Portugal está em relação à Espanha quanto à fala. O escocês fala mais aberto assim como o português em comparação com o castelhano. O castelhano usa palavras longas, o português usa curtas [...]. Mas, para saber a principal diferença entre eles, tome estas instâncias (HOWELL, 1662).²²

Em seguida, explica algumas substituições fono-ortográficas do espanhol para o português (ex. **bLanco** > white > **bRanco**) e conclui:

Embora as línguas castelhana e lusitana tenham derivado do latim, a primeira imediatamente, a outra é mediada por meio do castelhano, da qual é um dialeto e, portanto, um subdialeto do latim. No entanto, ele tem diversas palavras que também não são do mourisco, para o qual eu pensava fornecer um catálogo específico. (HOWELL, 1662)²³

Após essa conclusão, traz um dicionário ou catálogo de palavras próprias do português, que não possuem afinidade com o espanhol (cachopo > mocito > a little boy) e termina sua gramática espanhola com os dias da semana em português, que estão baseados no missal romano para celebração das missas:

O português nomeia os cinco dias da semana diferente dos do Castelhana e de todas as outras, mas está de acordo com missal romano como Munday, Tuesday, Wenesday, Thursday, Friday, são chamados Segunda, Terça, Quarta, Quinta, Sexta Feyra, mas Saterday e Sunday são chamados Sábad e Domingo (HOWELL, 1662).²⁴

Nessa gramática, o autor se dedica a apresentar tanto o vocabulário português semelhante ao espanhol quanto o vocabulário que o difere desta. Constata-se também que a obra não possui exercícios para o aluno nem instruções ao professor. Acredita-se que não se aventasse na época a ideia de instruções ao professor já que ele seria exclusivo, isto é, os reis não aprenderiam inglês, espanhol e o vocabulário português com outro professor além de James Howell. No caso dos exercícios, eles não entrariam nas gramáticas. Supõe-se que isso seja devido à posição de Howell em relação aos reis a quem ele servia.

²² Tradução livre do original em inglês: "As Scotland is to England, so Portugall may be sayed to be in relation to Spain, in point of Speech; The Scott speaks somewhat broader, and more gaping; so doth the Portugues compared to the Castilian, and shorter farr: for wheras the Caffilian out of an innated humor of gravity is addicted to long-traind words, the Portugues doth ufe to curtayl [...]. But to know the main difference betwixt them, take thefe Intances" (HOWELL, 1662).

²³ Tradução livre do original em inglês: "Now, Though the Cofilian, and the Luftanian language bee both derivd from the Latin, the firt inmediately, ther othe mediatly by means of the afilian, whero hee is a Dialect, and therby a Jubdial el to the Latin; yet fhee hath divers words or which hee isbeholden to neither, nor to the Morico alfo, whero fl thought it worth the while to give a particular Catalog" (HOWELL, 1662).

²⁴ Tradução livre do original em inglês: "The Portugès in nombring five dayes of the week differs from the Castilian and all other but it agrees with the Roman Missal, As Munday, Tuesday, Wenesday, Thurday, Friday are calld Se gunda, Terca, Quarta, Quinta, Sexta, Feyra ; But Saterday and Sunday are calld Sabado y Domingo" (HOWELL, 1662).

A gramática espanhola de James Howell também traz ao final das classes gramaticais, uma coleção de “hispanismos” explicados em inglês como o que significa ou quando se usa a palavra “fulano” ou a expressão “llueve a cántaros” (chove a cántaros) e com suas aplicações em frases na língua espanhola. Em seguida, traz a prosódia (acentuação) das palavras de acordo com suas terminações em consoantes e ditongos ou hiatos (em -r, -d, -x, -ia), herança do modelo latino. Se no século XVI as gramáticas costumavam ser mais escritas em latim, agora no XVII elas já tomavam o latim, no caso das gramáticas de línguas estrangeiras, como modelo pedagógico. Porém, eram escritas em línguas modernas para as quais o modelo latino teve de sofrer adaptações em maior ou menor grau ao longo dos séculos.

Assim, era comum começar a gramática com ortografia e pronúncia das letras dividindo-as em consoantes, vogais e ditongos e, na parte de prosódia, após o que se entende por núcleo duro (morfologia e sintaxe), se retomava a ortografia pela junção de sílabas. Seguindo esse modelo, a gramática espanhola de Howell traz, após a seção de prosódia e ortografia, vários textos: um exemplo de carta com frases ou palavras peculiares da língua espanhola; um longo diálogo entre o rei Charles II (Inglaterra) e o rei Felipe IV (Espanha), chamado perambulação por Espanha e Portugal; uma carta composta de 82 ditos populares sobre a saúde humana e uma carta familiar com mais de 60 ditos populares da língua inglesa vertidos a ditos espanhóis.

Todos os textos eram criados especificamente para ensinar a língua, servindo como recurso para ensinar palavras, expressões e frases com seus efeitos de sentido. Quando ainda não havia grande circulação de textos, a criatividade para elaborar recursos pelos quais se apresentasse a língua para ensiná-la deveria se fazer presente. Isso, então, passa a ser um fato relevante a ser averiguado se se repete nas gramáticas posteriores à de Howell.

É importante assinalar que a primeira carta aplica a palavra “fulano” no texto, dialogando com os hispanismos estudados anteriormente e apresenta outros, mostrando fluidez entre os conteúdos e complexificação nos níveis de aprendizagem. O texto em diálogo é criado com personagens reais, nos dois sentidos da palavra real, das Cortes inglesa e espanhola no qual o próprio rei Charles, para quem a gramática é dedicada, aparece perguntando ao rei Felipe sobre o vocabulário espanhol e lhe pedindo informações sobre a geografia da

Espanha e seus costumes com relação a nativos e estrangeiros. Todo o diálogo possui dados culturais interessantes a um rei que possui relações estreitas com Portugal e Espanha e que certamente também faziam parte da experiência e do conhecimento do autor que, antes de tudo, era historiador e político.

Na carta com 82 ditos populares sobre a saúde humana, o autor cria três personagens: o Doutor Dieta, o Doutor Repouso e o Doutor Gozo, que, segundo ele, são os 3 elementos fundamentais para manter a saúde do corpo. A carta é uma série de recomendações para a saúde em forma de provérbios ou ditos próprios do espanhol que eram falados na época. Na última carta, o autor da gramática não a nomeia como “familiar” por acaso. Nela, ele aparenta demonstrar certa proximidade com o rei e, aproveitar o que seria o momento da aula particular, para ensinar a língua espanhola ao rei ao mesmo tempo em que trataria com ele assuntos íntimos do próprio rei. Na carta, na qualidade de um de seus melhores amigos, o autor da gramática aconselha o rei a respeito da vida de casado, se ele faria um bom negócio mantendo o casamento ou se divorciando. Ao final, o próprio James Howell assina a carta com suas iniciais (J. H.). Ao longo de toda a carta, o autor traz alguns provérbios sobre casamento.

Chama atenção a postura de Howell em relação ao ensino de língua. Já à época parece considerar a dimensão em uso da língua, aproveitando temáticas necessárias e interessantes ao rei. Em tom de “aula particular”, demonstra ter pensado a gramática especialmente para o rei, apesar de servir a outros da sua Corte. Considerando-se que, conforme visto no capítulo 2, as gramáticas dos séculos XVII e XVIII são elaboradas principalmente para um público-alvo bem seletivo, cujas “aulas” não ocorreriam em lugares de amplo acesso, mas sim como “aulas particulares”, é possível que se encontrem até o final do século XVIII conteúdos cujas **temáticas** seriam **necessárias ao aluno** e de seu interesse particular. Essa é, portanto, uma das pistas que serão perseguidas nas gramáticas seguintes.

Destaca-se ainda a esse respeito que, para contemplar temas tão específicos, os **autores das gramáticas dos séculos XVII e XVIII deveriam possuir conhecimentos e habilidades afins com seu público-alvo** em potencial. Nesse sentido, a relação entre conhecimentos do autor e conhecimentos do público-alvo também se configura numa pista importante a ser verificada.

Quanto ao uso de “hispanismos” na gramática de Howell, recorda-se o fato de que no século XIX gramáticas filosóficas e científicas brasileiras, de língua materna,

irão apontar “brasileirismos” como “vícios de linguagem” e “solecismos”. Isso ocorria também nas gramáticas de línguas nacionais ao tomarem como estranhas determinadas mudanças sintáticas e semânticas, ocorridas na passagem do latim às línguas modernas. No entanto, ao serem elaboradas gramáticas de línguas estrangeiras, essas particularidades linguísticas (palavras, frases e expressões idiomáticas) ganharam outro valor. Deixaram de ser tratadas como “erros” para serem integradas ao vocabulário necessário à aprendizagem do aluno estrangeiro. Assim, a história das gramáticas no ocidente sugere que os conteúdos considerados periféricos nas gramáticas de línguas maternas, também no caso de português língua materna, tendem nas gramáticas de língua estrangeira, portanto de português língua estrangeira, a serem tão relevantes ou mais que os conteúdos considerados de núcleo duro (morfologia e sintaxe), perdendo o sentido tal divisão.

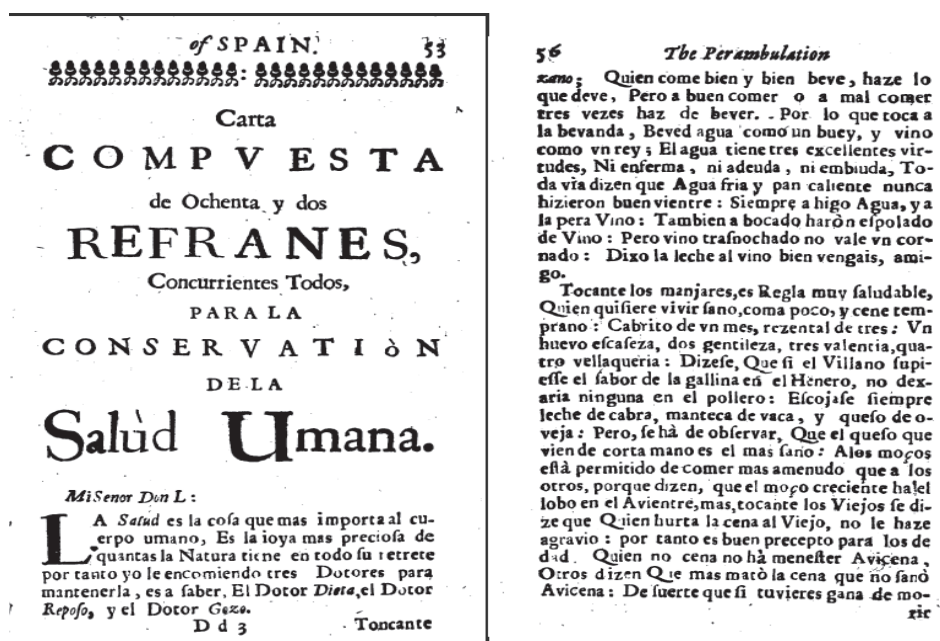
Esses dados a respeito do uso de “hispanismos” e dos textos convidam a observar alguns pontos: o teor cultural que os provérbios trazem; as diferenças nas formas de tratamento entre gêneros textuais e seus “subgêneros” como em uma carta genérica que é assinada por “fulano” ou por alguém que não se conhece, uma carta em forma de receituário médico e uma carta pessoal na qual se faz breve introdução, como quem se desculpa pelo que vai dizer. Há uma mistura de um gênero oral (provérbios) com um gênero escrito (carta), integrando as duas modalidades da língua. Numa sociedade estabelecida por princípios cristãos, os provérbios aparecem ao mesmo tempo como: a) um gênero bíblico herdado da literatura greco-romana dos conselhos de antigos filósofos sobre diversos aspectos da vida e b) um gênero popular de fácil assimilação numa sociedade em que raros eram letrados. Isso significa dizer que é possível esse gênero ser encontrado nas gramáticas seguintes até meados ou final do século XVIII, quando as alianças entre o poder monárquico e o poder eclesiástico ficam mais abaladas pelas lutas de interesses entre ambos. Também é possível que o gênero carta se repita até o século XIX, devido à sua multiplicidade de espécie e por sua durabilidade como única forma de comunicação à distância.

O vocabulário do subdialeto português aparece após esses textos. Assim, a gramática portuguesa é vista por Howell como sendo a mesma da Espanha com apenas mudanças de vocabulário e pronúncia, o que talvez ratifique o fato de os portugueses estarem mais preocupados com ortografia e pronúncia do que com outras partes da gramática (ou do discurso). A propósito, até o século XIX, o tempo

verbal pretérito perfeito composto em português ainda aparecia com o mesmo sentido de ação concluída no passado que o espanhol e o inglês herdaram do latim: “hei comido” ou “tenho comido” significava “comi”, o que salienta a ideia de que a descrição gramatical seria a mesma na visão de Howell.

A figura abaixo ilustra algumas páginas dos refrões (ditos ou provérbios) da gramática espanhola dos quais se destacam algumas rimas. Nas gramáticas de línguas estrangeiras, os provérbios e suas rimas cumpririam o papel da seção de composição de versos poéticos da gramática latina e das de línguas estrangeiras com uma “métrica” mais atual e retirada da fala dos nativos.

Figura 7 - Refrões sobre Saúde da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)



Fonte: HOWELL, 1662, p. 253; 256.

Para exemplificar a articulação entre ensino de língua e de cultura, destacam-se no quadro abaixo os conteúdos da cultura explícitos nos *refrões* apresentados pela gramática em análise.

Quadro 1 - Refrões (ampliados) sobre Saúde da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)

Refrão	Rima
Quien come bien y bien <u>beve</u> , haze lo que <u>deve</u> . Pero a buen <u>comer</u> o a mal <u>comer</u> tres vezes haz de <u>bever</u> .	<u>Beve</u> / <u>Deve</u> <u>Comer</u> / <u>Bever</u>

Beved agua como um <u>buey</u> , y vino como vn <u>rey</u> .	Buey / Rey
Agua fria y pan <u>caliente</u> nunca hizieron buen <u>viente</u> .	Caliente / Viente
Tambien a <u>bocado</u> harón el <u>polado</u> .	Bocado / Polado
Pero vino <u>trasnochado</u> no vale vn <u>cornado</u> .	Trasnochado / Cornado
Quien quisiere vivir <u>sano</u> , coma poco, y cene <u>temprano</u> .	Sano / Temprano
Cabrito de vn <u>mes</u> , rezentel de <u>tres</u> .	Mes / Tres
Vn huevo <u>escacesa</u> , dos <u>gentileza</u> , tres <u>valentía</u> , quatro <u>vellaquería</u> .	Escacesa / Gentileza Valentía / Vellaquería
Dizese, que si el Villano supiese el sabor de la gallina en el <u>Henero</u> , no dexaría ninguna en el <u>pollero</u> .	Henero / Pollero
Pero, se há de observar que, el queso que vien de corta <u>mano</u> es el mas <u>sano</u> .	Mano / Sano
A los <u>moços</u> está permitido de comer mas amenudo que a los <u>otros</u> , porque dizen que el moço <u>creciente</u> haz el lobo en el <u>Aviente</u> .	Moços / Otros Creciente / Aviente
Quien no <u>cena</u> no há menester <u>Avicena</u> .	Cena / Avicena
Mas mató la <u>cena</u> que no sanó <u>Avicena</u> .	Cena / Avicena

Fonte: A autora, 2019.

Quanto às classes gramaticais, a gramática inglesa e espanhola de James Howell, assim como o grego e o latim, trazem, conforme exemplificado a seguir, o modo subjuntivo subdividido em outros dois modos: optativo e conjuntivo.

Figura 8 - Modos optativo e conjuntivo da Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662)

<i>The Spanish Grammar.</i> 123		
The Optatif Mood.		
<i>Oxala, plega a Dios que, aunque, dado que, como quiera que, puesto que</i> : O that, wold to God that, although, howsoever that, put case that.		
<i>Yo aya</i>	<i>Tenga</i>	I had
<i>tu ayas</i>	<i>tengas</i>	thou hadst
<i>el aya</i>	<i>tenga</i>	hee had
<i>nos ayaamos</i>	<i>tengamos</i>	wee had
<i>vos ayays</i>	<i>tengays</i>	yee had
<i>ellos ayan.</i>	<i>tengan.</i>	they had.
The Conjunctif Mood.		
<i>Si, o si</i> : If, o if.		
<i>Yo uviesse</i>	<i>Tuviesse</i>	I had
<i>tu uviesse</i>	<i>tuviesse</i>	thou hadst
<i>el uviesse</i>	<i>tuviesse</i>	hee had
<i>nos uviessemos</i>	<i>tuviessemos</i>	wee had
<i>vos uviesseades</i>	<i>tuviesseades</i>	yee had
<i>ellos uviesssen.</i>	<i>tuviesssen.</i>	they had.
<i>Quando</i> is often us'd in <i>Spanish</i> before the Optatif and Conjunctif Moods, and then it signifies as much as <i>although</i> , or <i>bien que</i> , which is also us'd, as		
Present		

Fonte: HOWELL, 1662, p. 149.

A gramática destaca em *itálico* as palavras em espanhol, enquanto as explicações são em inglês e em caracteres comuns. Assim, o **uso de itálico** aparece ao longo de toda a gramática tanto **como um recurso visual para** enfatizar a **comparação entre a língua-alvo (espanhol) e a língua materna** do rei (inglês) quanto **para separar exemplos e explicações**. Esse dado pode ser um indício ou uma pista a ser verificada nas gramáticas seguintes já que todas tendem à comparação entre línguas.

No campo da morfologia e da sintaxe na gramática de Howell não foram encontrados elementos significativos para pensar o português como língua estrangeira, já que a estrutura das classes gramaticais e da sintaxe ainda está bastante arraigada na gramática latina. Contudo, na figura 5 se ilustra o sistema morfossintático-semântico latino, passado para as gramáticas de línguas modernas, que dispensava a sintaxe. Acredita-se que quanto mais foram se perdendo tempos e modos verbais, mais foi havendo necessidade de uma sintaxe entre frases ou entre orações, que teria se iniciado de maneira empírica por meio de seções de textos:

clássicos-literários na língua materna e gêneros contemporâneos nas línguas estrangeiras.

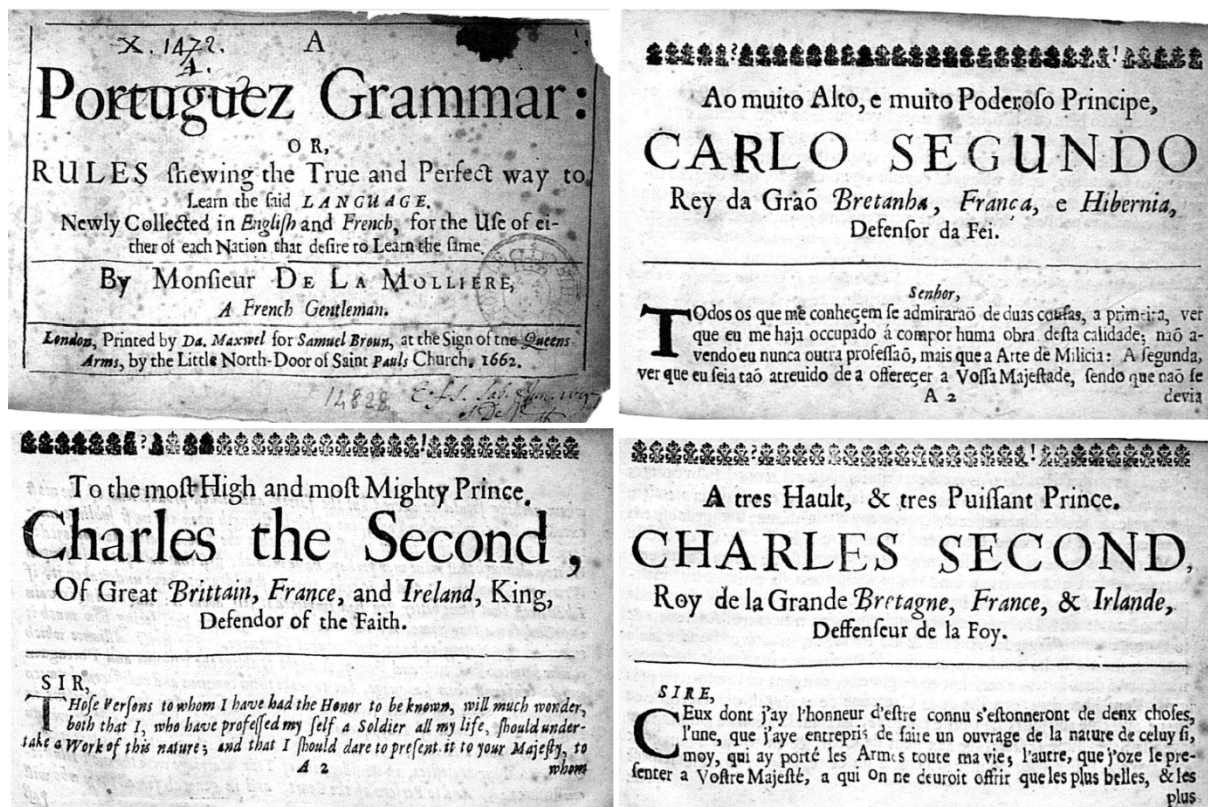
A **substituição de textos literários por gêneros contemporâneos**, por se constatar como uma diferença entre a gramática de língua materna e a gramática de língua estrangeira, também pode ser um indício a ser encontrado nas gramáticas seguintes. Isso leva a crer que, então, **não haveria textos literários (clássicos) em gramáticas de PLE.**

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta primeira gramática do século XVII e que serão buscados e analisados nas gramáticas seguintes. Novos indícios, além destes, poderão ser encontrados e mantidos ou descartados com o passar do tempo.

1. Criação de textos para ensinar o vocabulário da língua.
2. Temáticas necessárias ao aluno.
3. Autores com conhecimentos e habilidades afins com seu público-alvo.
4. Valorização do uso de palavras, expressões e frases próprias da língua-alvo, o português.
5. Uso dos provérbios como transmissão da cultura local e uso de cartas para marcar diferenças de tratamento entre pessoas.
6. Mistura de cartas e provérbios trabalhando modalidades oral e escrita ao mesmo tempo.
7. Rimas retiradas dos provérbios ditos por nativos e suas marcar culturais.
8. Uso de itálico para destacar comparações entre a língua-alvo e a língua do aluno e para separar os exemplos das explicações.
9. Ausência de textos literários clássicos e sua substituição por gêneros contemporâneos, como provérbios e cartas.
10. Língua portuguesa como apêndice vocabular da língua espanhola.
11. Estudos da língua na Corte Anglo-lusitana.
12. Comparação entre 2 línguas: português e inglês.
13. Ênfase no vocabulário.
14. Mais demonstrativa que explicativa.

✓ A Portuguese Grammar (1662)

Figura 9 - Folha de rosto em inglês e prefácio em português, inglês e francês da Gramática de La Molière (1662)



Fonte: DE LA MOLLIERE, 1662.

Esta gramática foi elaborada por Stéphane Damar de La Molière, ex-soldado francês do exército português, que foi durante 8 anos soldado do Rei Dom João IV, pai da rainha Catarina de Bragança. A obra foi publicada pela primeira vez em 1662 e também foi dedicada ao rei britânico Charles II, mas estendida a todas as “pessoas de bom trato”. A edição aqui analisada é a original digitalizada, que é toda **trilíngue, composta em três colunas, português, inglês e francês**, e em forma de um único diálogo, como uma conversa entre o professor e o aluno no qual vão surgindo todas as partes da gramática. Por isso, não há divisão clara a respeito delas, é como se numa única aula o aluno aprendesse toda a gramática. Além disso, como se trata de um diálogo, há algumas interferências do aluno, como quando pede para que o professor conjugue os verbos querer e amar porque “ouviu dizer que significam a mesma coisa” (como no espanhol).

Situando-se a obra também no contexto em que a língua era companheira do Império, boa parte do seu diálogo é dedicado ao contexto nobre e eclesiástico por meio do estudo do vocabulário, que inclui, além de generalidades como dias da semana, meses do ano, estações do ano, temperamentos ou sensações (cálido, frio, seco, úmido), partes e órgãos do corpo humano, vegetação, numerais, dentre outros, também termos mais específicos como nomes de mobílias portuguesas, dias santos (Ramos, Páscoa, Natal etc.), elementos da Igreja, títulos de pessoas da Igreja, títulos ou status sociais, terminando a lista em nomes próprios de pessoas: homens e mulheres, portugueses e estrangeiros.

Assim, se a gramática de Mr. James Howell ou Don Diego Howell parece bastante inovadora ao trazer textos contemporâneos e neles trabalhar as modalidades oral e escrita, a gramática de La Molière retoma essa ideia num outro formato. Ao invés de usar vários textos, La Molière traz toda a gramática compilada em um único texto, um diálogo entre o professor e o aluno, como quem ensina português conversando. Não chega a ser como a gramática de Donato (romano), com pergunta e resposta. A de La Molière, neste sentido, é **mais comunicativo-expositiva e menos explicativa**, contendo inclusive momentos de interrupção “da aula” pelo aluno para tirar dúvida.

O **diálogo-aula** também foi elaborado **com fins pedagógicos**, como foram as cartas e o diálogo entre reis da gramática de Howell. **La Molière**, sendo **um soldado**, se desculpa no seu prefácio por não ser tão hábil com a pena quanto é com as armas e, possivelmente, sua **limitação em compor gramática** o tenha feito optar pelo gênero diálogo. No diálogo, os **aspectos culturais aparecem como alguns costumes portugueses embutidos nas listas de vocabulário** como, por exemplo, o de fazer a sesta em Portugal e na **seleção das palavras e formas de se dizer, consideradas mais usuais em Portugal** como, por exemplo, a preferência pelo verbo “ter” no lugar de “haver” no pretérito perfeito composto (que tem o mesmo sentido que o pretérito perfeito simples). Apesar de ambas formas serem usadas, La Molière esclarece que é mais comum ou soa melhor dizer “tinho comido” no lugar de “hei comido”.

Nesse sentido, ao contrário da gramática de Howell que não apresenta inovação na morfologia e sintaxe, sendo mais exposição das partes da gramática latina, o diálogo da gramática de La Molière favorece apontar preferências de usos linguísticos, além de apresentar tópicos culturais. Seu diálogo é composto em

grande parte por **listas de palavras soltas**. Começa por listas de palavras nas quais alguns fonemas são destacados, passando por listas de palavras para conhecer o gênero e o número dos substantivos, declinações, indo a listas de conjugações verbais até concluir com listas de substantivos separados **por campos semânticos**.

Assim, a forma de diálogo sugere apesar de parecer ter sido o meio mais confortável para La Molière compor sua gramática, já que não tinha tanta habilidade, um meio também de realçar os sentidos da língua e seus usos. O diálogo pode ser comparado, inclusive, a um dicionário trilingue em forma de listas de palavras em colunas. Apesar disso, não se compara com o vocabulário etimológico português nem com o dicionário de palavras específicas do português (que diferem do espanhol) da gramática de Howell, que trazem informações estritamente do campo da palavra, seus significados em português e suas semelhanças e diferenças entre o espanhol e o inglês. Já **La Molière de fato considera a língua portuguesa uma língua com gramática própria**, possuindo todas as partes do discurso, ainda que não delimitadas visualmente. Ele também se justifica ao rei Charles no prefácio por compor sua gramática na língua portuguesa: “E tenho para mim que a Serenissima Rainha folgara muito mais de ouvir falar a sua natural Lengoa, que a *Catelhana* tão sua Enemiga” (DE LA MOLLIERE, 1662).

Nesse ponto, La Molière e Howell parecem disputar a relevância entre as línguas portuguesa e espanhola, qual seria a mais necessária para o rei. Contudo, ambas seriam necessárias, uma vez que o espanhol seria, a partir da gramática de Howell, a língua dos negócios entre os países (talvez por isso a necessidade de um historiador e político para ensiná-la) e o português seria a língua por meio da qual trataria de assuntos pessoais e domésticos para satisfazer a rainha e, por extensão, sua família. Assim, parecem adequadas listas de palavras como “os móveis de casa usados em Lisboa”, “as coisas necessárias para aparelhar um cavalo” (com conselho sobre o que se dá de comer ao cavalo em Portugal), “todas as coisas necessárias do vestir uma mulher com seus adereços”, dentre outros.

Segue um exemplo:

A cadea de ouro.
Os aneis de ouro.
A gargantilha de perollas,
Ou de corail.
Estes são os aderessos que as molheres costumão trazer em Portugal (DE LA MOLLIERE, 1662).

Após essa parte, o autor faz uma longa explicação sobre como costumam ser as mulheres portuguesas, ressaltando sua honestidade e colocando-as acima das mulheres de outras nações. Inclusive, como na gramática de Howell, também apresenta conselho no terreno do casamento:

Huma puta.

Hum putanheiro, quem va ver as putas, perde sua reputação, se emxe de bouba, e finalmente perde o denheiro, o corpo, e a alma (DE LA MOLLIERE, 1662).

Não traz seus conselhos em forma de carta, mas em forma de significado das palavras dentro do diálogo-aula. Em todo caso, o autor parece deixar claro seu afeto pela rainha como se continuasse protegendo-a como no período em que foi soldado de seu pai. Assim, todas essas listas e outras contemplariam a) formas de satisfazer a rainha, b) costumes particulares em Portugal, como a sesta e a alimentação do cavalo, que funcionava como meio de transporte, c) pessoas necessárias para um exército e tipos de armas, d) pessoas da Justiça (na qual menciona a Inquisição com o costume de queimar judeus), dentre inúmeros outros itens semânticos. **Tais listas de palavras, portanto, ao mesmo tempo em que fazem parte do conhecimento e da habilidade de um soldado que viveu 8 anos em Portugal junto à Corte, seriam também necessárias para o rei, que teria acabado de se casar com uma rainha portuguesa.**

A figura abaixo traz um exemplo de diálogo da gramática de La Mollière.

Figura 10 - Formato de diálogo da Gramática de La Molière (1662)



Fonte: DE LA MOLLIERE, 1662.

Para facilitar a leitura, a seguir se expõe um quadro com a transcrição do trecho ilustrado acima.

Quadro 2 - Transcrição de um trecho do diálogo da Gramática de La Molière (1662)

A Portuguese-Grammar: Or Rules shewing the True and Perfect wayes to Speak the said Tongue, For those who Desire to Learn it.		
Diálogo em português	Diálogo em inglês	Diálogo em francês
M. Boms dias senhor meu; como está vossa merçe? S. Bem graça a Deos, por servir a vossa merçe. E Vossa merçe com está? [...] A letra (x) alguma ves sona e se prononsia como hum (ch) Frances, quando ella se a cha no meyo de huma sillaba. Exemplo, hum Embaxaidor. huma Caixa. huma Alcaixofra.	<i>M. God morrow, Sir.; how do you do?</i> <i>S. Well, God be thanked, for to serve you. And you, Sir, how do you do?</i> [...] <i>The letter (x) sometimes sounds and is pronounced as a French (ch) when it is sound in the middle of a syllable.</i> <i>Example.</i> hum Embaxaidor, <i>an</i> <i>Ambassadour.</i> huma Caixa, <i>a Trunk.</i> huma Alcaixofra, <i>an</i> <i>Artichoack.</i>	M. Bon jour, Monsieur, comment vous portez vous? S. Bien grace a Dieu, pour vous servir. Et vous, Monsieur comment vous portez vous? [...] La lettre (x) quelques sois sonne & se prononce comme un (ch) em François, quant ele se treuve au millieu d'une sillabe. Example. <i>hum Embaxaidor, un</i> <i>Ambassadeur.</i> <i>huma Caixa, un Coffre.</i> <i>huma Alcaixofra, un</i> <i>Artichaux.</i>

Fonte: A autora, 2019.

Em termos da organização, além da **separação das línguas em colunas**, a gramática também traz trechos em itálico que se referem à língua do aluno, inglês, diferente da gramática de Howell, cujas partes em itálico se referem à língua-alvo,

espanhol. No entanto, o **uso de itálico para a comparação entre línguas** se mantém.

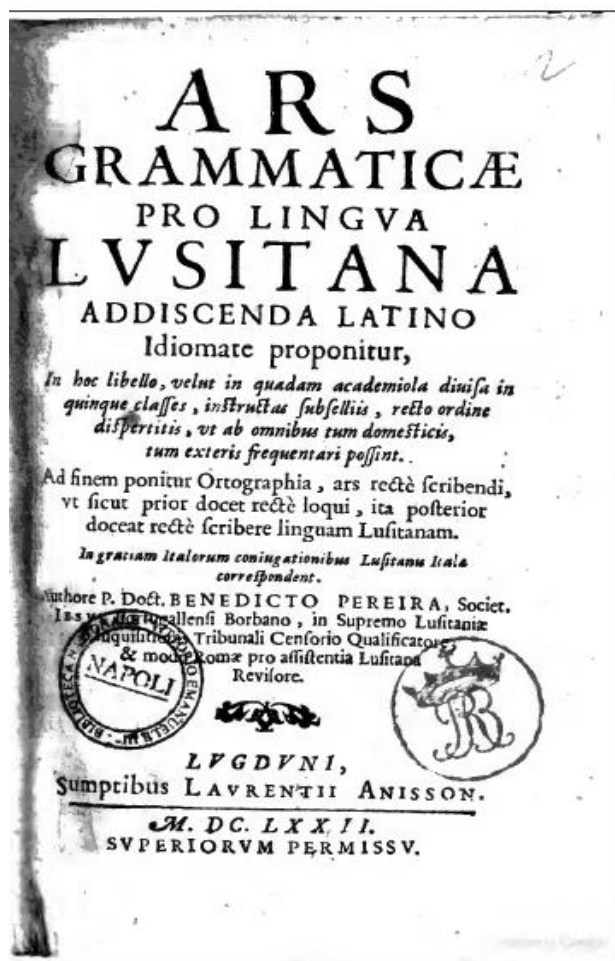
Assim como a gramática anterior, esta também não possui exercícios para o aluno nem instruções ao professor. Numa época em que a gramática era preparada (dedicada) especialmente a determinadas pessoas e elas aprenderiam com seu próprio autor, instruções para o próprio autor do material se tornariam dispensáveis. Tampouco há evidências do uso de exercícios para os alunos. Um dos motivos pode estar ligado à condição dos autores das gramáticas que eram de servos do rei ou, ainda, à prática de imitar o então professor.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta segunda gramática do século XVII.

- 1. Comparação entre 3 línguas: português, inglês e francês.**
- 2. Menos explicação e mais efeitos de sentido.**
- 3. Criação de texto para ensinar o vocabulário da língua: formato diálogo-aula.**
- 4. Autor pouco habilidoso para formular gramática, mas com conhecimentos adequados ao público-alvo**
- 5. Aspectos culturais não dissociados das partes gramaticais.**
- 6. Ênfase no vocabulário e listas de palavras soltas, mas separadas por campos semânticos.**
- 7. Separação das 3 línguas por colunas e o uso de itálico na comparação entre línguas.**
- 8. Língua portuguesa com gramática própria.**
- 9. Estudos da língua na Corte Anglo-lusitana.**

✓ *Ars Grammaticae Pro Lingva Lvsitana Addiscenda Latino* (1672)

Figura 11 - Folha de rosto em latim da Gramática de Bento Pereira (1672)



Fonte: PEREIRA, 1672, p. 6.

Esta gramática foi elaborada por Bento Pereira, padre jesuíta português, reitor do Colégio dos Jesuítas Irlandeses e revisor geral da Companhia de Jesus (FERNANDES, 2009). Assim como Howell e La Molière, Bento Pereira também não era nem gramático nem lexicógrafo (FERNANDES, 2009). Porém, era um estudioso das letras, formado em Filosofia, e com habilidades pedagógicas. Situando sua obra também no contexto em que a língua era companheira do Império, publicada pela primeira vez em 1672, Bento Pereira sentia necessidade de manuais de ensino-aprendizagem, como de língua portuguesa como materna (FERNANDES, 2009). No entanto, a obra era para os alunos de todos os colégios jesuítas (nativos e estrangeiros), especialmente os irlandeses.

Acredita-se que muito provavelmente pela longa história de submissão de Portugal à Espanha, que adentrou o século XVII com a **Guerra da Restauração (1640-1668)** (KEMMLER, 2013), a **primeira gramática de PLE terá sido a de La Molière, em 1662**, já que **Howell ainda consideraria o espanhol como língua, ao menos oficial, de Portugal e o português um dialeto de palavras no mesmo ano**. Acredita-se também, até o momento, que muito provavelmente no século XVII só haja 3 gramáticas de PLE: a de Howell (considerando, nesta pesquisa, o vocabulário e o dicionário portugueses como continuação da gramática espanhola), a de La Molière e a de Bento Pereira. Não foram encontradas até o momento nenhuma outra gramática de PLE neste século e nem outras referências teóricas a este respeito

A obra de Bento Pereira permite verificar que, **pela primeira vez, em 1672, um nativo escreve uma gramática de PLE e pela primeira vez ela é aplicada fora do âmbito doméstico (Corte), mas em locais de estudo (colégios)**, ainda que fossem restritos a homens (seminaristas) e de bom poder aquisitivo.

Nesta tese, é analisada a edição original digitalizada, que está **toda em latim e português**. Os exemplos de frases, textos e vocabulário estão em latim e português, mas as explicações estão todas em latim.

Já se pode antecipar, então, que uma **tendência do século XVII era as gramáticas de PLE virem na língua materna do aluno (espanhol e inglês) ou numa língua franca em que “professor” e aluno que atendessem às necessidades de comunicação**. As gramáticas de Howell e de La Molière, como visto, estavam na língua materna do aluno, rei Charles II, inglês. No caso da **gramática de Bento Pereira**, esta, **pela primeira vez, está em uma língua franca ou internacional** comum aos colégios jesuíticos espalhados pelo mundo, o latim. Outra tendência que já se percebe no século XVII é que **as gramáticas de PLE vinham na língua materna do autor** também - Howell, britânico, falante de inglês; La Molière - francês, falante de francês; e Bento Pereira, português, falante de português.

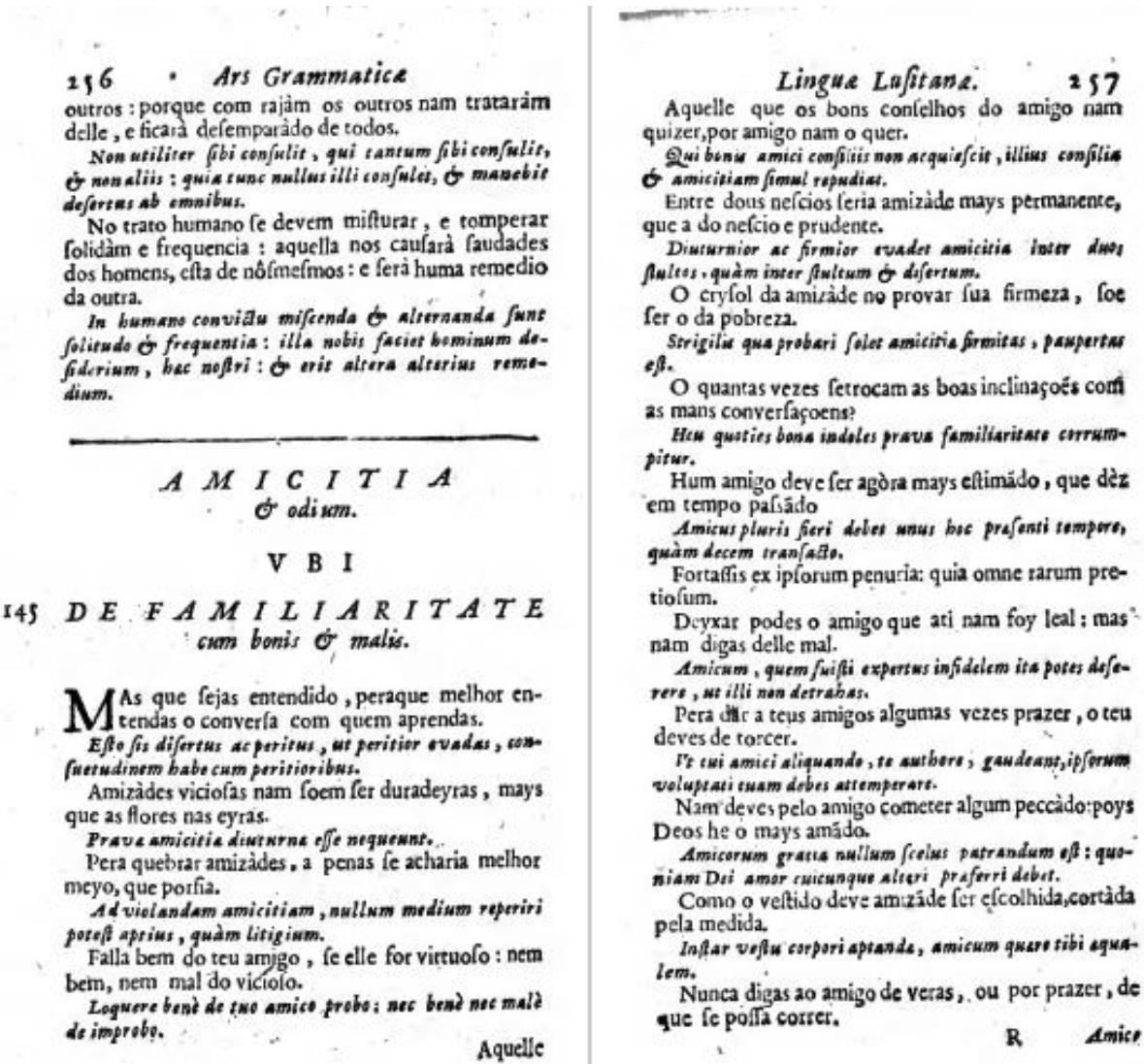
Essa tendência pode a princípio parecer óbvia uma vez que geralmente quem produzia a gramática e ensinava a língua era alguém da mesma nacionalidade do aluno ou, raramente, de nacionalidade portuguesa, nativo. No entanto, na gramática de La Molière, a explicação para a coluna em francês pode ser a de que se tratava da língua do próprio autor. Pode-se, a partir dessa observação, inclusive, inferir que

ele esperasse que sua gramática alcançasse também franceses ou catalães (Espanha). Pode ser, ainda, que ele tenha optado pelo francês, já que o espanhol desagradaria sua rainha, para facilitar a aprendizagem do português pelo rei por meio da comparação não só com sua língua materna (inglês), mas com outra língua românica que os reis conheceriam (francês). **La Molière pode ter sido, neste caso, o primeiro filólogo romanista nos estudos do PLE.**

Com relação ao **uso de duas ou três línguas nas gramáticas de PLE**, na de Bento Pereira, as **tabelas de conjugação verbal** são **trilíngues**: português e latim numa coluna e italiano em outra coluna ao lado. Não se sabe o porquê da comparação dos paradigmas verbais com o italiano também (FERNANDES, 2009). Supõe-se que, neste caso, o italiano, como língua moderna de Roma (sede original da Companhia de Jesus), possivelmente também falada pelos padres, e sendo mais próxima do latim que o português, servisse de intermediária para a compreensão morfológica e semântica das vozes, dos modos, dos tempos e das conjugações verbais. Lembrando que no latim palavra era sinônimo de verbo e que a partir da sua terminação e identificação na frase se reconhecem os demais termos da oração para sua correta tradução, o verbo é a categoria mais extensa e relevante na gramática latina, podendo exercer funções nominais ou alterar terminações e funções morfossintáticas de nomes em relação a ele. Por isso, neste caso, as traduções em italiano também apontariam a parte mais importante ou a principal da gramática na visão de Bento Pereira.

A gramática está dividida em: nomes e declinações (Classis I); verbos e conjugações (Classis II); vocabulário lusitano (Classis III); gênero dos nomes e algumas formas verbais que mudam do latim para o português (pretérito, supino, gerúndio e particípio) (Classis IV); sintaxe lusitana e regras de vocabulário contendo sufixos e prefixos (aço, ável, agro, agem etc.) (Classis V); **anexos com breve texto sobre o que é Deus e ser cristão e refrões ou provérbios moralistas** sobre virtude, temperança, amizade, família em português e latim e ortografia latino-lusitana (ex. cajado, cayado, caído). Muitos **refrões** são **rimados** e todos estão inclinados para educar o homem cristão (padres noviços) nas suas relações e emoções (tristeza, amizade, inveja, gratidão, dor, dentre outros), como se vê a seguir.

Figura 12 - Alguns refrões cristãos sobre a Amizade, da Gramática de Bento Pereira (1672)



Fonte: PEREIRA, 1672, p. 285-286.

Para facilitar a leitura, é apresentado a seguir um quadro com a transcrição de alguns dos *refrões* ilustrados acima.

Quadro 3 - Transcrição de alguns refrões cristãos sobre a Amizade, da Gramática de Bento Pereira (1672)

Refrão	Rima
Mas que sejas entendido, para que melhor <u>entendas</u> ou conversa com quem <u>aprendas</u> .	<u>Entendas</u> <u>Aprendas</u>
Amizades viciosas não soem ser <u>duradeiras</u> (duradouras), mais que	<u>Duradeiras</u>

as flores nas <u>eiras</u> .	<u>Eiras</u>
Para quebrar amizades, apenas se <u>acharia</u> melhor meio que <u>porfia</u> .	<u>Acharia</u> <u>Porfia</u>
Fala bem do teu amigo, se ele for <u>virtuoso</u> : nem bem nem mal do <u>vicioso</u> .	<u>Virtuoso</u> <u>Vicioso</u>
Aquele que os bons conselhos do amigo não <u>quiser</u> , por amigo não o <u>quer</u> .	<u>Quiser</u> <u>Quer</u>
Entre dous (dois) néscios seria amizade mais <u>permanente</u> , que a do néscio e <u>prudente</u> .	<u>Permanente</u> <u>Prudente</u>
O crisol da amizade no provar sua <u>firmeza</u> , soe ser o da <u>pobreza</u> .	<u>Firmeza</u> <u>Pobreza</u>
O quantas vezes se trocam as boas <u>inclinações</u> com as más <u>conversações</u> ?	<u>Inclinações</u> <u>Conversações</u>
Um amigo deve ser agora mais <u>estimado</u> , que dez em tempo <u>passado</u> .	<u>Estimado</u> <u>Passado</u>
Deixar podes o amigo que a ti não foi <u>leal</u> : mas não digas dele <u>mal</u> .	<u>Leal</u> <u>Mal</u>
Para dar a teus amigos algumas vezes <u>prazer</u> , o teu deves de <u>torcer</u> .	<u>Prazer</u> <u>Torcer</u>
Não deves pelo amigo cometer algum <u>pecado</u> : pois Deus é o mais <u>amado</u> .	<u>Pecado</u> <u>Amado</u>
Como vestido deve amizade ser <u>escolhida</u> , cortada pela <u>medida</u> .	<u>Escolhida</u> <u>Medida</u>
Nunca digas ao amigo de veras (verdade), ou por <u>prazer</u> , de que se possa <u>correr</u> .	<u>Prazer</u> <u>Correr</u>

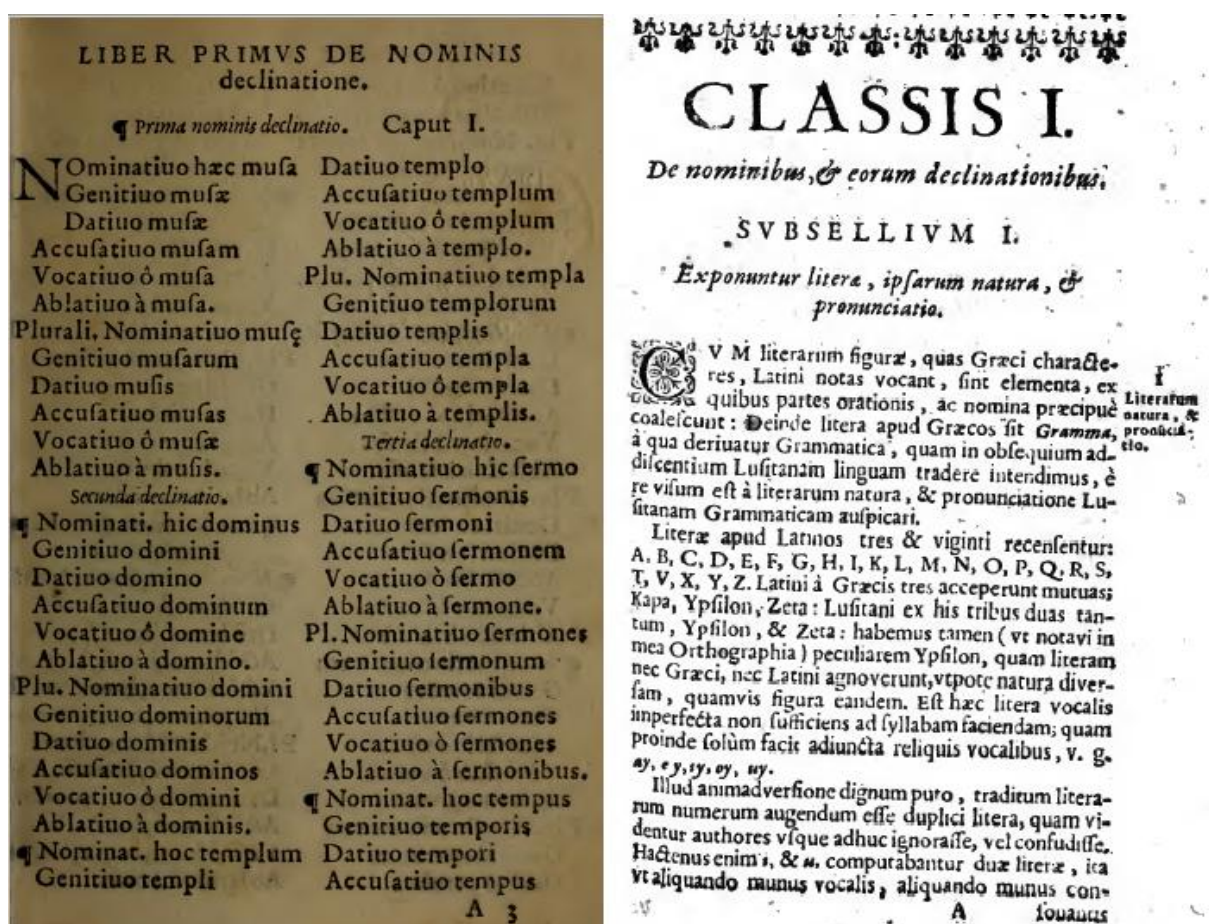
Fonte: A autora, 2019.

Apesar de dedicar muitas páginas (mais de 50) ao tratamento do vocabulário e da leitura de textos, semelhantes a essas, **a maior parte da gramática está voltada ao tratamento dos verbos**, muito provavelmente por a gramática latina ser o modelo pedagógico de descrição e ensino de línguas, lembrando ainda que o verbo exercia papéis semânticos. Sua classificação em tempos e modos era semântico-pragmática, recuperando a ideia grega de “nome verbal”, da qual pode ter

partido a ideia de “aspecto verbal” nas línguas modernas. Então, realmente o **verbo** era uma classe importante devido ao seu teor semântico-pragmático.

Nesse sentido, a gramática de Bento Pereira (1672) lembra a de Antonio de Nebrija (1481), primeira gramática de língua latina na Espanha escrita sob influência de discussões filológicas a favor da linguagem falada. Ambas estão em latim e se baseiam no modelo do sistema latino para a divisão das partes do discurso com a diferença que a de Nebrija não traz explicações, apenas exemplos, e começa com as declinações de nomes. A de Bento Pereira, além de trazer explicações metalinguísticas, começa pelo alfabeto como se pode ver a seguir.

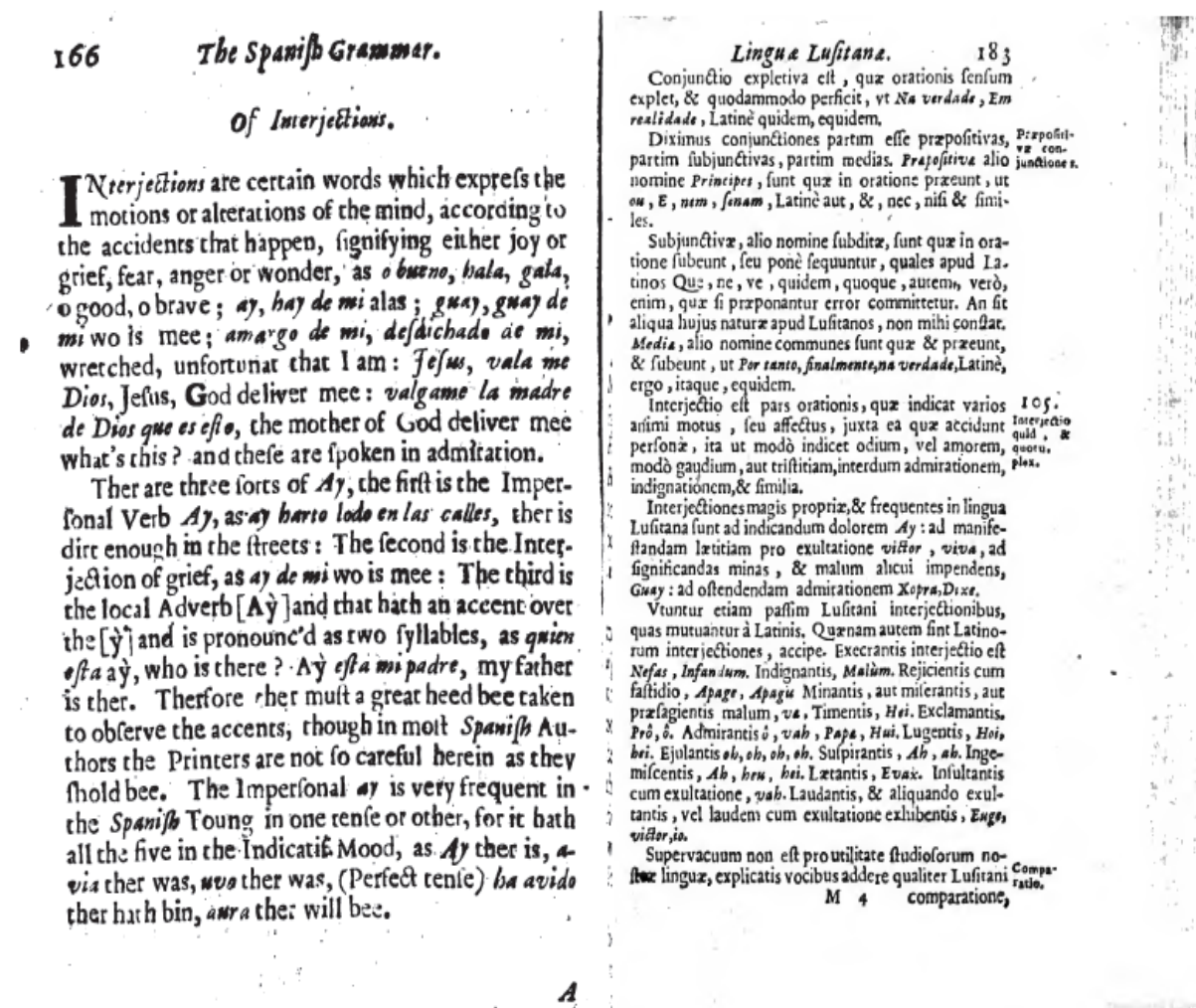
Figura 13 - Gramática de Nebrija (1481) X Gramática de Bento Pereira (1672)



Fonte: NEBRIJA, 1481; PEREIRA, 1672.

Ainda sobre a morfossintaxe, a gramática de Bento Pereira se assemelha com a gramática espanhola de Howell (1662) quanto ao tratamento das interjeições. Ambas trazem as interjeições (correspondente ao vocativo no latim) e com praticamente a mesma definição como no excerto abaixo.

Figura 14 - Interjeições na Gramática de James Howell ou Diego Howell (1662) e na Gramática de Bento Pereira (1672)



Fonte: HOWELL, 1662; PEREIRA, 1672.

Para facilitar a leitura, é apresentado a seguir uma tradução livre das definições de interjeição em cada uma dessas gramáticas.

Quadro 4 - Definição de Interjeição em James (1662) e em Bento (1672)

Definição de Interjeição em James	Definição de Interjeição em Bento
Interjeições são palavras que expressam estados ou alterações da mente. ²⁵	Interjeição é parte da oração que indica vários estados de ânimo ou da alma. ²⁶

Fonte: A autora, 2019.

²⁵ Tradução livre e resumida.

²⁶ Tradução livre e resumida.

Essa semelhança entre as duas gramáticas contribui para afirmar que **a novidade das gramáticas de PLE em relação às de PLM no século XVII tendem a ser as seções periféricas ou adjacentes, isto é, as que vêm antes e depois da morfologia (classe de palavras) e sintaxe (léxica).**

Quanto à localização da parte da prosódia (acentuação, pontuação, sílabas), Bento Pereira a apresenta depois da morfologia, com exceção dos sons isolados do alfabeto (fonética), posta no início, conforme o modelo latino de organização gramatical. Bento Pereira trata a pronúncia das letras de forma bastante detalhada quanto ao ponto e ao modo de articulação de cada uma. Contudo, sendo uma gramática voltada também para o ensino a estrangeiros, ela traz longas páginas de textos de cunho moral cristão bilíngue (latim – português), sendo alguns deles frases rimadas, como visto. Assim, novamente, tais textos parecem se ocupar da sintaxe lógica, uma vez que as gramáticas dos séculos XVII e XVIII, assim como as de línguas clássicas, resumem a sintaxe à sintaxe léxica (concordância e regência), sintaxe dos casos latinos.

No caso das línguas clássicas, de fato suas gramáticas não necessitavam de uma seção dedicada à sintaxe lógica, já que abordavam a lógica dentro da classe de verbos, que era bastante exaustiva. No caso das línguas modernas, sobretudo a portuguesa, tanto na gramática da língua materna quanto na de PLE, os textos cumpririam essa “falta”. Eles funcionariam como tentativa de adaptação da lógica (semântica) do modelo latino de gramática. No caso específico da gramática de Bento Pereira, que adota totalmente o modelo latino e que era aplicada em colégios jesuítas de turmas mistas (nativos e estrangeiros, a leitura oral (prática de ensino-aprendizagem ditada pela *Ratio Studiorum*) serviria bem para ambos os públicos (nativos e estrangeiros).

A Arte de Gramática para se aprender a Língua Portuguesa publica-se no idioma Latino, por este livro, assim como em qualquer escola, dividida em cinco classes, ordenadas pelos graus, distribuídas pela ordem correcta, para que possam ser frequentadas por todos, tanto os nativos como os estrangeiros (FERNANDES, 2009, p. 208).²⁷

Os **provérbios rimados** facilitariam tanto na **memorização da conduta cristã** de nativos e estrangeiros quanto, especialmente no caso dos estrangeiros

²⁷ Original em latim: *Ars Grammaticae pro Lingua Lusitana addiscenda Latino Idomate proponitur, in hoc libelo, velut in quadam academiola divisa in quinque classes, instructas subselliis, recto ordine dispartitis, ut ab omnibus tum domesticis, tum exteris frequentari possint* (FERNANDES, 2009, p. 208).

(irlandeses, supostamente), na **aquisição da pronúncia do português**. A solução das gramáticas das línguas modernas de incluírem textos para mostrar nuances de sentido da língua que a gramática latina já trazia na classe dos verbos lembra, de certa forma, uma abordagem empírica da língua, a tentativa de se ensinar um mesmo conteúdo por meio de nova estratégia. No que diz respeito à gramática de Bento Pereira, especificamente, Fernandes (2009) aponta uma adaptação do modelo latino na seção de prosódia

Nesta Gramática Portuguesa não temos o discurso acerca das sílabas em ordem a fazer versos, mas só em ordem para os que ensinam, tanto nacionais como estrangeiros, sobre a quantidade das sílabas, de modo a que, por exemplo, a par de certas normas sobre a correcta pronúncia, saibam produzir correctamente ou adulterar os vocábulos Portugueses quando [os] pronunciem (FERNANDES, 2009, p. 210).²⁸

Assim, há uma **recusa em tratar de métrica** (como aparece em Nebrija e nas gramáticas mais voltadas à preservação da boa pronúncia e da boa escrita da língua materna) porque “seu objetivo principal não é ensinar a fazer poesia, mas apenas mostrar, tanto aos portugueses como aos estrangeiros, a quantidade das sílabas, para que as palavras possam ser bem pronunciadas” (FERNANDES, 2009, p. 211). Isso parece ser, inclusive, um **princípio geral adotado no século XVII** para descrever e ensinar língua estrangeira uma vez que a métrica não tende a aparecer nem em Bento Pereira nem antes dele, nas gramáticas de PLE, podendo ser um indício de que, para estrangeiros, a sonoridade da fala habitual dos nativos era mais relevante do que a forma de falar ou a forma de escrever de antigos escritores.

Um fato interessante no caso da gramática de Bento Pereira, já que, como dito no capítulo 2, é a única aplicada em escola dentre as 5 gramáticas dos séculos XVII e XVIII selecionadas é a sua **possibilidade de ensinar a nativos e estrangeiros simultaneamente**, algo ainda possível na atualidade (vide contextos de acolhimento de estrangeiros em escolas regulares), embora pouco recomendado. No caso, por exemplo, de escolas brasileiras que têm recebido imigrantes e refugiados ou de escolas brasileiras em regiões fronteiriças, tem sido cada vez mais discutida a situação de como integrar os estrangeiros junto aos nativos com professores pouco preparados para enfrentar esse desafio, algo que para os jesuítas como o padre Anchieta no Brasil do século XVI (GUERRA, 2016) e para o padre

²⁸ Original em latim: *Nobis in hac Lusitana Grammatica sermo non est de syllabis in ordine ad pangenda carmina, sed solum in ordine ad erudiendos tum domésticos, tum exteros circa quantitatem syllabarum, ut scilicet juxta certas normas de recta pronunciatione, noscant Lusitana vocabula apte producere, vel corripere, quando pronuncient* (FERNANDES, 2009, p. 210).

Bento Pereira nos colégios jesuítas de Portugal do século XVII não seria uma questão propriamente.

O modelo pedagógico linguístico-gramatical latino, cuja essência foi herdada dos alexandrinos e reinterpretada pela Igreja romana para a preservação do saber, dos bons costumes e, conseqüentemente, do bom falar e escrever, se mostra relativamente flexível quando destinado a estrangeiros. Isso já foi possível observar em estudos do século XVI, catecismos portugueses e gramáticas do tupi e da língua de Angola, relativos à implantação do português no Brasil por meio da catequese a crianças indígenas e africanas (GUERRA, 2016) e novamente se verifica agora em relação à gramática do padre Bento Pereira. Além disso, a adaptação da catequese aos ambientes em que os padres atuassem nas colônias estava prevista na *Ratio Studiorum* [1599], plano pedagógico dos jesuítas (GUERRA, 2016).

Assim como as gramáticas anteriores, esta também não possui exercícios para o aluno nem instruções ao professor. No caso do século XVII, isso parece fazer sentido nas aulas individualizadas. Nos colégios jesuítas, porém, cabe lembrar que havia orientações pedagógicas gerais e específicas sobre como conduzir as aulas.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta segunda gramática do século XVII.

1. Comparação entre 2 línguas: português e latim. Comparação entre 3 línguas na conjugação verbal: português, latim e italiano.

2. Não criação de textos, mas seleção e tradução de textos da literatura eclesiástica. Excluem-se as poesias, as métricas.

3. Rimas retiradas de provérbios eclesiásticos usados não para destacar aspectos culturais, mas para memorizar a conduta cristã e adquirir a pronúncia do português.

4. Ênfase nos verbos.

5. Adaptação do modelo latino existente para ensinar nativos e estrangeiros simultaneamente.

6. Mais explicação metalinguística que demonstração.

7. Autor com conhecimentos adequados para atender às necessidades de seu público-alvo (todos são padres jesuítas) e habilidoso para formular gramática

8. Uso de itálico para destacar comparações entre a língua-alvo e a língua do aluno e para separar os exemplos das explicações.

9. Língua portuguesa com gramática própria.

10. Estudos da língua em colégios seminaristas.

Em síntese, nenhuma gramática de PLE do século XVII menciona um conceito de gramática como costumam fazer as de PLM no prefácio ou na folha de rosto. Contudo, cada gramática do século XVII possui um conceito de gramática que subjaz a ela mesma.

No caso da gramática de Howell, considerando que a parte que trata do português é um vocabulário etimológico e um dicionário, a gramática portuguesa ou o sistema da língua estaria subentendido na gramática espanhola. Assim, pode-se dizer que o conceito de gramática em Howell é o de **gramática híbrida**, unindo vocabulário/dicionário e gramática (PONCE DE LEÓN, 2012).

No caso da gramática de La Molière, seu formato de diálogo-aula sem divisão explícita de suas partes, unida à sua pouca habilidade em escrever gramática, pode lembrar uma certa postura “filosófica”, de alguém que ensina a partir de sua experiência cultural na língua portuguesa. Assim, pode-se dizer que o conceito de gramática em **La Molière** é o de **tratado (meta)linguístico** (PONCE DE LEÓN, 2012). Algo semelhante ocorre ainda hoje com relação a nativos que ensinam PLE sem formação na área. A crença de que o nativo apenas pelo fato de falar a língua (como materna) está automaticamente “habilitado” para lecionar português a estrangeiros ainda é uma realidade em cursos de idiomas, por exemplo, chegando a ser um critério para a seleção de professores. Entretanto, a vivência nativa na língua, o conhecimento de todas as suas nuances, não garante a esse professor conhecer profundamente a gramática de sua língua à luz de estudos linguísticos que lhe propicia estar sensível a prever dificuldades de seus alunos e trata-las com segurança e fundamento linguístico.

No caso da gramática de **Bento Pereira**, ela se autodenomina como arte (*ars*). No entanto, pode ser considerada mais **técne** (alexandrina) do que *ars* (romana), uma vez que ela substitui a métrica pela acentuação das sílabas na linguagem mais espontânea. Apesar de servir a nativos também, o fato de se destinar a estrangeiros, especialmente os irlandeses, faz com que ela precise sofrer alguma adaptação ao contexto específico ou à necessidade específica desses

alunos. A *Téchne* de Dionísio também foi elaborada para um meio específico e onde o grego era falado como segunda língua.

As gramáticas de **Howell** e de **La Molière** também podem ser consideradas, além de híbrida e de tratado (meta)linguístico, mais **técnica** do que arte. **Todas contemplam gêneros textuais no lugar de literários**, o que demonstra uma ordem de palavras mais natural e menos clássica. Em termos de sintaxe lógica, pode-se falar por meio dos gêneros discursivos contemporâneos que usam numa preferência à **“sintaxe demonstrativa” (ordem de palavras voltada para a comunicação)** em detrimento da “sintaxe literária” (ordem de palavras voltada para a leitura romancada). Por isso, sugerem uma concepção de gramática como arte no sentido alexandrino de “técnica”, não no sentido romano de preservar e cultuar o belo ou o puro, isto é, a gramática é mais prática e aplicada à comunicação.

Ainda sobre este século (XVII) como forma de colaborar com a identificação dos índices que o marcam, é interessante citar a existência da obra de Amaro de Roboredo para quem uma gramática deve ter equilíbrio entre o uso e a razão. Trata-se de um gramático português que escreveu *A verdadeira grammatica latina para se bem saber em breve tempo, scritta na lingua Portuguesa com exemplos na Latina e Regras de Orthographia Portuguesa*. Além dessas duas obras, Roboredo escreveu o *Methodo Grammatical para Todas as Linguas*, em 1619. Adiantado para o seu tempo, Roboredo assume uma perspectiva didática que leva em conta as dificuldades dos alunos e professores. Admite a necessidade de uma organização gradual dos conteúdos, o não predomínio da memorização, uma vez que era prática, na época, a repetição de palavras e expressões, apresentadas pelo professor. Para Roboredo (PONCE DE LEON, FERNANDES, ASSUNÇÃO, 2007) esta prática não contribuía para uma aprendizagem efetiva, uma vez que os alunos se punham a repetir expressões que não entendiam. Indica ainda que uma gramática deve ser reduzida em tamanho para que os alunos não se percam em conceitos e definições. Recomenda que sua gramática para o ensino de latim, com explicações em português, seja usada pelo professor como manual de ensino. O uso da gramática como um manual de ensino se estende até o século XX.

A partir da análise das três gramáticas do século XVII dentro de seus contextos específicos, ilustram-se no quadro a seguir alguns indícios deixados por elas, que serão observados, de fato, em que medida se mantiveram ao longo do tempo conforme se for avançando nas análises dos séculos seguintes.

Quadro 5 - Quadro-síntese dos indícios das gramáticas do século XVII

1662 HOWELL	1662 DE LA MOLIÈRE	1672 BENTO PEREIRA	INDÍCIOS (séc. XVII)
Criação de textos para ensinar o vocabulário da língua.	Criação de texto para ensinar o vocabulário da língua: formato diálogo-aula.	Não criação de textos, mas seleção e tradução de textos da literatura eclesiástica. Excluem-se as poesias, as métricas.	Uso do texto como componente do ensino
Comparação entre 2 línguas: português e inglês.	Comparação entre 3 línguas: português, inglês e francês.	Comparação entre 2 línguas: português e latim. Comparação entre 3 línguas na conjugação verbal: português, latim e italiano.	Comparação como estratégia de ensino e de organização gramatical
Mais demonstrativa que explicativa.	Menos explicação e mais efeitos de sentido.	Mais explicação metalinguística que demonstração.	Predomínio da demonstração em lugar da explicação
Uso de itálico para destacar comparações entre a língua-alvo e a língua do aluno e para separar os exemplos das explicações.	Separação das 3 línguas por colunas e o uso de itálico na comparação entre línguas	Uso de itálico para destacar comparações entre a língua-alvo e a língua do aluno e para separar os exemplos das explicações.	Marcações gráficas para identificar as especificidades das línguas
Valorização do uso de palavras, expressões e frases próprias da língua-alvo, o português. Ênfase no vocabulário. Rimas retiradas dos provérbios ditos por nativos e suas marcar culturais. Ausência de textos literários clássicos e sua substituição por gêneros contemporâneos, como provérbios e cartas.	Ênfase no vocabulário. Listas de palavras soltas, mas separadas por campos semânticos.	Ênfase nos verbos. Rimas retiradas de provérbios eclesiásticos usados não para destacar aspectos culturais, mas para memorizar a conduta cristã e adquirir a pronúncia do português.	Ênfase no vocabulário Textos populares em lugar de textos clássicos
Temáticas de necessidade do aluno.		Adaptação do modelo latino existente para ensinar nativos e estrangeiros simultaneamente.	Visão utilitária na seleção e organização de conteúdo
Língua portuguesa como apêndice vocabular da língua espanhola.	Língua portuguesa com gramática própria.	Língua portuguesa com gramática própria.	Status sociolinguístico da língua portuguesa
Uso dos provérbios como transmissão da cultura local e uso de cartas para marcar diferenças de tratamento entre pessoas. Mistura de cartas e provérbios trabalhando modalidades oral e escrita ao mesmo tempo.	Aspectos culturais não dissociados das partes gramaticais.		Simulação de usos comunicativos da língua através de diferentes gêneros do cotidiano
Autores com conhecimentos e habilidades afins com seu público-alvo	Autor pouco habilitado para formular gramática. Autor com conhecimentos adequados ao público-alvo.	Autor com conhecimentos adequados para atender às necessidades de seu público-alvo (todos são padres jesuítas). Autor habilitado para formular gramática.	Interrelação entre intencionalidade da gramática, questões contextuais, perfil do autor.
Estudos da língua na Corte Anglo-lusitana.	Estudos da língua na Corte Anglo-lusitana.	Estudos da língua em colégios seminaristas	Implicações políticas: "democratização" do ensino

Fonte: A autora. 2019.

O primeiro indício deixado por Howell, La Molière e Bento Pereira é o uso do texto como componente de ensino. Em uma época em que, até bem pouco tempo, o latim era predominante e na qual os colégios que havia eram para seminaristas cujo ensino se baseava na leitura de textos bíblicos, é natural que ele seja um indício de recurso didático para séculos posteriores. A comparação entre línguas se justifica como indício também como herança do ensino de latim, que passou a ser tomado como referência para ensino de línguas, quando se acreditava que todas as línguas descendiam dele e que só havia uma forma de ensino, a tradução literal de cada palavra. No entanto, no caso da descrição e do ensino de PLE, essa comparação entre línguas também se fazia, quase que forçosamente, entre línguas modernas,

uma vez que o ensino de língua estrangeira considerava, além da língua-alvo, a língua do aluno ou uma língua franca para que a comunicação ocorresse. Nessa época ainda era impensável que alguém se dispusesse a ensinar uma língua estrangeira sem conhecer ou saber falar a língua do aluno ou uma língua internacional (latim). Com relação a esse fato, a propósito, os jesuítas tinham como estratégia prevista no seu plano pedagógico o aprendizado da língua local primeiro, para que depois por meio desta implantasse o português e a conversão pela catequese simultaneamente.

No caso das gramáticas de PLE, uma vez que a língua do aluno e a língua-alvo eram modernas e o modelo pedagógico de descrição e ensino de língua era de uma língua clássica, foi necessário adaptar esse método. Nesse sentido, o uso de textos populares no lugar dos clássicos servia de “amostras” da língua-alvo que exemplificavam ou demonstravam “fotograficamente” como pronunciar as palavras e se expressar na língua, oral ou escrita. Lembra-se, inclusive, que, com exceção de Bento Pereira, os outros dois gramáticos eram também falantes estrangeiros, portanto, se supõe, que, no caso deles, trabalhar textos era o mais próximo que poderiam usar para ilustrar o que, se infere, não sabiam explicar, lembrando também que não havia professor de PLE.

Indícios não comentados agora podem vir a ser recuperados deste século nas análises dos séculos posteriores. O que basicamente se ressalta do século XVII é a utilização de textos contemporâneos como estratégia de descrição do português sem abandonar a comparação como estratégia herdada do modelo de ensino de língua clássica. Inovações acontecem de forma sutil e vagarosa que só são percebidas com mais clareza no confronto entre séculos ou épocas extremas. Assim, apesar de ainda se notar certa influência do modelo latino de descrição e ensino de língua, se frisa que elementos pontuais já indicam pequenos movimentos de mudança provocado por situações novas: a) um rei que precisa aprender português/espanhol para se relacionar social e politicamente com Portugal e para se relacionar com sua esposa e b) irlandeses que pretendem se formar padres, e talvez missionários nas colônias portuguesas, junto com portugueses.

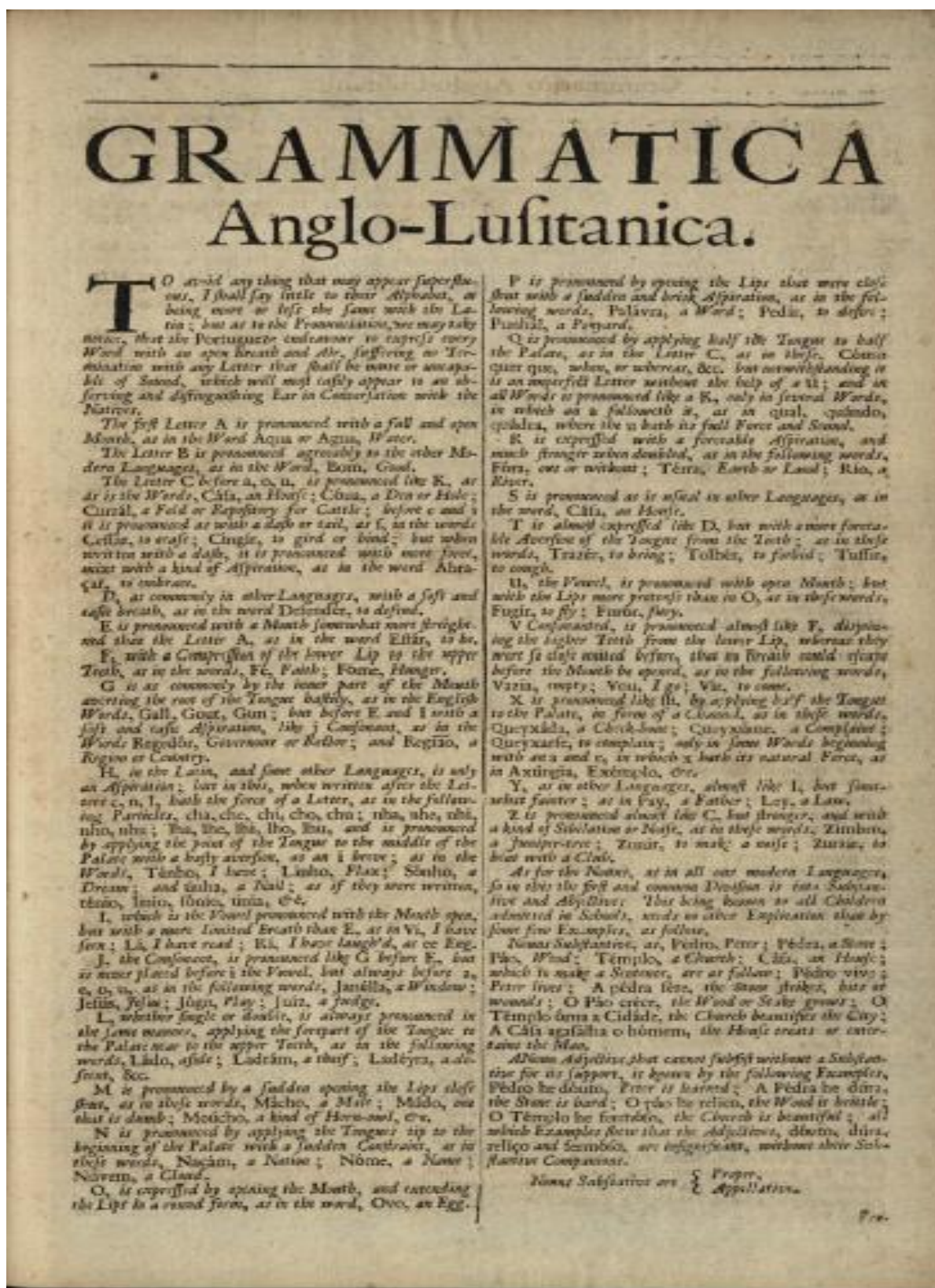
II) Século XVIII (A língua como companheira dos Negócios):

No século XVIII, foram analisadas as seguintes gramáticas: **A compleat account of the Portugueze language being a copius dictionary of English with portugueze* (1701)

** A New Portuguese Grammar in four parts* (1768).

- ✓ *A compleat account of the Portugueze language being a copius dictionary of English with portugueze* (1701)

Figura 15 - Primeira página da Gramática de Alexander Justice (1701)



Acredita-se que esta gramática tenha sido elaborada por Alexander Justice (KEMMLER, 2012), um protestante francês residindo em Londres, onde atuava como tradutor de línguas clássicas e modernas europeias. Sua obra já se situa no contexto em que a **língua era companheira dos Negócios entre Portugal e Inglaterra**, tendo sido publicada pela primeira vez em 1701 e elaborada para aqueles que se interessassem pelos Negócios ou atuassem neles. Assim, provavelmente pela primeira vez, **o interesse em aprender português como língua estrangeira é impulsionado por um novo negócio, o comércio**.

A esse propósito, nota-se também em termos políticos uma gradação historiográfica em relação ao alcance do ensino da língua, se antes apenas o rei inglês precisava aprender português, agora comerciantes ingleses também passam a precisar, o que sugere o sucesso e o estreitamento das relações entre Portugal e Inglaterra e **a expansão do ensino da língua**, ainda que não regularizado. Esse fato, provavelmente, afetaria a Igreja. O interesse dos padres jesuítas, como Bento Pereira, era de ensinar português a jesuítas estrangeiros para que eles expandissem a catequese nas colônias portuguesas, não necessariamente expandissem a implantação da língua. Portanto, o ensino da língua portuguesa era expandido de fato entre os padres, mas entre os nativos das colônias, como no caso do Brasil, era reduzido às primeiras letras, não sendo suficiente para um domínio pleno da língua e seus usos.

A primeira metade do século XVIII foi promissora para Portugal sobretudo com relação ao Brasil. Somava-se ao comércio de açúcar e ao tráfico de escravos, que já ocorriam no século XVII, agora também a exploração das minas com a participação da Inglaterra, com a qual Portugal assinou vários acordos até o século XIX (OLIVEIRA, 2011). À medida em que os negócios entre portugueses e ingleses (comércio de açúcar, exploração das minas e tráfico de escravos) foram se ampliando, a necessidade de os ingleses aprenderem a língua, devido ao intercâmbio cultural, também foi aumentando.

A marca da atuação jesuítica no ensino, inclusive da língua portuguesa, se fazia presente à esta época. Contudo, os conflitos de interesses entre a Coroa e a Igreja culmina com a expulsão dos jesuítas e a instalação do ensino laico pelo Marquês de Pombal, na segunda metade deste século, momento em que começa, pelo menos no Brasil, a desvinculação entre formação e ensino. A língua portuguesa passa a ser obrigatória como forma de garantir identidade linguística e a soberania

de Portugal. A gramática latina é substituída pela gramática portuguesa e “ministrada por compêndios em metalinguagem portuguesa como nos únicos autorizados – os de António Felix Mendes e António Pereira de Figueiredo” (CUNHA, 1980, p. 12). É possível supor, então, que o **ensino de português** fosse não só uma relação de negócios, mas também uma **estratégia política com relação à expansão da língua na colônia e à manutenção das terras**.

Nesta tese, é analisada a edição original digitalizada, que está toda em inglês. Contém exemplos de frases, textos, diálogos e vocabulário em inglês e português. A obra é um dicionário bilíngue, o primeiro inglês-português e português-inglês (KEMMLER, 2012) com uma gramática da língua portuguesa para anglófonos anexa a ele. Com relação ao aspecto bilíngue, algo que já havia sido feito antes desse dicionário foi justamente o vocabulário português da gramática espanhola de Howell. Ainda que ele não trouxesse definição de palavras, mas, vale lembrar, já comparava a forma das palavras em português com o espanhol e o inglês.

Não se encontrou até o momento nenhuma reedição do dicionário de Alexander Justice em outras gramáticas de PLE nem deste século nem do seguinte. Contudo, observa-se uma integração entre **ortografia e pronúncia** tanto no **dicionário de Alexander Justice** (1701) quanto na seção de **prosódia na gramática de Bento Pereira** (1672). Disso se infere que Alexander Justice se inspirou em Bento Pereira para registrar as palavras no seu dicionário. Embora o dicionário não seja objeto deste estudo, por ele, neste caso, aparecer integrado à gramática, algumas considerações a seu respeito são feitas a seguir.

Foi observado que as palavras no dicionário de Justice não só foram divididas por letras em ordem alfabética, mas também pela junção da letra inicial da palavra com cada letra seguinte, tal como faz Bento Pereira para trabalhar a acentuação de sílabas na sua gramática. Ex. “A antes do C”, “A antes do Z”. Assim, **seu dicionário teria também a função de trabalhar a formação e acentuação de sílabas, o que justificaria sua integração à gramática**. Na verdade, neste caso, **a gramática é um suporte para compreender o dicionário**, já que ela está como anexo deste.

Quanto às letras U e V especificamente, no caso de elas serem letras seguintes às iniciais, as palavras eram agrupadas num único grupo como mostra a imagem a seguir.

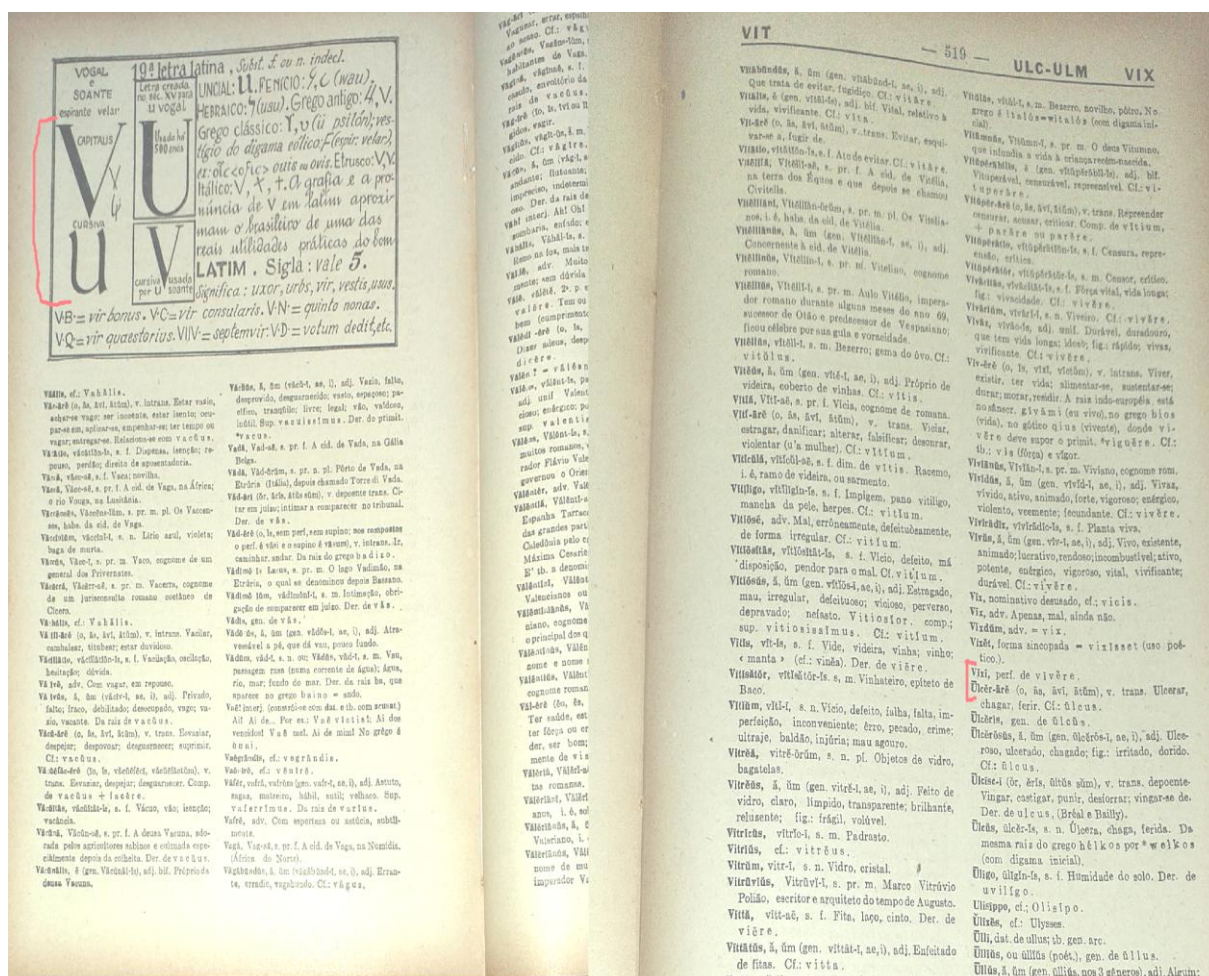
Figura 16 - Letras U e V antes do A em *A compleat account of the Portugueze language being a copius Dictionary of English with Portugueze* (1701)

ATU	AVE	AVE
Atordoamento: <i>Astonishment.</i>	Atulhada coufa: <i>That is full or</i>	iber'd, with bett juice.
Atordoár: <i>To stupifie or amaze.</i>	replenished.	Avelár: <i>To dry or smoke.</i>
Atormentada coufa: <i>That is af-</i>	Atulhár: <i>To fill or replenish.</i>	Aveléyra: <i>An hazel-nut-tree.</i>
flüed or tormented.	Atúm: <i>A fish so called, or a tuny</i>	Aveleyrál: <i>A grove, or range of</i>
Atormentadór: } <i>A tormenter.</i>	fish.	nut-trees.
Atormentadóra: }	Atúm pequeno: <i>A small tuny fish.</i>	Avellutádo: <i>Like velvet.</i>
Atormentár: <i>To afflict, or to tor-</i>	Atúm que não pássa de hum an-	Avelhentado: <i>Withered and wrin-</i>
ment.	no: <i>A tuny fish, not passing one year's</i>	kled with age.
Atórto, á direito: <i>By wrong, and by</i>	growth.	Avelhentár: <i>To grow old.</i>
right.	Atupido: <i>Stopt.</i>	Ave Maria: <i>The angel's saluta-</i>
Atracár a não: <i>To link or chain,</i>	Atupir: <i>To stop. V. Entupir.</i>	tion.
or grapple one ship to another.	Aturaménte: <i>Constantly.</i>	Ave: <i>A river of that name.</i>
Atrahir: <i>To entice or attract.</i>	Aturado: <i>Constant.</i>	Avénca: <i>The herb maiden-hair,</i>
Atrágos: <i>That is or may be sup't</i>	Aturár: <i>To persevere, and be con-</i>	Avénça: <i>A contract, covenant or</i>
up at several sups or draughts.	stant.	agreement.
Atrahida coufa: <i>That is enticed</i>		Aventágem, aventejár; v. avan-
or attracted.	<u>A antes do U, V.</u>	tajár.
Atrahiménte: <i>An enticement or</i>	Avaliação: <i>Value, worth or estima-</i>	Aventál; v. avantál.
attraction.	tion.	Aventár; i. vir á saber: <i>To</i>
Atrahidór: <i>An allurer or enti-</i>	Avaliada coufa: <i>That is valued,</i>	come to know or smell out a thing.
cer.	taxed or rated.	Aventura: <i>Fortune or chance.</i>
Atramár; i. atinár: <i>To find out.</i>	Avaliadór: <i>A taxer or rater.</i>	Aventurada coufa: <i>A thing that</i>
Atrancada coufa: <i>That is bolted</i>	Avaliaménte: <i>A valuation or ra-</i>	is hazarded.
or barr'd.	ting.	Aventurár: <i>To venture, or put into</i>
Atrancár: <i>To bolt or bar.</i>	Avaliár: <i>To value, tax or rate.</i>	the bands of fortune.
Atrancos: <i>By wiles, and here and</i>	Avalias: <i>Bold acts or adventures.</i>	Aventurarse: <i>To run the risco, or</i>
there by parcels.	Avanáo, avanôens: <i>A shaking</i>	expose himself to the danger.
Atravancár a casa: <i>To cumber a</i>	together, dashing out, an extorting by	Aventureros soldádos: <i>Soldiers</i>
house with furniture.	threatning and fearing, terrifying,	of fortune; i. e. such as being the
Atráz: <i>Behind, backward.</i>	gnashing and chattering.	strongest men, were always put in the
Atravessada coufa: <i>That is struck</i>	Avánár, aváno; v. abanár.	recre-guard.
through.	Avançar ao inimigo: <i>To advance</i>	Aventurero: <i>One that is ventu-</i>
Atravessadór de mercadorias: <i>One</i>		rous, or a tempter of fortune.

Fonte: JUSTICE, 1701.

Já quando as letras U e V eram as iniciais das palavras, os grupos de palavras eram alternados. Ex.: “V antes do I”, “U antes do L, M, N”, “V antes do O” e “U antes do R, S, T”. Essa forma de organização das palavras no dicionário pode ser interpretada como influência do modelo latino, no qual o U e o V possuíam o mesmo som (sendo um U vocálico e outro U semivogal) e, portanto, as palavras que possuem essas letras como iniciais eram postas no mesmo grupo no dicionário, como é até hoje nos dicionários latinos conforme imagem a seguir.

Figura 17 - Letras V e U no Dicionário Latino-Vernáculo



Fonte: MARQUES LEITE; NOVAES JORDÃO, 1943, p. 518-519.

Este dado reforça a ideia de que a organização do **dicionário de Justice** era também fonético-fonológica e que, portanto, se assemelhava aos dicionários de línguas clássicas alocando duas letras com o mesmo som num único grupo. Nesse ponto, **Vento Pereira**, apesar de ter se inspirado em Nebrija, inovou, separando as letras **V** e **U**, já que, em português essas letras possuem sons independentes.

Atualmente, mesmo quando mais de uma letra possui o mesmo som, elas aparecem separadas nos dicionários. É o caso, por exemplo, do espanhol com relação às letras **B**, **U** e **V**.

Assim, foi havendo ao longo da história da descrição gramatical das línguas modernas, certa dissociação de letra e som e, principalmente, foi se deixando de apresentar as mudanças fonéticas das letras quando formam sílabas e palavras. Algo que antes vinha nos dicionários e gramáticas (prosódia) passou a deixar de vir

na contemporaneidade, o que, com o passar do tempo, foi provocando a separação desses materiais (que antes vinha um como anexo do outro ou um dentro do outro). Desse modo, passou-se a exigir que o professor fizesse em aula com seus alunos as devidas associações.

Kemmler (2012) aponta que a gramática de Justice é uma tradução da gramática de Bento Pereira com substituição dos textos de vertente moralistas por textos de gêneros contemporâneos. Se por um lado diz que Justice plagiou a gramática de Bento Pereira, por outro lado recuperou o formato dos dicionários latinos alocando novamente essas letras num único bloco, possivelmente por **questões etimológicas**.

Justice teria ainda ido além de questões etimológicas de organização das palavras. Em seu dicionário, apresentou não somente o valor fonético das letras isoladas, mas também seu valor quanto à pronúncia, quando “emendadas dentro das palavras”, mostrando mudanças na maneira de pronunciá-las.

Pela gramática de Bento Pereira, após aprender a escrever e pronunciar as letras, seus alunos eram apresentados às classes gramaticais, nas quais conheceriam as palavras da língua na sua forma e função isoladas e dentro de frases (sintaxe). O anexo gramatical do dicionário de Justice segue o mesmo modelo da gramática de Bento Pereira, apenas traduzindo-o para o inglês. Assim, **a gramática daria conta também das palavras, como os dicionários**. Os dicionários trazem ainda o aspecto semântico, que, nas gramáticas de línguas estrangeiras, sobretudo de PLE, estaria a cargo dos textos, provérbios e do próprio bilinguismo (tradução integral da gramática para a língua do aluno ou para uma língua que ele compreendesse, mas com exemplos em português).

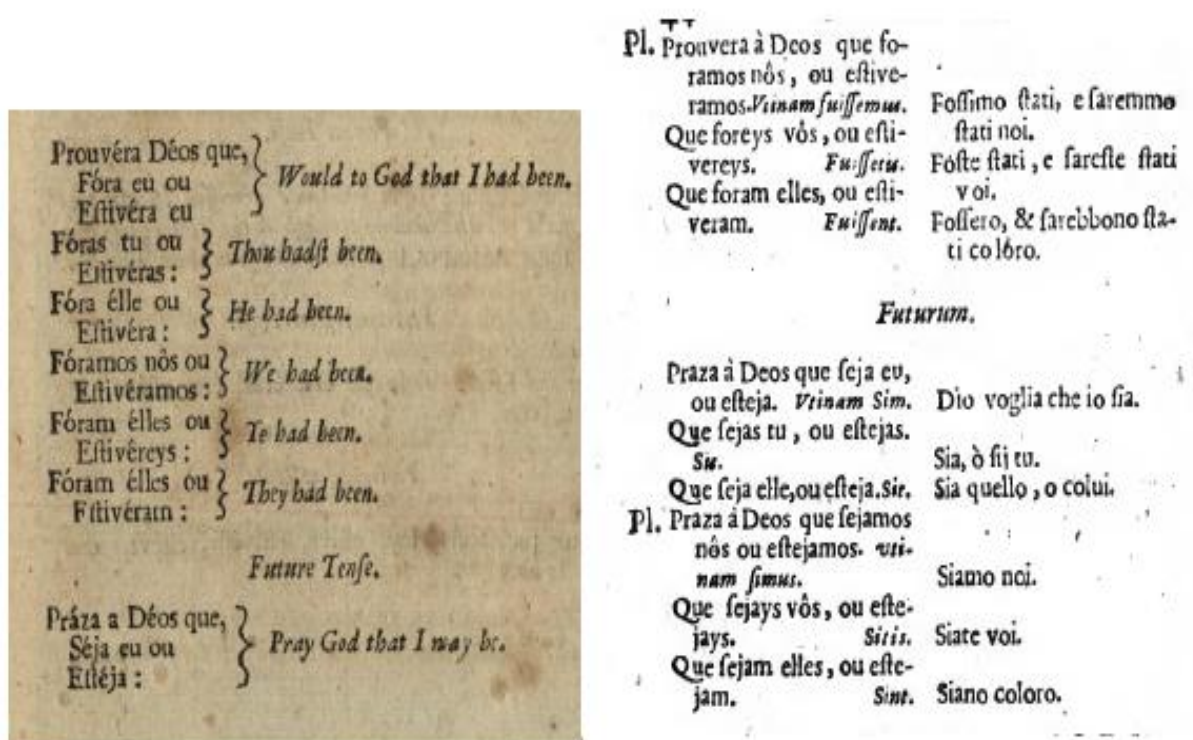
Nesta fase, havia articulação explícita entre ortografia, acentuação e morfologia. O ensino fragmentado desses conhecimentos em língua portuguesa, a propósito, é uma das dificuldades de professores de PLE na atualidade. É desafiante conseguir integrá-los de forma didática para alunos estrangeiros que, muitas vezes, possuem dificuldades ortográficas devido a dificuldades morfológicas e fonético-fonológicas. A integração desses conhecimentos possibilita diagnosticar de forma mais eficaz suas dificuldades para tratá-las de forma mais adequada.

Assim como as gramáticas anteriores, esta tampouco possui exercícios para o aluno nem instruções ao professor. Neste caso, provavelmente, devido a Justice ter apenas traduzido a gramática de Bento Pereira. A gramática de Alexander

Justice possui sua seção de verbos de forma muito semelhante à da gramática de Bento Pereira (1672), com exemplos e classificação de tempos verbais idênticos.

No lugar dos textos religiosos estão exemplos de formas (modos) de escrita de correspondências em português e inglês com gêneros formais e informais: cartas para nobres, bilhetes para vizinhos, procuração, informe de frete de mercadoria em navio, apólice de seguro contra roubo e perda de mercadoria, dentre outros. O uso de exemplo e classificações parecem substituir os exercícios como pode ser visto a seguir.

Figura 18 - Pretérito Mais que Perfeito e Futuro do Optativo nas Gramáticas de Alexander Justice (1701) e Bento Pereira (1672) respectivamente



Fonte: JUSTICE, 1701; PEREIRA, 1672.

Para ilustrar o que se diz, é apresentada a seguir a transcrição da uma carta, utilizada como exemplo na gramática:

Quadro 6 - Transcrição da primeira carta da sessão “Formas de Escrever” da Gramática de Alexander Justice (1701)

A hum Dúque por agradecimento.

Excellentíssimo Senhor,

Não atrévo de offerecer a V. Exc. este limitado reconhecimento das merces que a sua bondade tem acumulado em meu favor, por quanto o excesso delas he tao demasiado que me tem roubado de todas as ocasiões de vingança; Para mim he basta que V. Exc. creya que antes avia eu de regeitar todos os gostos e interesses da minha vida do que a lembrança de suas larguezas; Bem o sey que V. Exc. ficou primeiro satisfeita em sy, cada vez que me tem favorecido, mas em quauto á taes alivios estou de todo desemparedado, sem mostrar o meu zelo em alguma empreza de consideração do seu serviço, peço lhe que se me dé licencia de importunár a V. Ex. de me engrandecer com a honra de suas ordens e mandados , que pello meu sincero e puntual comprimento dellas, saibase por certo que se V. Exc. for assim estremadamente generoso, eu nao fico com menor sentido, nem sou menos.

C .E .C. D. V. E.

Fonte: A autora, 2019.

Observe-se ainda a variação de gêneros constante no exemplo abaixo, extraído da mesma gramática.

Quadro 7 - Transcrição do bilhete a um vizinho da sessão “Formas de Escrever” da Gramática de Alexander Justice (1701)

Hum escritinho que vay aberto a hum vezinho ou amigo em qualquer ocasião

Ao Senhor G. S. que T. M. o seu servo e Criado lhe ja a S. M. as mãos mil vezes, e que lhe faça a mercê de lhe mandar pello Portador desta sendolhe precisamente necessario nesta ocasiam, e sempre ficara muy prompto as suas ordens,

A. Q. D. G.

Fonte: A autora, 2019.

A **carta ao duque** possui além de o destinatário destacado, também precedido por “excelentíssimo”. A carta possui uma **longa introdução**, começando

de fato o assunto na metade, demonstrando uma **forma de tratamento bastante respeitosa**, sempre **se desculpando por qualquer importuno**. Já no “**escreitinho**” **a um vizinho**, o tratamento é outro, **bastante direto e um pouco imperativo**, mas que para a época pode ser comum. O que se destaca aqui é a “dimensão em uso” da língua, ensinada através de gêneros. Há diferenças na forma de tratamento entre um escrito e outro influenciando, inclusive, na quantidade de linhas. Dentre as gramáticas vistas até aqui, esta é a **primeira que se dedica com maior profundidade à expressão escrita, atendendo às necessidades comunicativas de comerciantes**, que precisavam ter todo o controle de suas mercadorias e contabilidade. As relações entre extensão do texto e formalidade/informalidade, intimidade/não intimidade costumam ser objeto de discussão e de ensino, na atualidade, em aulas de português para estrangeiros (MEYER, 2015). Pode-se inferir, pela abreviação de nomes, que tais **textos** já fossem **autênticos** e a **abreviação dos nomes**, portanto, preservaria a identidade de quem os tivesse escrito.

As **gramáticas de PLE do século XVII** eram feitas supostamente por **católicos para um público também católico**. Já a gramática de Alexander Justice (1701) parece ser a primeira, no **século XVIII, não católica, escrita por um suposto protestante** perseguido, refugiado em Londres. Ele copia a gramática do jesuíta Bento Pereira (1672), mas ignora os aspectos religioso e morais contidos nela. Inclusive, pelo ano em que foi publicada (1701), esta **terá sido a primeira gramática da língua portuguesa do século XVIII e não católica**.

O fato de os negócios em Portugal estarem se expandindo e a diminuição da influência religiosa ou eclesiástica nas gramáticas podem indicar o anúncio da segunda metade deste século. **As disputas por poderes ficariam mais acirradas entre a Corte e a Igreja culminando nas reformas políticas direcionadas a um ensino mais laico** e mais fortemente determinado em fazer da língua um elemento de identidade e de marcação de território.

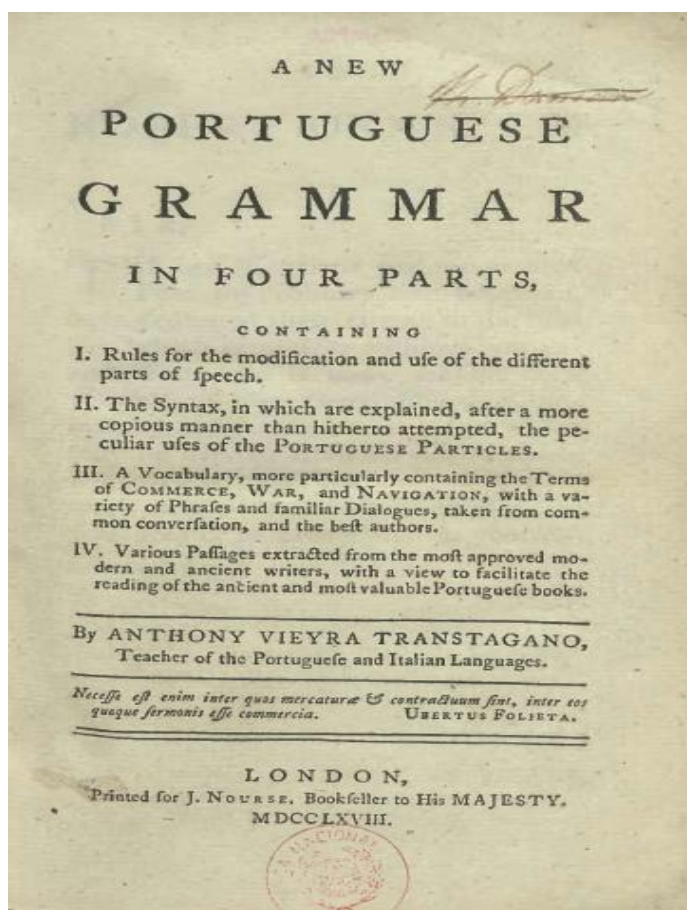
Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta primeira gramática do século XVIII.

1. **Descrição e ensino da língua portuguesa com novo objetivo específico: o comércio.**
2. **Ensino do PLE como estratégia política com relação à expansão da língua na colônia (Brasil) e à manutenção das terras.**

3. Gramática de PLE como suporte ao dicionário de PLE.
4. Palavras tipicamente brasileiras em dicionário de PLE europeu. PB ainda como vocabulário, não gramática.
5. Gramática de PLE com textos (supostamente) autênticos.
6. Gramática de PLE pensada na produção escrita de forma mais proeminente do que antes.
7. Gramática de PLE continua atendendo às necessidades do público-alvo.
8. Textos trazem graus de formalidade e diversas situações de comunicação escrita.
9. Gramática de PLE (supostamente) protestante como prenúncio de uma reconfiguração político-social: estado e ensino laicos.

✓ *New Portuguese Grammar in four parts*

Figura 19 - Índice na folha de rosto da Gramática de Transtagano (1768)



Fonte: TRANSTAGANO, 1813 [1768].

Esta gramática foi elaborada por António Vieira de Transtagano, suposto expatriado eclesiástico português fixado na Inglaterra, por ter sido perseguido pela Inquisição (OLIVEIRA, 2011). Na folha de rosto de sua gramática afirma ser professor de português e italiano.

Esta obra também se situa no mesmo contexto que o da gramática anterior, no **cenário de intercâmbio anglo-lusitano de negócios do século XVII**, contexto em que a língua era companheira dos Negócios entre Portugal e Inglaterra. A obra foi publicada pela primeira vez em 1768 e dedicada a Robert Orme, um historiador e diplomata.

Nesta tese, é analisada a edição original digitalizada, que está toda em inglês com apenas exemplos de palavras, frases, diálogos e textos em português e inglês. A propósito, a obra terá sido traduzida para a “Nouvelle Grammaire Portugaise”, uma composição francesa de Alexandre Marie Sané, publicada em Paris, em 1810, para um público francófono (FONSECA; SILVA; MARÇALO, 2016).

Ao contrário das 4 gramáticas anteriores, esta **já possui índice com os conteúdos** de que suas páginas irão tratar. Isso já pode ser um efeito da regularização do ensino e, conseqüentemente, da forma de organização das gramáticas. A gramática está dividida em 4 partes como seu próprio título sugere:

- I) Regras para a combinação e uso das diferentes partes do discurso.
- II) A syntaxe, na qual são explicados, depois de uma maneira mais abundante do que até agora, os usos peculiares de partículas portuguesas.
- III) Um vocabulário, mais particularmente contendo os Termos de Comércio, Guerra e Navegação, com uma variedade de frases e diálogos familiares, tirados de conversas comuns e que são reais.
- IV) Várias passagens dos melhores escritores antigos e modernos, prosa e verso, com o objetivo de facilitar a leitura dos livros portugueses mais valiosos (TRANSTAGANO, 1813).²⁹

Em cada seção, foram encontradas: Parte I) alfabeto e pronúncia; artigos; substantivos; pronomes; verbos; participios; advérbios; preposições; conjunções; interjeições e algumas abreviaturas usadas na língua portuguesa. Nesta parte os verbos são mais focados. Parte II) Divisão da syntaxe e syntaxe de cada classe (artigo, nomes, adjetivos, verbos, participios e gerúndios, preposições, ortografia portuguesa, quantidade de sons e sílabas e etimologia). Os adjetivos são tratados

²⁹ Tradução livre do original em inglês: “I. Rules for the Combination and Use of the different Parts of Speech. II. The, Syntax, in which are explained, after a more copious manner than hitherto attempted, the peculiar uses of the Portuguese Pat t'cles. III. A Vocabulary, more particularly containing the Terms of Commerce, War, and Navigation, with a variety of Phrases and familiar Dialogues, taken from common conversation and th' be't au'o; IV. Various Passages extracted from the most approved ancient and modern writers, rn p.ose and verse, with a view to facilitate the reading of the most valuable Portuguese books” (TRANSTAGANO, 1813).

nesta parte, o que sugere que eles seriam vistos como função sintática, não uma classe propriamente. Nesta parte são mais focadas a ortografia, a pronúncia e a etimologia. Parte III) Frases e vocabulário (frases mais elegantes da língua portuguesa, vocabulário das palavras mais usadas, coleção de provérbios, moeda portuguesa, diálogos familiares, cartas sobre assuntos mercantis etc.). Parte IV) Passagens úteis e divertidas, extraídas dos melhores escritores portugueses.

A obra está dividida em duas partes. Na primeira, está o que se entende por morfologia e sintaxe, enquanto na segunda estão seções de ortografia, alfabeto, pronúncia, prosódia, pontuação, diálogos familiares, anexo das formas comumente usadas na escrita: títulos reais, títulos de nobreza, títulos eclesiásticos em cartas bilíngues, inglês e português. A gramática está relativamente bem equilibrada entre a parte de morfologia e sintaxe e as demais partes, mas estas ainda possuem aproximadamente 30 páginas a mais que a outra, o que indica certa **preferência às seções de léxico e semântica**.

A maior parte da gramática se dirige ao estudo do vocabulário, tanto no sentido de palavra isolada quanto no sentido de palavra como expressão, perífrase e texto, como fazem as gramáticas de Howell, e de La Molière e Justice, excetuando-se apenas a do Bento Pereira. Inclusive, o fato de esta obra se debruçar sobre o estudo do vocabulário parece ter sido a causa de tantas edições (OLIVEIRA, 2011), **atualização do léxico mercantil**. Como tendência dos séculos XVII e XVIII, esta gramática também não possui exercícios para o aluno nem instruções ao professor. Infere-se que, o pensamento da época ou do autor fosse a de que uma **obra cuja preocupação era a atualização léxica não necessitaria de instruções nem exercícios, bastando a memorização**.

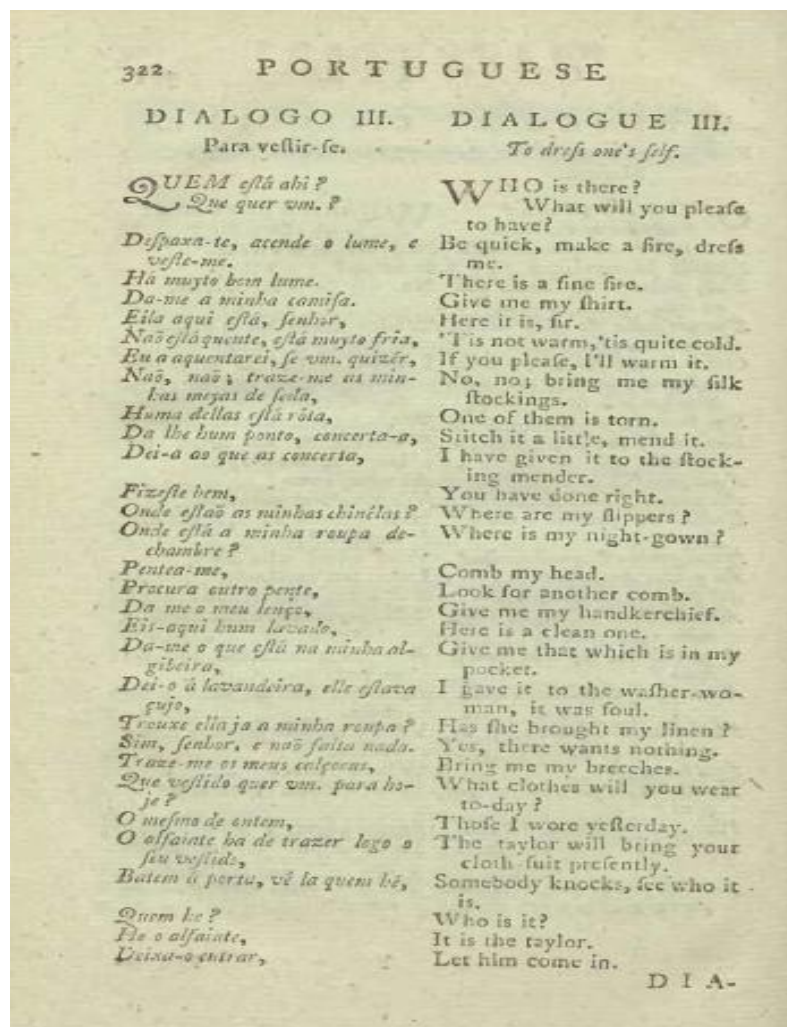
No entanto, a **gramática de Transtagano já traz inovações no campo do verbo**, como o uso de **SER e ESTAR**, explicado de forma mais simples e baseada no **uso moderno (ou das línguas modernas)** e não nas vozes verbais e nos tempos compostos (explicação morfológica ou morfossemântica), como faz a obra de Bento Pereira. A de La Molière, apesar de não trazer explicação baseada no latim sobre esses verbos, ela os considera sinônimos quando fora de tempos compostos e quando em voz ativa, assim como entende Bento Pereira também.

Bento Pereira, baseando-se em explicações metalinguísticas latinas, explica por exemplo que o verbo SER é usado na voz ativa para indicar os predicativos do sujeito ou na voz passiva como auxiliar. O verbo ESTAR funcionaria como auxiliar

de ações no gerúndio (classificado como tempo composto até então). Trantagano já traz **diferenças semântico-pragmáticas**, inclusive, bastante próximas das **explicações que se dão atualmente a estrangeiros**: “ser homem”, “ser alto”, “ser bom”, “ser largo”, “ser branco” X “estar em Londres”, “estar de saúde”, “estar quente”, “estar enfadado”, “estar alegre”. Assim, através desses exemplos, ele demonstra o uso do verbo SER associado a características inerentes ao sujeito ou à coisa e o uso do verbo ESTAR associado a lugares e estados físicos e de ânimos.

A gramática de Transtagano também traz na seção de “diálogos familiares” diálogos como o “para vestir-se”, para o amo aprender a tratar com seu criado, ilustrado a seguir.

Figura 20 - Diálogos da Gramática de Transtagano (1768)



Fonte: TRANSTAGANO, 1768.

Para facilitar a leitura, algumas frases são transcritas a seguir.

Quadro 8 - Transcrição de algumas frases do diálogo “para vestir-se” da Gramática de Transtagano (1768)

Diálogo III: “Para vestir-se”	Dialogue III: “To drefs one’s self”
<i>QUEM está ahí?</i>	WHO is there?
<i>Que quer vm.?</i>	What will you please to have?
<i>Onde está a minha roupa de chambre?</i>	Where is my night-gow?
<i>Pentea-me,</i>	Comb my head.
<i>Quem he?</i>	Who is it?
<i>He o alfaiate,</i>	It is taylor.
<i>Deixe-o entrar,</i>	Let him come in.

Fonte: A autora, 2019.

Novamente, como **tendência nas gramáticas dos séculos XVII e XVIII, usa-se o itálico para diferenciar as línguas e separar os exemplos das explicações.**

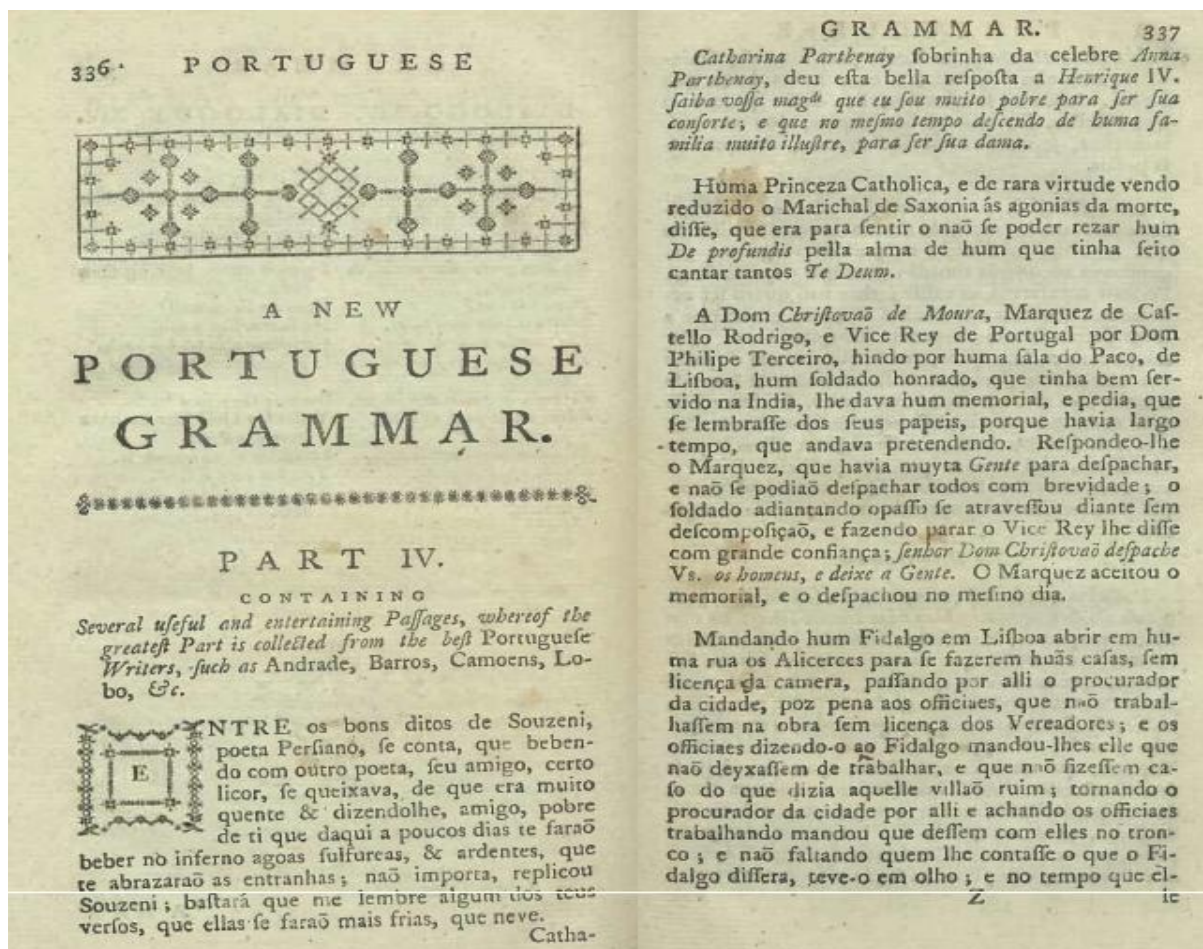
Os diálogos (**frases-fórmulas para comunicação em cada situação**) e as **formas de escrita em cartas podem ser reduzidos ao ensino de formas de tratamento em cada ocasião** (entre amigos, um amo se dirigindo ao seu criado, dentre outras), indicando também graus de formalidade do discurso, como fazem as gramáticas de Howell e de Justice. O vocabulário também está dividido em grupos semânticos, como a gramática de La Molière: as criaturas racionais; as partes de um homem; das doenças; dos sentidos; do vestir; dos manjares (jantares), dentre outros.

Esta obra parece ser um **“divisor de águas”** por já **apresentar traços do modelo das gramáticas do século XIX, como índice de conteúdos e fórmulas de diálogos.** Apesar de na pronúncia (início da obra) comparar cada letra do português com o mesmo som representado pela mesma letra ou por outra dentro de uma palavra da língua inglesa, traço característico dos séculos XVII e XVIII no ensino de línguas estrangeiras, possui uma **prosódia detalhada e explicada como as anteriores** aparecem no geral, quanto à pontuação, aos diacríticos de acento, à ortografia, às regras de tonicidade das sílabas com terminações das palavras e às mudanças fonéticas do latim ao português (etimologia) antes dos tipos de textos (frases e expressões, vocabulário dividido por área (céu, Igreja, serviço de mesa/refeição, comércio etc.), coleção de provérbios portugueses, diálogos

familiares e textos literários/narrativos com tom de crônica que contam passagens da história da Antiguidade Clássica, de Portugal e da Europa).

Sendo a gramática dedicada a um diplomata, a intenção de Transtagano é apresentá-lo com a arte ou a beleza estética da língua portuguesa, como está no prefácio. Por isso acrescenta passagens da literatura dos melhores autores portugueses, segundo ele. No entanto, parece selecionar **textos literários mais comunicativos do que estéticos ou clássicos**, cuja ordem de palavras seria a mais comum e **cujos assuntos poderiam interessar mais a um diplomata**, conforme o trecho que está na imagem. Novamente se nota a preocupação em satisfazer necessidades do público-alvo.

Figura 21 - Parte de um texto literário sobre a história de alguns nobres em Portugal



Fonte: TRANSTAGANO, 1768.

O que chama de **sintaxe propriamente ainda é a léxica** (ordem das palavras na frase simples, regência e concordância): explicações em inglês sobre a ordem

das palavras na frase, sobre regência, sobre cada parte da frase (casos latinos: substantivo, adjetivo, verbos etc.) e exemplos de frases em português. Essas frases também estão divididas em situações comunicativas e ditos populares rimados, conforme ilustra o quadro a seguir.

Quadro 9 - Transcrição de algumas frases rimadas da Gramática de Transtagano (1768)

COLLEÇÃO DE Adagios Portuguezes.	Rimas	A COLLECTION OF Portuguese Proverbs.
<i>Quem <u>trabalha</u>, tem <u>alfaya</u>,</i>	Trabal <u>ha</u> / alfaya	He that Works has furniture.
<i>Fallo-lhe em <u>alhos</u>, responde-me em <u>bugalhos</u>,</i>	<u>Alhos</u> / buga <u>lhos</u>	I talk of chalk and you of chefe.
<i>Em tempo nevado o <u>alho</u> vale hum <u>cavallo</u>,</i>	<u>Alho</u> / cavalo OBS.: Supõe-se que a pronúncia do LL fosse igual a do LH (influência da pronúncia espanhola na fala portuguesa).	Garlick in the foggy weather is a good as a horse: it means that garlick is a good defence for travellers against dampness and cold weather.
<i>Na <u>almoeda</u> tem a barba <u>queda</u>,</i>	<u>Almoeda</u> / queda	At a fable keep your beard on your chin still; that is, let not your beard wag too fast in bidding, lest you over-bid and repent.
<i>Quem ama o <u>beltrão</u>, ama o seu <u>cão</u>.</i>	Beltr <u>ão</u> / c <u>ão</u>	Love me, love my dog.

Fonte: A autora, 2019.

Assim como as gramáticas de Howell e de Bento Pereira, a de **Transtagano** também traz **provérbios rimados**. Assim, eles também serviriam de ensinamentos sobre aspectos culturais portugueses (ensinamentos populares), serviriam para exercitar a pronúncia por meio de rimas (e memorização/repetição) e, pela primeira vez, dentre as gramáticas vistas, aparece explicação de algumas frases rimadas, quando a tradução literal não bastava.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta segunda gramática do século XVIII.

1. **Gramática de PLE com organização mais moderna, com índice de conteúdos.**
2. **Gramática de PLE com foco em léxico e semântica: atualização do léxico mercantil.**
3. **Explicações semântico-pragmáticas próximas às que se dá na atualidade no ensino de PLE.**
4. **Fórmulas de diálogos e de texto para cada situação comunicativa, dando conta da expressão oral e escrita.**
5. **Textos literários contemporâneos, não clássicos.**
6. **Temática dos textos voltada para os interesses do público-alvo e conforme a experiência de vida do gramático (tradutor).**
7. **Mantém-se o uso de provérbios rimados.**

Em síntese, nenhuma gramática de PLE do século XVIII, assim como as gramáticas do século XVII, menciona um conceito de gramática. Entretanto, cada gramática do século XVIII possui um conceito de gramática que subjaz a ela mesma.

No caso da gramática de Justice, considerando que sua obra é um dicionário prosódico e semântico e que sua gramática é um apêndice para estudá-lo, pode-se dizer que o conceito de gramática predominante é o de **gramática híbrida**, unindo dicionário (fono-semântico) e gramática (PONCE DE LEÓN, 2012).

No caso da gramática de Transtagano, seu formato é um pouco mais contemporâneo, porém ainda pode ser considerada uma **gramática híbrida** pelo seu objetivo de atualização do léxico mercantil.

De modo geral, as gramáticas dos séculos XVII e XVIII tendem a ser mais **técnicas gramaticais** do que artes gramaticais, já que **todas contemplam gêneros discursivos**, o que demonstra uma ordem de palavras mais natural e menos clássica, e buscam “construir” ou “reconstituir” um português que servisse para o uso dos estrangeiros e que lhes facilitasse a aprendizagem. Além disso, é possível que, devido a, nesses dois séculos, as aulas serem particulares e a necessidade de comunicação ser mais evidente pelos acordos entre reinos e pela expansão dos negócios, o aspecto prático ou utilitário dessas gramáticas seria suficiente para

justificar a necessidade de escrevê-las, não precisando definir o conceito de gramática nem justificar seu fim.

Balanço geral dos séculos XVII e XVIII

Como uma análise geral das práticas de descrição e ensino da língua nos séculos XVII e XVIII, é possível tecer algumas considerações sobre as gramáticas. A respeito das rimas, havia uma tendência ao emprego delas desde o século XV, com a gramática de Nebrija (1492). Acredita-se que elas tenham sido influenciadas pela gramática latina, já que a de Nebrija e a de Bento Pereira, de clara influência latina, possuem rimas. Inclusive, isso sugere que haveria rima também em gramáticas de língua materna ou voltadas para a preservação do idioma nacional. O fato de haver rimas em ambos os tipos de gramática não significa terem o mesmo objetivo. O contexto ou o assunto ao qual as frases rimadas se referem parece ser o que de fato irá diferenciar a gramática de PLM, na qual as rimas se baseariam em textos literários clássicos e poéticos, da gramática de PLE, na qual as rimas se baseavam em dizeres da cultura popular (gramática de Howell e de Transtagano), com exceção das rimas na gramática de Bento Pereira.

Gramática que exercitasse a produção escrita de textos efetivamente parece só surgir no século XVIII com aulas de comércio e línguas estrangeiras para negócios pela gramática de Justice (tradutor). Até então, as gramáticas eram escritas com tradução literal frase-por-frase ou palavra-por-palavra e a escrita era bastante associada à fala, cujas práticas (de escrita) eram reduzidas à ortografia e à morfologia. Contudo, as explicações de efeitos de sentido de algumas frases, para além da tradução literal, parecem surgir com Transtagano (professor). Das 5 gramáticas dos séculos XVII e XVIII, a de La Molière é a única que não possui frase rimada, mas também é a única composta em forma de diálogo.

Como se viu, uma tendência dos séculos XVII e XVIII a respeito da organização interna das gramáticas é quanto à fonética/fonologia e à semântica, ou à pronúncia e ao léxico, partes pouco visitadas e exploradas em análise de gramáticas de PLM (FÁVERO; MOLINA, 2006). A fonética ou “sons das letras” aparece no início das gramáticas, enquanto a fonologia (prosódia ou acentuação) aparece no final, seguida de textos contemporâneos.

Outra tendência dessas épocas é de não haver exercícios para o aluno nem instruções ao professor, uma vez que as aulas seriam particulares e a técnica de

ensino-aprendizagem seria baseada na memorização (imitação e repetição), no caso da pronúncia. Já no caso do aspecto semântico, o próprio uso do léxico e o contato constante com textos cujos assuntos os alunos já dominavam e vivenciavam dariam conta da sua aquisição.

A seguir, um quadro-síntese esquematiza os indícios do século XVIII.

Quadro 10 - Quadro-síntese dos indícios do século XVIII

1701 JUSTICE	1768 TRANSTAGANO	INDÍCIOS XVIII
Descrição e ensino da língua portuguesa com novo objetivo específico: o comércio.	Gramática de PLE com foco em léxico e semântica: atualização do léxico mercantil	Ensino para fins específicos: o comércio como foco
Textos trazem graus de formalidade e diversas situações de comunicação escrita.	Fórmulas de diálogos e de texto para cada situação comunicativa, dando conta da expressão oral e escrita	Perspectiva comunicativa do ensino
Gramática de PLE continua atendendo às necessidades do público-alvo.	Temática dos textos voltada para os interesses do público-alvo e conforme a experiência de vida do gramático (tradutor).	Inter-relação entre os modos de organização da gramática ao perfil do público-alvo
Gramática de PLE pensada na produção escrita de forma mais proeminente do que antes. Gramática de PLE com textos (supostamente) autênticos.	Textos literários contemporâneos, não clássicos. Mantém-se o uso de provérbios rimados	Uso de textos não literários para o ensino da produção escrita Ênfase na dimensão em uso na seleção dos conteúdos e suporte aos gêneros
	Explicações semântico-pragmáticas próximas às que se dá na atualidade no ensino de PLE.	Perspectiva de base semântico-pragmática
Gramática e dicionário como complementares	Gramática de PLE com organização mais moderna, com índice de conteúdo.	Atualização das formas de organização da gramática
Gramática de PLE (supostamente) protestante como prenúncio de uma reconfiguração político-social: estado e ensino laicos		Influência mais política do que religiosa na organização das gramáticas
Ensino do PLE como estratégia política com relação à expansão da língua na colônia (Brasil) e à manutenção das terras. Palavras tipicamente brasileiras em dicionário de PLE europeu. PB ainda como vocabulário, não gramática.		Traços de internacionalização no ensino da língua

Fonte: A autora, 2019.

Como visto no século anterior (XVII), o que propicia mudança é o enfrentamento a uma nova situação, que impõe novos desafios. Na passagem do tempo, de um século a outro (XVII-XVIII), as relações político-sociais pós-casamento dos reis Charles e Catarina de Bragança entre Inglaterra e Portugal, conforme era o objetivo, se intensificaram, reconfigurando o cenário. O primeiro negócio acordado entre os países (com fins para refletir o ensino de PLE) havia sido o casamento, um dos sacramentos da Igreja, inclusive, que influenciou o vocabulário que era trabalhado no século XVII com certo viés religioso para que o rei mantivesse seus

laços conjugais. Agora, neste século (XVIII), os negócios propriamente dito surgiram e novamente influenciaram o ensino de PLE e sua descrição nas gramáticas. A necessidade que antes era só do rei em aprender a língua passou a ser também de comerciantes.

Esse novo cenário, ainda mais comunicativo entre os países, fez surgir a necessidade de registro do léxico dos locais onde comerciantes e navegadores trabalhavam. O primeiro dicionário bilíngue inglês-português / português-inglês, de Justice (1701), possibilitou uma tímida divulgação do Brasil como colônia portuguesa. Palavras indígenas, como mandioca, por exemplo, passaram a ser registradas para falantes de inglês. Nesse sentido, o ensino se tornou mais específico e internacionalizado com uma perspectiva comunicativa ainda mais realçada, que exigiu uma estruturação da língua e do ensino para ingleses mais sistematizada, com dicionário e gramática, índice dos conteúdos na gramática de Transtagano e aprimorou o uso de gêneros contemporâneos com textos, se supõe, autênticos.

A passagem do tempo, com o que ela manteve e o que ela descartou, está mais elucidativa no quadro seguinte.

Quadro 11 - Quadro-síntese comparativo dos indícios entre os séculos XVII e XVIII

INDÍCIOS XVII	INDÍCIOS XVIII	INDÍCIOS (XVII e XVIII)
Uso do texto como componente do ensino Textos populares em lugar de textos clássicos	Uso de textos não literários para o ensino da produção escrita	Uso de textos não literários como organizador do ensino de PLE
Simulação de usos comunicativos da língua através diferentes gêneros do cotidiano	Perspectiva comunicativa do ensino Ênfase na dimensão em uso na seleção dos conteúdos e suporte aos gêneros	Perspectiva comunicativa do ensino
Predomínio da demonstração em lugar da explicação Visão utilitária na seleção e organização de conteúdo	Ensino para fins específicos: o comércio como foco	Ênfase em exemplos e demonstrações Visão instrumental do ensino
Comparação como estratégia de ensino e de organização gramatical Ênfase no vocabulário	Atualização das formas de organização da gramática Perspectiva de base semântico-pragmática	Organização gramatical de base contrastiva ou comparativa Ênfase no uso do vocabulário como estratégia de ensino
Status sociolinguístico da língua portuguesa	Traços de internacionalização no ensino da língua.	Traços de internacionalização no ensino da língua.
Inter-relação entre intencionalidade da gramática, questões contextuais, perfil do autor.	Influência mais política do que religiosa na organização das gramáticas	Perfil do autor e interesses políticos como matriz inspiradora da organização das gramáticas
Implicações políticas: “democratização” do ensino	Inter-relação entre os modos de organização da gramática ao perfil do público-alvo	A língua como objeto de ensino a públicos específicos
Marcações gráficas para identificar as especificidades das línguas	Marcações gráficas para identificar as especificidades das línguas	Marcações gráficas para identificar as especificidades das línguas

Fonte: A autora, 2019.

As marcações gráficas para identificar as línguas nas gramáticas demonstram a manutenção da comparação entre línguas como método de descrição e de ensino, que cada vez mais tende a evitar explicações metalinguísticas e a preferir exemplos e textos contemporâneos. Num cenário em que o ensino da língua portuguesa ia se tornando cada vez mais internacionalizado, o uso de exemplos e de textos atualizados (como as cartas de comércio) e a comunicação por meio da tradução (inclusive com um gramático experiente em tradução, Justice, no século XVIII) se configuram em estratégias de maior alcance de público e de apreensão mais rápida do sentido. A profissionalização/formalização da tradução ou comparação entre línguas, aliada ao ensino, já com um gramático com experiência em aula (Transtagano, século XVIII), vai exigir, inclusive para manter a propagação do ensino de PLE, uma organização gramatical por tópicos de conteúdos (vide Transtagano).

Essas mudanças apontam, portanto, para épocas nas quais a comunicação se tornará cada vez mais ágil e de fácil acesso à informação, acompanhando

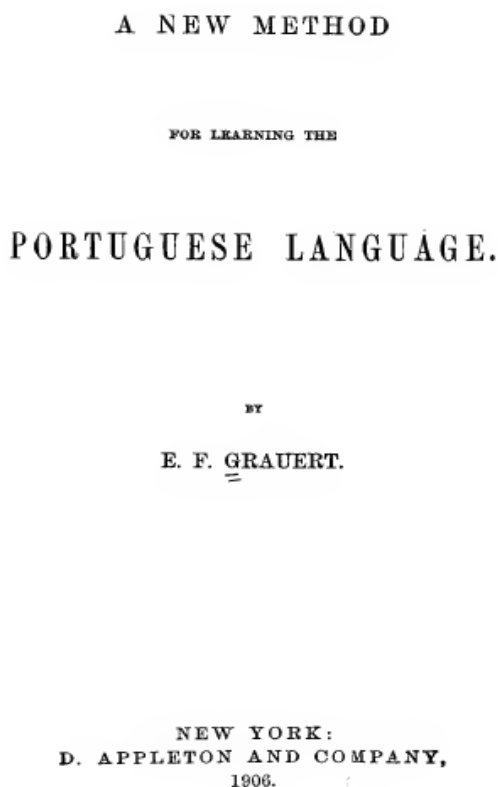
inclusive a velocidade dos meios de transporte. Nesse sentido, pode-se antecipar a expansão do ensino de PLE e o início de sua profissionalização no século XIX.

III) Século XIX (A língua como disciplina curricular na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil):

No século XIX, foram analisadas as seguintes gramáticas: **Grammatik der Portugiesischen Sprache* (1878); **Portugiesische Grammatik* (1885); **A new method for learning the Portuguese language* (1863); **Practical and easy method of learnig the portuguese language* (1869).

✓ *A new method for learning the Portuguese language* (1863)

Figura 22 - Folha de rosto da Gramática de Grauert (1863)



Fonte: GRAUERT, 1906 [1863].

Conforme visto no capítulo 2, é possível que esta gramática tenha sido elaborada por Grauert, um professor alemão radicado no sul do Brasil nos anos 50

do século XIX. Nesse período, no Brasil, deu aula em duas escolas, tendo fundado uma delas. Era pedagogo formado e conhecia várias línguas. Infere-se, portanto, que tenha dado aulas de línguas estrangeiras no Brasil, ao menos de inglês e alemão.

Nos anos 60 foi para os Estados Unidos (não se sabe se para morar ou passar temporada), onde escreveu e publicou sua gramática. A primeira edição data de 1863, mas a edição encontrada para este trabalho é de 1906. No entanto, trata-se de uma reimpressão, sem nenhum registro de alteração da primeira edição ou de edições anteriores. Ambas foram publicadas em Nova York.

A obra destinava-se ao Professor Benjamin Lang, da Universidade do Kenyon, provavelmente um dos amigos americanos que o Professor Grauert afirma no prefácio lhe pedirem que escrevesse uma gramática da língua portuguesa. Das gramáticas vistas até agora, esta é a primeira aplicada em ambiente universitário.

A **obra está toda em inglês**. Contém **exemplos** de palavras, expressões e frases **em português**, que estão em itálico, e **explicações em inglês**, sem itálico. Assim como a **gramática** do, também **professor**, Antônio Vieira Transtagano, já **traz** sumário ou **índice logo ao início com os conteúdos que serão encontrados ao longo das páginas**. Esse fato, então, já sugere uma **formação de consciência a respeito do que seria gramática de língua estrangeira e do que seria ensiná-la, uma vez que elas parecem começar a tender a uma forma de organização relativamente regular, com seus conteúdos programados antecipando as “aulas”**.

Se antes as aulas eram particulares ou individuais sem um **“programa”** ou **“estrutura de curso”**, realizadas por pessoas pouco ou nada experientes no ensino de línguas, agora, desde a segunda metade do século XVIII, as **aulas já começavam a ser dadas por professores mais experientes e ditos como tais**. Além disso, o modelo didático-pedagógico que havia era o da *Ratio Studiorum* [1599], dos seminários jesuítas, no qual as aulas de gramática (latina) estavam divididas em três níveis correspondentes a turmas ou anos (ciclos) escolares: Gramática Ínfima, Gramática Média e Gramática Superior. A cada um desses anos escolares correspondia uma parte da gramática, que era dividida em 5 “livros” e cada livro possuía uma quantidade de capítulos variada entre eles, correspondentes aos conteúdos gramaticais. As gramáticas elaboradas fora do ambiente seminarista, o único sistema de ensino que havia em relação às línguas europeias ocidentais,

não se dividiam em livros, mas em formas variadas e às vezes nem divisão havia, como a de La Molière.

As pistas que as gramáticas vêm deixando até aqui é de que a partir dos anos 50 ou 60 do século XVIII **as reformas pombalinas teriam provocado uma nova estruturação na maneira de apresentar os conteúdos da língua, ao menos das línguas modernas**. Em 1768, na gramática de Transtagano já se vê um índice e este modelo se repete agora na gramática de Grauert, no século XIX.

A gramática de Grauert começa com dois capítulos dedicados à pronúncia e à ortografia tratadas de forma breve em 13 páginas. No capítulo de **pronúncia já se aborda a prosódia (acentuação das sílabas), não mais ao final**. Antes ela vinha entre as seções relativas às partes do discurso e os textos (cartas, fórmulas de diálogos, provérbios, lista de vocabulário, dentre outros gêneros). Contudo, a divisão das letras em vogais, consoantes, ditongos e, às vezes, sons mudos se manteve desde as gramáticas latinas do Renascimento ou da Idade Média. Sobre esse aspecto, **Grauert acrescenta ainda sons nasais afirmando não haver equivalência no inglês, o que demonstra que o autor estava atento às dificuldades dos alunos**. Não se encontrou menção aos sons nasais antes dele nas gramáticas vistas até agora, mas, certamente, foi um aspecto abordado em dicionários como o de Justice, visto que a descrição gramatical e o ensino de PLE começa com o intercâmbio cultural entre Portugal e Inglaterra, desde o casamento entre os reis.

Outra **novidade na gramática de Grauert é uma seção de exercícios de pronúncia com uma breve instrução para o professor** (que imagina se tratar de Benjamin, da Universidade do Kenyon), como se verifica a seguir.

Figura 23 - Exercícios de pronúncia da gramática de Grauert (1863)

PRONUNCIATION.

19

bination with *a*). These are by some grammarians called diphthongs, but erroneously, as, in poetry, they form one or two syllables, according to the wish of the poet. Thus *lacte*, *lacte*, may be considered as having *two* or *three* syllables, *glorioso* as having *three* or *four*. Such are *ágoa*, *lêgoa*, *trêgoa* (now generally written with *u* instead of *o*), *coalhar*, *contiguo*, *área*, *glória*, etc.

7. *Double consonants* have not the effect of sharpening the preceding vowel, perhaps rather the contrary; they are pronounced almost as separate letters, or rather, they are *lengthened*, as it were; ex. *bello* = *bêl-lo*, *folles* = *fôl-les*, *terra* = *têr-ra*.

EXERCISES.

(We leave it to the teacher to point out such peculiarities and distinctions as have not been mentioned in the rules and observations above.)

I. Vowels.

â	á	â	í	ú	ú
amo	aço	finá	isto	uva	rustico
vale	basta	sino	esquife	rua	publico
chäle	falta	lida	apito	fumo	tu
caro	alpaca	vime	permitta	tudo	gruta
rabo	arrôba	sizo	cortixa	musica	summo
aza	cabana	figado	implicito	rude	urso

ê	í	e dull	ô	ô	o dull
elle	ella	estâ	como	pô	o (def. article)
mesmo	é (verb.)	e (conj.)	moço	porta	vendo
sello	sella	se	Roma	fôra	sinto
secco	ferro	me	fosse	roda	bispo
este	esta	que	ovo	mimosa	obiso
cadete	fera	querer	abono	folles	ortiga
folheto	peça	sêge	aroma	costa	oso
esse	essa	feroz	arroba	côrte	lobo

20

PRONUNCIATION.

ê	í	e dull	ô	ô	o dull
mancebo	até	gelar	contorno	sola	boato
azedo	quéda	repetir	orador	hora	coada
conter	chapéo	espêre	lona	moda	coalho
vender	era	veloz	pôr	voz	sopito
igreja	entrego	merêce	flor	atroz	soalho
tempero	sé	vire	dôr	dôe	legoa
teso	êça	serêno	côr	côr	cômoro
verde	papel	vontade	sôfrego	pôlvora	commoda

2. Diphthongs.

a	e	o
pae (pai)	eis	herôe
vãe (vai)	lei	farôes
taes	rei	anzôes
quaes	selta	caracôes
mais	peita	bôí
baile	teima	fôí
dai	vendeis	sôis
fallais	correi	coitado
caibros	eivar	ouro
páo	ecifar	louça
máo (máu)	eu	cuço
causa	bren	cousa
aula	meu	dous
pauta	vendeu (-eo)	pouco
Paulo	metteu (-eo)	rouxinol

3. Nasal Sounds.

a	e	i	o	u
lãa (lan)	bem	fin	bom	um
irmãa	cem	brim	som	commum
rãa	sem	sim	com	jejunum
christãa	tem	mim	dom	algun
dançar	vintém	marfim	bons	nenhum
manso	tens	alfenim	sons	unto
mancha	vinténs	Chim	honra	uns

Fonte: GRAUERT, 1906 [1863].

No entanto, **os exercícios para aplicar aos alunos e as instruções para o professor se restringem à pronúncia**. Não tornam a aparecer na gramática. A **ênfase dos conteúdos gramaticais está na sentença**, submetendo-os à **divisão entre “sentença principal” e “sentença subordinada”**. Isso pode ser interpretado como uma forma de tratar ou de ver a sintaxe lógica portuguesa do ponto de vista estrangeiro ou aplicada a estrangeiros falantes de inglês, algo que não aparece nas gramáticas de PLE analisadas anteriormente. A respeito dessa divisão vale lembrar que, considerando o Grauert da gramática e o professor Emilio Francisco Grauert a mesma pessoa, ele não só viveu no Brasil (conforme ele mesmo afirma no prefácio), mas também lecionou em escolas para brasileiros (ainda que possam ser filhos de imigrantes). A **experiência de ensino em um ambiente onde a língua portuguesa era língua nacional (ou materna) pode ter contribuído para essa forma de organização dos conteúdos**, podendo supor até que ele tenha tido contato com materiais de ensino da língua como materna.

Ainda assim, ressalta-se que essa configuração dos conteúdos da língua será reinterpretada por ele, estrangeiro alemão, fazendo uma **divisão entre “principal” e “subordinada” mais lógico-semântica do que morfossintática e classificatória**. Seu foco é a sentença como parte do sentido ou como um sentido completo. Nesse

sentido, ele recolhe exemplos de frases em português, muitas vezes, sem um gênero específico e destaca em *itálico* a categoria morfológica ou sintática. Num item gramatical chamado por ele “um verbo (infinitivo) é objeto”, ele aponta um exemplo como “*Mandei chamar* um cirurgião”, dentro das sentenças principais.

Assim, as lições (como ele chama) de morfossintaxe são divididas cada uma internamente em 3 partes: A, B e C. Em A ele se dedica a trazer uma coleção de exemplos de frases em português apontando em *itálico* as categorias gramaticais de que trata. Em B ele se dedica a explicação breve com relação à classificação e à função do item que estiver abordando, sempre comparando com as partes da língua inglesa. Ele de fato faz interpretações do funcionamento do português para falantes de inglês que, muito provavelmente, tenham estudado sua língua materna formalmente e conheça sua própria gramática. Em C ele traz exemplos em inglês com destaques em *itálico* das partes gramaticais abordadas, como faz em A com relação ao português. É um sistema organizacional novo entre as gramáticas vistas até aqui. Todas as aulas ou lições seguem esse modelo.

Em alguns momentos, quando a categoria gramatical é favorável à abordagem, **ele apresenta exemplos de provérbios populares ou máximas, sem rimas**, como seve a seguir.

Quadro 12 - Sentenças com pronome *que* da Gramática de Grauert (1863)

Máximas populares
A religião <i>que</i> ordena o extermínio d’aquelles <i>que</i> não a querem adoptar, não póde ter origem divina.
A gloria é uma arvore <i>que</i> floresce mas não dá fructa.
O sóno e a esperança são os dous calmantes <i>que</i> a natureza concede ao homem.

Fonte: A autora, 2019.

Infere-se que as máximas sejam ainda resquício das épocas anteriores nas gramáticas uma vez que sua exposição é voltada para a apresentação de categorias e funções gramaticais, mas **não se descarta a possibilidade de elas terem vindo a servir também de exercício de prosódia e de memorização de partes gramaticais pela sua sonoridade**, como é o caso das “sentenças relativas”, com pronome “que”, vistos no quadro anterior.

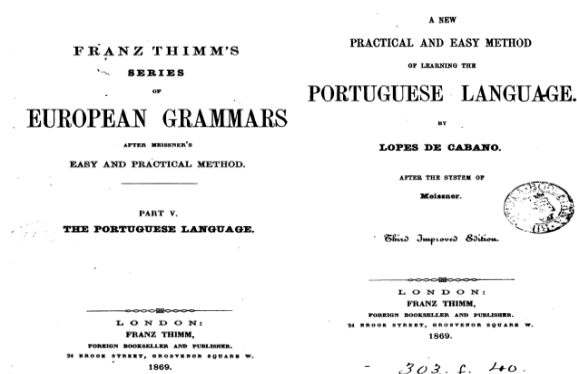
Ao final da gramática, Grauert anexa um vocabulário português-inglês e inglês-português. **Não há textos**, supõe-se que devido ao fato de a gramática ter sido elaborada para alunos universitários, **deixando de ter finalidade específica como outrora nos séculos anteriores**. Infere-se, de modo geral, que Grauert, por não ter tido referências de gramáticas de PLE (como ele afirma no prefácio) para escrever a sua, e por ter vivido no Brasil e possivelmente ter adquirido um repertório vocabular considerável, construiu sua gramática com **foco no sentido das sentenças**, como se estas gradativamente se consolidassem como **fórmulas conversacionais**, de forma abstrata pelos alunos. Isso é uma explicação possível ainda para a **ausência de gêneros discursivos**.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta primeira gramática do século XIX.

1. Gramática na língua materna do aluno (inglês) com exemplos em português.
2. Uso de itálico para destacar partes gramaticais dentro das sentenças e para comparar as línguas (alvo e do aluno).
3. Gramática com índice, representando o “programa de curso”
4. Reformas pombalinas repercutem na forma de organização do conteúdo, uniformizando-a entre os gramáticos de PLE.
5. Exercícios aos alunos e instruções ao professor restritos à pronúncia.
6. Foco na estrutura e sentido das sentenças como se fossem futuras “fórmulas conversacionais”

✓ *Practical and easy method of learnig the portuguese language (1869)*

Figura 24 - Folhas de rosto da Gramática de Lopes de Cabano (1869)



Fonte: CABANO, 1869.

Retomando as informações do capítulo 2, esta gramática foi escrita por Lopes de Cabano, autor completamente desconhecido. Apesar disso, o que se ressalta de fato nesta gramática é que ela **faz parte de uma coleção de gramáticas europeias nas quais a descrição e o ensino da língua estão ajustados a um mesmo método e a coleção foi organizada por uma editora.**

Ela foi publicada em Londres e a versão analisada é a original digitalizada. Assim, **seu público-alvo seriam ingleses autodidatas que quisessem aprender português pelos motivos mais variados.** Como a anterior, esta também não tem um público definido, trata-se de uma gramática que já faz parte de um mercado de vendas de produtos didáticos produzidos por editoras.

Inserida num contexto didático-pedagógico mais profissional, com professores experientes, ela também traz um índice de seus conteúdos no início. Uma vez que a parte de pronúncia segue o modelo da anterior, o que chama a atenção nesta gramática é a inserção de dois **textos literários que enaltecem o orgulho nacional português através da língua.** Eles são chamados de “lição de leitura para a pronúncia” e estão logo após a explanação da pronúncia (dentro desta seção) **com a transcrição fono-ortográfica para o inglês linha-por-linha.** Infere-se que se trata de um **exercício de pronúncia mais elaborado** que o da gramática de Grauert, uma vez que faz associações fonéticas e ortográficas entre as línguas. Observa-se aqui uma **comparação entre línguas agora também no nível fonológico**, em textos corridos, não palavras soltas, algo não encontrado até então. Pode já indicar uma preocupação em descrever e ensinar a **musicalidade ou cadência da língua.**

Ao longo dos conteúdos gramaticais, traz **exercícios que se supõe serem de leitura de frases soltas** como se vê a seguir.

Figura 25 - Exercícios da Gramática de Lopes de Cabano (1869)

I have a pretty flower. Has she not already a hat? He has a very good watch. We have no friend. That man has a very young horse. The window is pretty. His hat is very old. I have a strong knife. Has he not already my letter? I have not yet had your letter.

8.

<i>Eu sou</i> or <i>eu estou</i> , I am	<i>Nos somos</i> or <i>estamos</i> , we are
<i>tu és</i> or <i>tu estás</i> , thou art	<i>vos sós</i> or <i>estais</i> , you are
<i>elle, ella é</i> and <i>está</i> , he, she, it is	<i>elles, ellas são</i> and <i>estão</i> , they are

aquí, here; *hoje*, to day; *não*, no.

The Portuguese like the Spaniards politely address the person to whom they speak as

1. *Vossa Mercê*, written: *Vm.*; it means your grace, honour, worship. Sir, you etc. or
2. in a still higher form: *Vossa Senhoria* or
3. without any pronoun in the third person

as: *tém livros?* have you any books?
está doente? are you ill?

Nosso filho não está aqui hoje. Ellas não estão ricas. Não é elle um preguiçoso? Tua faca já não é nova. Nós também somos prudentes. Ainda não estais contentes? *Vm.* já é homem.

I am very unwell to-day. Thou art here? Is not this your garden? No, it is not my garden, but that is my house. She is very poor. We are very rich but not contented. They are always very industrious. Are you already here? you are not very prudent, my friend. Are they still here?

Fonte: CABANO, 1869.

Não há enunciados nos exercícios, apenas exemplos de palavras em português, no primeiro caso, e frases ora em inglês ora em português com vocabulário embaixo das frases ora em inglês ora em português também, invertendo as línguas entre frases e vocabulário, como na imagem. Esse uso de textos como exemplos e exercícios, faz pensar que, **quando não havia um público definido, os textos contemporâneos perdiam sentido e se passava a inserir textos literários e frases criados quase exclusivamente para abordar os conteúdos gramaticais e seus sentidos mais semânticos que utilitários**. Contudo, não deixavam de transmitir aspectos culturais e históricos por meio das frases soltas, como “os jesuitas foram expulsados”, algo encontrado também em gramáticas anteriores, como a de Grauert.

Acredita-se que os exercícios sejam para a prática da leitura não só por serem desprovidos de enunciados, mas também por haver uma unidade de leitura, ao final da gramática, com vários textos sobre história e geografia de Portugal, costumes indígenas do Brasil, descrições geográficas de Mato Grosso, no Brasil e textos literários clássicos portugueses (vida e poemas de Luiz de Camões). Assim,

as práticas de leituras curtas ao longo da gramática preparariam o aluno ou estudante autodidata à leitura de textos mais densos, principalmente os literários, estes últimos não tinham vocabulário com tradução. Após essa sequência de textos, a gramática traz uma seção com modelos de cartas. Um aspecto bastante inovador dentre as gramáticas vistas até aqui é que esta traz formas de como começar e formas de como terminar as cartas, com formas de tratamento do destinatário (início das cartas) e formas de despedida (final das cartas), conforme ilustrado a seguir.

Figura 26 - Formas de abertura e despedida em cartas da Gramática de Lopes de Cabano (1869)

Models of Letters.	
To begin a letter.	
Sir,	<i>Senhor Dom</i>
Gentlemen,	<i>Senhores</i>
Madam,	<i>Senhora</i>
" (to a young Lady)	<i>Senhorita</i>
My dear Sir,	<i>Meu querida senhor</i>
My dear friend,	<i>Meu caro amigo.</i>
To end a letter.	
I have the honor to be your	<i>Tenho a honra de ser, illus-</i>
Lordship's etc.	<i>trissimo senhor.</i>
Most obedient Servant,	<i>Muito humilde e muito obe-</i>
	<i>diente criado.</i>
Yours very truly,	<i>Seu muito affectuoso.</i>
Always yours,	<i>Sempre seu.</i>
Your friend,	<i>Seu amigo.</i>
Your affectionate friend.	<i>Seu affectuoso amigo.</i>

Fonte: CABANO, 1869.

Inclusive, as cartas vêm com modelos de resposta aos remetentes. Assim, Lopes de Cabano traz todo um aspecto cultural de comportamento por meio de cartas, uma preocupação com a relação remetente-destinatário que não apareceu nas gramáticas até aqui. Após essa seção, ele traz também outra seção só com cartas de comércio, uma vez que a seção anterior se destinava a cartas pessoais. Como nessa seção as cartas são formais, ele não traz modelos de resposta. Essa separação entre o que seriam “cartas pessoais” e “cartas formais” soa como uma proposta bastante didática, além de se aprofundar nas relações pessoais. Ele já previa essas relações como um aspecto cultural necessário ao aprendizado de pessoas falantes de outra língua.

Assim, a gramática de Lopes de Cabano traz um aspecto peculiar que é a **mistura de textos clássicos da literatura portuguesa, que atenderiam mais a nativos por enaltecer um orgulho patriótico, e ao mesmo tempo traz aspectos culturais nas seções de cartas que atenderiam mais a estrangeiros**. Julga-se, a partir desse dado, que Lopes de Cabano terá sido um professor português, um gramático nativo, relativamente experiente pela disposição didática de assuntos como fórmulas de começar e terminar cartas pessoais. Seu **público-alvo então seriam comerciantes ingleses, mas também qualquer outro inglês que quisesse aprender a língua devido à toda relação histórica entre Portugal e Inglaterra já consolidada à altura da segunda metade do século XIX** e já faria parte da grade curricular de escolas inglesas, assim como o inglês faria parte da grade curricular de escolas portuguesas.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta segunda gramática do século XIX.

- 1. Gramática como produto editorial mercadológico, destinado a qualquer tipo de estrangeiro: comerciante, autodidata, curiosos.**
- 2. Mistura de textos clássicos da literatura portuguesa e de textos do cotidiano**
- 3. Textos literários servem de prática de leitura oral**
- 4. Comparação entre línguas no nível fonológico com vistas à prosódia**
- 5. Exercícios sem enunciados, que se supõe serem para praticar a leitura (silenciosa) de frases.**
- 6. Progressão do nível de complexidade na leitura de textos.**
- 7. Uso de gêneros do cotidiano e suas características**

✓ *Grammatik der Portugiesischen Sprache (1878)*

Figura 27 - Folha de rosto da Gramática de Reinhardstöettner (1878)



Fonte: REINHARDSTÖETTNER, 1878.

Como se sabe, esta gramática foi escrita por Carl von Reinhardstöettner, um professor romanista da Universidade de Munique. Sua obra apresenta inicialmente uma **História da Língua Portuguesa, passando não somente pela sua “evolução” linguística como também construindo um panorama da sua produção literária portuguesa.** Dentre as gramáticas de PLE analisadas neste trabalho, ela se destaca pelo seu corte historiográfico e a visão de um autor alemão em contribuir ou se dispor a divulgar os estudos da língua portuguesa na Alemanha, conforme se compreende a partir do prefácio, atualizando os estudos do português no seu país por meio de estudos do português e de outras do ramo românico feitas nos próprios países românicos. Por isso se acredita que possuía contato com autores portugueses e brasileiros, como Júlio Ribeiro. A partir desses contatos, ele se atualizava a respeito do mundo lusófono e servia de ponte entre este e a

Alemanha, chegando mesmo a noticiar em sua gramática a produção de um dicionário no Brasil.

A gramática começa por apresentar as letras e as suas pronúncias (das vogais às consoantes), tratando também de ditongos, hiatos e da **origem árabe de algumas letras**. Ocupa-se também de fenômenos como síncope etc. dando vazão a questões filológicas e da formação de palavras, apresentando derivação e composição.

Há uma seção de “partículas” da qual fazem parte os advérbios, as preposições, as conjunções e as interjeições. Na seção sobre sintaxe aparecem os casos (nominativo, dativo etc.) e a coordenação e subordinação.

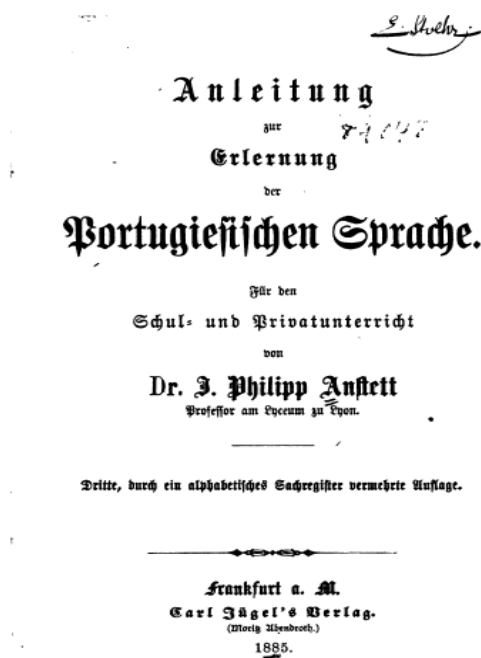
Não há textos ou diálogos, o funcionamento da língua não é apresentado senão por meio frases, extraídas de obras literárias.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta terceira gramática do século XIX.

1. **Seleção e sequência de conteúdos.**
2. **História do português e influência de outras línguas como conteúdo de PLE.**
3. **Exemplificação como estratégia de ensino da língua**
4. **Ênfase no funcionamento estético e literário da língua**

✓ *Portugiesische Grammatik (1885)*

Figura 28 - Folha de rosto da Gramática de Philipp Anstett (1885)



Fonte: ANSTETT, 1885.

Considera-se que esta gramática tenha sido escrita João Filipe Anstett ou Jean-Philippe Anstett (KEMMLER, 2019), professor no Liceu nacional de Lyon, na França, como consta numa das folhas de rosto da sua obra. Sua obra está dividida em treze seções principais e três complementares, a saber: seção 01 - as letras e suas pronúncias; seção 02 - a pronúncia das vogais e acentuação; seção 03 – ortografia; seção 04 – artigos definidos e indefinidos; seção 05 – os substantivos (“palavras principais”) e seus comportamentos, incluindo genitivo, acusativo...; seção 06 – XXXXX; seção 07 – os numerais; seção 08 - os pronomes; seção 09 – os **verbos** (“**palavras temporais**”); seção 10 – os advérbios; seção 11 – as conjunções; seção 12 – as preposições (“palavras relativas”); seção 13 – as interjeições (“palavras de sentimento”). As seções complementares são: 01 – Conjugação de verbos (haver, ser e estar); 02 – verbos de ação, ativos, reflexivos; 03 – verbos irregulares.

Há lições sobre pronúncia, formas de tratamento, pronomes pessoais (reto), pronomes interrogativos, artigos, pronomes pessoais (oblíquo), preposições

(começando pela preposição “de” e apresentando as demais paulatinamente em outras lições), pronomes indefinidos, advérbio de negação etc.

Antes da primeira seção, são apresentadas as letras e a sua pronúncia. Além de um vasto detalhamento sobre os sons das letras e das suas combinações (ditongos etc.). Em seguida, encontra-se um **exercício de leitura que consiste na leitura de um texto que retrata um diálogo entre dois amigos**. Observa-se que aqui o autor já utiliza um gênero oral para a prática da pronúncia, diferente de Lopes de Cabano, que utiliza um texto literário.

Cada frase do texto é apresentada na seguinte ordem: 1) a frase é escrita em português, 2) seguida de uma transcrição fonética. Logo após, encontra-se **3) uma tradução literal (palavra a palavra para o alemão) e, finalmente, 4) uma tradução livre/comunicativa para o alemão, chamada pelo autor de “tradução real”**. Percebe-se aqui uma **evolução no processo de comparação de línguas**.

Nos séculos XVII e XVIII as traduções, no geral, tendiam a ser literais e a comparação “sonora” era no âmbito fonético (comparação entre fonemas e acentos). No século XIX, a gramática de Lopes de Cabano traz textos com transcrição fonética linha-a-linha, enquanto agora, em Anstett, se vê o acréscimo de mais duas etapas: a tradução literal e a tradução livre, que não há em Lopes de Cabano.

A figura a seguir é um trecho do exercício proposto. É interessante perceber que a “transcrição fonética” procura ser bem fiel à oralidade, retratando uma pronúncia real, como faz Lopes de Cabano. A tradução literal, por sua vez, apresenta as palavras em sua acepção primeira para, então, adequar ao contexto, na última linha. *Spaziergang* significa literalmente “lugar para passear”. Contudo, o encontro dos amigos em “um passeio” refere-se mais a um lugar público, a rua, revelado posteriormente. Essa estratégia mostra o **potencial da gramática para um estudo comparativo da língua** e também sua filiação com os métodos de ensino de línguas pela tradução, recorrentes à esta época.

Figura 29 - Exercício de leitura oral da Gramática de Anstett (1885)

Übung.

Anmerkung. Wir setzen in die erste Zeile die portugiesischen Worte, in die zweite die Aussprache derselben, in die dritte die wörtliche Übersetzung und in die vierte die wirklich deutsche Übersetzung. Die Aussprache ist so gut angegeben, als es sich mit Hilfe deutscher Zeichen thun läßt; sie leisten aber das Unmögliche einer genauen Versinnlichung der Aussprache durchaus nicht.

Dialogo	entre	dous	tafues.
Dialogu	ehntr'	doisch	tafuisch.
Zwiegespräch	zwischen	zwei	Geden.
Gespräch	zwischen	zwei	Zierbengeln.
Encontrarão-se	dous	amigos	em um passeio,
Encontraram-se	dois	amigos	eim um passeiu,
Begegneten sich	zwei	Freunde	in einem Spazierplatz
Zwei Freunde	trafen	sich	in einem öffentlichen Garten

Fonte: ANSTETT, 1885.

Tradução da parte introdutória:

Nota: colocamos as palavras em português na primeira linha, a pronúncia das mesmas na segunda, a tradução literal na terceira e a tradução real para o alemão na quarta. A pronúncia é dada, usando-se caracteres alemães; não sendo, porém, impossível que a pronúncia seja representada precisamente através deles (ANSTETT, 1885, p. 9)³⁰.

A primeira lição, na seção 01, traz informações sobre **como pronunciar**, incluindo-se aí as variações (Vossa Mercê para Você), e sobre como **usar as formas de tratamento**. Em continuidade são apresentados **pronomes** (pessoais e interrogativos) que aparecem **exemplificados em frases e sistematizados em exercícios**. Essa forma de organizar a descrição e o ensino da língua é ao mesmo tempo metódica e didática por demonstrar o tempo todo preocupação com a aquisição da língua na sua modalidade “natural” (oral), contudo sistematizada por meio da demonstração de fatos (exemplos) e prática (exercícios).

A **explicação metalinguística** vai sendo seguida e, por vezes, **atravessada por exercícios**, sugerindo a ideia de aprender fazendo, na prática, e não na leitura

³⁰ Tradução livre do original em alemão cedida pelo professor Alexandre Ribeiro: “Anmerkung: wir festen in die erste Zeile die portugiesischen Wörter, in die zweite die Ausprache derselben, in die dritte die wörtlicher Übersetzung und in die vierte die wirkliche deutsche Übersetzung. Die Ausprache ist so gut angegeben, als es sich mit Hilfe deutscher Zeichen tun lässt; sie leisten aber das Unmögliche einer genauen Versinnlichung der Ausprache durchaus nicht (ANSTETT, 1885, p.9)“.

de explicações e exemplos como se fez até aqui. A **tradução das palavras, como já dito, também perpassa toda a gramática**. Há explicações sobre o uso e a colocação dos artigos, **comparativamente ao alemão, ressaltando como se fala efetivamente em português**.

As explicações gramaticais são feitas, em geral, em um parágrafo, possuem tradução e são seguidas de exercícios.

As preposições aparecem na lição 02 e são chamadas de “palavras relativas”. Em um primeiro momento, a única preposição apresentada é a “de”.

Os advérbios de negação são, como a maioria das classes, apresentados comparativamente ao alemão, **ressaltando sempre a “não declinação das palavras” em português**. Com relação a esse aspecto, observa-se uma comparação entre sistemas linguísticos dentro do próprio funcionamento de cada um, sem sobrepor ou adaptar um ao outro. Processo diferente fez Grauert, que, não encontrando referências para escrever sua gramática, reinterpretou o português a partir do inglês. No caso do advérbio “não”, Anstett ainda explica como intensificá-lo, combinando-o com pronomes indefinidos (Não... nenhum). Outras estruturas de negação como “nem – nem” aparecem como fórmulas que compõem a língua.

Aspectos sintáticos referentes ao uso do objeto direto e indireto etc. são apresentados a partir da noção de caso (acusativo, dativo...) do alemão.

Elencam-se a seguir, em forma de lista resumida, os indícios levantados nesta quarta gramática do século XIX.

1. **Inclusão da transcrição fonética-fonológica nos processos de comparação e transcrição da língua.**
2. **Uso de modelos de descrição do sistema de outras línguas na descrição do português.**
3. **Tendência comparativa na organização da gramática de PLE.**
4. **Inclusão de exercícios como prática de ensino na gramática de PLE.**
5. **Diálogo como estratégia para a prática da leitura oral (pronúncia).**

A seguir, apresentam-se os indícios deste século (XIX) em forma de quadro sinótico.

Quadro 13 - Quadro-síntese dos indícios do século XIX

1863 GRAUERT	1869 CABANO	1878 REINHARDSTOETTNER	1885 ANSTETT	Indícios (Séc. XIX)
Gramática na língua materna do aluno (inglês) com exemplos em português.	Gramática como produto editorial mercadológico, destinada a qualquer tipo de estrangeiro: comerciante, autodidata, curiosos			Adaptações da gramática a fins mercadológicos
Uso de itálico para destacar partes gramaticais dentro das sentenças e para comparar as línguas (alvo e do aluno).	Comparação entre línguas no nível fonológico com vistas à prosódia.		Inclusão da transcrição fonético-fonológica nos processos de comparação e tradução da língua Uso de modelos de descrição do sistema de outras línguas na descrição do português.	Predomínio da abordagem contrastiva/comparativa
Gramática com índice, representando “programa de curso”. Reformas pombalinas repercutem na forma de organização do conteúdo, uniformizando-a entre os gramáticos de PLE.	Progressão do nível de complexidade na leitura de textos. Textos literários servem de prática de leitura oral.	Seleção e sequência de conteúdos. História do português e influência de outras línguas (árabe) como conteúdo de PLE.	Tendência comparativa na organização da Gramática de PLE.	Índice tomado como programa A organização da gramática sob influência externa (Pombalina, árabe...)
Exercícios para os alunos e instruções ao professor, restritos à pronúncia.	Exercícios sem enunciados, que se supõe serem para praticar a leitura (silenciosa) de frases.	Exemplificação como estratégia de ensino da língua	Inclusão de exercícios como prática de ensino na Gramática de PLE.	Exemplificações e exercícios como estratégia de ensino
	Mistura de textos clássicos da literatura portuguesa e de textos do cotidiano	Ênfase no funcionamento estético e literário da língua		Uso de textos como organizador do ensino de PLE
Foco na estrutura e sentido das sentenças como se fossem “fórmulas conversacionais”.	Uso de gêneros do cotidiano e suas características.		Diálogo como estratégia para a prática da leitura oral (pronúncia) utiliza um diálogo, gênero oral.	Perspectiva comunicativa de seleção de textos para o ensino

Fonte: A autora, 2019.

Observando o quadro de indícios do século XIX, pode-se interpretar que a expansão do ensino iniciada no século anterior (XVIII) serviu de base para a formalização dessa expansão por meio de um mercado de métodos de ensino que mantém estratégias bem sucedidas de séculos anteriores: exemplificações, predomínio da abordagem comparativa e uso de textos contemporâneos. O que chama atenção neste século (XIX) é a inclusão de exercícios, que pode ser resultado da “democratização” do ensino de línguas e sua mudança instituídas por Pombal e resultado do aumento de uma população autodidata, graças à facilitação do acesso aos métodos contemporâneos de ensino distribuídos por editoras. Outro item que chama a atenção é a formação de uma “gramática histórica” no contexto estrangeiro orientada por fatos externos à língua, que se formou do contato entre

povos ao longo dos séculos e cujo ensino foi sistematizado a partir de políticas linguísticas (pombalinas).

Quanto ao conceito de gramática das gramáticas do século XIX, em síntese, assim como nos séculos XVII e XVIII, nenhuma gramática de PLE do século XIX menciona um conceito de gramática como costumam fazer as de PLM no prefácio ou na folha de rosto, nem mesmo a gramática histórica de Carl von Reinhardstöettner traz esse conceito (inclusive o de “gramática histórica”). Contudo, todas as gramáticas do século XIX possuem um conceito “geral” que subjaz a elas, não a cada uma, como ocorre nos séculos XVII e XVIII.

De modo geral, as gramáticas do século XIX tendem a uma organização uniforme e a um público “geral” ou um público sem uma necessidade comunicativa evidente, podendo ser considerado como um público de estudantes e curiosos autodidatas da língua. Inseridas num contexto pedagógico e mercadológico de escolas, universidades e editoras, tendem a serem interpretadas como **métodos ou técnicas** eficazes de aquisição da língua **com potencial para alcançar vários públicos**. Nesse sentido com exceção da gramática de Carl von Reinhardstöettner, as gramáticas do século XIX podem ser consideradas mais **técnicas gramaticais** do que artes gramaticais, já que **contemplam gêneros discursivos ou frases retiradas da cultura popular** (como faz Grauert), o que demonstra uma ordem de palavras mais natural e menos clássica, e buscam “construir” ou “reconstituir” um português que servisse para o uso dos estrangeiros e que lhes facilitasse a aprendizagem.

A obra de Carl von Reinhardstöettner tende a ser mais divulgadora de princípios de descrição da língua para estrangeiros que já sabem português e são gramáticos ou futuros gramáticos da língua portuguesa.

Balanço geral do século XIX

No geral, das 4 obras, 3 possuem exercícios uma vez que a língua portuguesa (materna no Brasil e estrangeira no exterior) passa à grade curricular (obrigatória no Brasil) de escolas e de universidades e as gramáticas se tornam os próprios métodos de ensino-aprendizagem, independentes de seus autores, podendo ser manipuladas por outros professores e por alunos. A obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa em países de língua materna a valoriza a ponto de

ganhar interesse em seu estudo por professores doutores de universidades estrangeiras, como Carl von Reinhardstöettner.

Algumas gramáticas de línguas estrangeiras são adotadas em várias instituições e se expandem, iniciando um mercado. Pode-se imaginar a partir desse contexto que as pessoas não só já não aprendiam a língua necessariamente com o autor da gramática, mas também adquiriam seus exemplares para aprender sozinhas. O professor Grauert, autor da *A new method for learning the Portuguese language*, de 1863, não só traz exercícios de pronúncia e instruções para o professor exercitá-la nos seus alunos, como também valoriza esses exercícios no seu prefácio, apontando-os como parte de um novo método. O mesmo faz Lopes de Cabano na sua gramática *A new practical and easy method of learning the portuguese language*, de 1869, que faz parte da série de gramáticas europeias concebidas dentro de um mesmo método.

Assim, as gramáticas do século XIX fazem parte de um contexto mais amplo, iniciado no século XIX, como se pode ver no quadro a seguir.

Quadro 14 - Quadro-síntese dos indícios dos séculos XVII, XVIII e XIX

INDÍCIOS (XVII e XVIII)	INDÍCIOS (Séc. XIX)	SÍNTESE DOS INDÍCIOS
Uso de textos não literários como organizador do ensino de PLE	Perspectiva comunicativa de seleção de textos para o ensino	Seleção e uso de textos em perspectiva comunicativa-situacional
Organização gramatical de base contrastiva ou comparativa	Predomínio da abordagem contrastiva/comparativa	Tendência contrastiva na organização da gramática de PLE
Ênfase em exemplos e demonstrações	Exemplificações e exercícios como estratégia de ensino	Ênfase em exemplos e demonstrações na organização da gramática
Perfil do autor e interesses políticos como matriz inspiradora da organização das gramáticas Traços de internacionalização no ensino da língua.	Adaptações da gramática a fins mercadológicos Formação de “escolas” ou “correntes” teóricas da descrição da língua a fim de formar novos gramáticos do português no mundo.	Interesses políticos e fins mercadológicos Traços de internacionalização no ensino da língua.
	Índice tomado como programa	Índice tomado como programa
Ênfase no uso do vocabulário como estratégia de ensino		Ênfase no uso do vocabulário como estratégia de ensino
Visão instrumental do ensino		Visão instrumental do ensino de PLE
	A organização da gramática sob influência externa	A organização da gramática sob influência externa
Marcações gráficas para identificar as especificidades das línguas Perspectiva comunicativa do ensino A língua como objeto de ensino a públicos específicos		Marcações gráficas para identificar as especificidades das línguas Perspectiva comunicativa do ensino A língua como objeto de ensino a públicos específicos

A prática do século XVII em substituir a métrica de textos literários (versos) trabalhada na gramática latina e na de língua materna pela acentuação “natural da fala” através de provérbios, algumas vezes rimados, foi mantida no século XVIII. Contudo, devido aos diversos gêneros textuais com os quais os comerciantes precisavam lidar para ter todo o controle de seus produtos e de suas vendas registrado, os textos utilizados no século XVIII tinham maior foco na expressão escrita. Por conseguinte, como prática bem sucedida nos séculos anteriores, ela também se manteve no século XIX sem, no entanto, ter chamado mais atenção a modalidade escrita ou oral. Alguns momentos pontuais de uso de textos literários é que chamam atenção no século XIX, uma época em que se tentou conciliar o clássico e o moderno nos textos, atendendo tanto às necessidades de pessoas leigas que quisessem ou precisassem se comunicar em português quanto às necessidades de um público de doutores, universitários estrangeiros. Nesse caso, portanto, os textos literários mais clássicos tinham finalidade, uma vez que se destinariam a estrangeiros eruditos que já falariam português, como sugere a gramática de Carl von Reinhardstöettner (1878).

Por já haver desde a segunda metade do século XVIII políticas de ensino de línguas em Portugal, ratificando o status do português como língua nacional pelo ensino escolar, a expansão do ensino de português a um público estrangeiro (inglês), que havia se iniciado no século XVIII, se ampliou no século XIX chegando a bancos universitários nos Estados Unidos e na Alemanha. Dessa forma, a gramática de Reinhardstöettner pode ser entendida como obra divulgadora do modo de descrição da língua portuguesa em países de línguas românicas.

A agilidade das máquinas das indústrias, dos meios de transporte (a vapor) e dos meios de comunicação impressa afetou a comunicação à distância, que se dava por meio de cartas. Atento a isso, Lopes de Cabano já trazia uma seção em sua gramática, como visto, de cartas informais e de cartas formais. Essa comunicação mais intensa também facilitou o intercâmbio por escrito entre gramáticos portugueses, brasileiros e estrangeiros que passaram a compartilhar seus métodos de descrição e ensino da língua ou a criticar as gramáticas uns dos outros em várias línguas. Nesse sentido, gramáticos brasileiros eram ora influenciados pela visão estrangeira sobre a língua portuguesa, ora procuravam estabelecer suas bases próprias a respeito da língua materna. Foi um período de transição nos modos de descrição da língua no Brasil e também de fértil troca de informações a respeito do

que se fazia em vários países em relação à descrição gramatical. Assim, os traços de internacionalização no ensino da língua permanecem como indícios.

À medida que as gramáticas deixavam de ser exclusivas de seus autores e passavam a ser do mundo, com aplicação em diversos ambientes pedagógicos, um índice organizado dos conteúdos se mantém relevante para que outra pessoa entendesse a lógica de descrição da língua e de seleção dos seus conteúdos e de organização do seu ensino. Além disso, o avanço dos estudos científicos no século XIX no campo fonético-fonológico e no morfológico possibilitaram aprimorar a estratégia de ensino por comparação entre línguas, que passou a considerar a transcrição fonética e a tradução livre também. Assim, três indícios que se mantiveram do século XVII ao XIX foram a comparação entre línguas, o estudo do vocabulário (do sentido das palavras) e o uso de textos contemporâneos que não abordam a acentuação métrica, mas uma forma de pronunciar mais comunicativa.

4.3 Resultados gerais

Séculos XVII, XVIII e XIX

1. A gramática de Transtagano (1768) já traz inovações no campo do verbo, como o uso de SER e ESTAR, explicado de forma mais simples e baseada no uso moderno (ou das línguas modernas) e não nas vozes verbais e nos tempos compostos (explicação morfológica ou morfossemântica).
2. As gramáticas de Alexander Justice (1701) e de Antonio Transtagano (1768) já trazem diálogos mais autênticos, ao contrário da gramática de La Molière (1662), que é dialogada artificialmente, isto é, construído para fins didático-pedagógicos.
3. Nas línguas clássicas, o dicionário possui um sistema de busca híbrido. As entradas já trazem aspectos morfológicos das palavras (paradigmas verbais e nominais). Em latim, é possível saber por um paradigma (o supino) a transitividade ou intransitividade de um verbo. Já em português isso não é possível a não ser pelo sentido do verbo. Os dicionários de línguas modernas românicas tendem a ser mais usados para pesquisas semânticas. Os dicionários de línguas clássicas são usados para buscas morfossemânticas. Assim, é como se eles funcionassem também um pouco como gramáticas. As gramáticas dos séculos XVII e XVIII talvez fossem uma

ampliação desses dicionários já que se baseavam no modelo latino de ensino de língua e eram mais morfológicas do que sintáticas. Mesmo assim, sua sintaxe era mais léxica do que lógica, como eram as gramáticas de línguas clássicas. O que talvez ajudasse no entendimento da sintaxe fossem os próprios usos da língua, as partes de textos (cartas e provérbios) e diálogos.

4. De forma geral, as gramáticas consideradas como de PLE dos séculos XVII e XVIII estavam mais voltadas à forma do texto e da palavra. Nenhuma delas possui exercícios para os alunos nem instruções para os professores, ao contrário das gramáticas do século XIX.

5. Até início do século XVIII, as gramáticas costumavam ser híbridas no sentido de abordar seções de fonética, morfologia, sintaxe, ortografia e prosódia ao mesmo tempo, sem uma separação muito clara de todas essas partes, e sem uma forma muito clara de ensino para nativos ou para estrangeiros, apesar de se dizerem ser para um público ou para outro em sua capa, dedicatória, folha de rosto ou no seu prefácio. Assim, as gramáticas de PLE funcionariam tanto como material de investigação e consulta (gramática) quanto de ensino (manual ou livro didático). No século XIX, já tendem a servir ao ensino apenas, isto é, começa a se criar um ambiente em que há os gramáticos que ensinam e escrevem gramáticas a partir de seus estudos e reflexões e há os professores que aplicam as gramáticas em seus centros de ensino.

6. Até o século XIX não havia professores experientes no ensino de línguas, isto é, pessoas que exercessem a função como profissionalmente. Era padre, historiador, soldado, político. Já no século XIX, as gramáticas passaram a ser escritas por professores que davam aulas particulares ou em escolas ou universidades.

7. Até o século XIX, as gramáticas costumavam alocar a prosódia no final, após as seções de morfossintaxe. A partir do século XIX, a prosódia passa a aparecer no início, dentro da pronúncia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PISTAS PARA UM RECOMEÇO³¹

Esta tese teve como ideia norteadora a possibilidade de pensar as bases para uma gramaticografia brasileira do português língua estrangeira. Em busca por essas bases revisitou, em perspectiva historiográfica, fatos, contextos, fases e tendências da descrição do português e suas relações com o ensino de português língua estrangeira. Assumiu-se que, ao explicitar fatos, contextos, fases e tendências seria possível identificar indícios estruturantes de uma gramaticografia característica do português língua estrangeira, demarcando aspectos permanentes e transitórios. Em outras palavras, buscou-se verificar, no percurso histórico e historiográfico da organização das gramáticas, os aspectos atemporais caracterizadores das gramáticas de PLE. Para tanto, analisaram-se diferentes gramáticas dos séculos XVII, XVIII e XIX, destinadas ao ensino de português para estrangeiros.

³¹ Até o momento da defesa desta tese (13/02/2020), não se tinha notícia da existência de autores brasileiros que escreveram gramáticas de PLE. Contudo, durante o processo de revisão pós-defesa foram encontradas as seguintes gramáticas: *Grammaire portugaise raisonnée et simplifiée* (1871) e *Abrégé de la grammaire portugaise de P. de Souza avec un cours gradué de thèmes* (1880), escritas respectivamente por Paulino de Souza e Luís Simões da Fonseca, ambos brasileiros residentes em Paris (FONSECA, 2019). A título de curiosidade, também foram encontrados o *Nouveau guide de conversations modernes en français et en portugais pour l'usage des Voyageurs et de ceux qui se livrent à l'étude des deux langues. Nouvelle édition revue, corrige et augmentée de dialogues. / Novo guia de conversação á moderna em francez e em portuguez para o uso dos que viajaõ e daqueles que se applicaõ ao estudo d'ambas estas línguas. Nova edição revista, corrigida, e augmentada com diálogos sobre* (1846) e o *Dictionnaire portatif français-portugais et portugais-français, précédé des conjugaisons des verbes des deux langues, tant réguliers qu'irréguliers. / Dicionario portatil portuguez-francez e francez-portuguez, precedido das conjugacoens dos verbos de ambos os idiomas, assim regulares como irregulares* (1812), escritos respectivamente por Caetano Lopes de Moura e Domingo Borges de Barros, ambos também brasileiros. Moura é considerado o primeiro tradutor profissional brasileiro e Barros é conhecido como Visconde de Pedra Branca, o diplomata responsável por reconhecer a independência do Brasil junto ao governo francês (GALVÃO, 2010). Como se observa, pelo menos 4 brasileiros produziram materiais didáticos de PLE ainda durante o século XIX, dentre eles, duas gramáticas, um manual de conversação e um dicionário, todos destinados diretamente ao público francófono devido ao intenso intercâmbio cultural entre brasileiros e franceses (parisienses mais propriamente) à época. Infelizmente, suspeita-se de não haver exemplar de nenhum desses materiais no Brasil, ao menos não foram encontrados catalogados nos acervos da Biblioteca Nacional, mas todos podem ser encontrados digitalizados no site da Biblioteca Nacional da França: <https://gallica.bnf.fr/>. Esta recente descoberta muda o início da gramaticografia brasileira do português para estrangeiros, a qual se acreditava haver se iniciado no século XXI, já que no século XX apenas se sabe que foram produzidos livros didáticos brasileiros de PLE, não gramáticas. Se antes se acreditou nesta tese que o século XIX havia deixado apenas indícios para a gramaticografia brasileira do PLE, agora ele deixa produções brasileiras de fato, o que faz com que o século XIX deixe de ser um século indiciário e aproxime ainda mais o início da gramaticografia brasileira do PLE início da gramaticografia geral ou europeia do PLE. Assim, para trabalhos futuros, apenas os séculos XVII e XVIII devem ser contados, até então, como indiciários, isto é, épocas que deixaram produções a partir das quais se pode pensar a gramaticografia brasileira na área. Inclusive, questiona-se o vácuo de gramáticas brasileiras deixado pelo século XX, cuja produção desse tipo de material de ensino só volta a ocorrer no século XXI.

A análise pautada nos referenciais teóricos, tomados como base para responder à indagação norteadora desta tese, permitiu perceber pontos relevantes que servem de base para uma gramaticografia (brasileira) do português língua estrangeira. Um deles é o de que, embora a gramáticas analisadas não tenham sido escritas por brasileiros, elas são representativas da historiografia da descrição e do ensino de português para estrangeiros. Além disso, foram gramáticas também adotadas no Brasil. Portanto, de forma direta ou indireta, exerceram influência significativa sobre esse campo de conhecimento, lançando luz na construção de um paradigma específico. Outro ponto é o da estreita intercomplementaridade entre aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais e as formas de organização das gramáticas.

Especificamente sobre o contexto brasileiro, Elia (1976), Fávero e Molina (2006) e Cavalieri (2014) afirmam que a publicação de gramáticas no Brasil, feitas por brasileiros (para brasileiros) só começa no século XIX, após a independência. Era um momento de transformações políticas e, sobretudo, de concepções a respeito da língua nacional, enquanto Portugal já havia superado essa mesma questão em outras épocas com relação à qual seria sua língua oficial: a dos reis espanhóis ou a dos portugueses. A língua portuguesa em Portugal foi ganhando status de nacional primeiro a partir da regularização da ortografia no século XVI (quando desde 1492 a Espanha já possuía uma gramática própria) e depois através do ensino como língua estrangeira ao rei inglês Charles, em virtude de seu casamento com Catarina de Bragança, já no século XVII.

A identidade nacional linguística, portanto, surge do contato com outros povos e com o registro sistemático de determinada língua e ortografia para expandi-la tanto entre a população local quanto, principalmente, exibi-la e expandi-la a estrangeiros. Por isso, o Brasil, que a partir do século XVI passou a ser colônia portuguesa, precisou por imposição começar a falar português, ainda no início misturado ao espanhol. Após sua independência, quando a língua portuguesa já havia se consolidado no país, a abertura à vinda de estrangeiros no século XIX propiciou a formação de diversas colônias, provocando novamente a questão da unidade linguística. Politicamente, certo era de que aqui se falava português. No entanto, qual variante seria legitimada pela descrição gramatical e pelo ensino aos nativos e estrangeiros que aqui viviam era a questão.

Nesse sentido, o século XIX para o Brasil foi uma época de preocupação ainda com suas bases identitárias, não tendo tido o mesmo lastro de tempo que Portugal teve para que construísse até aquele momento uma gramaticografia do PLE. Buscou-se, portanto, nesta pesquisa revisitar cenários através dos quais Portugal escreveu sua história na descrição e no ensino de PLE antes do Brasil a fim de que essa história revelasse indícios para em pesquisas futuras serem verificados em gramáticas de PLE que tratam do português do Brasil e, então, se pense parâmetros para uma gramaticografia brasileira do PLE.

Ginzburg (1989) buscou na história da humanidade indícios para demonstrar como a ideia de conhecimento científico direcionou o cientista a ignorar traços particulares, individuais, profundos e ocultos do seu objeto de estudo em detrimento do que é evidente, real e generalizante. Assim, pequenas pistas ao longo da história são ignoradas por só se observar os fatos da “superfície”. Seguindo o modelo de Ginzburg, mergulhou-se na história das práticas de descrição das línguas ocidentais, desde a Grécia antiga, a fim de se encontrar crenças de uma época embutidas no modo de se fazer gramáticas de línguas estrangeiras, especialmente de PLE, que viriam sendo repetidas ao longo dos tempos. Nesse sentido, cada nova situação de contato entre povos provocou situações pontuais de necessidade comunicativa entre eles e, portanto, a necessidade de se aprender a língua.

Na antiga Alexandria, Dionísio havia se preocupado com uma situação pontual: resolver possíveis erros de interpretação de textos antigos (poemas de Homero) entre os críticos literários da Biblioteca. Sua estratégia, então, terá sido a de reconstituir a variante grega homérica a partir de registros literários dessa variante. Apesar de em Alexandria se falar o grego como segunda língua, sua intenção, como gramático pedagogo ou *grammatikós*, não era a de ensinar grego propriamente, mas de elaborar regras para a leitura oral correta de textos literários que deveriam ser interpretados corretamente.

Assim como ele, também autores de gramáticas de PLE dos séculos XVII, XVIII e XIX foram motivados a escrevê-las devido a acontecimentos que geraram necessidades específicas de se aprender português. A partir da análise comparativa entre gramáticas de PLE desses séculos, identificou-se nessas obras um contexto geral de relações entre pessoas de várias culturas para tratar de negócios reais (da realeza), negócios político-econômicos, relações essas iniciadas entre Portugal e Inglaterra, e para tratar de divulgação científica (Portugal, Inglaterra e Estados

Unidos). Em todos esses contextos foi possível encontrar um “modo” de ensinar português para estrangeiros baseado na comparação entre línguas e na ampliação do léxico para o uso prático da língua que atravessou os três séculos.

As gramáticas analisadas possuem um modo geral de organização e de explanação dos conteúdos baseado na tradição gramatical romana cuja finalidade era a leitura oral e pronúncia baseada na acentuação métrica. Contudo, apesar de a ordem dos conteúdos permanecer a mesma em certa medida, é no seu interior, não na sua aparência, que se pôde encontrar indícios de um “fazer gramatical” que se destacava do da língua materna e do da língua clássica.

Desde o século XVII, as gramáticas de PLE, além de fazerem comparações entre línguas modernas (incluindo a de Bento Pereira, que compara a conjugação verbal com o italiano), utilizavam fórmulas de diálogo, gêneros discursivos e frases retiradas da cultura popular (máximas, provérbios, rimas), demonstrando, já naquela época, certa preocupação com o desenvolvimento de uma competência comunicativa na língua. Pode-se dizer que o uso desses textos somado ao método da tradução, típico da época, evidencia uma prática experimental de um pouco mais de dois séculos (de 1660 a 1880 aproximadamente) nos estudos de descrição e ensino da língua portuguesa para estrangeiros que buscava resolver dificuldades específicas de quem não falava o português e atender às suas necessidades comunicativas desde antes do método histórico-comparativo de descrição de línguas. A partir da análise das gramáticas dos três séculos é possível tecer algumas considerações que emergem não somente dos dados, mas também da revisão de literatura como já apontado anteriormente.

A gramática auxiliava a escrita e a leitura oral de textos. A base da *Téchne Grammatiké* de Dionísio era a história das palavras (etimologia) através de trechos de textos literários para recriar o cenário épico dos tempos de Homero e assim descobrir o valor semântico “real” das palavras nos textos e a pronúncia correta das palavras (prosódia) nos hinos de Homero, de acordo com a variante da sua época, para interpretar corretamente os textos. As partes gramaticais foram subdivididas por critérios semânticos e sintáticos baseados na ideia lógica das proposições. Por isso, não eram consideradas entre as classes gramaticais palavras que, no discurso, se referiam às emoções, como as interjeições.

A reinterpretação da *téchne* grega, entendida pelos romanos como arte gramatical, até o século XVI, atendia ao objetivo restrito de preservação da língua

culta e da cultura transmitida pelos clássicos literários. Isso propiciou uma interpretação estética da linguagem trazendo para o rol das classes gramaticais as interjeições, a emoção. Após elas, vinham a prosódia e os textos em versos, que passavam a ser analisados à luz da razão e da emoção.

Com o início do declínio do latim no século XVII, ele passou a se restringir, no caso da descrição e do ensino de línguas estrangeiras, a um modelo pedagógico gramatical. O ensino não se fazia mais por meio dele como língua veicular. Como nova estratégia de ensino, surge a comparação entre línguas modernas (língua do aluno ou língua franca e língua-alvo). Outra estratégia que também passa a ser usada no século XVII é a de ensinar modelos ou padrões discursivos por meio de gêneros bastante variados, desde listas de palavras e expressões (dicionário e vocabulário) até coleção de frases e textos de expressão oral e escrita.

No século XVIII, essas práticas se mantiveram e foram ganhando novos formatos devido às necessidades surgidas. Passaram a compor gramáticas de PLE textos que ajudavam os comerciantes a desenvolverem a modalidade escrita, uma vez que precisavam registrar suas vendas, seus produtos, dentre outras finalidades. Nesse mesmo século, foi observada a menção à língua portuguesa falada no Brasil no dicionário de Justice. Entretanto, ela se mantém restrita ao status de parte do vocabulário do português europeu, tal como foi considerado o próprio português lusitano por Howell em sua gramática, na qual o português era um dialeto ou vocabulário do espanhol. Percebe-se, então, em alguns momentos da história aproximações entre Portugal e Brasil quanto às políticas linguísticas do português.

Tendo sido o século XVIII um século de expansão de ensino de PLE, notam-se traços de internacionalização como um indício que se manteve ainda no século XIX, contribuindo para a expansão da cultura e da língua. À medida que o ensino de PLE foi ampliando seu público, se inserindo em diversos contextos, “doméstico” ou “ambiente de trabalho”, escolas seminaristas, escolas laicas e universidades, e, sobretudo, sendo feito por gramáticos mais experientes em aula, o método de descrição e de ensino da língua acompanhou essa evolução. A comparação entre línguas como estratégia de descrever a língua e ensiná-la passou a se fazer também no âmbito fonológico, por meio da transcrição fonética de textos, e semântico, por meio da tradução livre, que já havia se iniciado, no século XVIII, com Transtagano. Em sua gramática ele já explica algumas expressões usadas pelos portugueses e que não fazem sentido na tradução literal.

Toda essa trajetória das práticas de descrição e ensino do português para estrangeiros, cujas bases retomam crenças sobre língua(gem) e sobre descrição e ensino da língua ainda em Alexandria, onde o grego terá sido ensinado como segunda língua, apontou alguns indícios que foram mantidos ao longo da história das gramáticas de PLE. Os **traços de internacionalização do ensino da língua** se iniciaram com a expansão do ensino de PLE a comerciantes, tendo já como “professores” (gramáticos) pessoas com mais experiência em atividades atualmente exercidas por pessoas de Letras (tradução – Justice; aula de línguas – Transtagano). Como um desdobramento da internacionalização ou expansão do ensino de PLE, **a língua** foi mantida **como objeto de ensino a públicos específicos**, ganhando novos falantes e novos contextos de atuação no século XIX (Estados Unidos), sem falar da formação “filológica” de gramáticos de PLE alemães como visto na atuação de Carl von Reinhardstöetner (1878), fato que reafirma a internacionalização do ensino através da preocupação com a formação profissional.

Como consequência dessa expansão do ensino, que também é alimentada por editoras, estratégias de descrição e ensino da língua iniciadas no século XVII são mantidas e atualizadas até o século XIX, como **a seleção e o uso de textos em perspectiva comunicativa-situacional**, **a tendência ao contraste entre línguas na organização da gramática de PLE** (isso inclusive ocorre ainda hoje com livros didáticos para falantes de determinada língua) e **a ênfase no vocabulário**. Pode-se dizer que a união dessas três estratégias chegou ao século XIX como “fórmula ou receita pedagógica” de sucesso garantido na elaboração de gramáticas de PLE, vistas como métodos (técnicos) de ensino ou de aquisição autodidata da língua, “fórmula” maleável que vai se adequando às necessidades dos públicos específicos.

Em síntese, o conjunto de indícios identificados, frisa-se, servem para construir as bases para a proposição de uma gramaticografia brasileira do português para estrangeiros. Um olhar atento para a história externa e interna da língua e, ainda, para a confluência entre descrição e ensino do português para estrangeiros permite maior clareza tanto daquilo que é estruturante quanto daquilo que é contextual e que marcam as práticas contemporâneas da área de Português para Estrangeiros. Assim, entendendo o passado conhece-se mais profundamente o objeto investigado, o que se constitui em ferramenta fundamental para um olhar prospectivo que reconheça a especificidade teórico-metodológica da área de Português para Estrangeiros.

Nessa direção, em última análise, compreender o passado também se leva a entender melhor o presente possibilitando fazer inferências a respeito do presente. Considerando a ideia de gramática como ainda hoje sendo a normativa, relacionada ao ensino de língua materna, o século cujas gramáticas mais se aproximam a essa ideia é o XIX. Quanto mais se afasta do presente, mais se observam materiais com conteúdo misto cujo objetivo era ensinar a língua tanto para nativos quanto para estrangeiros e, por isso, com a preocupação de trabalhar as quatro habilidades simultaneamente: falar, ler, escrever e ouvir, com regras e formas linguísticas mais simples, sempre acessíveis pela tradução, e com extratos da linguagem falada, autênticos ou criados.

Assim, as gramáticas dos séculos XVII e XVIII podem servir de inspiração para gramáticas descritivas da atualidade, como as gramáticas do português falado, por exemplo. Já no século XIX, graças à evolução da tipografia, a impressão ficou mais acessível, ampliando a cultura letrada. Este fato, dentre outros, possibilitou atender diversas demandas das sociedades de forma mais especializada ou específica e começou a haver maior clareza quanto às diferenças de ensino da língua como materna e como estrangeira. Isto, por sua vez, propiciou cada vez mais uma cisão entre gramáticas de língua estrangeira e gramáticas de língua materna, a ponto de se ter mais autores nativos de português (portugueses e brasileiros) escrevendo gramáticas de língua materna do que de PLE. No século XIX, portanto, se tem mais gramáticas mais afins com a ideia de gramática normativa que ainda permanece na mentalidade, sobretudo, dos leigos.

O movimento de formalização das profissões correspondentes ao Curso de Letras, iniciado no século XVIII e ampliado no XIX, também favoreceu a diferenciação mais clara dos públicos de falantes nativos e de não falantes. Nesse sentido, pode-se dizer que houve uma ascendência quanto à concepção de gramática: de um lado estaria a de língua materna, que tendia mais à normatização da língua, e de outro, a de língua estrangeira, que tendia à descrição da língua, especialmente dos seus aspectos fonológicos, para ensinar a falar. Contudo, esses aspectos já não são mais tão evidentes quanto nos séculos anteriores, quando a chance de se encontrar gramáticas com ditos populares e palavras rimadas era maior. Portanto, pode-se dizer que quanto à concepção de gramática relacionada à ideia de ensinar um estrangeiro a falar houve uma queda ou descendência a partir

do século XIX. Nessa direção, inclusive, universidades brasileiras, especialmente no século XXI, tem dedicado esforços para fazer subir essa “linha”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Fundamentos de Abordagem e Formação no Ensino de PLE e de Outras Línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

ANSTETT, Philipp. *Portugiesische sprache*. 1885. Disponível em: <http://agostonmate.tk/download/0wIBAAAAMAAJ-portugiesische-grammatik-fur-schul-und-selbstunterricht>. Acesso em 08 de fev. 2020.

ARNAULD, Antoine; LANCELOT. *Gramática de Port-Royal*. Tradução: Bruno Fregni Basseto; Henrique Graciano Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

AUCTORITATE Septimae Congregationis Generalis aucta. Antverpia apud Joan., Meursium (1635). Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu (1599). Tradução Gustavo Amigó, S.J. e Dr. Daniel Álvarez, S.J. In: COMPAÑÍA de Jesús. Apostolado Educativo. *Documentos Corporativos I*. [s.l.: s.n., 19--].

BERVIAN, Pedro A.; CERVO, Amado L.; SILVA, Roberto da. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. Dimensões da palavra. In: *Filologia e Lingüística Portuguesa*. 2. ed. [S.l.: s.n.], 1998.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. Fundamentos da Lexicologia. In: *Teoria linguística: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BOD, Rens. *A new history of humanities: the search for principles and patterns from Antiquity to the Present*. EUA: Oxford Press, 2013.

BOLACIO FILHO, Ebal Sant'Anna. *Humor contrastivo – Brasil e Alemanha: análise de séries televisivas de uma perspectiva intercultural*. Tese (Doutorado) - PUC, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=20657@1>. Acesso em: 20 dez. 2019.

BORGES NETO, José. *História da Gramática*. Curitiba. 2018.

CABANO, Lopes de. *A new practical and easy method of learning the Portuguese language*. 1869. Disponível em: <https://archive.org/details/anewpracticalan00cabagoog/page/n7/mode/2up>. Acesso em 08 de fev. 2020.

CAVALIERI, Ricardo. Uma proposta de periodização dos estudos lingüísticos no Brasil. In: HENRIQUES, Claudio Cezar (org). *Linguagem, conhecimento e aplicação*. Rio de Janeiro: Europa, 2003, p. 322-337.

CAVALIERI, Ricardo. *A gramática no Brasil: ideias, percursos e parâmetros*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Lexikon, 2014.

CHAGAS, Valnir. *Didática especial de línguas modernas*. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979. v. 68.

COMENIUS, Iohannis Amos. *Didactica Magna [1621-1657]*. Tradução Dr. Joaquim Ferreira Gomes. Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian. 2001. Disponível em: www.ebooksbrasil.org. Acesso em: 20 dez. 2019.

DE LA MOLLIERE. *A Portuguese Grammar: Or Rules shewing the True and Perfect wayes to Speak the said Tongue, For those who Desire to Learn it*. 1662. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k8406586/>. Acesso em 08 de fev. 2020.

DÍAZ Y GARCÍA-TALavera, Miguel. *Dicionário Santillana para estudantes. Espanhol-português, português-espanhol*. Revisor técnico Francisco Zaragoza Zaldívar. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2008.

DUARTE, Sônia. *La lengua y la gramaticografía españolas em a tradición portuguesa: gramáticas y ortografías (siglos XVI-XIX)*. Tese (Doutorado). Espanha, León: Universidad de León, 2017. Disponível em: <https://buleria.unileon.es/handle/10612/6781>. Acesso em: 20 dez. 2019.

ELIA, Sílvio Edmundo. *Ensaio de filologia e linguística*. Rio de Janeiro: Editora Grifo, 1976.

ELIA, Sílvio Edmundo. *A unidade lingüística do Brasil*. Rio e Janeiro: Editora Padrão, 1979.

FÁVERO, Leonor Lopes. De Moraes Silva a João Ribeiro: contribuição à história da gramática no Brasil. *Confluência*, Rio de Janeiro, n. 27-28, p. 251-261, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia A. G. *As concepções lingüísticas no século XIX: a gramática no Brasil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

FERNANDES, Gonçalo. A primeira gramática do português como língua estrangeira (Lugduni 1672). In: CANDÓN, Teresa Bastardín; ZANCARRÓN, Manuel Rivas (Org.). *Estudios de historiografía lingüística*. Espanha, Cádiz: UCA, 2009.

FERNANDES, Gonçalo; PONCE DE LEON, Rogelio; ASSUNÇÃO, Carlos. A verdadeira grammatica latina de Amaro de Robero, 2007. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/269092425_A_Verdadeira_grammatica_latina_de_Amaro_de_Robored. Acesso em: 20 dez. 2019.

FONSECA, Maria do Céu; MARÇALO, Maria João; SILVA, Ana Alexandra; GOMES, Fernando. Uma ou duas gramáticas de Português Língua Estrangeira (PLE)? A New Portuguese Grammar in Four Parts (Londres, 1768), de António Vieira, e a Nouvelle Grammaire Portugaise (Paris, 1810), de Alexandre Marie Sané. *Confluência. Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, Rio de Janeiro, n. 50, p. 31-64, 2016.

FONSECA, Maria do Céu; MARÇALO, Maria João; SILVA, Ana Alexandra; GOMES, Fernando. Corpus gramatical do português língua estrangeira (PLE). In: CONGRESO INTERNACIONAL DE LA SOCIEDAD EXTREMEÑA DE ESTUDIOS PORTUGUESES Y DE LA LUSOFONÍA, 5., 2017, Cáceres, Espanha. Ana Belén García Benito, Iolanda Ogando González (org.). *Tecnologias para o português*. Cáceres: SEEPLU, 2017.

FONSECA, Maria do Céu. *O essencial sobre Guias de Conversação na tradição do ensino do Português como Língua Estrangeira*. Portugal: Centro de Estudos em Letras da Universidade de Évora, 2019.

FREIRE, Antônio. S.J. *Gramática grega*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008.

GALVÃO, Ronaldo Guimarães. *Relações culturais Brasil-França nas crônicas de Brito Broca*. 2010, 160f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRAUERT, E. F. *A new method for learning the Portuguese language* 1906 [1863]. Disponível em: <https://archive.org/details/cu31924026577522/page/n4/mode/2up>. Acesso em 08 de fev. 2020.

GUERRA, Débora Marinho. *Formação de professores de português para estrangeiros no Brasil: das primeiras letras aos cursos de Letras*. 2016, 157f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

HOWELL, James. *A New English Grammar – Prescribing as certain rules as the language will bear, for Forreners to learn English: Ther is also another Grammar of the Spanish or Castilian toung, with som special remarks upon the Portuguese Dialect etc.* 1662. p. 1; 3; 4; 281; 253; 256. Disponível em: https://books.googleusercontent.com/books/content?req=AKW5QadEHx_jA8meBRs2d6arzHb2m5IAbDJf7wCNCCQVSDkxPkmOrHWxs7TjsLa18JoB2KhNhTvbJVBC47JtxQ5xev-IZoSZgr_JTLxd_AlyV9OwLw7RL06GvAcvonKvYVlsxSo0277hXnGMVGXmOmlGQiQ_omyVwniLWfkzxhS-pARoFEsolH6enwB7gy1sIH03LDYcQOfmoehgpQiyMyJOlcf4w34QlbQZuO2IIWGma1fQADvt9NXKfXGfE-elmWS2dFny4-y94DXLPHILZdgjzSLtVeJ_w. Acesso em 08 de fev. 2020.

JUSTICE, Alexander. *A compleat account of the portuguese language*. 1813 [1701]. Disponível em: <http://purl.pt/16421/service/media/pdf>. Acesso em 08 de fev. 2020.

KEMMLER, Rolf. A primeira Grammatica Anglo-Lusitanica (Londres, 1701) e as suas edições. *BSEHL (Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística)*, Espanha, n. 8, p. 23-42, 2012.

KEMMLER, Rolf. O casamento real de D. Catarina de Bragança em 1662 e as gramáticas de James Howell e Stephane Damar de La Molière. *Revista de Letras*, [s. l.], n. 12, p. 21-38, 2013.

KEMMLER, Rolf. Para uma melhor compreensão da história da gramática em Portugal. A gramaticografia portuguesa à luz da gramaticografia latino-portuguesa nos séculos XV a XIX. *Revista Veredas*, n. 19, p. 145-175, 2013.

KEMMLER, Rolf. *Die Frühesten Portugiesischen Deutschlehrwerke (1863-1926)*. Portugal: Centro de Estudos em Letras, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. 2019. (Coleção Linguística; v.12).

LEHMANN, Christian; MASLOVA, Elena. (2004). *Grammaticography*. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/326016672_Grammaticography. Acesso em: 20 dez. 2019.

LIMA, Carollina Carvalho Ramos de. *Os viajantes estrangeiros nos periódicos cariocas (1808-1836)*. Dissertação (Mestrado). Franca: UNESP, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/93230>. Acesso em: 2 dez. 2019.

LOBATO, Antonio José dos Reis. *Arte da Grammatica da Lingua Portuguesa*. Lisboa: Regia Officina Typografica, 1770.

LUNA, José Marcelo Freitas de. Por uma historiografia da formação de professores de português como língua estrangeira. *Revista Letras*, Curitiba, n. 86, p. 61-79, 2012.

MARQUES LEITE, J. F.; NOVAES JORDÃO, A. J. *Dicionário Latino-Vernáculo*. Rio de Janeiro: Editora Henrique Velho – Empresa “A Noite”, 1943.

MARTINEZ, Pierre. *Didática de línguas estrangeiras*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

NEBRIJA, Antonio de. *Grammatica Antonii Nebrissensis*. 1569 [1481]. Disponível em: <https://archive.org/details/grammatica00nebr/page/n3/mode/2up>. Acesso em 08 de fev. 2020.

OLIVEIRA, Anielle Souza de. *Incursões (meta)lexicográficas e semânticas em Vieira Transtagano. A guerra e o comércio no dicionário português-inglês*. Dissertação (Mestrado). Salvador: UFBA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/8491/1/Anielle%20Souza%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

PEREIRA, Bento. *Ars Grammaticae Pro Lingva Lvsitana Addiscenda Latino*. 1672. Disponível em: https://archive.org/details/bub_gb_szzw6ADbhjIC/mode/2up. Acesso em 08 de fev. 2020.

PONCE DE LEÓN, Rogelio. O primeiro manual do português como língua estrangeira? Breves considerações sobre *A portuguez grammar* (Londres 1662) de La Molière. *Revista Limite*, n. 6, p. 53-74, 2012.

SCHÄFER-PRIEB, Barbara. *A Gramaticografia Portuguesa até 1822: condições da sua génese e critérios de categorização, no âmbito da tradição latina, espanhola e francesa*. Portugal: Centro de Estudos em Letras, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2019.

STORCK, João Batista. Do modus parisienses ao Ratio Studiorum: os jesuítas e a educação humanista no início da Idade Moderna. *Revista História da Educação*, v. 20, n. 48, p. 139-158, 2016.

REINHARDSTÖETTNER, Carl Von. *Grammatik der Portugiesischen sprache*. 1878. Disponível em: <https://archive.org/details/grammatikderpor02reingoog/page/n7/mode/2up>. Acesso em 08 de fev. 2020.

RIBEIRO, Júlio. *Grammatica Portugueza*. 1885. p. 8. Disponível em: <https://bibdig.biblioteca.unesp.br/handle/10/26054>. Acesso em 08 de fev. 2020.

ROBOREDO, Amaro de. *Methodo Grammatical para todas as línguas*. Lisboa: Pedro Craesbeeck, 1619.

RODRIGO MORA, María. *Nebrija e Italia. Un precedente toscano de la primera gramática romance*. In: BSEHL, n. 9, p. 5-27, 2014. Disponível em: http://www.sehl.es/uploads/9/1/6/8/91680780/011_rodrigo.pdf. Acesso em 08 de fev. 2020.

SILVA, Alexandre José; JESUÍTA, Cristiano Silva. *A aprendizagem da leitura na Cartinha de João de Barros*. p. 72. In: Verbum. Cadernos de Pós-graduação, n. 4, p. 68-81, 2013. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Frevistas.pucsp.br%2Fverbum%2Farticle%2Fdownload%2F14898%2F12232&psig=AOvVaw1UJneQnMTIXXKZx8mnoTul&ust=1594587400388000&source=images&cd=vfe&ved=0CA0QjhqFwoTCMiEoaOLxuoCFQAAAAAdAAAAABAS>. Acesso em 08 de fev. 2020.

TEIXEIRA, Vanessa Barrozo. *A instrução da mocidade rio-grandina: o ensino secundário na cidade do Rio Grande/RS (1850-1889)*. Tese (Doutorado). Pelotas: UFP, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/172192>. Acesso em: 20 dez. 2019.

TRANSTAGANO, Antonio Vieira de. *A new portuguese grammar in four parts*. 1768. Disponível em: <http://purl.pt/25130/3/#/1>. Acesso em 08 de fev. 2020.