

Gramática no 1º Grau: Um Novo Enfoque*

NILCÉA LEMOS PELANDRÉ**

RESUMO

Esta experiência visa verificar a eficácia da "gramática de casos" em termos de ensino da língua portuguesa, no que se refere à compreensão de textos. Após estudo da teoria dos casos profundos de Charles Fillmore e aplicado o modelo experimental de grupo de controle com pré e pós-teste pode-se apontar para a necessidade de uma reformulação no ensino da gramática, visto que, em termos de aprendizagem, a significância da língua, o sentido das ocorrências surge em primeiro lugar. Portanto, o ensino da análise dos elementos da frase pela gramática de casos mostrou-se mais eficiente que o mesmo ensino sob o enfoque da gramática tradicional, por realizar-se com base em critérios semânticos.

1) INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre a posição da gramática. Ela se constitui num dos aspectos mais polêmicos quanto ao ensino da língua como um todo.

Que gramática ensinar? Que métodos deverão ser utilizados? O professor de Português vê-se tomado por uma série de indagações que o levam à insegurança e à incerteza no tratamento de seu objeto de trabalho. Não acredita mais na gramática tradicional porque muitos são os que a contestam, e não tem confiança nas novas teorias linguísticas porque pouco ou nada sabe sobre elas.

* Resumo da dissertação de Mestrado apresentada, pela autora, no curso de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Santa Catarina aos dezoito dias do mês de dezembro de 1981, perante a Banca Examinadora composta pelos professores: Dr^a Maria Martha Furlanetto, Dr^a Leonor Scliar Cabral, Dr. Apóstolo Theodor Nicolacópulos e Dr. Paulino Vandresen.

** Professora do Centro de Ciências da Educação (Departamento de Metodologia de Ensino) da Universidade Federal de Santa Catarina.

Enquanto isso, pais e alunos clamam por um ensino mais eficiente, mais objetivo, que vise às necessidades mais prementes da comunicação verbal: falar e escrever com correção e clareza.

O aluno pergunta: — Por que aprender análise sintática? — Para que memorizar conceitos como os de sujeito e objeto? — E os conceitos de transitividade verbal para que servem?

Não é mais possível continuar a ensinar com base em gramáticas puramente normativas pois essas dão ênfase às exceções e deixam de tratar das regularidades profundas da linguagem. A competência lingüística do aluno deixa de ser atingida. A gramática tradicional esqueceu o aspecto diacrônico da língua.

O que se propõe, neste trabalho, é uma revisão de determinados conceitos da gramática tradicional para que os objetivos reais do ensino da língua materna sejam melhor alcançados. Tratamos, especificamente, dos termos da oração.

O ensino da análise dos elementos da sentença (ou termos da oração) pela gramática tradicional, tem por base a sintaxe, e sabe-se que as definições de sujeito e objeto, por exemplo, não correspondem à prática lingüística do aluno por serem abrangentes e até mesmo ambíguas.

Razões como essa nos levaram a optar, então, por uma gramática com base semântica para um estudo experimental.

Assim, fazendo uso dos princípios da Gramática de Casos de Charles Fillmore pôde-se desenvolver um trabalho para a determinação e classificação dos elementos da sentença, a partir do sentido do verbo.

O modelo experimental utilizado foi o de grupo de controle com pré e pós-teste.

Foram sujeitos do experimento alunos de 7ª série do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, no ano de 1980.

Após a aplicação do pré-teste, os alunos foram orientados, em dois grupos distintos, nas aulas subseqüentes, sob duas abordagens: gramática casual e gramática tradicional, paralelamente.

Por último, procedeu-se à aplicação do pós-teste para, após análise dos resultados do pré e pós-teste, de cada grupo e dos grupos entre si, verificar os efeitos do ensino de análise dos elementos da oração pela gramática de casos e possível diferença significativa entre esta abordagem e a da análise sintática tradicional.

Ao grupo do experimento, realizado o pós-teste, aplicou-se um questionário de aceitação e interesse com o propósito de verificar as

reações dos alunos frente ao estudo da gramática casual.

Os resultados da pesquisa são discutidos, apontando-se para a necessidade de uma reformulação no ensino da gramática, visto que, em termos de aprendizagem, a significância da língua, o sentido dos fatos e relações surge em primeiro lugar, isto é, ocorre em primeiro lugar a compreensão do fato lingüístico.

Portanto, o ensino de análise dos elementos da frase pela gramática de casos mostrou-se mais eficiente que o mesmo ensino sob o enfoque da gramática tradicional, por realizar-se com base em critérios semânticos.

Os resultados do questionário de aceitação e interesse mostraram, também, uma atitude bastante favorável, por parte dos alunos, face à nova abordagem.

II) A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A GRAMÁTICA DE CASOS DE CHARLES FILLMORE

A Gramática de Casos surgiu como uma modificação a ser proposta ao modelo padrão da Gramática Transformacional. Esta modificação, na medida em que revê os constituintes de base da Gramática Gerativo-Transformacional, deixa mais nítida a diferença entre Estrutura Profunda e Estrutura Superficial.

No modelo padrão da Gramática Gerativo-Transformacional (Chomsky, 1965), a definição de conceitos categoriais (SN, SV, V, SP)* e relacionais (Sujeito de — Objeto de . . .) aparece na base do componente sintático de maneira inadequada. Categorias e relações (ou funções) são colocadas num mesmo nível, sem distinção alguma, embora se saiba que uma única categoria pode encerrar várias informações funcionais. Observações como estas servirão a Fillmore para justificar a aceitação do SP (sintagma preposicional) tal como aparece na representação esquemática da teoria standard, e de propor a eliminação da distinção entre SN (sintagma nominal e SP). A essência do sistema casual de Fillmore reside no questionamento da validade lingüística das noções

* SN — sintagma nominal
SV — sintagma verbal

V — verbo
SP — sintagma preposicional

“sujeito” e “objeto” atribuídas à estrutura profunda, noções que parecem ter sido importadas da lógica clássica para o domínio da lingüística: segundo essa lógica, toda proposição consiste na atribuição de um predicado a um sujeito, ou seja, toda relação de base é feita com um só termo.

Os exemplos (1):

João deu um golpe em Paulo e

João recebeu um golpe de Paulo,

mostram a não pertinência das noções de sujeito e objeto na estrutura profunda.

Estas frases descrevem duas situações relativas a João. E, dividindo-as em Sujeito e Predicado, tanto a gramática tradicional quanto a transformacional atribuirão a João a mesma função-sujeito, embora desempenhe papéis diferentes em ambas as situações.

Ao contrário, em:

O açúcar caramelizou e

Maria caramelizou o açúcar,

temos situações idênticas relativas a *açúcar*. Porém, a gramática tradicional e a transformacional lhe atribuem funções diferentes — açúcar — é sujeito na primeira e é objeto na segunda.

A gramática transformacional apresenta uma série de definições imprecisas para *sujeito*, *objeto*, e *transitividade*. Ao discutir as diferentes definições para *sujeito*, Lagane (2) salienta que a noção deste termo é dessas que pode ser considerada como pertencente à “língua comum”, podendo-se imaginar que a compreensão de palavras como essa é bastante nítida. Define o sujeito, nessa perspectiva, como o “termo que designa o ser ou a coisa que realiza a ação ou que se encontra no estado indicado pelo verbo ativo, ou que sofre a ação quando o verbo é passivo” (3).

Porém, na frase: *O doente sofreu uma operação*, uma criança normal, com alguns anos de escolaridade, facilmente dirá que “o doente” realiza a ação de sofrer, embora seja um verbo que se apresente na chamada forma ativa. Lagane constata, então, que “em bom número de casos as definições se aplicam mal aos termos examinados” (4).

Os critérios, utilizados para definir o termo do sujeito, são tão distintos que impedem uma compreensão exata do referido termo, enquanto que, para ele, o que se pode esperar de uma definição de caráter científico é que “ela seja tão simples quanto possível, que permita dis-

tinções rigorosas, e enfim que seja parte integrante de um sistema coerente de definições abarcando todo o domínio estudado, sem cavalgamentos de um conjunto sobre o outro, como sem lacunas entre eles" (5).

Lagane conclui afirmando ser indispensável "pôr fim a uma rotina que é muito mau exemplo de método para os alunos, na medida em que permite aceitar tranqüilamente as discordâncias entre suas definições e suas classificações" (6).

Quanto às noções de objeto e transitividade, Gross⁽⁷⁾ observa que, embora constantemente utilizadas em todos os níveis de ensino, elas não resistem à análise mais elementar. Afirma que "tais noções não têm nenhum sentido do ponto de vista da gramática de qualquer língua que seja (. . .) a incoerência dessas duas noções deveria ter sido reconhecida desde sempre" (8).

Para Fillmore, conceitos como os de "sujeito" e "objeto" não podem deixar de ser atribuídos senão à estrutura de superfície, pois fica claro que, apesar das transformações, as frases de superfície, permanecem com o mesmo sentido das frases de estrutura profunda.

Nesta estrutura profunda estão os papéis que desempenham as entidades da frase. Estão as relações semânticas entre os componentes do primeiro nível da descrição lingüística — os casos.

O interesse do autor pelo estudo dos casos partiu da análise de línguas que possuem sistemas casuais na morfologia nominal. Verificando que os sistemas casuais dessas línguas apresentavam similaridade, voltou seus estudos para a descoberta de princípios universais, tentando postular o uso de casos para todas as línguas. Seu trabalho, apesar de muito discutido e criticado, é considerado de relevância para a lingüística, na medida em que rejeita conceitos como os de "sujeito" e "objeto" à estrutura profunda, tentando dar a essa estrutura uma real identidade explicativa.

As primeiras idéias sobre a Gramática Casual surgem no artigo intitulado "A Proposal Concerning English Prepositions" (1966) como uma crítica à teoria standard. Aparece, nesse artigo, a proposta de questionar a validade lingüística das noções de "sujeito" e "objeto" na estrutura profunda e o levantamento de dúvidas quanto à adequação da proposta de Chomsky que distingue formalmente conceitos gramaticais como os de relação e categoria. Fillmore propõe a eliminação da distinção entre "*frase nominal*" e "*frase proposicional*" e apresenta o "*caso*

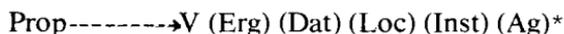
gramatical” desempenhando um papel menos superficial na base das gramáticas do que o papel que desempenham os casos gramaticais de línguas como o latim, o grego e o alemão.

A sentença, para ele, será reescrita como Modalidade (Mod), mais Auxiliar (Aux), e Preposição (Prop.). E será representada pela regra:

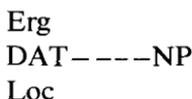


Sentenças adverbiais, tempo e elementos indicadores de negação da frase farão parte do constituinte “Modalidade”.

A categoria *Proposição* incluirá o verbo e todos os elementos nominais que são relevantes para a classificação do mesmo. Será reescrita como:



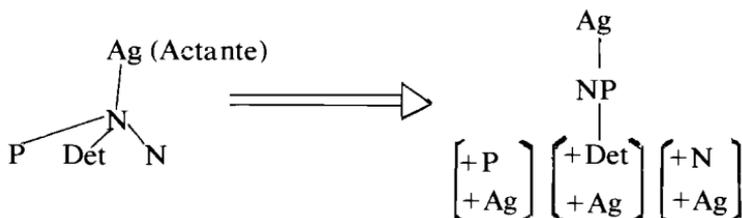
Todos os constituintes não verbais das proposições são “*frases nominais*” (NP) e serão marcadas pela regra:



As frases nominais começarão sempre com uma preposição.



As categorias lexicais como “preposição” (P), determinante (Det), e nome (N) terão a “frase nomei nal” que as precede dominada por um “*actante*” (termo emprestado de Tesnière) como um dos traços que comporão os símbolos complexos associados com cada uma das categorias, representadas pela regra:



§ A proposição incluirá o verbo (V), acompanhado dos casos ergativo (Erg) dativo (Dat), locativo (Loc) e agentivo (Ag).

As restrições de seleção associadas com as categorias lexicais, servindo a funções sintáticas dadas, serão fornecidas pelas regras de redundância sintática.

Assim:

+Ag

+Animado

+ N

Isto quer dizer: os nomes com função de "agente" (Ag) terão que ter a característica de serem animados (N).

Quanto às proposições, apesar de terem sido analisadas em detalhes com os verbos nos quais podem estar inseridas, não serão mencionadas, pois o que se pretende enfatizar é a essência da teoria, ou seja, o aspecto sintático-semântico que direcionará a análise dos constituintes de uma frase.

Nota-se uma preocupação do autor em deixar claro que o caso gramatical não está exclusivamente na estrutura superficial das sentenças. Somente o "nominativo" ele tratou como um caso superficial por comportar uma série de neutralizações de outros casos distintos.

O que é importante para ele, e será objeto de estudo nos seus artigos posteriores, é a relevância dos elementos nominais que aparecem no constituinte *Proposição*, para a classificação dos verbos.

A teoria casual é ampliada em "Toward a Modern Theory of Case" (1966), porém, o enfoque continua sendo o de uma crítica à definição chomskyana de funções. Neste artigo, surge o termo "caso" representando relações que se pode definir a partir da EP; o termo "actante", proposto no artigo anterior como tentativa de formulação de uma nova teoria, não é abandonado. As vantagens que um sistema como este pode oferecer são apresentadas ao término do artigo. Dentre elas, destaca-se:

a) Permitir distinguir a noção de sinonímia e a ação de distribuição sintática. Por exemplo, aos verbos "matar" e "morrer" têm o mesmo sentido, mas possuem esquemas casuais diferentes. Morrer não tem Agente, enquanto que *Matar* tem necessariamente um Agente ou um Instrumento.

b) Permitir a alternância de variantes por um mesmo elemento subjacente como o ser/ter/estar/ nas frases:

As crianças *estão* com Maria.

Maria *tem* as crianças com ela.

Da mesma forma, permite simplificar e reunir certas regras transformacionais, tal como a redução das orações relativas.

O homem que está perto da porta ————— O homem perto da porta e,

O homem que tem gravata vermelha ————— O homem com gravata vermelha.

Estas duas construções podem sofrer uma única transformação.

c) Tornar mais clara a noção de agente subentendido ao admitir a noção de casos facultativos, distinguindo as frases que têm efetivamente um Agente subjacente não especificado.

Em: 1. Pierre foi morto com uma faca (Agente não especificado).

2. Pierre foi morto pela cólera (sem Agente subentendido).

3. Pierre foi morto por balas (Agente não especificado).

Temos, na frase (1), a preposição de instrumento *com*; na frase (2), onde não há sujeito na estrutura subjacente, a preposição *por* mais o artigo; e, embora na frase (3) tenhamos um Agente subjacente, a preposição de instrumento também é *por*.

Fillmore reconhece que alguns problemas ainda permanecem sem solução. Estes problemas, porém, que estão relacionados à coordenação de casos, frases com atributos nominais e adjetivos, lugar dos advérbios de modo e sua ligação com o sujeito, também continuam existindo nas gramáticas que mantêm as noções de “sujeito” e “objeto” (9).

Em “The Case for Case” (1968) Fillmore aprofunda e torna mais precisa sua teoria. Procura dissipar suas preocupações quanto às formas universais e substantivas que possam aparecer na estrutura sintática das frases. Relaciona os casos possíveis de ocorrência e estes são definidos com mais exatidão. Deixa-se orientar por dois postulados: o primeiro, refere-se à centralidade da sintaxe, partindo de conceitos sintáticos para descrever as formas e o segundo, à importância das categorias subjacentes que, apesar de se poder julgá-las como puramente semânticas, têm uma pertinência sintática. O que Fillmore realmente procura é o verdadeiro status da EP. Que é devolver a ela o poder de explicar a gramática de uma língua, o que faz com que possa inferir de sua teoria que o “valor explanatório de um sistema universal de casos de estrutura profunda é de natureza sintática e não (meramente) morfológica” (10).

A pertinência sintática de fenômenos julgados semânticos (e vice-versa), como se estabelece acima, fica enfatizada também em trabalhos

com experimentos psicológicos, onde se conclui que nem sintaxe nem semântica podem ser consideradas isoladamente, uma vez que a única finalidade de se usar por exemplo, transformações sintáticas consiste em comunicar algum aspecto particular do significado (11).

Assim sendo, na estrutura profunda, têm-se os casos que estabelecem relações semânticas entre as entidades da sentença, e na estrutura de superfície, os constituintes sujeito e predicado, aos quais não se pode atribuir uma carga semântica, dados os diferentes sentidos que poderão assumir.

Os casos fazem parte de um conjunto de conceitos universais que identificam certos tipos de julgamentos que os seres humanos são capazes de fazer a respeito de acontecimentos que os circundam, tais como: quem fez, com quem aconteceu, o que foi mudado, quando ocorreu, em que local, etc...

Esses julgamentos levam a uma listagem de papéis (casos), tais como:

Agentivo (A), o caso do instigador da ação identificada pelo verbo, instigador esse percebido tipicamente como ser animado.

Instrumental (I), o caso da força do objeto inanimado, casualmente implicado na ação ou estado identificados pelo verbo.

Dativo (D), o caso do ser animado afetado pelo estado ou não identificados pelo verbo.

Factivo (F), o caso do objeto ou se resultante da ação ou estado identificados pelo verbo, ou compreendido como parte do significado do verbo.

Locativo (L), o caso que identifica a localização ou orientação espacial do estado ou ação identificados pelo verbo.

Objetivo (O), o caso semanticamente mais neutro, aquele em que qualquer coisa representada por um substantivo cujo papel na ação ou estado identificado pelo verbo é dado pela interpretação semântica do próprio verbo; presumivelmente, o conceito deveria ser limitado a coisas que fossem afetadas pela ação ou estado indicados pelo verbo (12).

Em artigos posteriores, outros casos, considerados necessários serão discutidos pelo autor.

Os casos, assim ordenados, irão impor aos verbos uma classificação. Um verbo como “*abrir*”, por exemplo, terá o seguinte esquema casual:

— O (I) (A)

O caso Objeto será obrigatório e os casos instrumento e Agente serão facultativos.

Como decorrência da classificação dos verbos, aparecerá a noção de “tipo de sentença”, que, apesar de poder ter representações superficiais diferentes, em virtude das regras de seleção de sujeito, terá sempre carácter universal. Por essa razão, os casos em estrutura de superfície manifestar-se-ão sob diferentes formas: por suplência, afixação, adição de preposições ou posposições, “registro” de determinados elementos ao verbo, subjetivação, objetivação, ordenação seqüencial e nominalizações. A ocorrência dos mesmos, em uma sentença simples, obedecerá aos seguintes critérios:

- a) cada relação de caso só pode ocorrer uma única vez;
- b) somente podem ser coordenados sintagmas nominais que representam o mesmo caso.

Fillmore afirma, que quando ocorrer mais de uma forma de caso na estrutura de superfície de uma mesma sentença, em sintagmas nominais diferentes, temos, na realidade, casos diferentes na estrutura profunda ou então, estamos diante de uma sentença complexa.

Em “Lexical Entries for Verbs” (1968) procura certificar-se da relevância, para a descrição lexical dos verbos do Inglês, de conceitos como os chamados “cálculos de predicados” da lógica simbólica.

Até o aparecimento da lógica das relações, ou do simbolismo formulado por Russel (13), não era possível provar a validade de raciocínios que não se ajustassem de modo natural ao esquema clássico. Neste esquema, toda proposição consiste na atribuição de um predicado a um sujeito, ou melhor, toda preposição terá apenas um sujeito, um predicado e alguma variante do verbo para estabelecer a relação entre ambos: “S é P”. Assim sendo, toda variedade e riqueza do pensamento, que permitem o estabelecimento de relações, esgotam-se na atribuição de um predicado a um sujeito. Poder-se-ia ter somente o que Simpson chama de relação atributiva. Porém, são muitas as limitações impostas pela admissão única da relação atributiva. A sentença “Margarida ama Pedro”, por exemplo, onde os indivíduos são dois, e não apenas um, contraria o que ocorre na estrutura, “Pedro é bom”, do tipo “S é P”. Basta uma simples atribuição de inflexões temporais à cópula para mostrar o quanto o esquema da lógica tradicional se distancia das sentenças das línguas naturais.

O desenvolvimento da lógica das relações ampliou o campo da forma lógica ao admitir a ocorrência de formas relacionais, rompendo o monopólio do esquema tradicional. A proposição deixará de ser, uni-

camente a relação “S é P” e admitirá que dois ou mais indivíduos estejam vinculados por uma determinada relação. A estrutura da sentença, “Margarida ama Pedro”, será indicada pelo esquema “x R y” ou “R (x, y)”, onde tanto “x” como “y” representam sujeitos, e “R” representa a relação entre eles. Um número maior de sujeitos poderá ser acrescido à proposição. E os sujeitos, aos quais se aplica o predicado, serão chamados de “argumento” do predicado. O conceito de predicado foi generalizado, visto que a lógica tradicional não aceita predicados simples com mais de um argumento, considerando-os então, partes de predicados complexos com um único argumento.

Os termos “*predicado*” e “*argumento*” serão usados, por Fillmore, no mesmo sentido da lógica simbólica, não admitindo a relação de base de um só termo (Sujeito-Predicado); difere, assim, da gramática tradicional e da teoria standard, para aceitar a lógica dos predicados proposta por Tesnière, com base no simbolismo de Russel. *Predicado*, aqui, é o termo que indica propriedades de um objeto ou relação entre dois ou mais objetos, e os objetos referidos pelo predicado, aos quais o próprio predicado atribui alguma coisa, serão chamados de *argumentos* do predicado. Ter-se-á, então, predicados com um, dois ou três argumentos, representados simbolicamente por Pa, Pa, b e Pa, b, c (14) respectivamente.

O predicado de um argumento terá por núcleo um adjetivo ou um verbo intransitivo. Assim, pode-se interpretar o adjetivo “alto” ou o verbo “dormir” como expressando asserções do tipo *João é alto* ou *João está dormindo*, representadas pelas notações.

alto	dormir
João	João

O predicado de dois argumentos será formado por verbos “transitivos diretos”. Pode-se representá-lo pela relação.

bater
João, Maria

João foi quem bateu e Maria que recebeu a ação.

O verbo “*dar*”, que corresponde à construção gramatical do tipo *verbo mais objeto indireto e direto*, exemplifica o predicado de três argumentos:

dar
João, Maria, uma flor.

Fazendo uso desses conceitos da lógica dos predicados, Fillmore procura uma maneira pela qual conceitos de caso possam descrever características sintáticas e semânticas de certos verbos do inglês. O verbo “hit” (bater), analisado por ele, levou-o à seguinte notação:

hit “bater”

lugar, instrumento, (agente).

Hit terá obrigatoriamente os papéis (ou argumentos) “lugar” e “instrumento”, e o elemento que aparece entre parênteses será facultativo.

Fillmore coloca, ainda, todas as informações que o léxico deveria conter acerca de como interpretar as entradas lexicais para os verbos. Dentre essas informações, destaca-se a da necessidade de se especificar o número e a natureza dos papéis — “os casos” — que são conceptualmente inerentes para o sentido básico dos verbos. Estes papéis podem ser identificados por termos como Agente, Instrumento, Objeto, Lugar, etc... (15).

Observa-se que os casos passam, agora, a ser definidos com base no conceito de “papéis” que desempenham e não mais como sendo relações existentes entre as entidades na estrutura profunda.

Alguns dos artigos de Fillmore, principalmente os escritos entre 1968 e 1972 (16) procuram adaptar a teoria dos casos à teoria dos “atos de linguagem”.

O último artigo de Fillmore que consideramos sobre a Gramática Casual foi o de 1971, onde ele fez uma síntese da teoria. Define as propriedades que uma gramática transformacional com base em casos deve possuir. O núcleo proposicional de uma oração simples passa a ser formado por um predicador, um verbo, adjetivo ou nome em construção com uma ou várias entidades que se relacionam de acordo com as funções semânticas conhecidas como “casos da estrutura profunda”. Os casos que caracterizam os papéis que estas entidades desempenham na predicação foram classificados em:

Agente (A) — é o caso do instigador da ação, ser tipicamente animado.

Experimentador (E) — é o caso dos verbos que indicam acontecimento psicológico ou estado mental.

Instrumento — é o caso da causa imediata de um acontecimento ou, ainda, quando se tem um predicador psicológico, é o caso do estímulo.

Objeto — refere-se à entidade que se desloca ao que sofre a modificação.

Origem e Meta ou *Fonte e Alvo* — são casos que ocorrem com verbos de movimento como *vir* e *ir*, ocorrem quando podemos especificar o ponto de partida e um destino; e com os verbos que indicam uma transformação, quando podemos especificar um estado anterior e um posterior.

Locativo (Lugar) e *Tempo* — casos considerados, a princípio, como complementos facultativos de qualquer predicador.

O caso Dativo, relacionado no artigo “The Case for the Case”, foi distribuído entre os demais. Quando o verbo indicar um acontecimento psicológico ou estado mental, o caso será o de Experimentador; quando for um verbo não psicológico que indique mudança de estado, como *crescer* ou *morrer*, teremos o de Objeto; e, quando houver uma entrega ou movimento de algo para uma pessoa, o receptor ou destinatário será o caso Meta ou Alvo.

A redistribuição do Dativo eliminou o problema de se confundirem restrições de seleção, como a atribuição do traço + animado a determinados itens lexicais, com os conceitos de caso. A definição do caso Dativo era acrescida do traço lexical + animado isto é, o ser que desempenhasse esse papel deveria ter o referido traço. Porém, isso nem sempre ocorria, o que fez com que Fillmore o redistribuísse.

O caso Factive ou Resultativo, mencionado anteriormente, foi absorvido pelos casos Fonte ou Alvo.

Os critérios estabelecidos para a determinação de casos de uma frase são bastante discutidos por Fillmore no seu artigo “Quelques problèmes posés à la grammaire casuelle”.

A conclusão a que se chega após a leitura de artigos sobre a teoria dos casos é a que ela não está acabada. O próprio Fillmore acena para questões que poderão ser discutidas; ele mesmo ainda não encontrou os caminhos para a busca de soluções. Por outro lado, isso não impede que se procure aplicar aquilo que na teoria parece relevante, procurando adaptá-la ou até mesmo enriquecê-la sem que perca a sua essência.

III) O EXPERIMENTO

1. HIPÓTESE

O trabalho foi orientado pela seguinte hipótese:

“A aprendizagem da análise dos elementos da oração, pela Gramática de Casos, permite, aos alunos, uma melhor interpretação de textos e compreensão global da frase do que aquela proporcionada pela Gramática Tradicional”.

2. OBJETIVOS:

- Verificar se a análise dos elementos frasais baseada na “Gramática de Casos” é mais eficiente que aquela análise baseada na Gramática Tradicional.
- Verificar se há diferença significativa entre os resultados dessa aprendizagem e aqueles da análise pela Gramática Tradicional.
- Verificar o grau de aceitação e interesse demonstrado pelos alunos quanto ao ensino embasado na Teoria de Casos.

Os dois primeiros objetivos referem-se aos resultados das abordagens gramaticais; o terceiro objetivo refere-se à atitude do aluno frente ao ensino da gramática casual.

3. METODOLOGIA

Foram sujeitos do experimento os alunos matriculados nas 7^{as} séries do 1^o grau do Colégio de Aplicação da UFSC, no ano de 1980.

Os alunos estavam agrupados em duas séries, A e B, num total de 29 alunos por série.

O modelo experimental utilizado foi o de grupo de controle pré e pós teste.

O grupo experimental foi submetido ao ensino pela gramática casual e o grupo de controle ao ensino pela gramática tradicional.

O conteúdo ministrado referiu-se à determinação e classificação dos elementos nominais das frases. Em termos de Gramática Casual, a nomenclatura utilizada foi: Caso, tipos de Caso (Agente, Experimentador, Instrumento, Objeto, Fonte e Alvo, Lugar e Tempo) e esquemas casuais dos verbos. Sujeito, predicado, complementos verbais (objeto direto e indireto) e adjuntos adverbiais, em termos de Gramática Tradicional.

A experiência foi desenvolvida no período de agosto a outubro de 1980.

As aulas foram ministradas nos horários normais do Colégio. Foram ministradas, aos grupos, quatro aulas de quarenta e cinco minu-

tos por semana, totalizando trinta e oito aulas, para cada grupo, ao término da experiência.

As técnicas empregadas para se desenvolver o conteúdo gramatical foram exposição-dialogada, instrução programada e estudo dirigido. E, por se tratar de ensino de línguas foram feitos, também, estudos de textos, leituras, interpretações, exercícios de estilo, debates e aplicadas diferentes técnicas de redação.

Controladas todas as variáveis que pudessem interferir nos resultados do experimento, passou-se à aplicação do pré-teste.

A aplicação do pré-teste com 26 questões, todas do tipo múltipla escolha, com quatro opções cada uma teve a finalidade de verificar os conhecimentos que os alunos já possuíam do assunto a ser tratado. As questões foram elaboradas ao nível de compreensão, uma vez que a abordagem da Gramática Casual faz-se ao nível semântico e a Gramática Tradicional trata, também, as relações *sujeito de* e *objeto de* como tendo uma pertinência semântica ao nível de estrutura profunda.

O pré-teste foi utilizado como pós-teste, ao término da experiência, aos grupos experimental e controle para a verificação da aprendizagem.

Após a aplicação do tratamento estatístico pôde-se confirmar a validade da hipótese que orientou o trabalho.

Os alunos submetidos ao ensino da gramática de casos foram solicitados ainda a responder um questionário cujo objetivo era o de verificar o nível de aceitação e interesse dos alunos em relação às aulas ministradas e, principalmente, à nova abordagem.

70% dos alunos acharam o conteúdo fácil. As expressões empregadas foram de fácil compreensão para 78% dos alunos. 18% não souberam dizer se compreenderam ou não, 85% concordaram com a afirmação de que esse estudo dos termos da oração ajuda a entender melhor a frase. Dois alunos, porém, discordaram totalmente. Concordaram, também, com que esse estudo facilita escrever frases. O assunto foi interessante para 70%, 22% não souberam informar, os outros 8% acharam desinteressante. Quanto à linguagem utilizada pelo professor, 78% disseram que foi fácil, 11% não souberam informar e os outros 11% acharam difícil. 74% demonstraram interesse em se aprofundar no assunto, os demais não. O número de aulas foi considerado suficiente para a maioria. O estudo dos casos da oração fez com que 63% dos alunos passassem a ter mais interesse pelas aulas de gramática de Português, 33% mantiveram-se neutros e 4% (um aluno) disseram que o interesse diminuiu.

Houve, porém, um consenso nas opiniões livres. Todos gostaram, acharam o conteúdo fácil e prático. O termo *prático* foi muito usado. Um aluno, apenas, disse ter tido dificuldades para entender. E alguém se expressou assim: "Eu achei que, além de ser mais fácil, foi mais prático, partindo da idéia de que a linguagem nossa de todo o dia não tem nada a ver com a linguagem formal do português. Nessa matéria, os nomes têm muito a ver com os significados."

IV) DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Antes de iniciar a discussão dos resultados do trabalho, fez-se necessário constatar o alcance dos objetivos.

Pretendeu-se em primeiro lugar, verificar se a aprendizagem de análise dos elementos da oração baseada na "Gramática de Casos" é mais eficiente do que a aprendizagem de um mesmo tipo de análise baseada na "Gramática Tradicional". Em seguida, verificar o nível de significação entre os resultados dos dois tipos de abordagem, e ao término da experiência, verificar o grau de aceitação e interesse demonstrados pelos alunos quanto ao ensino embasado na Teoria dos Casos.

Quanto ao primeiro objetivo, pode-se observar que o ensino da gramática casual proporcionou aprendizagem aos alunos, uma vez que os resultados estatísticos mostraram uma diferença bastante significativa entre o pré e o pós-teste do grupo experimental, o que não ocorreu com o grupo de controle. Neste grupo, o comportamento do aluno pouco se modificou face aos conhecimentos adquiridos.

As diferenças entre o pós-teste dos grupos Experimental e Controle foram significativas ao nível de 90% de confiança. Admite-se, portanto, uma margem de 10% de ocorrência ao acaso, embora se saiba que, pela natureza da pesquisa, é difícil precisar o grau de certeza dos acontecimentos e das relações que se possam estabelecer. Por essa razão, confirma-se, a este nível, a hipótese que orientou o presente trabalho: "a aprendizagem da análise dos elementos da oração, pela Gramática de Casos, permite, aos alunos uma melhor interpretação de textos e compreensão global da frase do que aquela proporcionada pela Gramática Tradicional".

Quanto ao terceiro objetivo, a atitude favorável, demonstrada pela maioria dos alunos, também contribuiu para que se considerasse a hipótese como válida.

Outros dados, no entanto, precisam ser registrados. Estes referem-se, principalmente, à relativa imprecisão de certas noções da teoria dos casos e a tendência que têm os alunos de se libertarem de nomenclaturas, sentidas como não satisfatórias, por perceberem relações que nem sempre se fazem claras ao nível de estrutura de superfície.

Fillmore propõe a análise em termos de *casos* para justificar que “as representações semânticas, formuladas a um nível ainda mais baixo que as relações gramaticais sujeito/objeto na estrutura profunda, são diretamente geradas e determinam a forma superficial da sentença”, mas os seus casos ainda não estão bem determinados.

No estudo dos Casos Agente e Experimentador, alguns problemas surgiram. Verbos do tipo *olhar* e *chorar* foram muito discutidos. *Olhar*, por exemplo, foi sentido como um verbo que exige um Agente ou um Experimentador.

Segundo os alunos, a ação de olhar pode ser intencional e não intencional. Quando intencional, ter-se-ia um Agente e quando não intencional, um Experimentador. Um verbo desse tipo, poderia ser classificado como ora significando *ação*, ora *acontecimento*. Para Madre Oliva, “Verbo que significa ação requer um ser atuante enquanto sujeito deliberador, aquele que exerce a atividade, que age, o agente”. “Verbo que exprime acontecimentos”, isto é, processo independente da deliberação de agente, terá outro tipo de “sujeito”, certamente algum ser não-deliberador, ou uma situação de não deliberar”.

O mesmo ocorre com o verbo *chorar*. Dependendo da situação, o ato de chorar pode ser intencional, exigir um agente, um ser que queira chorar. Por outro lado pode ser algo psicológico, uma emoção sentida e expressa pelo choro; pode ser um ato não voluntário, também.

O caso Instrumento pareceu complexo. O conceito de Fillmore, para este caso, mostra-se vago, tem sentido amplo, dificultando a identificação do mesmo:

“Instrumento é o caso da causa imediata de um acontecimento, ou ainda, quando se tem um predicador psicológico, é o caso do estímulo (Fillmore)”.

O termo instrumento, na linguagem comum, é entendido como algo que se usa para praticar uma determinada ação. Assim os alunos entenderam o caso instrumento.

surgiam no momento em que as frases eram lidas para a classe. As conclusões estavam sempre ligadas à compreensão. Admitiram o caso Lugar quando a frase pôde ser decomposta em: /Eu gosto de laranja/ A laranja estava na casa do meu tio/.

O caso Fonte em:

(Eu gosto da laranja (a laranja vem (procede) da casa do meu tio)).

O aluno faz uma análise objetiva. A ele interessa, em primeiro lugar, o aspecto semântico, não só de palavras, mas principalmente, o sentido das relações.

Voltando-se ao caso Experimentador, este foi entendido como “ser animado que experimenta em si a ação”, “aquele que sente a ação do verbo, que passa dentro de si”. Fiéis aos seus conceitos, os alunos criaram frases com o verbo *usar*, atribuindo a ele um experimentador.

O ladrão usava uma máscara ontem no jantar.

E O T L

Ela usou o lenço na cabeça.

E O L

Estas frases significam algo como: o ladrão experimentava (estava com) uma máscara... ela experimentava (estava com) um lenço na cabeça.

Usar uma máscara, usar um lenço na cabeça não implica na necessidade de um Agente deliberador, de uma ação. Tem-se, poder-se-ia dizer, um processo em que alguém experimenta alguma coisa, quase que um estado.

Os resultados mostraram, também, que os conceitos estudados através da sintaxe tradicional pouco contribuem, no ensino da língua a nível de 1º grau, para o desenvolvimento das habilidades de compreensão e expressão no uso da língua, dadas as divergências entre os conceitos provenientes de uma análise semântica e aqueles pré-concebidos pela sintaxe tradicional. Isso foi o que mostrou o resultado do pós-teste, do grupo de controle, em relação ao pré-teste do mesmo grupo. Tinha-se por objetivo, nestes testes, verificar o nível de compreensão das frases, e o ensino da análise tradicional revelou-se inócua. Constatou-se mais uma vez, que o excesso de nomenclaturas tende a prejudicar sensivelmente a compreensão e a expressão na medida em que ocasiona uma

preocupação muito grande com a forma das relações e não com o sentido. Torna-se difícil, para o aluno, expressar-se com base em conceitos que fogem à sua práxis lingüística.

V) CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Após análise dos resultados do trabalho, chegou-se às seguintes conclusões:

a) Não existe correspondência exata entre a sintaxe e a semântica, como se pretende que ocorra; ao se forçar essa correspondência, no ensino da análise tradicional, perde-se a compreensão da estrutura da frase;

b) em termos de aprendizagem, surge, em primeiro lugar, a significância da língua, o sentido dos fatos e relações. O aluno, ao questionar conceitos morfo-sintáticos, revela a existência desse sentimento;

c) há uma necessidade urgente de se reformular o ensino da língua materna, mais precisamente o ensino da gramática;

d) a nível de 1º grau, o ensino da gramática deve apoiar-se em uma teoria com base semântica;

e) o aluno está muito condicionado às formas de expressão e isso impede o desenvolvimento de suas habilidades como emissor e receptor no processo de comunicação. O seu modo de agir, participar, mesmo o pensar e sentir estarão na dependência do nível de apropriação da linguagem;

f) qualquer teoria lingüística que se aplique ao ensino da língua materna deve ser adaptada segundo as peculiaridades da própria língua;

g) a Gramática dos Casos mostrou-se uma teoria em aberto. Ela não tem sido sistematicamente aplicada a textos e seus conceitos não foram testados, ou melhor, o autor não se mostrou preocupado em saber se os falantes das línguas naturais, mais precisamente do inglês, tinham essas intuições sobre a gramática da própria língua.

Dadas as conclusões expostas, cabe-nos sugerir que:

a) outras pesquisas sejam feitas em níveis diferentes, por exemplo, desenvolver um estudo sintático-semântico ao nível de 2º grau e compará-lo com o ensino tradicional;

b) um estudo comparativo entre a aplicação de um programa de Português, sem gramática sistematizada e outro, com a gramática assim organizada se estabeleça, para se verificar o nível lingüístico dos alunos, após um determinado período de tempo;

c) os alunos sejam ouvidos a respeito de como está sendo desenvolvido o ensino da língua materna e, então, a partir das necessidades levantadas, elaborar um programa em conjunto;

d) cursos de lingüística aplicada sejam proporcionados a professores de Português para que possam tomar conhecimento de investigações já realizadas e, de posse desses conhecimentos, dar um novo rumo à metodologia do ensino da língua;

e) os cursos de Letras propiciem aos alunos conhecimento de teorias lingüísticas que, após estudo de sua viabilidade em nosso meio escolar, possibilitem a adoção de novas posturas metodológicas por parte dos professores em formação;

f) os conteúdos dos cursos referidos acima sejam apresentados aos alunos com metodologia diferente da convencional, a fim de que estes alunos tenham uma visão diferenciada dos fatos gramaticais, favorecendo, dessa forma, o ensino de 1º e 2º graus.

“O objetivo é levar o aluno a *usar melhor* a sua língua — usar melhor não apenas como aperfeiçoamento de tipo estrutural, de correção de estruturas e aquisição de estruturas novas, mas, também, e sobretudo, como obtenção de plenitude na realização do acto verbal à situação de comunicação”.

(Fonseca & Fonseca)

RESUMEN

Este experimento visa verificar la eficacia de la “gramática de casos” en cuanto a la enseñanza de la lengua portuguesa en lo que a comprensión de textos se refiere. Después del estudio de la teoría de los casos profundos de Charles Fillmore y de la aplicación del modelo experimental de grupo de control con prey post-test se puede señalar la necesidad de una reformulación de la enseñanza de la gramática, ya que, en términos de aprendizaje, la significación de la lengua, el sentido de las ocurrencias surge en primer lugar. Por lo tanto, la enseñanza del análisis de los elementos de la frase por la gramática de caos se mostró más eficiente que la misma enseñanza en el enfoque de la gramática tradicional, por realizarse con base en criterios semánticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) Exemplos traduzidos de DUBOIS — Charlier, Françoise. Avant-propos: les premiers articles de Fillmore. In: *Langages*, 38. Didier-Larousse. Juin, 1975.
- 2) LAGANE. René. "Problèmes de définition. Le sujet". In: *Langue Française* n° 1. 1969. pp. 58-62.
- 3) Ibid. p. 58.
- 4) Ibid. p. 59.
- 5) Ibid. p. 62.
- 6) Ibidem.
- 7) GROSS. Maurice. "Remarques sur la notion d'objet direct en français". In: *Langue Française* n° 1. 1969. pp. 63-73.
- 8) Ibid.. p. 64.
- 9) DUBOIS — Charlier: Op. cit., p. 9.
- 10) In: LOBATO. 1977. p. 297.
- 11) GREENE. Judith. *Psicolinguística*. Trad. de Álvaro de Cabral. Rio de Janeiro. Zahar Editores. 1980. pp. 96-8.
- 12) LOBATO: Op. cit., pp. 299-300.
- 13) SIMPSON. Thomas Moro. *Linguagem, realidade e significado*. Trad. de Paulo Alcoforado. Rio de Janeiro. F. Alves. São Paulo, 1976.
- 14) FILLMORE. Charles j. *Lexical entries for verbs*. Ohio State University. 1968. p. 374.
- 15) Ibid.. p. 389.
- 16) "Ver of Judging" (1969). "Types of Lexical Information" (1968/1971) e Speakers. Subjects and Roles" (1970) — In: DUBOIS — Charlier: Op. cit., pp. 16 e 17.
- 17) MADRE OLÍVIA. *Verbo, sujeito e objeto* Pesquisa na estrutura semântica da Língua Portuguesa. Série SE/SI N° 3. Vozes. 1979.
- 18) In: CARVALHO. Irene Mello. *O processo didático*. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. Serv. de Publicação. 1972. p. 306.