



Article professionnel

Article

2012

Published version

Open Access

This is the published version of the publication, made available in accordance with the publisher's policy.

O ensino da oração subordinada adjetiva: um exemplo de prática sedimentada

Schneuwly, Bernard

How to cite

SCHNEUWLY, Bernard. O ensino da oração subordinada adjetiva: um exemplo de prática sedimentada.
In: Nova escola, 2012.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:34240>

Bernard Schneuwly

O ensino da oração subordinada adjetiva: um exemplo de prática sedimentada

Bernard Schneuwly

⏪ ≤ Página de ≥ ⏩



O autor Professor de Didática da Língua e corresponsável pela equipe de pesquisa em História das Ciências da Educação (ERHISE, em francês), da Universidade de Genebra (Unige), na Suíça. **Área de estudo** Métodos de ensino de expressão oral e escrita. [Contato](#)

Ao corrigir um exercício de francês realizado pela classe, o professor exclama: "Essas malditas orações subordinadas adjetivas!" Eis a consigna: "Com as duas orações simples abaixo, forme uma oração que contenha uma oração subordinada adjetiva:

- 1) A natureza é como um livro para o poeta e
- 2) Cada página do livro está cheia de maravilhas.

A resposta certa é: Para o poeta, a natureza é como um livro, cujas páginas estão cheias de maravilhas.

Quando o pesquisador pergunta ao docente: "Por que você considera malditas as orações subordinadas adjetivas?", ele responde: "Os alunos não conseguem

identificar num texto as orações subordinadas relativas e determinar o antecedente dos pronomes relativos. Eles se confundem com as funções sintáticas desses pronomes. Quando criam as orações subordinadas adjetivas, têm dificuldade de escolher o pronome relativo conveniente à oração anterior. Eles tendem a escrever orações relativas com 'que'. As subordinadas com 'cujo', como a do exercício proposto, são as mais difíceis para eles". Essa explicação concentra várias preocupações dos educadores sobre esse objeto de ensino. O entrevistado se refere ao mesmo tempo aos conhecimentos sobre as orações subordinadas adjetivas, às capacidades metalinguísticas para analisá-las e às dificuldades de emprego associadas a suas características morfológicas e sintáticas.

Como essa questão gramatical, vista como sendo complexa e uma fonte de erros por parte dos alunos, é ensinada? E em que perspectiva?

Nós defendemos a hipótese de que todo ensino se situa sempre em uma longa continuidade histórica, que o marca. O ensino da gramática não é uma exceção. Em nossas atuais pesquisas, tentamos demonstrar que todo ato de ensino está submetido a tensões muitas vezes contraditórias, que têm por efeito dar certa forma àquilo que é ensinado em sala de aula - o objeto de ensino. Com certeza, há variações entre essas formas, e tais variações são importantes. Ao mesmo tempo, a profissão do docente desenvolveu maneiras comuns de fazer com que os objetos de ensino não variem de modo totalmente imprevisível. Como disse de maneira pertinente André Chervel, historiador do ensino do francês: "A cada época, o ensino dispensado pelos mestres é, praticamente, idêntico para a mesma disciplina e para os mesmos níveis".

Neste breve texto, daremos um pequeno exemplo para mostrar como se pode compreender essa tese. Ele foi extraído de uma grande pesquisa (Schneuwly e Dolz, 2009), que analisa centenas de horas de ensino dedicadas à oração subordinada adjetiva.

Análise de uma situação de ensino

Analisemos o que ocorre quando ela é ensinada em uma aula.

O docente, usando um retroprojektor, apresenta a seguinte consigna (cada estudante tem uma cópia do material): "O texto abaixo explica como as enguias se reproduzem. Ele é totalmente composto de orações simples justapostas. Reescreva o texto transformando em orações subordinadas adjetivas pelo menos sete delas. Você poderá usar pronomes relativos, como *que*, *quem* e *cujo*". Paralelamente, o professor dá a seguinte consigna oral: "Vocês compreenderam as orações simples (...) sem nenhuma construção (...) é preciso então religá-las com pronomes relativos (...) conforme já estudamos".

Pouco depois, quando os alunos já começaram a trabalhar, ele completa a consigna com as seguintes indicações: "Atenção, atenção (...) acho que todo mundo entendeu tudo (...) Acho que minhas instruções foram completas (...) olhem aqui (...) vocês têm aqui (ele se volta para o lado do retroprojektor) frases *independentes* (...) não há *nenhuma* construção (...) não há *nenhuma* oração subordinada adjetiva, são as orações (...) em agosto, setembro as enguias fazem uma migração (...) o mar do Sargasso fica (...) estão vendo as orações simples (...) o que eu quero é que vocês *reliquem* (...) quando for possível (...) as orações independentes (...) e separadas (...) reliquem com os pronomes relativos (...) quando for *possível*, tá bem? (...) então, qual vai ser a primeira oração subordinada adjetiva que vocês poderão escrever?"

A oração subordinada adjetiva é um capítulo importante do ensino da língua. Segundo

os planos de estudo, trata-se, por um lado, de elaborar com os alunos os utensílios conceituais para descrever com precisão essa estrutura linguística complexa e, por outro, graças a esse conhecimento, dar a eles novas possibilidades de utilização consciente dessa estrutura. A relação entre esses dois objetivos nunca é explicitada: tudo ocorre como se, por evidência, o conhecimento automaticamente demonstrasse sua aplicação prática. Essa evidência aparece quando se analisa a estrutura dos meios de ensino (seja em gramáticas antigas, seja em obras modernas, inspiradas pela linguística distribucional ou gerativa). Ela toma a seguinte forma:

- Descobrir o objeto de ensino "oração subordinada adjetiva".
- Descrevê-lo pelo ponto de vista de sua estrutura.
- Baseado nisso, construir e utilizar orações subordinadas adjetivas em diversos contextos.

Qual é a ligação entre essas duas dimensões do ensino da gramática: a conceitual e estrutural de um lado e a estilística e orientada à aplicação de outro?

Complementaridade? De subsídio? Dependência? Tensão? Concorrência? O pequeno exemplo dado anteriormente, extraído de uma sequência de três lições sobre a oração subordinada adjetiva numa classe de alunos de cerca de 14 anos, nos dá algumas indicações sobre o assunto.

A consigna dada por escrito se encontra em um manual amplamente usado na Suíça francófona, redigido por Genevay, Lipp e Schöni (1985). A formulação da tarefa se baseia em uma terminologia elaborada nas lições anteriores: orações simples justapostas, transformação, orações subordinadas adjetivas, orações independentes, pronomes relativos, todos termos técnicos supostamente conhecidos pelos alunos. A questão é: o que irá ocorrer com essa tarefa durante o ensino? Como o objeto de ensino vai ser negociado? Como o docente irá reformular, traduzir a consigna escrita do manual? Ele irá usá-la de forma idêntica? Modificá-la? Se sim, em que sentido?

A observação mostra que já em sua consigna oral, que constitui uma paráfrase da consigna escrita, o docente substitui o termo técnico "orações justapostas" por "orações simples (...) sem nenhuma construção". A expressão "orações justapostas" saiu do trabalho feito nas lições precedentes. A expressão utilizada pelo docente, ao contrário, não é técnica - "orações simples" corresponde ao senso comum. E, quando diz "sem nenhuma construção", uma expressão negativa, o docente afirma implicitamente: uma oração com construção seria melhor. Dito de outro modo, ele afirma simplesmente: é necessário transformar as "orações simples sem nenhuma construção" - ele adota um ponto de vista estilístico.

Outra adaptação significativa do vocabulário pode ser observada na consigna oral. O docente não utiliza a expressão "reescreva esse texto, transformando-o com orações subordinadas adjetivas", uma expressão que faz uma referência explícita, com o termo "transformar", à linguística gerativa¹. Ele diz "religar com pronomes relativos". Abandona o vocabulário técnico e utiliza uma palavra do senso comum: "religar".

De modo mais geral, essa breve análise das transformações da consigna escrita no discurso oral vai no seguinte sentido: na formulação escrita, o tratamento linguístico das frases é muito presente e se utiliza sistematicamente do vocabulário técnico (orações justapostas, transformar), que foi introduzido nas sequências precedentes. Os conceitos introduzidos teoricamente são aqui reutilizados em um contexto mais prático. Na formulação oral, ao contrário, o uso dos termos "orações independentes sem construção" e também do verbo religar mostra que se deixa o domínio da gramática descritiva para seguir outra lógica: a de um algoritmo estilístico de construção de frases complexas para aumentar as capacidades linguísticas dos alunos. Nessa formulação, o docente enfraquece a dimensão técnica e conceitual da tarefa gramatical para colocar em evidência a dimensão estilística da tarefa: "religar com pronomes relativos" corresponde a uma tarefa em que a relação com os conceitos gramaticais, portanto a ideia de uma gramática em ato, desaparece praticamente em favor de uma técnica de transformação estilística de orações.

A segunda reformulação da tarefa reforça ainda mais essa tendência. De fato, o educador caracteriza a "oração independente" comparada à "oração subordinada adjetiva" ao insistir sobre o fato de que, na primeira, não há "*nenhuma* construção", "*nenhuma* oração relativa". Essa caracterização contém, como já dissemos, uma dimensão normativa que aparece na forma negativa da expressão: ao dizer "*nenhuma*", ele diz que deve haver uma "construção". E insiste sobre o fato de que é preciso religar essas "frases independentes" com pronomes relativos. A reformulação confirma e reforça o deslocamento da perspectiva, já observada anteriormente no momento da passagem da consigna escrita à oral: o enfraquecimento da dimensão gramatical e o aumento da dimensão normativa que se assemelha ao trabalho estilístico.

1 A linguística gerativa é uma corrente de estudos da linguagem que teve início no final dos anos 1950 com base nos trabalhos de Noam Chomsky.

Considerações finais

Esta breve análise - que poderia conter numerosas outras observações - ilustra um problema mais geral do lugar do ensino da gramática na disciplina Francês. Ela sempre foi marcada pela tensão entre, de um lado, a orientação em direção à construção de saberes sobre a língua - a gramática no sentido estrito - e, de outro, a insistência sobre a ortografia e a estilística - o domínio da prática da língua.

Nossa pesquisa nos leva à hipótese de que as práticas em sala de aula são as que chamamos de sedimentadas. Disso resulta uma tese geral: o fundamento próprio do ensino da gramática é uma relação contraditória. De um lado, ele é orientado e definido pela construção de conhecimentos sobre a língua segundo uma lógica de descrição. Ao mesmo tempo, essa construção não parece ser sua finalidade primeira, já que ela desaparece em prol da construção de normas de comportamento linguístico no sentido ortográfico e estilístico. Essa finalidade se realiza com uma lógica própria, essencialmente processual, que transforma fundamentalmente a primeira, a faz passar por simplificações, até torná-la parcialmente inútil. Porém é somente a unidade das duas que pode assegurar a coerência do todo: uma não pode funcionar sem a outra. A primeira justifica a segunda e a organiza sistematicamente; ela a solidifica e lhe dá uma forma de generalização; ela a legitima cientificamente e disciplinarmente. A segunda confere à primeira uma pertinência prática e social, a orienta em direção a uma utilidade mais pragmática, lhe dá um sentido perceptível, compreensível, acessível. A relação entre as duas é indissociável, mesmo que contraditória. A realização da primeira, a análise gramatical, complexifica fortemente o trabalho estilístico e ortográfico, que tem a necessidade de regras e procedimentos precisos e simples. Por outro lado, esse trabalho dilui os conceitos. Na verdade, os faz desaparecer, os torna inúteis. As exigências de uma seguem as lógicas contraditórias da outra. E a amplificação de uma na outra não é possível, como vimos em várias ocasiões. Estamos em dois "jogos" didáticos diferentes.

Em sua prática, com uma leveza notável, os docentes navegam entre dois polos da contradição, utilizando todos os registros possíveis à sua disposição. É isso que explica fundamentalmente o fenômeno de sedimentação. Sua forma pode ser descrita assim: há, por um lado, um fundamento muito estável do trabalho gramatical, que constitui o seu cerne e que descrevemos como uma contradição entre o trabalho gramatical no sentido estrito, de um lado, e a visão ortográfica (retomamos aqui de certa maneira as análises de Chervel, 1977) e estilística de outro. A clara consciência da contradição talvez pudesse esclarecer o sentido do ensino gramatical e, sem tal contradição, permitir que se navegue nele com eficiência.

Bibliografia

- Chervel, A. (1977). ...et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français. Histoire de la grammaire scolaire. Paris: Payot.
- Chervel, A. (1998). L'histoire des disciplines scolaires. Em A. Chervel, La culture scolaire. Une approche historique (pp. 9-57). Paris: Belim.
- Genevay, E., Lipp, B. e Schoeni, G. (1985). Français 7e. Division pré-gymnasiale. Activités en

grammaire. Lausanne: Editions L.E.P.

- Schneuwly, B. e Dolz, J. (com a colaboração de Aeby Daghé, S., Bain, D., Canelas-Trevisi, S., Cordeiro Sales, G., Gagnon, R., Jacquin, M., Ronveaux, Ch., Thévenaz-Christen, Th. e Toulou, S.). (2009). Des objets enseignés en classe de français. Le travail de l'enseignant sur la rédaction de textes argumentatifs et sur la subordonnée relative. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

- [Introdução](#)
- [Análise de uma situação de ensino](#)
- [Considerações finais](#)

Gostou desta reportagem? Assine NOVA ESCOLA e receba muito mais em sua casa todos os meses!

[<](#) [<=](#) Página de [>=](#) [>](#)

Publicado em [Especial Artigos](#), Janeiro 2012.