

Línguas *bárbaras e peregrinas* do Novo Mundo segundo os gramáticos jesuítas: uma concepção de universalidade no estudo de línguas estrangeiras¹

Maria Carlota Rosa
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Abstract

In this paper I explore the reflection of the religious context in the concept of *universal grammar* as it is presented in four missionary grammars written by Jesuit priests in Brazil: Anchieta (1595), Figueira (1621?), Dias (1697) e Mamiani (1699).

In the last few decades linguists have seen the return of the expression *universal grammar* to the literature, as a consequence of the influence of Noam Chomsky's work. The hypothesis of a common core for all languages has its roots in a tradition which goes back to the Middle Ages. In the Christian West it was thought that the endowment given by God to Adam was uncovered by the confusion of tongues, as a punishment for the Tower of Babel. Therefore the concept of universality in those grammars has its grounds in a very different framework from the chomskyan UG.

11 *A torre de Babel* - ¹Todo o mundo se servia de uma mesma língua e das mesmas palavras. ²Como os homens emigrassem para o oriente, encontraram um vale na terra de Senaar e aí se estabeleceram. ³Disseram um ao outro: “Vinde! Façamos tijolos e cozamo-los ao fogo!” O tijolo lhes serviu de pedra e o betume de argamassa. ⁴Disseram: “Vinde! Construamos uma cidade e uma torre cujo ápice penetre nos céus! Façamo-nos um nome e não sejamos dispersos sobre toda a terra!”

⁵Ora, Iahweh desceu para ver a cidade e a torre que os homens tinham construído. ⁶E Iahweh disse: “Eis que todos constituem um só povo e falam uma só língua. Isso é o começo de suas iniciativas! Agora nenhum desígnio será irrealizável para eles. ⁷Vinde! Desçamos! Confundamos a sua linguagem para que não mais se entendam uns aos outros.” ⁸Iahweh os dispersou dali por toda a face da terra, e eles cessaram de construir a cidade. Deu-se-lhe por isso o nome de Babel, pois foi lá que Iahweh confundiu a linguagem de todos os habitantes da terra e foi lá que ele os dispersou sobre toda a face da terra.

(*Gênesis*, 11).

2 *Pentecostes* - ¹Tendo-se completado o dia de Pentecostes, estavam todos reunidos no mesmo lugar. ²De repente, veio do céu um ruído como o agitar-se de um vendaval impetuoso, que encheu toda a casa onde se encontravam. ³Apareceram-lhes, então, línguas como de fogo, que se repartiam e que pousaram sobre cada um deles. ⁴E todos ficaram repletos do Espírito Santo e começaram a falar em outras línguas, conforme o Espírito lhes concedia se exprimissem.

⁵Achavam-se então em Jerusalém judeus piedosos, vindos de todas as nações que há debaixo do céu. ⁶Com o ruído que se produziu a multidão acorreu e ficou perplexa, pois cada um os ouvia falar em seu próprio idioma. ⁷Estupefatos e surpresos diziam: “Não são, acaso, galileus todos esses que estão falando? ⁸Como é, pois, que os ouvimos falar, cada um de nós, no próprio idioma em que nascemos? ⁹Partos, medos e elamitas; habitantes da Mesopotâmia, da Judéia e da Capadócia, do Ponto e da Ásia, ¹⁰da Frígia e da Panfília; do Egito e das regiões da Líbia próximas de Cirene; romanos que aqui residem; ¹¹tanto judeus como prosélitos, cretenses e árabes, nós os ouvimos apregoar em nossas próprias línguas as maravilhas de Deus!” ¹²Estavam todos estupefatos. E, atônitos, perguntavam uns aos outros: “Que vem a ser isto?” ¹³Outros, porém, zombavam: “Estão cheios de vinho doce!”

(*Atos dos Apóstolos*, 2).

Si donc, quelqu'un veut rechercher l' archétype et la mesure de toutes les langues, qu' il recoure au langage de notre premier père, plus uniforme et plus remarquable (ce n'est pas douteux) que tout langage et toute langue du monde. En effet, c'est le langage par lequel Dieu s'adressa à Adam, à Eve et au serpent, dans le paradis du plaisir. C'est le langage dans lequel il prescrivit à Noé, l'homme juste, de bâtir l'arche salutaire qui protégerait les restes du genre humain du cataclysme menaçant des eaux. C'est celui par lequel il s'adressa à Moïse et au peuple d'Israël, dans le désert, du haut d'une montagne flamboyante. C'est enfin le langage que, après la résurrection et l'ascension du Christ, l'esprit saint, venu du ciel sous l'aspect de langues de feu, répandit sur les Apôtres; *et, dans l'uniformité de ce langage, on vit les Apôtres, dispersés, plus tard, à travers le monde, selon la volonté de Dieu, dans la propre prononciation de chaque peuple. En effet, ce langage auparavant uniforme et partout semblable, Dieu l'avait partagé en plusieurs dans la tour de Babel; de nouveau par son esprit saint, il le rassembla sur les lèvres choisies et renouvelées des Apôtres et le ramena à son unité, car il est écrit dans les Prophètes: "en ce jours, je rendrai à la terre une prononciation choisie et la langue des bègues parlera vite et clairement".* Qu'est-ce que cela veut dire, je te prie, sinon qu'il enseigne qu'à la fin, la langue de tous devra être divinement châtiée, que, de même, les défauts d'articulation devront être retranchés ou plutôt supprimés, ces défauts par le moyen desquels les hommes ont, en fin de compte, produit les fondements des langues et idiomes divers, tandis que ces langues, qui n'en sont pas, se sont détachées graduellement du sommet et de la règle idéale de leur archétype, sous l' effet du temps et du lieu.

(Charles de Bovelles. 1533. *Liber de differentia vulgarium linguarum et gallici sermonis varietate*. In: Trudeau. 1992 - ênfase nossa)

I. INTRODUÇÃO

1. A concepção de uma gramática universal

A theory of the language faculty is sometimes called universal grammar, adapting a traditional term to a research program somewhat differently conceived.²

No decorrer do último meio século a denominação *gramática universal* foi redescoberta pelos estudos lingüísticos. A retomada do termo veio no bojo da chamada *revolução chomskyana*: a gramática gerativa abonaria sua mudança metodológica em relação ao estruturalismo com a autoridade de filósofos que

pertenceram a uma tradição bem anterior ao século XX. Com a gramática gerativa, algumas expressões que estiveram em uso em épocas passadas, como *gramática universal* e *língua perfeita*, começaram novamente a ter lugar na literatura, evidentemente reinterpretadas num contexto teórico diferente.

A relevância de se buscar uma *gramática universal* tornara-se remota na primeira metade do século XX. Em *Language*, publicada em 1933, obra de referência obrigatória para os estruturalistas, Leonard Bloomfield (1887-1949) afirmava que “*The only useful generalizations about language are inductive generalizations. Features which we think ought to be universal may be absent from the very next language that becomes accessible*”. E acrescentava: “[...] *when we have adequate data about many languages, we shall have to return to the problem of general grammar and to explain these similarities and divergences, but this study, when it comes, will be not speculative, but inductive*” (1933:20.).

A *gramática universal* (ou *GU*), tal como é compreendida pelos estudos gerativos no presente, seria, nos termos de Bloomfield, um *estudo especulativo*: sustenta-se no problema lógico representado pelo conhecimento lingüístico alcançado por um falante adulto a partir de dados assistemáticos e consiste num programa de pesquisa que propõe a existência de uma base genética nos seres humanos, constituída por *princípios* obrigatórios para todas as línguas mais um conjunto de *princípios abertos* (ou *parâmetros*). Estes, face a um conjunto binário de possibilidades lingüísticas, desencadeiam, a partir dos dados encontrados no ambiente, um processo de seleção interna que determinará a forma de uma gramática particular (os valores para cada *parâmetro*). Dito de outro modo: os *parâmetros* procuram explicar como uma invariabilidade prevista para a espécie (isto é, o estágio em que os seres humanos se encontram ao nascer) pode manifestar-se como a grande diversidade de línguas do mundo, que, apesar de diferentes, são fortemente restritas, isto é, não podem variar sem limites. A criança desenvolve sua língua nativa como o resultado de um severo processo de restrições das possibilidades permitidas por

um equipamento inato, a GU. Esta não é, portanto, qualquer das línguas conhecidas, mas um conjunto potencial de opções acerca de como pode ser uma língua. Na dependência do ambiente em que a criança crescer, essas opções desenvolver-se-ão como uma gramática do português, do chinês mandarim, do suaíli... Por conseguinte, uma vez na posse desse conhecimento inato, a tarefa de *aprender* a falar constitui-se, para a criança, numa evolução e não num aprendizado: ela não carecerá, por exemplo, de ensino sistemático sobre qualquer aspecto de sua língua, mas apenas de estar exposta a ela. *Aprender a língua materna*³ é assim, em grande parte, o resultado de um severo processo de restrições das possibilidades permitidas por um equipamento inato, a GU.

Não é este, certamente, o conceito de *universalidade* presente nos trabalhos a que faremos referência no restante desta monografia; tampouco a hipótese de uma *gramática universal* é uma invenção dos gerativistas. Radica numa tradição bem anterior ao século XX: perseverou por toda a Idade Média e se manteve corrente até o século XVIII. Para encontrá-la, podemos recuar pelo menos até Sto. Agostinho (354-430d.C.), que propunha haver uma linguagem do conhecimento, “*que não era nem grego nem latim, nem uma língua natural nem nacional, mas universal para todas as línguas e para todo o conhecimento*” (apud Trentman 1976: 285). Diferia assim das línguas humanas particulares, que necessitam de algum tipo de expressão física, seja som ou letra.

O século XIII veria, com os *Modistae*, os estudos gramaticais enfatizarem a existência de um núcleo comum e permanente para todas as línguas, a despeito de toda a dessemelhança aparente. De toda e qualquer língua seria possível extraírem-se as regras de uma gramática universal, que não era grego ou latim (Eco 1993:44), mas a matriz que Deus entregara como um dom a Adão.

É neste contexto, em que a religião parece permear de forma muito intensa todas as atividades do Velho Mundo, que vamos buscar a expressão da hipótese de um núcleo comum para as línguas. Nas secções que imediatamente se seguem focalizamos o contexto que

produz algumas das gramáticas escritas por missionários no Brasil, não sobre o português, então aqui ainda língua minoritária. Ao longo de suas páginas, tais obras refletem a crença num dom divino, originariamente comum a todos os homens, ao qual nos estaremos referindo como a *hipótese de uma gramática universal*. Em seguida focalizamos o discurso gramatical, em que a suposição de que as línguas compartilham de um núcleo, ora nos parece mais abstrata, ora mais concreta, corporificada no nível de traços específicos.

Estabelecemos limites para a pesquisa. Em primeiro lugar, são homens da Igreja os autores que estudamos: são jesuítas incumbidos de escrever gramáticas nos séculos XVI e XVII. Os jesuítas irão juntar-se à tradição missionária que os franciscanos e os dominicanos haviam iniciado no século XIII (Pierrard [s.d.]: 153ss) e, no caso específico do Brasil, os jesuítas produzirão a maior parte dos estudos sobre as línguas para eles estrangeiras (ou *peregrinas*, no vocabulário da época) em uso nesta região. Evidentemente nenhuma dessas obras foi publicada originalmente no Brasil, em virtude da ausência de permissão para o estabelecimento de casas impressoras nos territórios da antiga colônia.⁴

São quatro as gramáticas que selecionamos. Duas são sobre a *língua geral*: a de José de Anchieta (1534-1597), *Arte de grammatica da lingua mais usada na costa do Brasil* (Coimbra: Antonio de Mariz. 1595) e a de Luiz Figueira (1574-1643), *Arte da lingua brasilica* (Lisboa: Manoel da Silva. 1621?). A terceira, de Luis Vincencio Mamiani (1652-1730), trata de uma das *línguas travadas*: *Arte de grammatica da lingua brasilica da Naçam kiriri* (Lisboa: Miguel Deslandes. 1699). Por fim, uma obra sobre uma das línguas bantu, o ki-mbundo,⁵ também denominado ndongo (Doke & Cole 1961): a *Arte da lingua de Angola offerecida a Virgem e senhora do Rosario, Mãe, & Senhora dos mesmos Pretos* (Lisboa: Miguel Deslandes. 1697). Escrita por Pedro Dias (1621-1700), voltava-se para os missionários que iam esperar os navios negreiros que aportavam ao Brasil. Não se estranhe o fato de estarmos diante de quatro textos pedagógicos, voltados para o ensino de línguas. Como nota Padley (1985:xiii), as gramáticas dessa época “*não podem ser consideradas in vacuo, divorciadas da prática educacional ou do contexto cultural geral de seu tempo*”.

Em segundo lugar, situamo-nos entre a segunda metade do século XVI e o final do século XVII. Para os estudos lingüísticos este é o período em que se tenta mais intensamente (podemos dizer que com sucesso) transferir para os vernáculos o contexto teórico que fora desenvolvido no estudo da língua latina. No Brasil, ainda colônia, este período compreende do desembarque dos primeiros jesuítas no Brasil, em 1549, até, *grosso modo*, a delimitação do território de atuação de cada ordem religiosa por carta régia de 19 de março de 1693. Esse documento destinou à Companhia de Jesus “*a região ao sul do Amazonas, e, por este rio acima, para o sertão⁶, sem limite fixado*” (Almeida 1910-28: III, 212).⁷ A partir de então, as novas aldeias jesuíticas iriam estabelecer-se longe da costa, às margens dos rios Xingu, Tocantins, Tapajós, Madeira e Javari (Leite 1965a:73).

II. O CONTEXTO CULTURAL

2. O surgimento de condições para a proposta de uma gramática universal

The possibility of a universal grammar is first discussed in William of Conches⁸ glosses on Priscian. William refuses to accept the statement made by his predecessors or contemporaries, according to which the grammar of the Latin language and that of the Greek language are supposedly ‘species’ of the art of grammar: in organizing knowledge according to the system of liberal arts, William, criticizing this opinion, wishes to preserve the art’s unity, which is carried out by different words in different languages⁹

Os estudos sobre a linguagem na Antigüidade Clássica não se desenvolveram num contexto que propiciasse o surgimento de uma hipótese acerca da existência de um núcleo de propriedades que fosse comum para todas as línguas. O estudo do grego e do latim na Antigüidade desenvolveu-se sem a busca de respostas para questões que abordassem a linguagem ou as línguas em geral, mas para a instrução lingüística e literária de um público-alvo composto por falantes de ambas as línguas (Matthews 1990:8-9), para os quais os

povos além-fronteiras eram *bárbaroi*¹⁰ ou *gentiles*,¹¹ que dominavam apenas uma fala incompreensível (Eco 1993:10). E que, neste sentido, falavam línguas que não suscitavam maior interesse.¹²

A hipótese de uma *gramática universal* encontraria condições para desenvolver-se pela primeira vez na Idade Média. A queda do Império Romano permitiria ao que viria a ser chamado *Europa* perceber – como aponta Eco (1993) – que o tema da *confusio linguarum* era mais do que uma passagem bíblica. Antes da edificação da Torre – afirmaria Isidoro de Sevilha (c.560-636) no *Etymologiarum*, uma das obras medievais mais influentes – o hebraico era a língua universal. A diversidade das línguas surgira, nas palavras do bispo de Sevilha, “na edificação da Torre após o Dilúvio” (v. Vineis 1990).

A consciência das diferenças entre as línguas vernáculas do novo mapa político que se definia teria duas conseqüências de peso no plano lingüístico. Primeiramente, levou ao reconhecimento de que as gramáticas latinas deveriam ser escritas não mais para falantes nativos; paralelamente, suscitou o questionamento acerca da possibilidade de “*reduzir a arte*”¹³ outras línguas que não o latim, o grego e o hebraico (Maierù 1990: 272-3), as três línguas sagradas.

A Europa veria condições para a possibilidade de desenvolvimento de uma proposta acerca da semelhança (ou da diferença) entre as línguas num segundo momento de percepção da *confusio linguarum*, aquele que se dá em conseqüência dos Descobrimentos, e que permitiu a produção de grande número de gramáticas missionárias sobre línguas não-indo-européias cuja existência era, até então, desconhecida. É este segundo momento que aqui nos interessa.

3. Paraíso, terra incógnita, índias e as expectativas lingüísticas do velho mundo no início dos descobrimentos

Los nuestros, por gestos y señales, preguntaron cuál era el nombre de toda la provincia, y ellos respondieron: Yucatán, que en su lengua significa: “no os entiendo”. Los nuestros

*pensaron que Yucatán era el nombre de la provincia y por este caso inmediatamente desde entonces quedó y quedará perpetuamente este nombre de Yucatán.*¹⁴

Se o Jardim do Éden podia ser alcançado por aqueles que se aventurassem a procurá-lo, uma vez que ganhara a realidade das cartas, e se era habitado, que língua seria aí falada? Provavelmente a língua de Deus, aquela que o gramático francês Charles de Bovelles (séc. XVI) definiria como “*o arquétipo e medida de todas as línguas*” (Bovelles 1533. In Trudeau, 1992:210). A pergunta (e sua resposta) pode parecer descabida, mas documentos da época, como mapas e relatos de navegantes, levam a crer que foi tomada em consideração.

Parte do contexto cultural que impulsiona as grandes navegações, os mapas-múndi medievais, conhecidos como *Terrarum Orbis* (ou, abreviadamente, *T.O.*),¹⁵ são preciosos ao revelarem detalhes da concepção do mundo que lhes é contemporâneo. Com fundamentos no Cristianismo, esses mapas fazem parte de uma geografia *popular* (Goldstein 1981: 430) ou conceptual, onde inexitem rosas dos ventos, ou cálculos de qualquer espécie, e que, mais do que registrar o mundo físico, dava testemunho das Sagradas Escrituras. A *terra incognita* – o mundo desconhecido – prestava-se a ser habitada por seres mitológicos e a conter o Paraíso,¹⁶ as terras de Gog e Magog e a fabulosa terra de Preste João. Não é difícil, por conseguinte, encontrar nos mapas da época, como reflexo do *Gênesis* (2,8), Adão e Eva representados “*eno Ouriente*”,¹⁷ ao lado de uma fonte que “*se dividia formando quatro braços*”, que seriam os rios Tigre, Eufrates, Físon e Geon,¹⁸ estes últimos desconhecidos, mas identificados com os rios Indo e Ganges, respectivamente. Ou, como em *Ezequiel* (Ez. 38-9), ver representadas ao norte as terras de Gog e Magog, que se levantariam contra o Senhor no final dos tempos.

Essa tradição não se encerra com o surgimento dos primeiros portulanos¹⁹ no século XIII. Ainda dois séculos mais tarde, um autodidata como Cristóvão Colombo (1451-1506), por exemplo, que chegaria a ganhar a vida em Portugal como cartógrafo, não recorreria à autoridade apenas da *Bíblia*, mas também à dos grandes nomes do pensamento medieval, ao afirmar que “*Sant Isidro y Beda y Strabo y*

*el Maestro de la Historia Scolástica*²⁰ y Sant Ambrosio y Scoto y todos los sacros theólogos conçiertam qu'el Paraíso Terrenal es en el Oriente” (Colombo, 1498:215), para, em seguida, deixar registrada a crença em ter conseguido alcançar o Paraíso²¹ com sua esquadra.

Para as expectativas da Europa acerca da situação lingüística da *terra incognita*, Colombo, mais uma vez, pode ser tomado como expoente. Na primeira viagem, leva consigo um intérprete, Luís de Torres, que “*avía sido judío, y sabía diz que ebraico y caldeo y aun algo de arávido*” (Colombo 1492: 50). Soava, desse modo, como um eco distante da lição de Isidoro de Sevilha atrás referida: antes de Babel, o hebraico era a língua de todos; poderia ser a das Índias. Os relatos das expedições de Colombo – como, aliás, os da viagem de Pedro Álvares Cabral (1467?-1520) ao aportar, em 1500, no que viria a ser terra brasileira, e como os de outros exploradores – demonstram o quanto os intérpretes escolhidos foram inúteis, restando à tripu-lação, como último recurso, a comunicação gestual com os índios.²² Nesse paraíso não se falava hebraico, nem árabe, tampouco o sabir.²³

4. A descoberta lingüística do novo mundo

*Par cecy vous reconnoissez la candeur & simplicité de la Nature laquelle a peu de discours, ains vient aux effects. A l'opposite la corruption a inuenté tant de discours, tant de paroles surees, reuerence sur reuerence, souuent la main au chapeau & au partir de là, le coeur n'y touche. Quelle iugeront nous de ces deux receptions & bien-venueü estre la meilleure & plus correspondente à la Loy de Dieu, & à la simplicité Chrestienne.*²⁴

A exploração de terras cada vez mais distantes da Europa e da-quele que ia deixando de ser o eixo do mundo – o Mediterrâneo – iria dissipar rapidamente as ilusões de encontrar o hebraico ou quaisquer línguas camito-semíticas nessas regiões. Ao findar a Idade Média, período em que os europeus navegavam pela costa setentrional da África, o árabe, juntamente com o sabir, bastava para que a tripulação das naus entrasse em contacto com os nativos nos portos africanos do Mediterrâneo (Naro 1986). Mas, à medida que a

exploração avançava para o sul, pelo Atlântico, os intérpretes das naus mostrar-se-iam inócuos. Urgia, portanto, uma nova estratégia, que permitisse saber daqueles que viviam nas terras encontradas se nelas havia ouro, prata, pérolas, pimenta, canela ou quaisquer outros dos produtos que recebiam bom preço na Europa.

Para a formação de intérpretes dessas novas línguas, diferentes opções foram escolhidas: (a) levar de cada terra dois ou três homens para a Metrópole, a fim de serem interrogados por outras línguas, e para “aprenderem a falar”; (b) enviar crianças órfãs para as novas terras,²⁵ ou (c) fazer cumprir pena de degredo nessas terras (Rosa 1992).

Os Descobrimentos ibéricos tinham como lema, porém, não somente a expansão do Império, mas também a expansão da Fé: “*as almas*” a par com “*a pimenta*” (Pierrard [s.d.]: 224). Se, para a expansão do Império Romano, pagão, o contacto com os povos dominados se dava através de intérpretes até que aqueles se tornassem falantes de latim, este outro império, o da fé, criava a necessidade de que o processo se desse de outro modo.

Para o trabalho missionário implicado nesta tarefa, tornava-se necessário mais do que “*un peu gergonner leur langage*”, para usar das palavras com que o missionário calvinista Jean de Léry (1580:I,74) descrevera o conhecimento do que deveria ser um jargão de base tupi (Rosa 1992) de alguns poucos marinheiros da expedição em que viera à França Antártica: era necessário falar essas línguas com eloquência, para “*non solamente insegnar li bene disposti a ricevere la verità, ma anche convincere li repugnanti e inimici di quella*” (Apud Julia 1996:118). O pídgin na forma de jargão bastava ao mercador e ao explorador. Mas, para o missionário, a pregação eficaz deveria ser feita na língua daquele a converter, como o milagre do dia de Pente-costes ensinara, milagre que se tornaria um tópico muito e muito repetido nas obras missionárias da época voltadas para o ensino de línguas.²⁶

A etapa inicial de contacto com as populações de gentios poderia contar com a intermediação das *línguas*, ou ainda com o uso de um jargão. Mas a conversão efetiva e a prática religiosa requeriam do

missionário o aprendizado da língua do povo da missão.²⁷ Para os primeiros a chegar a uma comunidade até então desconhecida não havia alternativas além de ou pregar em latim (ou na sua própria língua), ou de lançar mão de um intérprete, no caso de encontrarem algum. Afora os pioneiros, os demais teriam seu trabalho grande-mente facilitado se pudessem fazer uso da experiência de seus companheiros. Esta necessidade impulsionaria a produção de um grande número de gramáticas missionárias sobre as línguas do Novo Mundo.

Como religiosos, para eles a explicação última estava em Deus. Face a tantas línguas tão diversas, esses homens da Igreja trataram a *faculdade da linguagem* como um dom divino. E a “*abertura ao universal*” (Dompnier 1996:170) dos primeiros jesuítas significava reconhecer nas diferenças a manifestação da vontade divina. Não é difícil compreender, por conseguinte, por que, em passagens várias das obras que nos legaram, esses missionários reafirmaram a beleza e as possibilidades expressivas dessas línguas.

Por outro lado, a diversidade lingüística foi tomada como punição, que somente seria definitivamente revertida com a vinda de Cristo. O trabalho missionário, como aponta Eco (1993:351), tinha o poder de, ao menos temporariamente, suspender os efeitos da ira divina: na qualidade de Apóstolos, poderiam fazer chegar ao gentio a palavra de Deus, ao permitir que os povos a converter ouvissem “*falar em seu próprio idioma*” (Ap. 2,4). Afinal, “*havia hūa sô língua quando a razão era mais unida*”, afirmava o jesuíta e gramático português Amaro de Reboredo (1619:fol.b4^v).

O jargão não era a forma mais desejável para a pregação, mas a *multidão de línguas* nesta parte do mundo era um entrave à conversão. E o *by-product* da *redução à arte* das línguas indígenas foi uma política de unificação de línguas que criou variedades-padrão supra-regionais – as *línguas gerais* – levada a efeito em paralelo com a das reduções indígenas. O nomadismo dificultava a conversão, uma vez que os missionários eram poucos²⁸ e não podiam acompanhar as constantes mudanças dos diferentes grupos. Essa razão levaria o Pe. Manoel da Nóbrega (1517-1570), o primeiro Provincial do Brasil, a propor, em 1558, como um dos seis pontos da *Lei que se deve dar*

aos Índios (Apud Leite 1965a:22), “fazê-los viver quietos, sem se mudarem para outra parte senão for para entre cristãos, tendo terras repartidas que lhes bastem, e com estes Padres da Companhia para os doutrinarem”. Começava, desse modo, uma política de aldeamentos, isto é, de reunião de pequenas aldeias em *grandes aldeias* ou *missões*,²⁹ que teve seu maior aliado temporal no governador Mem de Sá (†1572).³⁰ O próprio Nóbrega fundaria São Paulo de Piratininga (1553) da reunião de três aldeias, e, com a ajuda de Mem de Sá, São Paulo da Bahia (1558), que reunia outras quatro,³¹ “*uma das quais a do Rio Vermelho*” (Leite 1965a:22).³²

As obras para ensino de línguas aqui em foco descrevem uma língua estrangeira para seus autores, aprendida por eles, em parte, com não-nativos, isto é, com as melhores línguas conhecidas. E têm como público-alvo estrangeiros como eles próprios, que deveriam atuar nas comunidades criadas pela Ordem, compostas de várias nações indígenas. Isto significa que o primeiro contacto do aprendiz com a língua estrangeira deveria, em princípio, dar-se através da própria obra gramatical, ainda fora do ambiente em que era falada, e não se constituiria, conseqüentemente, naquilo que se considera o *aprendizado natural de L2*. Em outras palavras, esse aprendiz teria primeiramente um *input* bastante restrito de dados da língua estrangeira. Vista por esse ângulo, a tarefa de *reduzir a arte* uma língua pode ser interpretada como a apresentação ao aprendiz de um *sistema de transição*: embora não espelhe na totalidade o conhecimento de um falante-nativo, ainda assim representa conhecimento dessa língua, destituído de detalhes que seriam relativos a diferentes regiões, ou a estágios mais avançado na seqüência do aprendizado. É, por conseguinte, uma situação de aprendizado diferente daquela que se punha para o estudante de latim ou grego, de que trataremos a seguir.

5. As línguas sagradas

...l'enseignement des langues vivantes, y compris celui de la langue maternelle, ne figure dans le programme d'études des écoles humanistes qu'exceptionnellement et seulement comme option.³³

Trataremos em seguida do ensino de línguas no currículo regular dos colégios. Queremos demonstrar que, embora os estudos regulares nos colégios jesuítas não tivessem espaço para as línguas do Novo Mundo, o conhecimento gramatical aí veiculado constituía-se na base para a compreensão das obras extra-curriculares aqui em foco.

A Companhia de Jesus enfatizou as questões educacionais desde seu estabelecimento,³⁴ interessada, primeiramente, na formação daqueles que viriam a integrá-la.³⁵ O intenso envolvimento com a educação ficou registrado em farta documentação, que inclui a quarta parte das *Constituições* (1546), atas de congregações gerais, correspondência entre seus membros, além de longos documentos, como *De ratione et ordine studiorum Collegii Romani* (Diego de Ledesma, 1560-1575), *Ordo Studiorum* (Jerónimo Nadal, 1565), mas, principalmente, o *Ratio Studiorum*, que conheceria duas versões antes de alcançar sua forma definitiva (1586, 1591, 1599).

Agradar a Deus³⁶ era o objetivo último da educação jesuítica, meta enfatizada em vários parágrafos no *Ratio Studiorum*, como ilustramos a seguir (os sublinhados são nossos):

1. Objetivo dos estudos da Companhia. – Como um dos ministérios mais importantes de nossa Companhia é ensinar ao próximo todas as disciplinas convenientes ao nosso Instituto, de modo a levá-lo ao conhecimento e amor do Criador e Redentor nosso, tenha o Provincial como dever seu zelar com todo empenho para que aos nossos esforços tão multiformes no campo escolar corresponda plenamente o fruto que exige a graça de nossa vocação. (Ratio, Regras do Provincial, p.119)

1. Zelo pelos estudos. – A Companhia dedica-se à obra dos colégios e universidades, a fim de que nestes estabelecimentos melhor se formem os nossos estudantes no saber e em tudo quanto pode contribuir para o auxílio das almas e por sua vez comuniquem ao próximo o que aprenderam. Abaixo, portanto, do zelo pela formação das sólidas virtudes religiosas, que é o principal, procure o Reitor, como ponto de máxima importância, que, com a graça de Deus, se alcance o fim que teve em mira a Companhia ao aceitar colégios. (Ratio, Regras do Reitor, p.133)

1. Finalidade – O fim especial do Professor, tanto nas aulas quando se oferecer a ocasião, como fora delas, será mover os seus ouvintes ao

serviço e ao amor de Deus e ao exercício das virtudes que Lhe são agradáveis, e alcançar que para este objetivo orientem todos os seus estudos.

(Ratio, Regras comuns a todos os professores das faculdades superiores, p.144)

A *sólida virtude* encontrava expressão na *eloquentia perfecta* em latim, conseguida, em parte, através do intensivo estudo dos autores clássicos em conjugação ao estudo das regras da gramática latina. A *eloquentia perfecta* aliava “*uma atitude culta e a aquisição de um estilo puro e elegante em latim. Envolve a combinação de conhecimento e eloqüência ou ‘o uso correto da razão aliada à expressão cultivada’*” (Ó Mathúna 1986: 137). Em resumo: a *eloquentia perfecta* repousava, no seu aspecto lingüístico, sobre a noção de que o domínio de uma língua clássica era sustentado pelo conhecimento das regras gramaticais somado ao dos bons autores, os quais, de tanto serem lidos e repetidos, teriam seu estilo incorporado pelo aluno.³⁷ É possível reconhecer aqui a influência da *Institutio Oratoria* de Quintiliano, que o renascimento redescobriu em sua versão integral pelas mãos do erudito italiano Poggio Bracciolini (1380-1477).³⁸

No estudo do latim (e também do grego), o aprendiz deveria começar seu desenvolvimento na língua estrangeira conhecendo de cor os rudimentos. Por *rudimentos* compreendem-se os “princípios gerais” da gramática: definição de gramática e de suas quatro partes – a saber, a *letra*, a *sílaba*, a *palavra*, a *oração* –, das partes do discurso, das classes declináveis e das indeclináveis. Para alcançar tal meta, inicialmente os colégios jesuítas lançaram mão da obra do gramático flamengo Despautério (ou Johanni Despauterius, 1460-1520). Nos *Rudimenta* (1514), Despautério reflete a preocupação pedagógica com seu público-alvo na exposição dialogada que, ao mesmo tempo, o filia a uma tradição que remonta à *Ars Minor* de Donato (c.300-c.399), obra que foi extremamente difundida na Idade Média e no Renascimento. Apresentamos em seguida um pequeno trecho, como ilustração:

Partes grãmaticę quot sunt? Quatuor. Quę? Litera ut a: Syllaba ut pa:
Dictio ut pater: Oratio ut pater noster. Quid est litera? minima pars vocis

cōpositae q̄ scribi potest īdiuidua. Quot sunt literę? Vingtēduę. Quę? A. b. c. def. g. i. k. l. m. n. o. p. q. r. s. t. u. x. y. z. Quare omittis h? Quia litera nō est, sed aspirationes nota. Quare omittis &. ȝ. &c.³⁹ Quia literę nō sunt, sed syllabarū cōpēdia seu abbreviationes. Quotuplex est litera? Duplex. Quomodo? vocalis & cōsonās. Quid est vocalis? Quae plenam per se vocem facit. Quot sunt vocales? Quinq. Quae. a. e. i. o. u. quibus additur y graeca. Quid est consonans? Litera quae cum vocali sonat: ut b, cum e.

[Quantas são as partes da gramática? Quatro. Quais? A letra, como *a*; a sílaba, como *pa*; a palavra, como *pater*; a junção de palavras, como *pater noster*. O que é a letra? É a mínima parte da composição da voz que pode ser escrita individualmente. Quantas são as letras? Vinte e duas. Quais? *A, b, c, d, e, f, g, i, k, l, m, n, o, p, q, r, s, t, u, x, y, z*. Por que omite o *h*? Porque não é letra, mas sinal de aspiração. Por que omite &, ȝ, &c? Porque não são letras, mas resumos de sílabas, ou antes, abreviaturas. De quantas partes se compõe a letra? De duas. De que maneira? Vogais e consoantes. Que é a vogal? É aquela que faz voz plena sozinha. Quantas são as vogais? Cinco. Quais? *a, e, i, o, u* às quais se pode adicionar a *y* grega. Que é a consoante? É a letra que soa com a vogal, como *b*, com *e*. - mcr.] (Despautério.1514:fol.ij)

Na seqüência dos estudos, o aprendiz de gramática deveria reconhecer as partes do discurso e identificar as categorias a ele relacionadas: no que toca ao nome, por exemplo, sua definição, subdivisões e acidentes. Exemplificamos novamente a partir dos *Rudimenta* de Despautério:

<P>oeta quę pars orationis? Nomen. Quare? Quia significat substāntiam cum qualitate propria vel cōmuni. Poeta quale nomen? Substantiuum. Quare? Quia potest per se stare cum verbo in sensu perfecto: ut poeta scribit. Albus quale nomen? Adiectiuũ. Quare? Quia non potest per se stare cū verbo in sensu pfecto: ut albus currit nō dicit': sed albus equus currit. Nomini quot accidūt? Sex. Quę? Qualitas, Cōparatio, Gen^o, Numer^o, Figura, Casus, quibus iūgimus cū declinatione speciē. Poeta cuius qualitatis? Appelatiuę. Quare? Quia nisi res desint, multorum nomen est in unica significatione. Roma cuius qualitatis? Propriae. Quare? Quia in unica significatione unius nomen est. Quot sunt qualitates in nomine? Duae. Quae? Propria & appeltiua.

[‘*Poeta* pertence a que parte do discurso? Nome. Por quê? Porque significa a substância com qualidade própria ou comum. Que nome é *poeta*? Substantivo. Por quê? Porque pode estar sozinho com o verbo com sentido completo. Assim: *o poeta escreve*. Que nome é *albus*? Adjetivo. Por quê? Porque não pode estar sozinho com o verbo com sentido completo. Assim, *albus currit* não se diz, mas *albus equus currit*. Quantos são os acidentes do nome? Seis. Quais são? A qualidade, a comparação, o gênero, o número, a figura, o caso, que ligamos com a classe da declinação. Qual a qualidade de *poeta*? Apelativa. Por quê? Porque salvo coisa corrompida, o nome de muitos é em uma única significação. Qual a qualidade de *Roma*? Própria. Por quê? Porque o nome é unico em uma unica significação. Quantas são as qualidades no nome? Duas. Quais? Própria e apelativa.’ - mcr.]
(Despautério .1514: fol. ij^v).

Deuspautério seria substituído nos colégios da Companhia pela volumosa gramática do jesuíta Manuel Álvares,⁴⁰ incumbido pela Ordem de escrever uma nova *arte* para o estudo da gramática latina, a qual viria a tomar sua forma definitiva em 1572.⁴¹ No *Ratio* é essa a gramática expressamente indicada:

23. Gramática do P. Álvares. – Cuide que os nossos professores adotem a gramática do P. Manuel [Álvares]. Se em algum lugar o seu método parecer muito elevado para a capacidade dos alunos, adote então a gramática romana, ou, após consulta do Geral, mande compor outra semelhante,⁴² conservando sempre, porém, a importância e propriedade de todas as regras do P. Álvares. (*Ratio*, Regras do Provincial, p.128)

As traduções de exemplos latinos em português já são comuns na primeira edição desta obra, como ilustrado no excerto apre-sentado em seguida:

Si Coniunctiuo praeponetur particula Cum, eum Lusitani indicatiuo explicât, exempli causa, Cum sim pauper nemo amicitiam meâ expectit, *Como sou pobre ninguem deseja minha amizade*. Cum essem pauper nemo amicitiam meam expetebat, *Como era pobre.&c.* Cum sis bonus existimas omnes tui similes esses, *Como sois bom, pareceuos que todos ho sam*. Cum diu fueris miles, non miror te interdum minas iactare, *Como fostes muito tempo soldado, &c.* Cum

antea fuissem pauperrimus, paruo contentus eram, *Como dantes fora muito pobre, contentauame com pouco.* (Álvares 1572: fol. 13)

O estudo gramatical e a literatura andavam juntos desde Quintiliano (Curtius.1948). Assim, a par com análise gramatical estavam os *autores* (ênfase adicionada):

1. Grau. – O objetivo desta classe visa o conhecimento perfeito da gramática: por isto repete a sintaxe, desde o princípio, acrescentando todos os apêndices (e idiotismos) e depois explica a construção figurada e a retórica; em grego, porém, as oito partes da oração ou tudo aquilo que se compreende sob o nome de rudimentos, com exceção dos dialetos e das notas mais difíceis. Quanto às leituras, poderão explicar-se no primeiro semestre dos prosadores, as cartas mais importantes de Cícero aos parentes, a Ático, ao irmão Quinto; no segundo livro da Amizade, da Velhice, os paradoxos e outros assim; dos poetas, no primeiro semestre algumas elegias ou Epístolas de Ovídio, escolhidas e expurgadas, de Catulo, Tibulo, Propércio e das Éclogas de Virgílio, ou ainda, do mesmo Virgílio, os livros mais fáceis como o 4º das Geórgicas, o 5º e o 7º da Eneida; dos autores gregos, S. João Crisóstomo, Esopo, Agapetos e outros semelhantes. (*Ratio*, Regras do Professor da Classe Superior de Gramática, p. 204)

6. Preleção os autores. – A preleção de Cícero, que por via de regra não excederá quatro linhas, obedecerá ao método seguinte: Em primeiro lugar leia seguidamente todo o trecho e indique, resumidamente, em vernáculo, o sentido. Em seguida traduza o período no idioma pátrio, palavra por palavra. Em terceiro lugar, retomando o trecho de princípio, indique-lhe a estrutura, e, analisando o período, mostre as palavras e os casos por elas regidos, estenda-se sobre a maior parte dos pontos relativos às regras de gramática explicadas; faça uma ou outra observação, mas muito simples, sobre a língua latina; explique as metáforas com exemplos muito acessíveis e não dite coisa alguma a não ser talvez o argumento. Em quarto lugar percorra de novo o trecho do autor em vernáculo. (*Ratio*, Regras do Professor da Classe Inferior de Gramática, p.211)

O estilo dos *autores* deveria ser estudado e imitado.⁴³ Os *autores* eram cuidadosamente escolhidos, a fim de que não levassem aos estudantes idéias em desacordo com a Igreja, como disposto no *Ratio (Regras do Provincial,* p. 130):

34. Proibição de livros inconvenientes. – Tome todo o cuidado, e considere este ponto como da maior importância, que de modo algum se sirvam os nossos, nas aulas, de livros de poetas ou outros, que possam ser prejudiciais à honestidade e aos bons costumes, enquanto não forem expurgados dos fatos e palavras inconvenientes; e se de todo não puderem ser expurgados, como Terêncio, é preferível que não se leiam para que a natureza do conteúdo não ofenda a pureza da alma.

Para que o aluno alcançasse a fluência na língua latina, a Companhia obrigou seu uso nos colégios, com a possibilidade de dispensa desta regra, a critério do Provincial, apenas nos feriados e nas horas de recreio (**Ratio, Regras do Provincial**, §8, p.134). Procurava criar, desse modo, para uma língua morta, um ambiente que se assemelhasse ao do aprendizado natural de L2. Dos diálogos em classe, os alunos chegavam às comédias e tragédias, que exigiam conhecimento em níveis mais adiantados.⁴⁴ O teatro como instrumento didático foi recomendado expressamente no *Ratio (Regras do Provincial*, p. 135):

13. Tragédias e comédias. – O assunto das tragédias e comédias, que convém sejam raras e só em língua latina, deve ser sagrado e piedoso; nada deve haver nos entreatos que não seja em latim e conveniente; personagens e hábitos femininos são proibidos.

No Brasil, onde em 1584 o Pe. Visitador Cristóvão de Gouveia solicitava que a obrigatoriedade do uso do latim em classe fosse “*adoçada*” (Leite 1965a: 43), desde 1564 lia-se Virgílio. No entanto, as repetidas advertências para que as tragédias e comédias fossem apresentadas dentro das aulas (e não para o público em geral) e em latim (Leite 1965a: 64) são indicadores de que, na prática, a obrigatoriedade do uso de latim em classe fora efetivamente abrandada.

As línguas *bárbaras e peregrinas* das *regiões dos infiéis* não estavam contempladas nesse currículo das aulas regulares dos colégios. O estudo dessas línguas não se defrontava com a meta da *eloquentia perfecta*: para a *expressão cultivada* faltavam os modelos a seguir, isto é, os *auctores*; para a formulação de frases faltavam detalhes que

deveriam ser aprendidos com o uso; para a enunciação pura e simples de conceitos básicos da doutrina faltavam vocábulos.

6. As línguas bárbaras e peregrinas

... esto principalmente conuendra para aprender las lenguas barbaras y peregrinas, à los varones Apostolicos que se emplean en sembrar la fê en las Regiones de los Infieles. Esto tambien estara a cuento à los Confessores, para poder conocer los secretos pensamienos del pecho de las gentes estrangeras....⁴⁵

Não foi o latim, ensinado em seus colégios, a língua para a pregação utilizada pela Companhia de Jesus. O fervor dos primeiros tempos da Ordem foi responsável pela difusão de seus membros pelo mundo. Os religiosos da Companhia tornavam-se *peregrinos* como Inácio de Loyola (c.1495-1556) e seus primeiros companheiros, e se faziam peregrinos como os primeiros discípulos de Cristo.⁴⁶ Como viajantes cuja meta era o apostolado, pregar o evangelho a povos de diferentes línguas e culturas requeria dos missionários adaptações: que se acomodassem “*à capacidade daqueles com que tratam (tanto quanto a razão e a virtude o permitam)*” (*Regras da Companhia de Jesus. Apud Dompnier 1996: 173*).

A primeira adaptação a fazer era o aprendizado da língua da população a converter, como previam as *Constituições*⁴⁷ e como Inácio de Loyola, através de seu secretário, Pe. Polanco, recomendava aos companheiros em carta de 1 de janeiro de 1566 (*Apud Franca 1952:51n58*):

Y por eso ha mandado nuestro Padre que en todos los lugares donde se halla la Compañia hablen todos la lengua de la tierra; si en España, española; si en Francia, francesa; si en Alemania, alemana; si en Italia, italiana, y así de las demas. Y aqui en Roma ha ordenado que hablen todos la lengua italiana; y à fin de que la aprendan los que no la saben, todos los días hay leccion de gramatica italiana.

Parte do sucesso do apostolado da Ordem na ilha de Pantelleria (Itália) fora atribuído à “*capacidade de confessar em língua vernácula*” (Dompnier 1996: 173, que remete a um dos grandes pedagogos da Ordem, Joseph de Jouvancy, *Historiae Societatis Iesu pars quinta*).

Apesar das *Constituições*, nem todos aqueles que foram designados a servir em determinada parte do Novo Mundo foram destinados a aprender a língua ou as línguas aí faladas. No caso específico do Brasil, em princípio, os *padres do reino*, isto é, aqueles ordenados ainda na Europa e que vieram para os colégios da Ordem, foram dispensados de aprender a língua brasílica (Barros 1997). A obrigação de aprendê-la parece se ter restringido aos *irmãos* (Barros 1997) – e acrescentamos: aos *escolares* ou *estudantes*⁴⁸ –, ou seja, àqueles irmãos que, tendo embora feito os votos de religião (pobreza, castidade e obediência), não haviam recebido os últimos votos, de *professos* ou de *coadjutores espirituais*.⁴⁹

São os irmãos que vemos, em geral, envolvidos com a Escola Elementar da Aldeia, isto é, com aquela que recebia as crianças índias, para que nela aprendessem a ler e a escrever em português.⁵⁰ O canto, complemento da leitura na memorização, apenas estaria presente se o mestre-escola fosse capaz de somar àquelas funções a de também ensinar a cantar (Leite 1961a:148; Leite 1961b:201). Modestas como se imagina que fossem, pelo menos nos primeiros tempos, tais escolas não poderiam dividir essas diferentes especialidade por diferentes mestres, fosse qual fosse o número de alunos.

Não são estas crianças índias, porém, o público das gramáticas missionárias. Como também não o é o aluno dos colégios. Para estes havia o ensino regular de *gramática*, o que significa dizer, na época, *ensino de gramática latina*.⁵¹ Os colégios eram públicos, e deveriam acolher aqueles que os procurassem; não estavam voltados, porém, para a formação de pessoal para o trabalho missionário, tampouco para acolher crianças índias que não falassem português. Os colégios recebiam, basicamente, os “*filhos de funcionários públicos, de senhores de engenbos, de criadores de gado, de oficiais mecânicos e, no século XVIII, também de mineiros*” (Leite 1961b: 199). Em outras palavras, os filhos dos que formavam a elite social da época no Brasil.

Estamos, portanto, diante de material didático elaborado por estrangeiros, para estrangeiros principiantes (Dias 1697:fol.6), isto é, aqueles sem qualquer conhecimento prévio da língua. Tal material

estava destinado a preparar para a pregação e para a confissão de adultos e para ensinar num tipo de instituição especial, a escola do *país das missões* (cuja origem remonta à dispersão dos primeiros evangelizadores europeus pela Europa Central), que atuava entre as crianças índias com o objetivo de, como nas escolas missionárias européias medievais, “*les instruire, de les baptiser et d’en faire des auxiliares pour leur apostolat*” (Riché 1979:194).⁵²

Certamente o nível de acuidade da descrição terá sido variável, na dependência do ambiente em que o autor da gramática veio a aprender a língua descrita (na missão ou na aldeia de origem, com crianças, com outras línguas...) e do grau de proficiência nela alcançado. Um testemunho indireto de diferentes graus de proficiência nos é dado por Mamiani (1698: fol*ij^v), incumbido pela Companhia de escrever o catecismo de uma das *línguas travadas*, o kariri:

he tam embaraçada esta lingua assim na pronunciação, como nas suas frases, que os mesmo nossos Religiosos bons linguas, nunca concordaraõ no modo, com que se houvessem de escrever & pronunciar muitos vocabulos.

Em suma: ao contrário do latim, o material elaborado pelos missionários sobre estas línguas tinha como público-alvo adultos que não mais estavam submetidos ao ensino regular ministrado nos colégios por vários anos consecutivos. Embora previsse um aluno que inicialmente estava fora do ambiente em que a língua era falada, pressupunha que um mínimo de fluência teria de ser conseguido num tempo bem mais curto. Aliás, seu pequeno formato – 16 cm por 9 cm – e espessura, que contrastam com a volumosa obra de Álvares, são indicadores materiais de que o tempo a ser gasto deveria ser bem menor. Tais obras não foram planejadas para ensinar as línguas que descreviam às populações que as falavam, mas para facilitar ao missionário a tarefa de aprender uma língua estrangeira, fosse qual fosse. E para descrever qualquer língua o gramático deveria seguir um esquema predeterminado de ordenação das matérias, aprendido no estudo da gramática latina, que começava pelos *rudimentos*. Será esse o grande teste para teoria lingüística da época.

III. O CONTEXTO GRAMATICAL

7. A trilogia didática para as línguas do Novo Mundo

*Em conexão directa com a obra da conversão e evangelização dos Índios, se apresentavam os instrumentos de comunicação e catequese – gramáticas, vocabulários e catecismos – em várias línguas ...*⁵³

Aprender uma língua e aprender gramática haviam-se tornado expressões quase sinônimas, com a crença solidificada no Renascimento de que o mecanismo de uma língua (na expressão da época, a *frase*), para ser aprendido com acerto, deveria ser estudado através de regras, que a *arte* sistematizava. Como escrevia Figueira (1621?: fol.A3) no prólogo ao seu “*pio leitor*”,

<N>Aõ he facil, pio leitor, aos q̄ aprendem algũa lingua estrangeira, de idade ja crecida, alcançar todos os segredos, & delicadezas della; principalmente não auendo arte, nem mestres, que por arte a ensinem”.

Ao aludir a São Jerônimo,⁵⁴ Figueira tocava, nesse pequeno trecho, em dois problemas no que respeita à aquisição de L2. Em primeiro lugar, mostrava-se convencido de que a idade adulta dos estudiosos potenciais das gramáticas missionárias agia para eles como um fator de desvantagem. Em segundo lugar demonstrava consciência de que havia graus de sucesso na tarefa, sugerindo, desse modo, diferentes níveis de interlíngua.

Para estudar uma língua por *arte*, *aprendê-la de raiz*, ou seja, “*por fundamentos e regras*” (Figueira [1621?]:fol. A3), previa-se iniciação anterior na gramática latina, como Anchieta, mestre de gramática, deixava claro em carta de 1555 (In Leite, ed. 1954:I,165),⁵⁵ uma vez que um não-iniciado não teria condições de decifrar a metalinguagem da *arte*:

Quanto à língua, eu estou nela algum tanto adiante, ainda que é muito pouco para o que soubera se me não ocuparam em ensinar gramática, todavia tenho toda a maneira dela por arte, e para mim

tenbo entendido quase todo o modo dela. Não a ponbo em arte, porque não há cá quem aproveite, somente aproveito-me eu dela, e aproveitar-se-ão os que de lá vierem que souberem gramática.

Este pequeno excerto, tantas vezes citado, revela ainda que Anchieta acreditava que essa língua podia ser *reduzida a arte*, tal como o latim. Anchieta demonstrava, desse modo, estar bem à frente de outros companheiros da Ordem, no que tocava ao conhecimento da língua brasílica da costa: não acreditava que os índios da costa brasileira eram “*tão brutos que nem vocábulos têm*” (Pe. Manuel da Nóbrega 1549: 73), ou que tinham apenas alguns vocábulos bem gerais (Pe. Azpilcueta Navarro. In Leite, ed. 1954: I, 9-10).⁵⁶

A possibilidade de *ser reduzida à arte* conferia *status* de língua (e não de linguagem apenas) à fala de uma comunidade, ao fazê-la passível de ser apresentada “cientificamente”, e tornava-a semelhante, de algum modo, ao latim e ao grego. *Reduzir à arte* implicava também partir da escrita⁵⁷ e, para isso, tornava-se necessário dotar essas línguas de grafia. É interessante observar como, tendo à disposição um repertório restrito de símbolos – aqueles utilizados na escrita em latim – criaram estratégias para representar sons desconhecidos. *Reduzir à arte* significava ainda dotar a língua de uma organização, que o gramático lhe impunha, pela análise, aplicar-lhe princípios guiados pela razão, os quais podiam continuamente aperfeiçoá-la, como declararia Amaro de Reboredo (1623: fol.b):

De star a Latina reduzida a arte ha tantos annos & irse sempre a arte aperfeiçoando, podemos dizer que soube Francisco Sanches Brocense⁵⁸ mais Grammatica Latina em nossos tempos, que Cicero, & Varrão columnas da lingua, nos seus, que lhe precederom 1640 annos. Elle mais Grammatica, & estes mais Latim. Porque a Grammatica depende da razão, que a natureza vai pelo tempo descobrindo aos bõs ingenhos, que sobre ella trabalhão: & como a lingua consta de Grammatica, Copia⁵⁹ e Frase [...] aquella alcançou mais Grammatica, e estes sabião mais Copia, & Frase, com mais propriedade, porque como Materna lingua a usavão des os berços. E a natural pronunciação, & sitio das palavras no modo de fallar, não podia o Espanhol encontrar facilmente; porque nem a Latina se falla em provincia alguma; nem era

nascido em Italia [...]. Daqui resulta hua conclusão, contra os que cuidão, que sô na Grammatica consiste a lingua, & hé, que ainda que sejam Mestres, tornem a aprender, o que cuidavão que sabião.

Em várias obras gramaticais missionárias manifesta-se a consciência de que o aprendizado de uma língua estrangeira através da sistematização gramatical não é de todo equivalente ao aprendizado que resulta da vivência na comunidade em que a língua é falada. Como Mamiani (1699) e todos os outros companheiros repetiram à exaustão, *usus te plura docebit*.⁶⁰

Para facilitar o aprendizado dessas línguas, que em princípio eram ágrafas, a Companhia lançaria mão de um método misto, resultado da união do ensino de línguas mortas, tornadas vivas no ambiente escolar, e que permaneciam basicamente através da escrita,⁶¹ com uma tradição de ensino oral, legada pela Antigüidade: a trilogia *gramática, dicionário e diálogo* (ou melhor, *catecismo*).

Essa trilogia não surgira, no entanto, com as missões que se seguiram aos Descobrimientos, ou com os jesuítas. Já no final do século X ela era utilizada: o monge beneditino inglês Aelfric (c.955-c.1020) apresentara um conjunto composto de uma *gramática*, escrita em anglo-saxão para o ensino do latim, de um *glossário latim-anglo-saxão*, de cerca de 1300 palavras, e de um *colloquium*, que funcionava como um pequeno manual de conversação em língua estrangeira,⁶² no caso, o latim (Vineis 1990:185). É, no entanto, no trabalho missionário no Novo Mundo que essa trilogia se cristaliza.

O que esses materiais refletem como concepção de língua? É um outro jesuíta, o irlandês William Bathe (1564-1614), que responde:

el cuerpo de qualquiera lengua consta de quatro miembros principales, de vocablos, concordancia, phrases, y elegancia: los vocablos da el Dicionario, las concordancias la Gramatica, las phrases los Autores, la elegancia pintan los Rhetoricos con sus figuras: llamamos phrases las propiedades, o particulares modos de hablar de cada lengua. (Bathe 1611: fol. 29-30)

Dito de outro modo: para conseguir-se fluência, havia que se apresentar ao estudante um grande número de vocábulos, reunidos no dicionário. A arte expunha as regras, algumas mais gerais (os *rudimentos*), nem sempre explicitadas, uma vez que pertencem a todas as línguas, outras particulares, da língua em aprendizado. As três *concordâncias* (entre o suposto e o verbo, entre o nome e o adjetivo, entre o relativo e o antecedente) são aí o fundamento da sintaxe. Por fim, as frases ou “modos particulares” de uma língua estão nos diálogos. Para as línguas do Brasil a elegância ficava de fora: não havia *auctores* a quem ler e imitar com o intuito de incorporá-los ao estilo.

Embora o foco deste estudo recaia sobre as artes gramaticais, dedicaremos algum espaço aos outros dois braços da trilogia, uma vez que eles são parte da mesma concepção de *língua*.

8. A exposição dialogada

“Interrogare sapienter est docere”⁶³

O *colloquium* ou *diálogo*, herdado da tradição pedagógica da Antigüidade,⁶⁴ foi o grande recurso para a fixação do saber durante a Idade Média e o Renascimento. De noções de gramática a pontos de doutrina, tudo prestava-se a ser exposto em diálogos.⁶⁵ Prestava-se também, portanto, à fixação de estruturas e de vocabulário numa língua estrangeira, a princípio o latim. No ensino de línguas, o diálogo era um manual de conversação que, como tudo o mais no ensino da época, deveria ser memorizado.

Se não havia *autores* a imitar nas línguas do Novo Mundo, havia os modos particulares, próprios de cada língua. A preocupação didática das ordens religiosas reanalisava, pois, a função dos diálogos, que se cristalizariam como a forma por excelência para o texto catequético. No final do século XVII já o padre jesuíta Luis Vincencio Mamiani afirmava ser o texto dialogado a forma mais comum do catecismo: “*As materias conteudas neste Catecismo se explicaõ a modo de Dialogos, por ser o modo mais usado, & facil para ensinar a Doutrina Christã*” (Mamiani 1698: [fol. iiij]).

Diferentemente do glossário e da gramática, no entanto, o diálogo catequético tinha como público-alvo potencial dois tipos de aprendizes: o missionário e o catecúmeno. Para contemplar a ambos, previam-se para ele dois modos diferentes de utilização. Para o missionário estudioso da língua, o catecismo era a via pela qual viesse a “*mais facilmente alcançar as frases, & o modo de fallar, & assim aprender mais depressa a lingua*” (Mamiani 1698: [fol.iii]^r). E é Mamiani que completa: “*& se não souber ainda expeditamente fallar na sua lingua [dos índios kiriris - mcr], podera ler assim como está o Dialogo*” (Mamiani 1698: [fol.iii]^v). Para os índios, já falantes da língua, mas que deveriam ser preparados para a conversão e o batismo, a função era a de ensino dos fundamentos da doutrina: “*Porèm não he necessario, que os Indios aprendaõ todas as respostas, pois não são capazes disso; mas sómente as Orações, & as respostas das perguntas geraes da Doutrina*” (Mamiani 1698: [fol.iii]^{r-v}).

Planejado para ser uma introdução à conversação, o diálogo catequético exemplificava a língua em uso. Por *língua em uso* parece ter-se em mente uma espécie de *língua geral*, isto é, uma variedade supra-regional, que deveria servir para comunicação com o gentio de diversas regiões do qual a missão jesuítica era composta, ou mesmo de diferentes missões, como nas palavras de Mamiani (1698:fol. *iii]^{r-v}):

Além da experiencia de doze annos de lingua entre os Indios, nos quaes desde o primeiro anno ate o presente fui de proposito notando reparando, & perguntando não somente para entender, & fallar doutiva, mas para saber a lingua de raiz, & com fundamento; conferi com os nossos Religiosos linguas mais antigos, & examinei Indios de diversas Aldeas.⁶⁶ & por derradeiro fui conferindo o presente Catecismo sentença por sentença com Indios que tinhaõ bastante capacidade para entender o meu significado, & para conhecer a fraze correspondente na sua lingua.

Parece estarmos diante do mesmo espírito que gerou um *Catecismo e Língua dos Tapuias*⁶⁷ (1679?) para pregação aos meninos do sertão do alto S. Francisco (Leite 1945:V,294). A variedade

focalizada parece ser, por vezes, no entanto, um sistema utilizado dos intérpretes, missionários ou laicos, e não a língua nativa da comunidade, seja porque a língua-alvo tem morfologia por demais complexa, ou porque sua fonologia é muito difícil para os missionários europeus. Por exemplo, após enumerar as partículas necessárias para a concordância de número entre substantivo e adjetivo em ki-mbundo (para o singular, *ũ, i, ri, qui, ca, cu, lu, tu*; para o plural, *a, i, gi, tu*), Dias (1697:fol.36) nota que

Os linguas peritos trocãõ hũas particulas por outras, porque as taes particulas naõ mudam o sentido da oraçaõ; porẽm nunca já mais poem as particulas do plurar no singular, quando querem significar qualquer cousa singular.

Não há qualquer outra explicação acerca do uso dessas partículas, sobre classes dos nomes e seus plurais, por exemplo, como esperamos encontrar nas descrições de línguas bantu.

Mamiani (1699:fol.77), por sua vez, explica a negação dos verbos com uma “anti-regra”:

<T>Odos os verbos Positivos se fazem Negativos com acrescentar aos verbos huma destas duas particulas, Dÿ, ou Kie: ut Dzcá, eu amo: Dzucadÿ, ou Dzucakie, eu não amo. Não se pòde dar regra gèral de quando se ha de usar huma, ou outra destas duas particulas; mas com o uso se aprenderà.

No que toca à fonologia, Anchieta (1595:6^v) faz algo de semelhante. Depois de explicar a distinção entre “*i lene*” e “*i áspero*”, completa: “*Ou se ha de deixar ao uso, porque algũs muito bõs lingoas, o não podem pronunciar: mas ex adiunctis, se entende o que quer dizer*”.

Outras vezes, parece que se tem em mente uma progressão didática, e por tal razão retiram-se informações da descrição, como neste trecho extraído da *Arte* de Dias (1699: fol. 24): “*Tem os verbos desta lingua geralmente tres preteritos perfeitos [...]* O primeiro he mais facil, & accõmodado para os principiantes” (ênfase adicionada). Ou ainda:

“*Pelo que ajuntando, & antepondo os adverbios do Optativo, & do Conjuntivo aos tempos do Indicativo, faz-se o mesmo sentido, & escusar se ha muito estudo*” (Dias 1697:fol.20). “*Outras miudezas se deixão por euitar confusaõ*” – como diria Figueira ([1621?]: fol 50^v).

Para mais facilmente compararem-se as diferentes ordens de palavras nas línguas, um dos recursos utilizados nos catecismos foi a apresentação concomitante da tradução fosse em latim, fosse na língua do missionário, fosse em ambas. Exemplificamos com o *Catecismo kiriri*, de Mamiani:

(1)

M. Prí cuné ebuânghé mæxæ do ighÿdi? M. Prometeis de não peccar mais daqui em diante?

D. Prihÿ.

D. Prometo.

M. Acá do ewaicutçú hinhá mo yebedzú Tupã? M. Quereis que vos bautize?

D. Dzucá crubÿ.

D. Quero, & o desejo muito.

(Mamiani 1698: [fol. lii^v])

(2)

P. Vdjé ecrikié do simÿnhehoté inhunhú Tupã?

P. Quid petis ab Ecclesia Dei?

R. Do itúwonhé diturí saidzá hiaí.

R. Fidem.

P. Idiohódé icanghi ro itú eyaí?

P. Fides quid tibi praestat?

R. Do hitçohochí mo Arãkié do hinhakiédi.

R. Vitam aeternam.

(Mamiani 1698: [fol. liij^v])

Nem sempre acompanhar as diferentes ordenações constituiu-se em tarefa simples, como se depreende especialmente do segundo excerto acima. Isto porque, como afirmara Antonio Araujo, autor de outro catecismo jesuíta, “*ao Gentio Brasil faltaõ com o uso, & noticia muitas cousas, as palavras cõ que possaõ verterse [...] que só com longas perífrases se poderiaõ verter*” (Araújo 1618: fol. **iij).

O manual de conversação previa, além de sua própria memorização, a memorização de listas de palavras acompanhadas de sua tradução.

9. As listas de vocábulos

Assi como la Gramatica las concordancias, assi el Vocabulario enseña los vocablos regularmente: de donde nace aqui una question, que sea la causa que en aprender las concordâcias unos sigan el camino regular, otros el irregular, pero en aprender las palabras ninguno prefiera el, regular, apren-diendo del todo el Vocabulario.⁷⁶⁸

Como resultado do mesmo esforço de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras surgem as listas de vocábulos. Ganhariam a forma dos dicionários modernos multilíngües no Renascimento.

Dos três grandes nomes da lexicografia dessa época, Antonio de Nebrija⁶⁹ (1441-1522), Robert Estienne⁷⁰ (1503-1559) e Ambrogio Calepino⁷¹ (1435-1511), foi o último o adotado pela Companhia. Este fato acabaria por tornar o *Calepino* o mais difundido e mais importante dicionário do período, aliado ao fato de Estienne ter sido considerado um *auctor damnatus*, e ele e sua obra incluídos nos índices do Santo Ofício (Verdelho 1995: 348, 383).⁷² O sucesso da obra, que alcançou cerca de 70 edições na primeira metade do século XVI, enquanto ainda um dicionário monolíngüe de latim, tornou seu autor, por séculos, sinônimo de *dicionário*. Em 1545-1546, o *Calepino* tornar-se-ia um dicionário multilíngüe, e a Companhia de Jesus chegaria a editar em 1595, em Amacusa, no Japão, um dicionário trilingüe latim-português-japonês (*Dictionarium Latino Lusitanicum ac Iaponicum*).⁷³ Nada de semelhante chegou a ser preparado, que se saiba, para as línguas do Brasil.

Os vocabulários e dicionários representam o esforço para ensinar, de modo sistemático, uma grande massa de palavras de uma língua estrangeira. Diferentemente das regras das artes, que poderiam ser programadas didaticamente por níveis de dificuldade, os vocabulários, como nota Verdelho (1995) não se prestavam bem a isso.

A memorização, um dos pontos fulcrais de toda a educação medieval e renascentista, tornava-se um problema no caso das longas listas de palavras, necessárias a um mínimo de fluência numa língua estrangeira. Como vimos anteriormente, no caso do vocabulário de

Aelfric, essas listas giravam em torno de 1200 palavras. Na *Janua Linguarum* jesuítica, do irlandês William Bathe (1611), o número de palavras que deveriam ser memorizadas alcançava o total de 5300, arrumadas em 1141 frases.

Três razões, argumentaria Bathe, dificultavam a memorização:

la primera que en el Vocabulario ay muchas palabras raras, y inutiles ao proposito de muchos. La segunda que ay tanto parentesco entre algunas palabras, que conocida una funda-mental como fuente de las otras, las demas se colligen facilmente [...]. La tercera, y principal: porque las palabras puestas en el Vocabulario ningun sentido tienen: de donde nace que la memoria desamparada del ayuda del entendimiento no los retiene. (Bathe 1611: fol.30)

No caso das línguas indígenas brasileiras crescia um problema de ordem diversa: faltavam-lhes palavras para a expressão de muitos dos conceitos que seriam usados na explicação da doutrina, e mais: para números acima de quatro, para os dias da semana...

Os missionários lançaram mão de diferentes soluções para resolver o problema:⁷⁴ (a) adotaram um vocábulo já existente para o novo significado, como *Tupã* para ‘Deus’, ou *caraibébê*, para ‘anjo’;⁷⁵ (b) usaram de perífrases, como *xé pó moçapir cembyra* ‘treze’ (literalmente, ‘*minhas mãos mais três*’), ou *çoópaba ára*⁷⁶ ‘quinta-feira’ (literalmente, ‘*dia em que acaba a carne*’); ou (c) tomaram vocábulos de empréstimo ao português, como em *tentação*, *sabarú* ‘sábado’.

O vocabulário e o catecismo davam conta daquilo que de mais particular havia numa língua. A gramática, por sua vez, refletia o esforço em evidenciar um arcabouço comum a todas as línguas.

10. As artes de gramática

*Por castigo de la malicia humana o por los ocultos juicios de Dios, que aunque ocultos siempre son justos, ya no se balla en la iglesia de Dios esta facilidad y milagro de entender y hablar las lenguas, sino que es necesario trabajo y sudor, industria y arte.*⁷⁷

Nenhuma das *artes* jesuíticas sobre as línguas do Brasil (ou sobre a de escravos trazidos para o Brasil) apresenta discussões teóricas. É perfeitamente compreensível: das duas finalidades previstas para o ensino gramatical, pressupunha-se que o estudante já dominasse a menos importante, que consistia em saber cientificamente os preceitos (Bathe 1611:fol.35- v. n51). O objetivo das obras missionárias era imediato: iniciar numa língua completamente desconhecida o membro da Ordem que iria partir (ou que já partira) para uma região em que aquela era falada. Por conseguinte, tais obras visavam a alcançar apenas a primeira meta do ensino de gramática: “*hablar congruentemente*” (Bathe 1611:fol.35- v. n51).

Afora o contexto cultural em que se inseriu a lingüística missionária e do qual tratamos anteriormente, apesar da ausência de prólogos teóricos, podemos apontar fatores, internos às obras, que evidenciam o mesmo pano de fundo para a análise de todas as línguas. O primeiro deles é a possibilidade de tais línguas poderem ser descritas em artes de gramática; o segundo, o próprio esquema canônico de apresentação das matérias; o terceiro, a enumeração das regras.

Embora comumente se afirme que as gramáticas da época quiseram mostrar que todas as línguas eram iguais ao latim,⁷⁸ os textos evidenciam que não era bem isso. Aliás, face a línguas tão diferentes do latim seria impossível manter tal hipótese. O núcleo comum não era uma língua específica, fosse o latim ou grego, mas o modelo de análise imposto às diferentes línguas do mundo. Todas deveriam partir dos rudimentos e seguir os mesmos passos. Descrevia-se parte dos traços específicos da língua em detrimento de outros, que ficariam para aprendizado posterior, possivelmente já no ambiente da missão. Com o treinamento prévio em gramática latina o missionário tinha em mãos o instrumental para acompanhar a análise da nova língua. Ao conhecer as regras e o vocabulário básico, o missionário estaria de posse do instrumental necessário para seus primeiros tempos na comunidade para a qual estava destinado.

11. Língua e linguagem

A cette époque, il était très difficile d'écrire en langue maternelle, et encore plus d'enseigner. Il n'y avait pas encore de langue française pour l'écriture, ni d'italienne, et il est inutile d'en mentionner d'autres. La langue maternelle n'a pas encore de grammaire, même la reproduction des phonèmes par des lettres est encore incertaine. Il est toujours plus facile d'acquérir l'usage courant et précis de l'écriture à travers l'étude de la grammaire et du vocabulaire latins; le latin possède un vocabulaire et une grammaire déterminés, cristallisés, appuyés par une énorme et très ancienne matière littéraire.⁷⁹

O trecho acima, voltado para a situação dos vernáculos durante a Idade Média, presta-se a retratar a situação lingüística do Novo Mundo na época dos Descobrimentos. Retomemos a distinção feita em português entre os termos *língua* e *linguagem*. Com o termo *língua* tinham-se em mente o latim, o grego, o hebraico, o caldeu... Em suma: se podiam ser descritas “cientificamente” eram línguas. O argumento pode parecer circular, mas resultava de um problema posto pelos vernáculos (ou *linguagens*) para a teoria da época.

Consideravam-se os vernáculos códigos próprios para a fala, para os incultos, que não se prestavam à escrita. Um vernáculo não precisava de ser descrito “cientificamente”, porque era aprendido pelo uso, até porque não tinha escrita fixada. Esta idéia ainda persistia no século XVII, como ilustra o excerto a seguir:

todas las cosas que en la Gramatica se comprehenden en reglas, se pueden tambien enseñar comodamente en sentencias, de maneira que mas facil, cierta, y prestamente se peguen en los animos, que se puede hazer por desnudas reglas de Gramatica solamente: y esto bastara para el fin, y proprio instituto de aprender la lengua. Y esto principalmente en las lenguas vulgares, en las quales no es necessario aprender cientificamente las cosas que tocan al methodo de la Gramatica” (Bathe1611: fol. 35).

A constatação da inexistência de casos morfológicamente marcados nas línguas vernáculos levava à conclusão de que estas não tinham sintaxe (Padley 1985). É certo que os vernáculos apresen-tavam

as *três concordâncias*, a saber, entre o verbo e o nome, entre o nome e o adjetivo e entre o relativo e o antecedente. Mas a noção de *concordância* focaliza o que poderíamos chamar atualmente de “cópia de traços” entre partes do discurso: relaciona formalmente elementos distintos que estão presentes na construção. Não caracteriza, porém, o significado da construção como *completo* (*perfectus*) ou não.

Pela noção de *completude de sentido* (o *sensus perfectus*) respondia melhor o *regimento*, e a esta noção os vernáculos não se adequavam bem, segundo muitos teóricos da época acreditaram (Padley 1985). O *regimento* (ou, mais modernamente, a *regência*) era o outro dos dois ancilares da sintaxe. Basicamente, indicava que a presença de dada palavra (o *regens*) exigia uma outra (o *rectum*), que tomava um caso específico. Esses casos eram atribuídos: (a) em função de uma configuração específica (e.g., assinalar com marca de acusativo o argumento interno do verbo), ou em função de um item lexical específico (acusativo como complemento da preposição *ad*). Sem casos morfológicamente marcados, os vernáculos foram, a princípio, considerados línguas sem sintaxe. Tal posição retirava-lhes qualquer possibilidade de partilharem um núcleo comum com o latim.

O século XVI começaria a alterar esse quadro, mudança que João de Barros (1496-1570) exemplifica:

Esta [*a gramática - mcr*], segundo difinição dos gramáticos, é ãa conveniência [*ou concordância - mcr*] antre partes postas em seus naturais lugares, per as quais vimos em conhecimento dos nossos conceitos. E bem como ao homem é natural a fala, assi lhe é natural a conveniência destas partes: nome substantivo com ajetivo, nominativo com verbo, relativo com antecedente.

Quanto ao regimento das outras partes, cada nação tem sua ordem e por não serem universais a todos, lhe podemos chamar acidentais. (Barros 1540:42 - *ênfase acrescentada*)

A introdução de questões relacionadas à ordenação dos elementos como uma alternativa para a expressão por caso ainda estaria sendo apresentada de modo muito semelhante ao texto de João

de Barros cerca de um século mais tarde, na famosa gramática de Arnauld & Lancelot (1660:138):

A syntaxe de regime [...] é quase toda arbitrária e por isso se encontra muito diferenciada em todas as línguas: pois umas fazem o regime através de casos, outras, em vez de casos, empregam apenas pequenas partículas que os substituem”.

No que toca especificamente às gramáticas escritas no Brasil, há comparações explícitas das línguas aqui encontradas com o latim e o grego mesmo no que toca às *concordâncias*. Veja-se este exemplo, extraído de Figueira (1621?:54):

Parecera barbaria, concordar terceira pessoa, no singular, cõ a primeira do plural. Mas não he de estranhar, pois tambem na lingua Grega elegâtissima temos exemplo semelhante, porque comumente os nomes neutros no plural, pedem o verbo no singular.

No que toca aos casos, são explicitamente considerados o equivalente da colocação e do uso de preposições, como expresso neste trecho de Mamiani (1699:fol.8-9):

Os casos se conhecem ou pela collocação do nome, ou pelas preposçoens. O nominativo, & genitivo se conhece pela colocação; porque o nome, que se segue immediatamente ao verbo sem preposição, he nominativo; ut, Sucá inhurF do dipadzù, o filho ama a seu pay; & o nome que for immediatamente depois de outro nome sem ter preposição, he genitivo; ut, Erà Tupã, casa de Deos. Os outros casos todos se conhecem pelas preposçoens, porque nesta lingua não ha caso algum sem preposição fóra do Nominativo, & genitivo, como se entenderá melhor, quando tratarmos das Preposçoens.

Assim, embora as regras não sejam exatamente as mesmas para todas as línguas, podem ser comparáveis por grupos de línguas, numa incipiente parametrização.

12. A ordenação das matérias

The Greek tradition recognized eight elements of the sentence [...].The noun and verb appear first, as the principal or

necessary elements: the noun before the verb, on the grounds that entities exist before the actions that they perform or undergo. Participles follow the verb, because they are derived from it. The article, which comes next, is syntactically relatable to nouns [...], to participles [...] and also to the infinitive form of verbs [...]. It precedes the pronoun, because pronouns are not related to nouns but substituted for them [...]. Of the remainder the preposition, which is syntactically preposed to the first element, comes after the adverb, which is syntactically related to the second. The conjunction comes last, since it has no meaning except through its relationship to the others.⁸⁰

As artes seguem um padrão de ordenação das matérias. Há uma hierarquia do menor para o maior elemento: a letra, a sílaba, a palavra e a construção.

As duas primeiras partes, que dizem respeito à relação som/letra, são breves em relação ao restante da obra, embora estejam propondo uma representação gráfica para essas línguas. A atenção maior é dispensada ao modo como serão representados os sons e supra-segmentais que não são encontrados nas línguas euro-péias. Veja-se como Mamiani (1699:fol.5-6) descreve para seu leitor como produzir o que deveriam ser um schwa e vogais centrais, ou, no caso destas últimas, um possível efeito de faringalização ou de velarização da consoante da sílaba:

Usamos de dous accentos, hum agudo, & outro circumflexo. O agudo serve para carregar sobre a vogal, v.g. Sambé, paga. Ordinariamente se acha na derradeira vogal de todos os vocabulos desta lingua, excepto algãas palavras que não acabaõ em agudo, como BF, De, & alguns poucos vocabulos, que a experiencia ensinará. Sobre o til não se poem accento agudo, para evitar a confusaõ na escritura; mas basta advertir que o til sempre he agudo. Quando o vocabulo acaba em A, ou Æ sem accento, & sem til, se pronuncia essa vogal a meya boca mal pronunciada como E Francez no fim da palavra: v.g. Pide, està; TekiébF, não veyo. E Havendo outros accentos agudos na mesma dicção, he sinal ã he composta, & cada huma das partes fica na composçam com o seu accento agudo: v.g. Tçohóhehéde, estaõ alguns poucos.

Do accento circumflexo usamos sobre as vogaes, que se haõ de pronunciar com som guttural na garganta, ou com som grosso com os beiços fechados. Deste modo sobre o A, de nota que se ha de pronunciar com um som que participa do A, & O, & se faz pronunciando o A com os dentes fechados: v.g. Sâmbá, cagado. Sobre o E faz um E estreito, & se fôrma fechando do mesmo modo os dentes: v.g. Woyên, Tapuyas bravos. Sobre o Y, já se disse que fôrma hum som guttural mettido lá na garganta. Sobre o O, faz tambem um O estreito pronunciado com os beiços fechados: v.g. Pôhô, varge.

No que concerne à morfologia e à sintaxe, os textos pressupõem o conhecimento prévio da terminologia gramatical. *Suposto, aposto, relativo*, nada é definido. Mas são definidos os termos que referem traços inexistentes no latim, como é caso do traço [\pm inclusivo], assim explicado por Mamiani (1699:fol.9-10) :

Advirtase que o plural exclusivo se usa, quando dizendo Nós, excluimos a pessoa com que fallamos: v.g. Pacri cradzò hinhadé, matamos hãa vacca eu, & outro sem vós. O inclusivo se usa, quando se inclue a pessoa com que fallamos: v.g. Dopà cunã, matemos ambos, eu, & vós.

No que toca à morfologia, as partes do discurso não são exatamente as mesmas estabelecidas para o grego: os latinos já se haviam dado conta da inexistência de artigos em sua própria língua e haviam introduzido as interjeições na lista. As partes da oração são, todavia, apresentadas em ordem diferente daquela que se fixaria nas gramáticas latinas. É agora: *nome, pronome, verbo, particípio, preposição, advérbio, interjeição e conjunção*.⁸¹

A seqüência das regras da sintaxe segue aquela estabelecida na obra de Álvares. Apresentamos as três primeiras regras da sintaxe de Álvares em (1), a seguir. Utilizamos a edição das regras explicadas por Freire (1671:fol. 2):

- (1) a. *Verbum personale finiti modi antecedit nominativus aperte, vel occulte ejusdem numeri, & persona.*
[‘O nominativo se põe diante do verbo pessoal do modo finito do mesmo número e pessoa claramente ou escondidamente’]

b. *Prima, & secunda persona fere non explicantur, nisi cum diversis personas simul, aut earum actiones vel studia significamus.*

[‘A primeira e a segunda pessoa pela maior parte não se explica claramente senão quando significamos diversas pessoas em conjunto ou as ações ou desejos delas’.]

c. *Aut cum plus significamus, quam dicimus.*

[‘Ou quando mais significamos do que dizemos’.]

Como a obra de Álvares fazia parte do universo cultural dos leitores potenciais, isto permite a Dias (1697: fol.33 – ênfase acrescentada) declarar apenas que:

Tratamos sómente das regras geraes, que pertencem a todas as línguas, & que se podem accômodar à dos Ambundos, deixando as especiaes da lingua Latina. Porem porei a primeira palavra da regra Latina, & o exemplo da lingua Angolana, declarando o exemplo da mesma lingua, para que se saiba a palavra, que pertence à regra, de que se trata.

E efetivamente Dias vai apondo apenas os títulos genéricos, em que enuncia o início da regra:

- (2) a. Regras do Nominativo. Verbum personale, &c.;
- b. Prima, & secunda persona, &c.;
- c. Aut cum plus significamus, &c.

Nem sempre, contudo, a relação com a obra de Álvares fica tão transparente. É o caso, por exemplo, da gramática de Mamiani, que descreve uma língua cuja ordem é V-S, logo não enquadrável na regra latina. Embora a regra de Álvares não possa ser retomada, é ela o pano de fundo do primeiro tópico focalizado na sintaxe (Mamiani 1699: fol 120): “*De ordinario nesta lingua precede o verbo ao Nominativo*”.

13. CONCLUSÃO

Naõ duvido q̄ faltarão algumas propriedades mais secretas, & algũas regras mais recõditas, q̄ naõ se puderaõ ainda alcançar; mas pareceme q̄ nas regras geraes, q̄ aqui se

apontaõ, naõ haverá erro. Porẽ quãdo o houvesse, não he para se estranhar em hũa lingua, q̃ não tẽ livros, por onde se aprẽda...⁸²

As três línguas descritas nas gramáticas aqui focalizadas não são indo-européias. Para descrevê-las seus autores colocaram em cheque o modelo teórico que tinham. Assim, ao mesmo tempo que reconheceram a existência de uma enorme quantidade de detalhes, que somente poderia ser aprendida *in loco*, consideraram metodologicamente possível tomar os rudimentos como a base de uma análise contrastiva, implícita na medida em que o confronto era feito, em geral não explicitadamente no texto, com a obra eleita pela Companhia como o ensino gramatical por excelência. A obra de Álvares funcionava, desse modo, como um roteiro de tópicos de pesquisa para o trabalho de campo a ser levado a cabo pelo missionário e que deveriam ser necessariamente focalizados na descrição. Podemos falar de universalidade, mas estamos longe de poder equacioná-la com o programa de pesquisa chomskyano.

NOTAS

¹ Para levar a cabo este trabalho, contei com a colaboração de diversos colegas. Deixo registrados meus agradecimentos aos Professores membros do GT *Historiografia da Lingüística Brasileira* presentes ao Encontro em João Pessoa (junho de 1996), em especial, a Maria Cândida Drummond de Barros (Museu Paraense Emílio Goeldi), Maria Cristina Altman (Universidade de São Paulo) e Maria Christina da Motta Maia (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Agradeço ainda ao Prof. Pierre Guisan (Universidade Federal do Rio de Janeiro). É claro que as falhas que permanecerem deverão ser imputadas a mim e não a eles.

Este trabalho teve apoio financeiro do CNPq, sob a forma de bolsa de Produtividade em Pesquisa (Processo 300699/84-0 (NV).

² Chomsky (1988:61).

³ O papel da GU na aquisição de uma segunda língua (L2) é ainda controverso. Para revisão da literatura, Eubank, ed. 1991; White 1989; White 1992.

⁴ Afora a atividade impressória de Antônio Isidoro da Fonseca, de janeiro a junho de

1747, quando foi proibida, o primeiro livro impresso no Brasil aparecia muito mais tarde, em 1808, como conseqüência da transferência da corte portuguesa para o Rio de Janeiro, por decreto de D. João VI de 13 de maio de 1808 (Camargo & Moraes 1993). Há notícias, no entanto, de uma tipografia privada no Colégio dos Jesuítas do Rio de Janeiro por volta de 1724 (Cunha 1970:100, que remete o leitor para a obra de Serafim Leite, *História da Companhia de Jesus no Brasil*), de qualquer modo posterior ao período aqui em estudo.

⁵ O prefixo *ki-*, nas línguas bantu, designa freqüentemente uma língua (Ellen Contini-Morava, *c.p.*),

⁶ O *sertão* significava “*qualquer lugar da costa ainda não povoado pelos Portugueses*” (Leite 1965a:93), o que o tornava cambiante.

⁷ Dizemos *grosso modo* porque faremos referência a obras que ultrapassam 1693 na data de publicação, embora sua elaboração tenha começado bem antes. São elas as obras do Pe. Mamiani (1698 e 1699) e a *arte* de Pedro Dias, publicada em 1697.

⁸ (1080-c.1153).

⁹ Maierù (1990:280).

¹⁰ Do gr. *barbaroi*, ‘estrangeiro’, ‘que articula uma fala incompreensível’

¹¹ Forma latina que corresponde ao grego *bárbaros*. Para judeus e cristãos significaria os pagãos, significado que permaneceria no port. *gentio*.

¹² A expansão do império português criaria, no território que viria a ser o Brasil atual, um conceito semelhante: o de povos de *línguas travadas*. Como acentuam Barros, Borges & Meira (s.d:3), referindo a *Chronica da Companhia de Jesus na Missão do Maranhão* (D. Araújo, 1790), a “multidão de lingoas”, representadas pelas línguas travadas, configuravam, segundo os missionários, um impedimento à conversão. Vieira considerava essas línguas de tão difícil aprendizado que dizia ser necessário colar o ouvido à boca do índio para conseguir-se perceber algo.

¹³ *Arte* significava, na Idade Média, um “conjunto de regras que ensinam a fazer com acerto alguma coisa” (Curtius 1948: 73). *Reduzir a arte [de gramática]* vem a ser apresentar um compêndio de regras gramaticais acerca de determinada língua.

¹⁴ Pedro Mártir de Anglería. *Decadas del Nuevo Mundo. Cuarta Década*. Libro I: 254. *Apud* Martinell & Vallés 1995.

¹⁵ De la Roncière & Du Jardin (1984: 8): “*A l’intérieur du cercle figuré par la lettre O, le T exprime la tripartition du monde, correspondant à la Trinité ainsi qu’à la division antique de l’écoumène (Europe, Asie, Afrique) et au peuplement de la terre par la descendance des trois fils de Noé, Sem, Cham et Japhet, décrit par la Genèse (IX, 19). Cette synthèse s’achève en une harmonie eschatologique par l’assimilation du Tau au tau de la Croix salvatrice du Christ et par l’organisation de l’espace habité autour d’un centre théologique choisi comme tel à partir du Xie*

siècle, Jérusalem. La Méditerranée, antique mare nostrum, prédestinée au rayonnement de l'Évangile, sert d'axe à toute la construction.”

¹⁶ Aos poucos o *Paraíso* vai sendo abandonado em favor das *Índias*. Este termo prestar-se-á a variadas interpretações e, por vezes, parecerá confundir-se com a própria idéia de Paraíso: a terra misteriosa do Oriente, diferentes continentes, diferentes terras, como a *India do Egito*, a *India da Etiópia*, a *India do Brasil*. A forma plural *Índias* dizia respeito ao fato de se considerar que o rio Ganges, que se cria um dos rios cuja origem estava na fonte do Paraíso, servia de fronteira entre duas regiões: a Índia aquém do Ganges e a Índia além-Ganges (Goldstein 1981).

¹⁷ “*Este paraíso fez Deus eno Ouriente, e hé bñu logar mui deleitoso, e hé mui alongado per mar, e per terra, e mui apartado da morada dos homēes, e hé tam alto, que chega ataa a redondeza da lña em tal guisa, que as auguas do deluivio nom cbegarom a ele.*” (Silva Neto, ed. 1958:32).

¹⁸ “*O primeiro chama-se Físon: rodeia toda a terra de Hévila, onde há ouro; é puro o ouro dessa terra na qual se encontra o bdélio e a pedra de ônix. O segundo rio chama-se Geon: rodeia toda a terra de Cuch. O terceiro rio se chama Tigre: corre pelo oriente da Assíria. O quarto rio é o Eufrates.*” (Gen. 2, 11-14).

¹⁹ “*Stricto sensu, recueil d'instructions nautiques redigées (portolano). Par extension, le terme désigne aussi la carte qui lui était associée, sorte de registre des ports ordonés le long des côtes, et repérés par directions et distances*” (Du la Roncière & Du Jourdin 1984: 276).

²⁰ Petrus Manducator ou Pedro Comestor (U c. 1179), Deão da Sé de Troyes e, mais tarde, Chanceler na Universidade de Paris (Megale 1992: 11n8).

²¹ “*Grandes indícios son estos del Paraíso Terrenal, porqu'el sitio es conforme a la opinión d'estos sanctos e sacros theólogos. Y asimismo las señales son muy conformes, que yo jamás leí ni oí que tanta cantidad de agua dulce fuese así adentro e vezina con la salada [...]*” (Colombo 1498:216). Aliás, uma carta geográfica em pergaminho, que se diz ter pertencido ao navegador genovês (reproduzida em Du la Roncière & Du Jourdin 1984, carta 21), apõe a um portulano clássico a representação do mundo no interior de nove círculos celestes; o Paraíso Terrestre está aí perto de Catai.

²² Veja-se a este respeito Martinell & Vallés (1995).

²³ *Sabir* ou *língua franca* são termos que referem o pídgin, com léxico de base italiana e espanhola, em uso no Mediterrâneo no período que se estendeu da Idade Média até por volta de 1900.

²⁴ Retirado do texto escrito pelo padre capuchinho Yves d'Evreux (1615: fol.237v), Provincial no Maranhão, para lá mandado durante a ocupação francesa.

²⁵ A política de utilização dos órfãos para a formação de intérpretes no Novo Mundo

foi apresentada como instrumental para a expansão da fé. Os sete primeiros órfãos enviados para o Brasil pela Coroa portuguesa em 1550 tinham “o fim expresso de *“pregar” o santíssimo nome de Jeus Cristo aos gentios*” (Leite 1965a: 63), e para isso foram misturados aos meninos nativos.

²⁶ Um exemplo, retirado de Mamiani (1698:fol. *ij): “o meyo principal para persuadir aos Gtios a Fê de Christo he a noticia das suas linguas tam necessaria, que o mesmo Christo a quiz communicar com hum prodigio aos primeiros Missionarios do mundo, que foraõ os Apostolos”.

²⁷ Veja-se Leite (1965a: 9), Barros (1993, 1997) acerca da questão entre o Pe. Manuel da Nóbrega e o Bispo Pedro Fernandes quanto ao emprego de intérpretes na confissão, além da própria carta de Nóbrega, em que consulta o Pe. Mestre Simão acerca de suas dúvidas (Nóbrega 1552: 137-143).

²⁸ Um exemplo: em 1673, para todo o Maranhão havia apenas dois jesuítas (Leite 1943: 170).

²⁹ Leite (1965a:102): “Missão, no sentido religioso, é o conjunto de meios com que se converte o gentio à fé cristã ou o conjunto de pregações com que se instruem e afervoram os católicos na observância da vida cristã [...]. No Brasil, as missões com o gentio chamaram-se aldeias; com os católicos, dispersos pelas fazendas e engenhos, missões rurais, que se distinguiram das missões urbanas pregadas pelos padres na sede dos colégios, embora às vezes as próprias vilas e cidades constituíssem princípio ou termo de missões rurais ou suburbanas.”

³⁰ “Fez Nóbrega ‘com o Govenador Mem de Sá que usasse de força com os índios da Baía para se ajuntarem em aldeias grandes e igrejas pera ouvirem a palavra de Deus, contra o parecer e vontade de todos os moradores, o qual depois se estendeu por toda a costa, que foi meio único de salvação de tantas almas e propagação de Fé’.” (Anchieta. *Apud* Leite 1965a: 70).

³¹ O número era variável: a missão dos Gamelas, no Maranhão, estabelecida no século XVIII, reuniu 11 aldeias (Leite 1943: III,182n).

³² O rio Vermelho nos parece muito distante da Bahia, mas Serafim Leite (1965a:73) informa que se poderia ir buscar os índios bem longe: “já desde o século XVI se tornaram freqüentes as entradas ao sertão com o fim de descer gentio para se doutrinar naquelas aldeias da costa em ambiente já civilizado”.

³³ Caravolas (1995: 284).

³⁴ A *Societas Iesu*, ou Companhia de Jesus, foi fundada em 1539, em Roma, por Inácio de Loyola e mais nove companheiros de sacerdócio, e aprovada oficialmente em 27 de setembro de 1540. Em 1759 foi expulsa de Portugal e seus domínios, incidente que marcou o início do processo que culminaria com a supressão da Ordem por Clemente XIV em 1773.

³⁵ O Colégio de Jesus de Coimbra foi instituído com esse fim (Leite 1965a: 1). Em 1574, dos 110 jesuítas na Província do Brasil, 16 já são ‘filhos da terra’.

³⁶ Como afirmaria Jerónimo Nadal, “*In studia primum locum pietas obtineat*” [Apud Ó Mathúna 1986: 164n58 – ‘Que a virtude ocupe nos estudos o primeiro lugar’ – **mcr**].

³⁷ *Saber* significava, desde a Antiguidade, *saber de cor* (Riché 1979: 218).

³⁸ Caravolas (1995: 276): “*Dans l’avant-propos de l’IO [Institution Oratoire - mcr], Quintilien définit l’orateur parfait comme “uir bonus” (“un homme de bien”), c’est-à-dire un homme qui possède “à la fois une aptitude exceptionnelle à la parole et toutes les qualités de l’âme”. [...] Pour exercer sa profession, l’orateur parfait doit “pouvoir parler sur toutes sortes de sujets” (IO I.10.49), ce qui suppose de vastes connaissances linguistiques et encyclopédiques. Il ne peut les acquérir qu’après beaucoup de temps et d’effort et en procédant de manière systématique*”.

³⁹ **&**, ou *sinal tironiano*, equivalia à conjunção aditiva latina *et*.⁹ equivalia à seqüência gráfica <con, cun, cum>, sempre no início da palavra, como em **9**^{tis} (*consequentis*); já nesse período se confundia no traçado com a abreviatura para <us>, esta sempre posta no final da palavra, como em *numer*⁹ (*numerus*).

⁴⁰ “*Em França opinava-se que se mantivesse ou introduzisse nas escolas da Companhia o Despautério [...]*” (Rodrigues 1939: t.2, v2, p.54).

⁴¹ A *Arte* de Manuel Álvares estava dividida em três livros: etimologia, sintaxe e prosódia, cada um deles destinado a uma das séries dos estudos inferiores. A seguir às regras comuns, Álvares apunha três apêndices de exceções, que se acomodariam a alunos mais adiantados.

⁴² Há uma quantidade de obras que procuram explicar partes da *arte* de Álvares. Damos dois exemplos apenas: (1) Bartholomeu Rodriguez Chorro. 1643. *Curiosas advertencias da boa grammatica no compendio, & exposição da Arte do Padre Manoel Alvarez, em lingua Portuguesa*; (2) Joam Nunes Freire. 1671. *Margens da Sintaxe com a construcção portuges posta na interlinea do texto das regras della, pella Arte do Padre Manuel Alvares da Companhia de Iesu, para maior declaração aos estudantes que começão*.

⁴³ “**Modo de corrigir os exercícios.** – Na correção dos exercícios escritos aponte as faltas contra as regras de gramática, ortografia e pontuação; note-se se o aluno evitou as dificuldades, se descuidou a elegância e imitação dos clássicos.” (**Ratio**, Regras do Professor da Classe Superior de Gramática, p. 206).

⁴⁴ (Caravolas 1995: 287): “*les élèves les plus jeunes sont entraînés systématiquement à composer des dialogues et des scènes et à les jouer devant la classe; ceux des classes supérieures à présenter, à des dates régulières, devant toute l’école, les parents et les notables, les tragédies rédigées par les professeurs, avec des décors luxueux, de la musique et de la danse*”.

⁴⁵ Bathe, 1611: fol.25.

⁴⁶ Na segunda metade do século XVII começa a sedentarização da Ordem, e a missão torna-se apenas uma das atividades da Companhia, dentre outras (Dompnier 1996).

⁴⁷ “*Studeant ad id munus obeundum linguam populo vernaculam bene addiscere*” [Apud Franca, ed. 1952:51n58. “A fim de cumprir essa missão, que se esforcem para aprender a língua vernácula com o povo” – trad. Miguel do Rosário].

⁴⁸ Para a hierarquia na Ordem, veja-se *Monumenta Brasiliae*, v.3, p.456-7.

⁴⁹ A situação parece ter sido um tanto mais complexa. Em carta de 10 de junho de 1562, escrita no Espírito Santo (editada por Leite 1931: 363-364), por exemplo, aponta-se um total de dois padres e dois irmãos. O Superior “*occupa-se em pregar e confessar aos Brancos e em lhes ensinar seus filhos....*”; o outro padre encarregava-se “*da conversão dos Índios, porque para isto lhe deu Nosso Senhor muito bom talento; tem também carrego de doutrinar a escravaria dos Christãos, que aqui é muita...*”. Quanto aos irmãos: “*Um dos Irmãos é coadjuntor temporal; não sabe ler nem escrever O outrosabe algum tanto da lingua destes Índios e aprende latim...*”

⁵⁰ Que poderia alcançar bons resultados. Na mesma carta citada na nota anterior, há referência a “*um Índiosinho da Babia, que aqui criou, será agora de 12 ate 14 annos, prérgou este anno passado a Paixão em portuguez á gente de fóra, com tanto fervor e devação que moveu muito os ouvintes*”

⁵¹ Nos grandes centros europeus, além do latim, estudava-se o grego e o hebraico. Seu ensino nos colégios jesuítas buscava alcançar a eloqüência e os mecanismos gramaticais: “*...en las lenguas de las escuelas es a saber, Latina, Griega, y Hebrea, que con methodo se enseñan en las escuelas no bastara este camino medio para alcançar el arte. Porque el fin de la Gramatica es en dos maneras, [...] el vno hablar congruentemente, y este es el principal, comun al arte, y al uso. El otro enseñar los preceptos cientificamente*” (Bathe 1611: fol. 35).

⁵² Em carta de 27 de dezembro de 1554 (In Leite 1964: 42), o Pe. Luís da Grã deixava claro que não esperava muito do trabalho com os adultos: “*Nesta terra [...] não se deve esperar fruto com os grandes [adultos], porque nenhuma capacidade têm para isso, conquanto houvesse no princípio mostras disso nalguns. E assim de quantos se baptizaram ao princípio não há nenhum, nem de quantos escravos há nesta Baía, não há um que tenha as mostras que tem um da Guiné; [...]. Com os pequenos, esperamos. Mas são tão maus de tirar das mãos aos pais, que não se podem haver e tornam a fugir logo, que depois que aqui estou fugiram 14 ou 15 meninos*”. Um dos problemas no trabalho com os adultos ficou assim expresso por outro padre, João de Melo, em carta de 13 de setembro de 1560 (In: Leite 1964: 33): “*um dos quais [abusos - mcr] é cuidarem os doentes que com os bautizarem morrerão, e por esta razão não se ousam bautizar [...]*”.

⁵³ Leite (1965a: 68).

⁵⁴ A fonte da alusão está explicitada em Mamiani (1699:fol.*ij): “<D>*Ifficultosa empreza pareceo a S. Ieronymo em hum sugeito crecido na idade aprender novas linguas com as regras, & apices com que aprende hum minino da escola, como confessa em semelhante proposito na prefação sobre os Evangelhos: Pericolosa praesũptio est senis mutare linguam, & canescentem ad initia trahere parvulorum.*”

⁵⁵ A *Arte* de Anchieta já no ano seguinte, de 1556, circula como manuscrito, como se depreende do comentário do Ir. Antônio Blázquez aos padres de São Roque de Lisboa, datada de 4 de agosto desse ano: “*Los niños y Hermanos de casa andan todos con gran fervor de saber la lengua, y paréceme que presto la sabrán, assi por el deseo con que a elle se aplican, como porque para aprenderla tienen una Arte que truxo el Pe. Provincial. Prazerá Su Divina Bondad que, con él y con las más oraciones que de Sant Vicente vinieron, aprenderemos todo lo que conviniere para la conversión desta guentilidad.*”

⁵⁶ “*Quanto ao modo de arte no alcanço aún para se hazer, ny me parece tienen sino ciertos vocablos que sirven en general*”

⁵⁷ Moreau (1651:86): “*Os jesuítas são dignos de louvor por terem organizado uma ortografia que exprima todas as palavras e dicções de sua língua [dos brasileiros - mcr] muito próxima da pronúncia nativa, em letras de nossos caracteres, e foram os primeiros que os ensinaram a ler e escrever*”.

⁵⁸ Ou Francisco Sánchez de las Brozas, ou Sanctius, ou el Brocense (1523-1601), autor de uma das gramáticas latinas mais famosas, a *Minerva: seu de causis linguae Latinae* (1587), que sustentava que a razão deveria ser a base da gramática, não os exemplos ou o uso.

⁵⁹ Isto é, uma grande quantidade de palavras.

⁶⁰ Numa carta datada do rio das Almazonas, 24 de março de 1661, que trata da conduta do Pe. João Maria Gorzoni, o Pe. Vieira afirmava que “*A língua da terra não se adiantou nada com o novo mestre, porque o P. Maria contra o que lhe aconselhei, todo se aplicou sempre às miudezas da gramática, e, tendo já perto de ano e meio deste estudo, não sabe falar duas palavras*” (In Leite, ed. 1940:300).

⁶¹ O humanismo instituiu o estudo individual, com leitura silenciosa, que a imprensa ajudara a difundir ao baratear o valor do livro. As lições orais de gramática latina, que, por seu “*grande arroydo*” tinham causado a mudança das classes de gramática da Universidade de Lisboa para um prédio à parte (Verdelho 1995: 36) já eram, então, passado.

⁶² As traduções interlineares, de que os Jesuítas viriam a fazer tanto uso, já estavam presentes em pelo menos um dos códices do *Colloquium* de Aelfric (Vineis 1990:256n.274).

⁶³ “Ensinar é interrogar com prudência”, frase do monge inglês Alcuíno (735-804), um dos responsáveis pelas reformas educacionais promovidas pelo imperador Carlos Magno, que recomendava o ensino através dos diálogos.

⁶⁴ Riché (1979: 230): “*Les colloques, ou manuels de conversation, sont des dialogues mieux construits, s’inspirant des **Hermeneumata** du pseudo-Dosithee, qui permettaient au jeune romain d’apprendre le grec.*”

⁶⁵ Perguntas e respostas como método didático para ensino de vocabulário e mesmo de gramática não estiveram necessariamente associadas ao ensino da doutrina cristã. Para o vocabulário, um bom exemplo é o famoso diálogo que Jean de Léry apresenta como sendo o primeiro diálogo publicado sobre o tupi, segundo ele, entre marinheiros de sua expedição e os índios.

⁶⁶ As Aldeias dos Quiriris fundadas por Jesuítas foram: (a) *Nossa Senhora da Conceição de Natuba* (1666), mais tarde passaria a *Vila de Soure*; (b) *Aldeia de Santa Teresa dos Quiriris em Canabrava* (1667); (c) *Aldeia do Saco dos Morcegos*, mais tarde *Mirandela* (Leite 1945:V286-292); mais ainda, já em 1692, como desdobramento da Residência do Rio S. Francisco, (d) *Aldeia de Rodelas*; (e) *Aldeia de Oacarás* (Leite 1945:V,299).

⁶⁷ Escrito pelo Pe. João de Barros (1639-1691).

⁶⁸ Bathe (1611: fol.30).

⁶⁹ *Lexicon ex sermone latino in hispaniensem* (Salamanca 1492) e *Vocabulário español-latín* (1495), que foram usados principalmente na Península Ibérica.

⁷⁰ *Dictionarium seu Latinae Linguae Thesaurus* (Paris, 1531, 1536, 1543), difundido em especial na França e nos países anglo-germânicos.

⁷¹ *Dictionarium Latinae Linguae* (1502).

⁷² Segundo Verdelho (1995:370n59), todos os exemplares de Estienne em bibliotecas portuguesas são volumes expurgados. Que a Companhia de Jesus conhecia bem a obra fica evidenciado por obra inacabada de um outro jesuíta, Fernando Pires (c.1530-1597), intitulada *Voces quibus Thesauri deficiunt*.

⁷³ Para um histórico desses dicionários, em especial, de sua influência em Portugal, veja-se Verdelho (1995).

⁷⁴ Exemplos extraídos de Eckart (17—).

⁷⁵ Segundo nota Cardim (c.1584:87), *caraiíba* era o feiticeiro da tribo. *Caraiibêbê* também aparece traduzido como *anjo* no *Diccionario Portuguez e Brasiliano* (Anônimo. 1795).

⁷⁶ No *Diccionario da lingua tupy*, de Gonçalves Dias (1858), a forma aparece ligeiramente diferente: *çóo papáio*.

⁷⁷ Antonio del Rincón, S.J. 1595. *Arte mexicana*. Apud Bustamante 1988: 77.

⁷⁸ Como em Malmberg, Bach, Fávero.

⁷⁹ István Hajnal, citado por Verdelho (1995:47n2).

⁸⁰ Matthews (1990:38).

⁸¹ A ordem parece seguir um desenvolvimento das três classes propostas por alguns gramáticos latinos, como Pastrana e Pedro Rombo (1497:fol.aa1j): o nome, o verbo e advérbio, os dois primeiros variáveis e o último, invariável.

⁸² Mamiani (1699:fol.iiij).

⁸³ BL = British Library; BNL = Biblioteca Nacional, Lisboa; BNRJ = Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Fortunato. *História da Igreja em Portugal*. Nova ed. preparada e dirigida por D. Peres. Porto: Portucale. 1967. 4v.
- ÁLVARES, Manuel. *De institutione grammatica libri tres*. Lisboa: João Barreiro, (BNL Res. 1621P)⁸³, 1572.
- _____. 15 – Explicationes in partem primi libri artis [...] de nominum generibus, ac de verborum praeteritis, & supinis. Lisboa: Miguel Deslandes. 1689 (BNL, L9081V).
- ANCHIETA, José de. *Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil*. Coimbra: Antonio de Mariz. (BNRJ, Cofre,2,19,ex.1), 1595.
- _____. *Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil*. Novamente dado a luz por Julius Platzmann. Leipzig: Teubner. 1874. (ed. fac-similada).
- ANÔNIMO [VELOSO, José Mariano da Conceição]. *Diccionario Portuguez e Brasiliano, obra necessaria aos Ministros do Altar, Que emprehenderem a conversão de tantos milhares de Almas que ainda se achão dispersas pelos vastos certões do Brasil, sem o lume da Fé, e Baptismo*. Lisboa: Officina Patriarcal. (BNRJ, 10,4,4) Reproduzido por Guimaraes, 1795.
- ARAÚJO, Antônio. *Catecismo brasilico da doutrina Christãa ...Emendado nesta segunda impressão pelo P. Bertholameu de Leam*. Lisboa: Miguel Deslandes. 1686.
- BACH, Emmon. A lingüística estrutural e a filosofia da ciência. In: BACH *et alii* (coletânea de textos traduzidos). *Novas perspectivas lingüísticas*. Petrópolis: Vozes. 1970. 144p.p.11-27.
- BARBOSA, Manuel José de Sousa. Os jesuítas e o ensino do latim: lições actuais de uma didáctica impraticável. *Clássica*. 20: 271-287, 1994.

- BARROS, Maria Cândida Drummond de. La palabra de Dios en la lengua del otro. *Iztapalapa*, 13 (29): 40-53, 1993.
- _____. O intérprete jesuíta como fonte de dados para a situação lingüística colonial. ms, 1997.
- BARROS, M. Cândida; BORGES, Luis C. & MEIRA, Márcio. s.d. A língua geral como identidade construída. ms.27p.
- BATHE, William. *Janua linguarum siue modus maxime accomodatus, quo patefit aditus ad omnes linguas intelligendas*. Salamanca: Francisco de Cea Tesa. (BL c.33 f.7), 1611.
- BLOOMFIELD, Leonard. *Language*. Chicago: The University of Chicago Press. 1984. 564p.
- BUSTAMANTE, Jesus. Las lenguas amerindias: una tradición española olvidada. *La tradition espagnole d'analyse linguistique. Histoire Épistémologie Langage*. 9(2):75-97. 1987.
- CAMARGO, Ana Maria de Almeida & MORAES, Rubens Borba de. *Bibliografia da Imprensa Régia do Rio de Janeiro*. São Paulo: Edusp/Kosmos. 2v. 1993.
- CARAVOLAS, Jean Antoine. Apprendre à parler une langue étrangère à la renaissance. *Historiographia Linguistica*, 22 (3): 275-310. 1995.
- CARDIM, Fernão. [séc. XVI]. *Tratados da terra e gente do Brasil*. Belo Horizonte e S. Paulo: Itatiaia/Edusp. 1980. 206p.
- CARVALHO, Laerte Ramos de. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva/Edusp. 1978. 232p.
- CHOMSKY, Noam. *Languages and Problems of Knowledge*. Cambridge, Mass.: MIT. 1988. 205p.
- CHORRO, Bartholomeu Rodriguez. *Curiosas advertencias da boa grammatica no compendio, & exposição da Arte do Padre Manoel Aluarez, em lingua Portuguesa*. Lisboa: Antonio Aluarez. 1643.
- COLOMBO, Cristóvão. *Textos y documentos completos*. Edición, prólogo y notas de Consuelo Varela. Madri: Alianza. 1982. 381p. [1492-1505].
- CONTINI-MORAVA, Ellen. *Noun classification in Swabili*. University of Virginia home page. 1997.
- CUNHA, Celso. *Língua portuguesa e realidade brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1970. 124p.
- CURTIUS, Ernst Robert. *Literatura européia e Idade Média latina*. Trad. Paulo Rónai e Teodoro Cabral. São Paulo: Edusp/HUCITEC. 1996. 755p.
- DE BACKER, Augustin & ALOIS. *Bibliothèque des écrivains de la Compagnie de Jésus ou Notices bibliographiques*. Liège: Imprimerie de L. Grandmont-Donders. 12v. v5. 1859.

- DESPAUTERIUS, Joanni. *Rudimenta*. Paris: Prelum Ascensianum. 1528. (BNL 16225P)
- D'EVREUX, Yves. *Voyage dans le Nord du Bresil fait durant les années 1613 et 1614 par ...* Leipzig & Paris:A.Franck. 1864. 456p.
- DIAS, Pedro. *Arte da lingua de Angola*. Lisboa: Miguel Deslandes. (BNRJ, 97,2,15; BNL, Res.221). 1697.
- DIAS, Antônio Golçalves. *Dicionário da lingua tupy, chamada lingua geral dos indigenas do Brasil. Revista de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. 1920-1924. 1858
- DOKE, C.M. & COLE, D. T. *Contributions to the history of Bantu linguistics*. Johannesburg: Witwatersrand University Press. 1961.
- DOMPNIER, Bernard. La Compagnie de Jesus et la mission de l'intérieur. In: GIARD, Luce & VAUCELLES, Louis de. 1996. p.155-179.
- DU JOURDIN, Michel Mollat & DE LA RONCIÈRE, Monique. *Les portulans: cartes marines du XIII^e au XVII^e siècle*. Fribourg: Office du Livre. 1984. 295p.
- ECKART, Anselm von. [17—]. *Specimen linguae brasiliacae vulgaris*. Leipzig: B. G. Teubner. 1890.19p.
- ECO, Umberto. *The search for the perfect language*. Trad. ingl. James Fentress. Oxford: Blackwell. 1995. 385p.
- EUBANK, LYNN, ed. *Point counterpoint: Universal Grammar in the second language*. Amsterdam: John Benjamins. 1991. 439p.
- FILGUEIRAS, Luís. *Arte da lingua brasiliacae*. Lisboa: Manuel Menescal. 91f. (BNL, Res. 243). [1621?].
- FREIRE, Joam Nunes. Margens da sintaxe. com a construcçam portuges (sic) posta na interlinea do texto das regras della, pella Arte do Padre Manuel Alvares da Companhia de Iesu, para maior declaração aos estudantes que começã. s.l.: Diogo Suares de Bulhoens. 1671.
- GIARD, Luce & VAUCELLES, Louis de. *Les Jésuites à l'âge baroque (1540-1640)*. Grenoble: Jérôme Millon. 1996. 291p.
- GOLDSTEIN, Thomas. *The Myth of the Indies and the Discovery of the New World*. Coimbra: Junta de Investigações Científicas do Ultramar. p.427-443. (Separata da *Revista da Universidade de Coimbra*). 1981.
- FÁVERO, Leonor Lopes. *As concepções lingüísticas no século XVIII: A gramática portuguesa*. Campinas: Unicamp. 1996. 306p.
- FERNANDES, Antônio Paulo Cyriaco. *Missionários jesuítas no Brasil no tempo de Pombal*. Porto: Porto Alegre. 1936.
- FRANCA, Leonel, ed. *O método pedagógico dos Jesuítas: o "Ratio Studiorum"*. Rio de Janeiro: Agir. 1952. 236p.

- GUIMARÃES, João Joaquim da Silva. *Diccionario da lingua geral dos indios do Brasil*. (BNRJ, 97,3,17). Reproduz o dicionário anônimo do mesmo ano de 1795 acima citado. 1795.
- JULIA, Dominique. Généalogie de la *Ratio Studiorum*. In: GIARD, LUCE & VAUCELLES, Louis de. 1996. p.115-130.
- LACOUTURE, Jean. *Os Jesuítas. 1. Os conquistadores*. Trad. de Ana Maria Capovilla. Porto Alegre: L&PM. 1994. 531p.
- LEITE, Serafim, ed. *Cartas avulsas, 1550-1568/ Azpilcueta Navarro e outros*. Belo Horizonte: Itatiaia/ Ed. da Universidade de São Paulo. 1988. 529pp.
- _____. *Novas cartas jesuíticas (de Nóbrega a Vieira)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. ed.1940. 344p.
- _____. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro. v.3. 1943.
- _____. Preliminares e Anotações históricas e críticas. In: Nóbrega [1557?]. 1954.
- _____. *Monumenta Brasiliae*. Roma. 4v. v.3. 1956-1960.
- _____. Antônio Rodrigues, o primeiro mestre-escola de São Paulo, segundo o testemunho de Anchieta. In: Leite. 1965b.
- _____. Características do primeiro ensino popular no Brasil (1549-1759). In: Leite. 1965b.
- _____. *Suma histórica da Companhia de Jesus no Brasil (Assistência de Portugal) 1549-1760*. Lisboa: Junta de Investigação do Ultramar. 1965a. 291p.
- _____. *Novas páginas de História do Brasil*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional. 1965b. 393p.
- LEPSCHY, GIULIO. *History of Linguistics: Classical and Medieval Linguistics*. London: Longman. 1994. xx + 380pp.
- LÉRY, Jean de. *Histoire d'un voyage fait en la terre du Brésil*. Avec une introduction et des notes par Paul Gaffarel. Paris: Alphonse Lemerre. 1879. 2v.
- MAIERÛ, Alfonso. Medieval linguistics: The philosophy of language. In: LEPSCHY, ed. *History of Linguistics: Classical and Medieval Linguistics*. London: Longman. 1994. xx + 380pp. p.272-315.
- MALMBERG, Bertil. *Histoire de la linguistique de Summer à Saussure*. Paris: PUF. 1991. 496p.
- MAMIANI, Luiz Vincencio. *Catecismo kiriri*. Ed. fac-similada. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. 1942. xxix+236p.
- _____. *Arte de grammatica da lingua brasilica da Naçam kiriri*. Lisboa: Miguel Deslandes. (BNRJ, Cofre,2,17). 1699.

- MARTINELL, Emma & VALLÉS, Nuria. Función comunicativa de los gestos en los encuentros iniciales. *Amerindia*, 19/20:29-37. 1995.
- MATTHEWS, Peter. Greek and Latin Linguistics. In: LEPSCHY, ed. *History of Linguistics: Classical and Medieval Linguistics*. London: Longman. 1994. xx + 380pp. p. 1-133.
- MEGALE, Heitor. Introdução. In: SILVA NETO, Serafim, ed. 1958.
- MOREAU, Pierre. *História das últimas lutas no Brasil entre holandeses e portugueses e relação da viagem ao país dos tapuias*. Belo Horizonte & S. Paulo: Itatiaia/Edusp. 1979 128p.
- NÓBREGA, Manuel da. *Diálogo sobre a conversão do gentio*. Com preliminares e anotações históricas e críticas de Serafim Leite. Lisboa: Comissão do IV Centenário da Fundação de São Paulo. 1954. 133p.
- NARO, Anthony Julius. As origens da pidginização. [Trad. Maria Luiza Bragal]. ms. 1986.
- Ó MATHUNA, Seán P. *William Bathe, S.J., 1564-1614. A pioneer in linguistics*. Amsterdam: J. Benjamins. 1986. 218pp.
- PASTRANA, Juan de; ROMBO, Pedro; MARTINS, Antônio. *Compendium breue & utile: sive tractatus intitulus: Thesaurus pauperum siue speculum puerorum editum a magistro Johãne de pastrana. Materiarum editio ex baculo cecorum a Petro Rombo in artibus baccalario breviter collecta. Antonij martini primi quondã huius artis pastrane in alma universitate Ulixbonensi receptoris. materiarum editio a baculo cecorum breviter collecta*. Lisboa: Valentim Fernandes de Moravia. (BNL, Inc. 1425, 1426, 1427). 1497.
- PIERRARD, Pierre. *História da Igreja Católica*. Trad. Serafim Ferreira. Lisboa: Planeta. 1991. 375p.
- REBOREDO, Amaro. *Methodo grammatical para todas as linguas*. Lisboa: Pedro Craesbeck, 1619.
- _____. *Porta da linguas*. Lisboa: Pedro Cresbeck. 1623. 320p.
- RICHÉ, Pierre. *Ecoles et enseignement dans le Haut Moyen Age*. Paris: Picard. 1989. 471p.
- RODRIGUES, Francisco. *História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal*. Porto: Apostolado da Imprensa. 4t. em 7v. 1931.
- ROSA, Maria Carlota. Um exemplo de descrição pedagógica no século XVIII: o *Specimen Linguae Brasilicae Vulgaris* e a tradição jesuítica de ensino de segunda língua. *Terceira Margem*, 2 (2):181-189, 1994.
- _____. Acerca das duas primeiras descrições missionárias de língua geral. *Amerindia*, 19/20:273-284, 1995.

- SANCHEZ PÉREZ, Aquilino. *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Sociedad General Española de Librería. 1992. 510p.
- SILVA NETO, Serafim. *O Pentateuco da Bíblia medieval portuguesa*. Intr., glossário e notas de Heitor Megale. São Paulo: EDUC/Imago. 1992. 178p.
- TRENTMAN, John. Speculative grammar and Transformational grammar: A comparison of philosophical presuppositions. In: PARRET, Herman, ed. *History of Linguistic thought and contemporary Linguistics*. Berlin: Walter de Gruyter, 279-301, 1976.
- TRUDEAU, Danielle. *Les inventeurs du bon usage (1529-1647)*. Paris: Minuit, 1992. 223p.
- VERDELHO, Telmo. *As origens da gramaticografia e da lexicografia latino-portuguesas*. Aveiro: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1995. 594p.
- VINEIS, Edoardo. Medieval linguistics: Introduction. In: LEPSCHY, ed. *History of Linguistics: Classical and Medieval Linguistics*. London: Longman.1994. xx + 380pp. p.134-272.
- WHITE, Lydia. *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins. 1989. 194p.
- _____. Universal grammar: Is it just a new name for old problems? In: GASS, Susan M. & SELINKER, LARRY, eds. *Language Transfer in Languag Learning*. Amsterdam: John Benjamins.236p. p.217-232. 1992.
- URIAGEREKA, Juan. *Rhyme and Reason*. ms. 1995.