

LINGUÍSTICA

REVISTA DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS
DA UNIVERSIDADE DO PORTO

N.º ESPECIAL, 2022

VOLUME1

In Honorem Fátima Oliveira



FICHA TÉCNICA

Linguística

Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto

N.º ESPECIAL, 2022 - VOLUME 1

ISSN: 1646-6195

ISSN digital: 2182-9713

Periodicidade: Anual

Diretor:

António Leal

Organizadores deste N.º Especial:

António Leal, Fátima Silva, Idalina Ferreira, Luís Filipe Cunha e Purificação Silvano

Editores:

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

e Centro de Linguística da Universidade do Porto

Capa:

José Osswald

Impressão e acabamentos:

Invulgar - Artes Gráficas

Depósito Legal:

248653/06

Tiragem:

150 Exemplares

Os artigos publicados estão sujeitos a “peer review”.

A Revista está registada no DOAJ e Latindex e está indexada na base de dados Fonte Académica.

<https://ojs.letras.up.pt/index.php/EL/index>

Esta publicação é financiada por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I. P., no âmbito do projeto UIDB/00022/2020.

Nota Introdutória

Este número especial da *Linguística. Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto* é uma homenagem, que, de acordo com o dicionário, é um “acto pelo qual se mostra reconhecimento, admiração ou respeito por alguém”¹.

Sendo esse alguém a Professora Fátima Oliveira, sentimos o dever de emendar a definição do dicionário, transformando a disjunção numa justa adição.

A Professora Fátima Oliveira é, desde 13 de maio de 2021, Professora Catedrática Jubilada da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, instituição onde exerceu funções como docente e investigadora durante mais de quatro décadas.

A sua atuação como docente desenvolveu-se na área da Linguística, sobretudo em disciplinas da área da Semântica, em cursos de licenciatura, de mestrado e de doutoramento, tendo introduzido na Faculdade o estudo semântico do Tempo e do Aspeto². Nesta função, salientam-se, no plano profissional, as suas qualidades de pedagoga, manifestas na extraordinária capacidade de tornar acessíveis conteúdos muito complexos, de fomentar nos estudantes o gosto pela investigação e pela descoberta constantes, de promover a necessidade de um trabalho contínuo e a necessidade de rigor, palavra omnipresente no seu discurso e na sua prática. Este método de ensino sempre foi suportado por um imenso conhecimento e por uma enorme empatia e capacidade de diálogo, aliados a um entusiasmo contagiante pelo conhecimento da ciência e do mundo, em geral, e não apenas em Semântica. Por todas estas razões, foi muitas vezes escolhida como orientadora de teses de mestrado e de doutoramento, contribuindo para a iniciação à investigação científica e para o desenvolvimento de vários projetos de investigação avançada.

1 Malaca Casteleiro et al. 2001. *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. Editorial Verbo, p. 1997.

2 Informação extraída de “Entrevista à Professora Doutora Fátima Oliveira”. *ElingUP: Revista Eletrónica de Linguística dos Estudantes da Universidade do Porto*, 10 (2), p. 11.

Como investigadora, contribuiu de forma substancial para o avanço do conhecimento nesta área da Linguística em Portugal. Embora a sua investigação se centre essencialmente em temas como o Tempo e o Aspeto, a Quantificação e a Modalidade em Português Europeu no quadro da Semântica Formal, tem desenvolvido também trabalho na interface Sintaxe-Semântica, com uma incursão na interface entre Fonologia-Sintaxe e Semântica, sendo interesses mais recentes a aplicação da Semântica na área da Inteligência Artificial e do Português Língua Não Materna. Participou em vários projetos científicos e em dezenas de congressos, sendo autora e coautora de muitos artigos e capítulos de livros em publicações nacionais e internacionais, referência para os estudos em Semântica sobre o Português Europeu e para a formação de várias gerações de investigadores nesta área. O grupo de Semântica, que dirige há largos anos no Centro de Linguística da Universidade do Porto, unidade I&D fundada por Óscar Lopes e de cuja comissão fundadora fez parte, é a prova do seu legado científico, uma escola de semanticistas, a quem estimula continuamente a percorrer novos caminhos e, mais do que isso, o caminho único de cada um.

Neste espaço, liderou sempre pela força do conhecimento e pelo gosto pela discussão científica, estimulando, com a sua própria experiência, o pensamento crítico, a busca de um conhecimento contínuo dos temas da investigação, o uso de métodos rigorosos de análise, a capacidade de ouvir, pensar e discutir ideias, usando também o conhecimento disponível noutras áreas do saber e promovendo a criatividade científica, dando corpo à sua afirmação de que “A utopia e o sonho parecem-me essenciais, quer na vida, quer na investigação científica”³.

Neste sentido, o grupo coordenado pela Professora Fátima Oliveira é, de facto, uma equipa, unida pela investigação sobre Semântica, mas também por outros laços, igualmente importantes, que foram sendo criados ao longo do tempo e alimentados, literal e metaforicamente, nas muitas reuniões de trabalho e em várias viagens a congressos nacionais e internacionais.

Testemunhámos em primeira mão as suas qualidades e o seu trabalho de docente e investigadora, porque de ambos beneficiámos e ambos nos influenciaram indelevelmente na nossa formação como investigadores e, no

3 Oliveira, Fátima. 2004. Utopias na Linguística. In Fátima Vieira e Teresa Castilho (Orgs.). *Estilhaços de Sonhos: Espaços de Utopia*. Quasi Edições, p. 117.

caso de alguns de nós, como docentes.

A atividade universitária da Professora Fátima Oliveira não se esgota, no entanto, nestas duas facetas, pois exerceu ao longo da sua carreira vários cargos de gestão na Faculdade de Letras e fora dela, o que mostra o seu compromisso e contribuição para o funcionamento da instituição universitária e o reconhecimento pelos seus pares da qualidade do seu trabalho. Na Faculdade, desempenhou, entre outros cargos, o de diretora do curso de Licenciatura de Ciências da Linguagem e do Mestrado em Linguística, o de membro da comissão científica do Doutoramento em Linguística, do Conselho Científico e do Conselho Geral da Universidade, e ainda de presidente do Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos. Fora da Faculdade de Letras, colaborou com várias instituições nacionais e internacionais, tendo sido coordenadora do Painel de Avaliação de Bolsas de doutoramento e de pós-doutoramento na área de Linguística da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Por todas estas razões, é com muita alegria e orgulho que nos ocupamos da organização deste número especial da *Linguística*, agradecendo ao Centro de Linguística da Universidade do Porto a oportunidade para verbalizarmos o nosso reconhecimento, admiração e respeito pela Professora Fátima Oliveira como pessoa e como profissional, na companhia de muitos investigadores que quiseram associar-se a este ato de homenagem.

Assim, este número da revista é constituído por trinta e dois artigos, distribuídos por dois volumes, cada um dos quais com dezasseis textos, organizados pela ordem alfabética do primeiro autor. Esta opção, em detrimento de uma organização temática ou por áreas, é motivada, por um lado, pelo desejo de ter como ponto de partida as pessoas que oferecem uma parte do seu trabalho de investigação à homenageada e, por outro, por permitir a emergência de um entrecruzar mais espontâneo dos múltiplos olhares e caminhos que os artigos publicados oferecem. Conhecendo bem o espírito curioso e insatisfeito da Professora Fátima Oliveira em matéria de conhecimento científico, antecipamos o prazer que terá em deter-se calmamente em cada um desses caminhos para ler, pensar, problematizar, relacionar, cruzando o seu olhar com o dos colegas e amigos à sua espera.

Agradecemos a todos os colegas que contribuíram com o seu trabalho para propiciar esta viagem científica à Professora Fátima Oliveira.

É também com gratidão que mencionamos os colegas e amigos inscritos na *Tabula Gratulatoria*, por se associarem a esta homenagem. Também esta *Tabula*, organizada por ordem alfabética, é a face visível do diálogo científico e pessoal da Professora Fátima Oliveira com colegas de várias áreas da Linguística ou de interface em diferentes instituições ao longo da sua vida académica.

Desejamos à Professora Fátima Oliveira a continuação de uma excelente viagem pelos caminhos entrecruzados da Semântica e da vida, oferecendo-lhe a companhia de todos os que aqui a homenageiam.

Novembro de 2022

António Leal, Fátima Silva, Idalina Ferreira, Luís Filipe Cunha e Purificação Silvano

SUMÁRIO

Nota introdutória	5
Artigos	
Discursos de celebração e estratégias de apagamento enunciativo. Uso e sistema	13
<i>Maria Aldina Marques</i>	
El lugar de la competencia digital en la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras	31
<i>Ana Isabel Rodríguez-Piñero Alcalá</i>	
Nas margens da escrita académica	55
<i>Ana Luísa Costa</i>	
Construções ditransitivas e estrutura informacional em Português Europeu: quando o OD é um constituinte pesado	79
<i>Ana Maria Brito</i>	
Autorreferência generalizadora com a <i>pessoa, uma pessoa</i> e outros nomes humanos referencialmente vagos	109
<i>Ana Maria Martins</i>	
Representação do discurso <i>outro</i> no enquadramento teórico do género artigo científico	143
<i>Ana Sofia Pinto</i>	
Núcleos funcionais e variação linguística: o caso da Reestruturação	171
<i>Anabela Gonçalves</i>	
Medir a qualidade da escrita em Português L2: a densidade de ideias	197
<i>Ângela Filipe Lopes e Maria da Graça L. Castro Pinto</i>	
On Evidentiality and Perception. Ambivalent adjectives in the Spanish non-finite complements of <i>ver</i>	219
<i>Ángeles Carrasco Gutiérrez</i>	
Tempos e temporalidades. Contribuições para a descrição do ‘comentário’ como género	239
<i>Antónia Coutinho e Clara Nunes Correia</i>	
Evidencialidade/mediatividade, modalidade epistémica e (inter)subjetividade	263
<i>Augusto Soares da Silva</i>	
Sobre o Imperfeito Narrativo em Português Europeu	295
<i>Bárbara Azevedo</i>	

O <i>quaijo</i> que <i>xerava</i> bem: um estudo de produções escritas e orais do ditongo <ei> de crianças de dois dialetos portugueses	313
<i>Celeste Rodrigues e Jéssica Gomes</i>	
Aspeto verbal em croata e português – à procura da gramática interlinguística	341
<i>Daliborka Sarić</i>	
<i>Chacun</i> en portugais et <i>cada qual</i> en français : diversification et neutralisation	363
<i>Françoise Bacquellaine</i>	
Construções contrastivas com “mas”, Contraste Sintagmático e Elipse do TP	385
<i>Gabriela Matos e Nádía Canceiro</i>	

Artigos

Discursos de celebração e estratégias de apagamento enunciativo. Uso e sistema¹

Maria Aldina Marques
mamarques@elach.uminho.pt

*Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho
Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho (Portugal)*

ABSTRACT.

The relationship between linguistic system and use is central to the construction of the discourses as communicative practices. This is the theoretical framework from which we propose to analyze how certain grammatical structures are at the service of strategies of enunciative erasure (French *effacement énonciatif*), as linguistic mechanisms where the voices of discourse are constructed but pretending that they do not exist. It is through the analysis of the structure *Há quem X* that we intend to show this interrelationship between discourse and system anchored in the concept of dialogism. Our objective is, specifically, to analyze the use of this structure as a discursive strategy of enunciative erasure, in a speech celebrating the Centenary of the Portuguese Republic, held in the Portuguese parliament. It stands out in the analysis that *Há quem X* is a complex dialogic structure, which serves a strategy of erasing the enunciative voice of the speaker, but also the erasure of other voices, an enunciative process with implications for discourse organization, namely argumentative and illocutionary dimensions, within the ongoing global process of referencing.

KEYWORDS.

Dialogism; discourse; enunciative erasure; enunciative strategies; linguistic system; use.

RESUMO.

A relação entre sistema e uso, ao serviço da construção da relação comunicativa e dos discursos que permite enquanto práticas comunicativas, é uma relação necessária, dos discursos para o sistema e do sistema para os discursos, num movimento pendular que sustenta a análise. Este é o lugar teórico a partir do qual nos propomos analisar o modo como determinadas estruturas gramaticais estão ao serviço de estratégias de apagamento enunciativo; “lugares gramaticais” onde as vozes do discurso são construídas, mas para se simular que não existem. É pela análise da estrutura *Há quem X* que pretendemos mostrar essa inter-relação entre discurso

¹ Os discursos - ou textos - decorrem de um objetivo comunicativo que integra os parâmetros definidores do género. Como também sabemos, esses mesmos discursos atualizam de forma mais ou menos próxima um ou vários géneros. Se o presente texto se inscreve no género artigo científico, pretende também e em primeiro lugar, na simples materialidade da sua realização, participar de um outro evento discursivo de celebração de um percurso académico, o da Professora Doutora Fátima Oliveira, cujo labor científico nunca nos deixou nem deixa indiferentes. Agradeço, por isso, aos editores da revista a oportunidade de publicamente expressar o meu contentamento pela justa homenagem assim realizada.

e sistema ancorada no conceito de dialogismo. O nosso objetivo é, especificamente, analisar o uso desta estrutura como estratégia discursiva de apagamento enunciativo, num discurso de celebração do Centenário da República Portuguesa, realizado no parlamento. Sobressai na análise que *Há quem X* é uma estrutura dialógica complexa, que serve uma estratégia objetivante de apagamento enunciativo da voz do locutor, mas também de outras vozes, um processo enunciativo com implicações na organização discursiva, nomeadamente nos planos argumentativo e ilocutório, no processo global de referenciação em curso.

PALAVRAS-CHAVE.

Apagamento enunciativo; dialogismo; discurso; estratégias enunciativas; sistema; uso.

Embora eu me decida pela noção de língua como um conjunto de práticas sociocognitivas e discursivas (...), não gostaria de deixar a impressão de que ignoro o sistema.

Marcuschi (2008: 56)

Les lieux grammaticaux – qui relèvent de la sémantique grammaticale, de la morphologie et de la syntaxe – sont en effet nombreux à articuler, de façons fort diverses, la rencontre de deux voix, de deux discours.

Brès & Mellet (2009: 11)

1. Introdução

É no âmbito da reflexão sobre a objetividade e subjetividade dos discursos em interligação com o conceito de dialogismo que ganha lugar e centralidade teórica o conceito de apagamento enunciativo (Charaudeau 1992, Vion 2001, Rabatel 2004, entre outros). É um fenómeno discursivo aparentemente paradoxal, na medida em que, visando apagar o locutor e outras vozes da superfície discursiva, assinala essa ausência através de mecanismos linguísticos diversos (Brès 2001, Rabatel 2004).² O apagamento enunciativo define-se como um artifício, um fingimento compartilhado pelos

² Brès e Mellet (2009 : 11) sublinham que "...c'est sans doute au niveau grammatical que l'hétérogénéité énonciative apparaît de la manière la plus manifeste et la plus variée. "

interlocutores (Kerbrat-Orecchioni 1980) tendo em conta que o dialogismo é constitutivo dos discursos (Authier-Revuz 1982). Mais ainda, este fenómeno acentua a heterogeneidade do plano enunciativo, construindo um jogo discursivo que revela gradações na presença-ausência do locutor e de outras vozes que este traz para o discurso, desenhando o mapa do fazer discursivo.

No título deste trabalho, relacionámos esta temática com os conceitos de uso e sistema que destacam dimensões de um percurso em Linguística, ou em Ciências da Linguagem, que problematiza a linguagem verbal e as línguas de diferentes modos. Não foi usada a designação habitual de língua e discurso, para enfatizar que o discurso faz parte da língua. O enfoque nestes dois conceitos convoca duas questões centrais, relativas a um posicionamento que ora acentua uma divergência de objetos e metodologias, decorrente de uma rutura epistemológica, ora uma conjugação crítica de saberes. Em qualquer dos casos, trata-se de questionar a relação entre língua e uso, ou o enquadramento numa linguística da frase e numa linguística do texto/discurso.³

O primeiro posicionamento resulta numa recusa de diálogo teórico, porque o texto/discurso não faz parte do objeto da linguística. Defende-se uma linguística do sistema, em rutura com uma abordagem do uso (termo suficientemente abrangente para englobar designações de quadros teóricos como pragmática, análise linguística dos discursos, linguística do texto, sociolinguística, análise conversacional, etc.). Esse uso é visto como heterogéneo, assistemático, empírico, e, portanto, não formalizável.

Um segundo posicionamento põe a tónica na necessidade de repensar a língua enquanto objeto de análise, a partir de uma perspetiva assumidamente interdisciplinar. Sobre esta dualidade de abordagens, Bakhtine (1984) dá-nos uma resposta tranquilizadora, ao afirmar que as formas da língua e os géneros do discurso, formas do uso, pois falamos por géneros, participam em conjunto na nossa experiência e no nosso conhecimento, sem que se rompa a sua correlação estreita. O autor termina sublinhando que os géneros de discurso organizam o uso do mesmo modo que as formas sintáticas.⁴

3 Texto e discurso são dois termos polissémicos, que ora se sobrepõem ora se distinguem, muito por causa da evolução teórica do conceito de contexto e das particularidades das perspetivas teóricas que os integram. Usamos aqui os termos de forma indiferente.

4 "Les formes de langue et les formes types d'énoncés, c'est-à-dire les genres du discours, s'introduisent dans notre expérience et dans notre conscience conjointement et sans que leur corrélation étroite soit rompue. Apprendre

A atenção às publicações que têm surgido na área torna evidente que se procura repensar a relação entre uso e sistema, no modo como se concebe o significado (Wittgenstein 2000/1953), que, se descreve o mundo, o faz necessariamente a partir de um olhar que não lhe é exterior, antes o configura. As escolhas feitas pelo locutor têm em conta as regras do sistema, na relação com as regras e regularidades, nomeadamente de género, que estruturam o discurso. É, pois, pertinente partir de tais usos, dessas regras discursivas para as regras do sistema a fim de as apreender na sua inter-relação necessária. É uma relação global de formas e sentidos. Tem, por isso, particular relevância que o domínio da gramática seja abordado a partir de todas as dimensões interligadas do fazer discursivo. A investigação procura repensar questões gramaticais, que poderemos chamar de tradicionais, na relação com a análise dos discursos, com a construção dos sentidos discursivos. Os marcadores do discurso, por exemplo, são uma categoria discursiva que atesta a importância desta relação, do mesmo modo que o conhecimento sobre a classe das conjunções, e do seu funcionamento na frase, tem beneficiado deste interesse pelo uso, pelos discursos (Lopes 2009). É nesta perspetiva que Brès e Mellet (2009) se propõem trabalhar sobre factos gramaticais problematizados a partir da noção de dialogismo. Contestando a perspetiva de Bakhtine, que limita o dialogismo ao discurso, os autores têm como objetivo mostrar que aquele é parte do sistema e, em consequência, demonstrar a pertinência deste quadro teórico para a descrição gramatical, debatendo o estatuto linguístico dessa mesma noção de dialogismo. São objetivos e metodologias que se enquadram numa *linguística do uso/funcionamento do sistema* (Fonseca 1992). Outros autores falam de pragmática linguística, análise linguística dos discursos, etc., com divergências teóricas, é certo, mas sobretudo com uma ampla partilha de interesses de pesquisa, a língua em uso, na sua materialidade discursiva. Uma materialidade onde a língua se faz. O sistema alimenta-se desta maturação e sedimentação de usos.

Charaudeau vai na mesma linha de articulação entre sistema e uso. Num texto de 2014, o autor considera que uma linguística do discurso não pode

à parler c'est apprendre à structurer des énoncés (parce que nous parlons par énoncés et non par propositions isolées et, encore moins, bien entendu, par mots isolés). *Les genres du discours organisent notre parole de la même façon que l'organisent les formes grammaticales (syntaxiques).* " (Bakhtine 1984: 285)

existir sem uma linguística do sistema. Sendo absolutamente pertinente, é necessário sublinhar que não é uma existência parasita. O que está em causa é uma *reconfiguração do saber* (o termo é de Kuhn 1983). Não se trata de mero processo de extensão de uma perspetiva a outra, pois o objetivo não é replicar os trabalhos da linguística da frase, antes se retomam as descrições realizadas, enquanto permitem explicar funcionamentos textuais e serem também explicadas por eles.

A estrutura do nosso trabalho é a seguinte. Após a introdução, o enquadramento teórico e metodológico é feito em (2.), com foco nos conceitos de dialogismo e apagamento enunciativo, a partir das propostas de Bakhtine, Ducrot e continuadores, e ainda a definição dos objetivos e apresentação dos dados de análise. Em (3.), procede-se à análise de enunciados com a estrutura *Há quem X*, num discurso político parlamentar, realizado por ocasião da celebração do Centenário da República Portuguesa. Procede-se à análise das características desta estrutura, a fim de conjugar as suas propriedades gramaticais com o uso em discurso, primeiramente nas suas características morfossintáticas e semânticas (3.1) e de seguida nas suas características pragmáticas e discursivas (3.2). Esta secção está organizada em duas partes, onde são abordadas (3.2.1) questões dialógicas relativas ao apagamento enunciativo, por desinscrição do locutor, e aparecimento de uma voz doxal potenciados pela estrutura em análise e os sentidos discursivos assim atualizados em contexto. Em (3.2.2) continua-se a mesma linha de análise a fim de considerar as consequências ilocutórias e argumentativas do apagamento enunciativo na estrutura completa *Há quem X*. As conclusões bem como as referências bibliográficas encerram o artigo.

2. Enquadramento teórico e metodológico

A linguística da enunciação, a partir dos contributos de Benveniste (1970), em que sobressai o aparelho formal da enunciação como construção teórica fundamental, e os modos de construção das vozes no discurso, a que a problemática do dialogismo herdado de Bakhtine (1984) dá suporte teórico, constituem a base da presente análise. *A enunciação*, a organização

enunciativa dos discursos, tem ocupado uma área vasta da investigação desde a segunda metade do século XX. A integração destas questões na análise linguística dos discursos valoriza modos de construção da significação não previstos na semântica seja ela lexical ou da frase. Pressupondo que a língua não é transparente, o que se diz é indissociável do modo como se diz. Ora, é precisamente nesta atenção ao modo como se diz que se ancora a relação discurso(s) – sistema, isto é, relações entre estruturas gramaticais (tomadas em aceção larga, em que se inclui o léxico) e funcionamentos textuais ou discursivos. Uma análise dialógica põe em relevo valores dessas estruturas que uma perspetiva exclusivamente gramatical não considera. Dialogismo é um conceito criado por Bakhtine (1984) e que define a orientação constitutiva de todo o discurso para outros discursos. Authier-Revuz (1982) fala a este propósito de heterogeneidade constitutiva, mas também de heterogeneidade mostrada, o dialogismo mostrado (Brès 2001, 2009), presente na superfície discursiva de variadas formas. É para este dialogismo mostrado que os investigadores têm orientado os seus trabalhos. E como sublinham Brès (2009) e Mellet (2009), o dialogismo não é um facto apenas do discurso, um mero efeito da atualização em contexto, antes está inscrito no sistema, como parte dessa trave-mestra da língua que é a enunciação (Fonseca 1992). Aceitar este pressuposto obriga a redimensionar os conceitos de subjetividade e objetividade, como fenómenos textuais gradativos (Kerbrat-Orecchioni 1980). Fala-se, assim, de discursos subjetivantes e discursos objetivantes (Rabatel 2005, 2019). A subjetividade está sempre presente, pois não há discurso sem locutor e manifesta-se, em maior ou menor grau, designadamente na presença do locutor no discurso, mas também na copresença de outras vozes, em diferentes mecanismos linguísticos e discursivos e em função, entre outras dimensões, do género em que o texto/discurso se insere. É importante acentuar a centralidade teórica e metodológica da categoria de género discursivo na perspetivação do dialogismo.

Rabatel (2003, 2005, 2017, 2019) retoma os conceitos de locutor e enunciador de Ducrot (1984) para dar conta da complexidade de relações entre vozes do discurso. Na reanálise proposta por Rabatel (2009: 81), o locutor (L) é sempre enunciador (E), há um sincretismo entre estas duas instâncias, representadas como L/E, e consideradas principais relativamente

aos enunciadores (e) e locutores (l) trazidos por L/E para o discurso, que são secundários. Se todos os locutores são enunciadores, como no discurso relatado (l/e), o enunciador pode não estar agregado a um locutor. O que caracteriza o enunciador é o facto de estar na origem de um ponto de vista (PDV) expresso no enunciado. Deve acentuar-se que Rabatel não restringe estes funcionamentos ao enunciado. No discurso, os PDV coorientados constituem um macro-PDV (Rabatel 2019: 175).⁵ O posicionamento de L/E face às vozes (PDV) que convoca determina a sua responsabilidade enunciativa (Marques 2013).

O apagamento enunciativo é um conceito fundamental para compreender o dialogismo, seja o dialogismo constitutivo, seja o dialogismo mostrado. Os modos de discursivização objetivante têm como consequência fundamental a possibilidade de apagamento enunciativo do locutor da superfície discursiva, através de um processo de desinscrição enunciativa, mas também do apagamento de outras vozes cuja origem se implica (Vion 2001: 334). O apagamento enunciativo permite simular que o texto fala por si. O locutor retira-se simuladamente, pois não pode não estar presente. Philippe (2002: 18), que continua e aprofunda esta linha de investigação, afirma que o apagamento enunciativo é “uma possibilidade criada pela estrutura da língua”. À semelhança do aparelho formal da enunciação, definido por Benveniste, existiria um aparelho formal da desenunciação. Mas, se o apagamento enunciativo é uma estratégia de simulação, então é – ainda – o mesmo aparelho formal da enunciação, que Possenti (*apud* Fiorin 2017) estende à própria definição de língua: “a língua não contém, ela é um aparelho formal da enunciação”. Inscrição e desinscrição ou apagamento das vozes do discurso não são dois processos distintos, mas um único processo gradativo, que pode ocorrer no mesmo discurso.

A relação entre gramática e discursos ao serviço da construção dos sentidos é uma relação necessária, que permite ir dos discursos para o sistema e do sistema para os discursos, num movimento pendular que é a base da análise. Este é o quadro teórico a partir do qual nos propomos analisar as implicações das estruturas formais na construção das vozes

5 Diz Rabatel no excerto em causa: “... tous ces différents PDV co-orientés (et qui intègrent des PDV anti-orientés) peuvent se résumer à un macro-PDV qui subsume tous les auto-PDV et à un macro / méta-énonciateur en synchrétisme avec L1 et qui correspond aux positions essentielles du sujet parlant...” (Rabatel 2019 : 175). Este desenvolvimento teórico pressupõe a hierarquização dos locutores e enunciadores em principal e secundário.

discursivas. Em particular, interessam-nos os modos de construção do apagamento enunciativo, “lugares gramaticais” onde as vozes do discurso se constroem, para estrategicamente se simular que não existem, em ligação com o género discursivo em que ocorrem. É pela análise da estrutura *Há quem X* que pretendemos mostrar a inter-relação entre discurso e sistema, ancorada nesse conceito. O nosso objetivo é, especificamente, analisar o uso desta estrutura como estratégia de apagamento enunciativo, a partir da unidade discursiva em que se integra. É uma abordagem enunciativa com foco na estrutura sintático-semântica do enunciado de que o locutor tira partido para construir argumentadamente os sentidos do seu discurso.

Os géneros de discurso /texto fazem parte de uma rede que constitui um tipo de discurso ou uma área de atividade verbal (Bakhtine 1984). Enquanto modos de dizer historicamente constituídos e situados, os géneros dão instruções discursivas, nomeadamente sobre o posicionamento enunciativo do locutor, sobre as relações a estabelecer com os interlocutores, sobre os modos de convocar outras vozes, os modos de dizer, a que desde Bakhtine se designa como estilo de género. Seleccionámos para análise um discurso, enquadrado pela pertença a um género discursivo, neste caso o discurso político de comemoração de um evento nacional. Não se pretende mostrar que uma determinada estrutura sintática é característica de um género de discurso, mas sim contextualizar a escolha feita pelo locutor, enquanto é a partir de um género de discurso que esta escolha ganha sentido. Trata-se de um discurso proferido pelo deputado do CDS-PP, Adolfo Mesquita Nunes, e publicado no Diário da Assembleia da República (DAR), de 21 de Outubro de 2011 (vide anexo), aquando da comemoração do Centenário da República Portuguesa, realizada na Assembleia da República. Partimos do nível global do discurso para nos centrarmos nos enunciados seguintes com a estrutura *Há quem X*, de que é exemplo “*Há quem realce a proclamação da ética republicana.*” *Há quem X*, a ser analisado enquanto dispositivo dialógico, ocorre 5 vezes no discurso selecionado. É uma estrutura em destaque, que acompanha todo o fazer discursivo.

3. *Há quem X*. Da estrutura gramatical ao funcionamento discursivo

3.1. *Há quem X*. Características morfosintáticas e semânticas

Segundo a análise necessariamente descontextualizada que a gramática permite realizar, *Há quem X* é uma frase complexa não prototípica, constituída por duas orações, a subordinante e a subordinada completiva, encaixada na subordinante. Sobressai o predicado da subordinante, com núcleo verbal preenchido pelo verbo *haver*, que não é, também ele, um verbo prototípico, nem em termos do paradigma morfológico, nem em termos das relações sintáticas que estabelece na frase. Explorando estas relações sintáticas, sobressai o facto de o verbo *haver* não seleccionar nenhum elemento com a função de sujeito sintático. Por esta característica, é categorizado como verbo impessoal. Mas ao contrário de outros verbos impessoais, como *chover* ou *nevar*, selecciona um complemento, com função de objeto direto. As preocupações descritivas e normativas das reflexões sobre o verbo *haver* centram-se nesta particularidade, fonte de erros para muitos falantes nativos, pois os leva a estabelecer uma relação de concordância com o objeto direto, por analogia com o paradigma dos verbos que também seleccionam um único argumento, mas com a função de sujeito. Do mesmo modo que ocorre em português *Chegou o livro. / Chegaram os livros*, ocorreria *Havia um livro na mesa. / Haviam livros na mesa*.⁶ Como núcleo de uma estrutura impessoal, *haver* tem o significado de existir, daí ser também categorizado como verbo existencial. Como construção existencial, refere a (não) existência de algo contido na unidade linguística com função de complemento, ativando uma pressuposição de verdade.

Por sua vez, a unidade linguística com função de objeto direto do núcleo verbal de predicado com *haver* pode ser um SN (simples ou complexo) ou uma oração completiva. No caso em análise é introduzida pelo pronome indefinido *quem*, com função de sujeito. A aplicação de um teste de substituição coloca em relevo algumas características semânticas do pronome, fundamentais para a construção do processo dialógico. A substituição de *quem* por *gente que* ou *pessoas que*, como no exemplo “*Há*

6 O verbo *haver* como auxiliar de tempos compostos está reservado a registos formais e tem flexão diversa.

quem realce a proclamação da ética republicana. /Há gente que realça ... / Há pessoas que realçam ...”, mostra que o pronome *quem* é invariável e não tem aqui antecedente explícito, sendo recuperável a referência a um grupo indeterminado, com a característica [+humano].

3.2. Funcionamento discursivo de *Há quem X* no discurso de comemoração do Centenário da República Portuguesa

O discurso em análise, realizado na Assembleia da República por um deputado, poderia ser aproximado de um género característico do discurso político parlamentar, o debate, em função do lugar institucional e dos papéis sociais dos participantes, pois ambos fazem parte da esfera política. Têm, contudo, finalidades e papéis comunicativos diferentes. Os primeiros caracterizam-se, quanto à finalidade, por um exercício de vigilância democrática do executivo, mas também, na relação interpessoal instituída, por serem lugar de luta política. Os segundos distinguem-se por uma coorientação dos discursos produzidos, que agregam os participantes na comemoração de um evento realizado, no caso vertente, no parlamento. Se o debate tende a ser agónico, o discurso de comemoração é um discurso epidítico, organiza-se em função de um macroato de louvor. A relação interpessoal não é de confronto, ou pelo menos não é de confronto aberto, já que o estatuto de político e de deputado, comum às duas situações comunicativas, contamina e complexifica a relação interpessoal no discurso em análise.

3.2.1. Valores dialógicos. Apagamento enunciativo e voz doxal nos enunciados *Há quem X*

As escolhas linguísticas do locutor operacionalizam a gestão discursiva que realiza. As características semânticas elencadas para *Há quem X*, de impessoalização e indeterminação, tornam-na um mecanismo fundamental na implementação de uma estratégia discursiva para simular que a linguagem tem uma função puramente descritiva, ou, noutras palavras, é objetiva. Como diz Charaudeau (2004), as estruturas impessoais podem ter

“uma função de *distanciamento* para fins de neutralização da subjetividade do sujeito falante (como nos textos administrativos ou científicos), ou de colocação de *pressupostos de evidência* – de verdade -, como nos textos políticos ou títulos de jornais.

São 5 os enunciados que ocorrem no discurso em análise:

- (1) Há quem *realce* a proclamação da ética republicana.
- (2) Há quem *vá pela afirmação* da democracia.
- (3) Há quem *encontre a confirmação* de uma genealogia republicana.
- (4) Há quem *tenha querido* comemorar uma nova era e um novo homem.
- (5) Há quem *evoque* direitos concedidos pelo Estado.

Em termos da organização enunciativa, a impessoalização leva à construção de um locutor genérico, coletivo, identificado com a comunidade. Na terminologia proposta por Berrendonner (2010), é um “on-locuteur”, responsável por um enunciado que é “On-vrai”, ou seja, cuja validade é assegurada por uma voz coletiva, de natureza doxal. Os conteúdos veiculados são apresentados segundo uma perspetiva factual. Pretende-se que os factos falem por si. Em termos pragmático-discursivos, a verdade dos factos impõe-se independentemente de uma subjetividade identificada, seja a do locutor ou outra, e o ato ilocutório realizado em cada enunciado é marcado por uma assertividade forte, verificável por contraste com outras possibilidades de construção do enunciado, que explicitam em graus diversos a origem do PDV, como é o caso de Diz-se que / Dizem que / Fulano diz que / Eu digo que [Há quem realce a proclamação da ética republicana], permitindo ao locutor assumir diferentes graus de responsabilidade enunciativa.

Nos enunciados em análise, o locutor (L/E) põe em cena um PDV doxal que desinscreve L/E a favor de uma voz coletiva, universal, que exprime a verdade das coisas e a quem o locutor atribui a responsabilidade enunciativa da asserção. Esta atribuição implica, também, o locutor que se assimila ao PDV expresso, por não contradizer, nem se distanciar da verdade do enunciado. Mais ainda, a repetição da estrutura sintático-semântica em diferentes enunciados permite a construção no discurso de um macro-PDV

de (auto-)autoridade, responsável pela verdade de cada asserção. Acresce que, ao apresentar uma opinião compartilhada pela comunidade, o locutor compromete o alocutário com a verdade do enunciado, sob pena de ao divergir se colocar contra a comunidade. Este comprometimento, indireto, dos participantes com a verdade de cada asserção confere maior força argumentativa ao discurso.

3.2.2. Consequências discursivas do apagamento enunciativo na estrutura completiva de *Há quem X*

O verbo haver, enquanto núcleo do predicado, opera um direcionamento catafórico que focaliza a completiva e lhe confere saliência informativa e argumentativa.⁷ A continuidade discursiva dá conta, como veremos, dessa saliência no encadeamento por contraste com o conteúdo da frase completiva. É sobre ele que se encadeia o discurso. A oração completiva nos cinco enunciados individualiza-se, ainda, por ter como núcleo de predicado estruturas verbais relacionadas com a esfera da elocução que introduzem um discurso relatado, da responsabilidade de um outro locutor (I1/e1):

- (6) Há quem *realce* a proclamação da ética republicana.
- (7) Há quem *vá pela afirmação* da democracia.
- (8) Há quem *encontre a confirmação* de uma genealogia republicana.
- (9) Há quem *tenha querido* comemorar uma nova era e um novo homem.
- (10) Há quem *evoque* direitos concedidos pelo Estado.

São enunciados de resposta a uma pergunta inicial, a fim de construir por contraste o tópico discursivo, ou seja, o sentido das comemorações do Centenário da República:

⁷ Este valor catafórico aproxima a estrutura da categoria dos apresentativos (ver Rabatel 2001, para o francês e Duarte 2018, para o português). A gramática tradicional não tem lugar específico para os apresentativos. Sobre esta categoria, Rabatel (2001 : 112) cita Charaudeau para quem “la présentation est l’opération linguistique qui correspond à l’intention de déterminer le mode d’existence d’un être (ou d’un processus)”. No mesmo texto (2001: 128), a propósito de Il y a, próxima da estrutura portuguesa em análise, Rabatel considera que “Il y a possède une valeur représentative indéniable, en raison de son rôle dans les prédications dont il est le support...”.

(11) Que sentido fizeram estas comemorações num momento em que nos confrontamos com a limitação de soberania inerente à crise que atravessamos e à ajuda externa que pedimos?

A par do PDV doxal, que desinscreve L/E a favor de uma voz coletiva, a frase encaixada *quem X* traz uma outra voz, um outro PDV, cuja origem, por força da indeterminação gerada pela escolha do pronome *quem*, é também apagada. Se o locutor assume a responsabilidade da asserção, não o faz ao nível do relato de discurso, no âmbito da frase completiva. A continuidade discursiva torna clara essa divergência de pontos de vista, marcada na repetição da mesma estrutura negativa:

(12) Há quem realce a proclamação da ética republicana. *Não é o nosso caso.*

(13) Há quem vá pela afirmação da democracia. *Não é esse o nosso caso.*

(14) Há quem encontre a confirmação de uma genealogia republicana. *Não é esse o nosso caso.*

(15) Há quem tenha querido comemorar uma nova era e um novo homem. *Também não é esse o nosso caso.*

(16) Há quem evoque direitos concedidos pelo Estado. *Não é esse o nosso caso.*

O locutor traz para o discurso vozes não identificadas explicitamente, mas inferidas a partir do contexto de ocorrência. A identificação das vozes é regulada contextualmente. Ao nível cotextual, na contra-argumentação levada a cabo, o pronome possessivo *nosso*, que tem como referente o partido do locutor (Marques 2000), dá instrução para identificar essas vozes com as dos adversários políticos. Também o conhecimento compartilhado permitirá ao alocutário assumir a responsabilidade de identificação dessas vozes, ou pelo menos de algumas. No contexto institucional e social em que o discurso ocorre, é a voz dos adversários políticos, que o locutor traz para o seu discurso, a fim de lhes endereçar um ato de crítica. Contudo, sendo um discurso de comemoração, a crítica não é um ato prototípico e por isso é construída como ato de linguagem indireto. O apagamento enunciativo da origem das vozes interfere no modo de referenciação.

Atenua a agressividade do ato realizado, é uma estratégia em concordância com o género *discurso de comemoração*, o qual, tendo a celebração de um evento marcante da História de Portugal como macroato ilocutório a realizar, não prevê uma relação de confronto aberto entre os participantes. Permite que o locutor se comprometa com o seu discurso de outros modos, que possibilitam a realização dos seus objetivos discursivos preservando a relação interpessoal.

4. Considerações finais

Pretendia-se com este trabalho ilustrar a questão inicial de que uso e sistema são perspetivas complementares e necessárias para a análise das línguas. A articulação entre os domínios da linguística do sistema e da linguística dos discursos é necessária à descrição e explicação da construção dos sentidos nos discursos, como práticas sociais, mas também das regras que constituem o sistema linguístico, numa relação determinada pelo género de discurso.

Centrámo-nos na questão da enunciação discursiva, no apagamento enunciativo como forma de dialogismo e, especificamente, como estratégia ao serviço da construção discursiva. Tomando a estrutura frásica *Há quem X* como exemplo, foi possível realçar a inter-relação dos contributos teóricos da gramática e da análise dos textos/discursos, na reconfiguração do saber linguístico. Pudemos concluir que *Há quem X* é uma marca de dialogismo, que serve uma estratégia objetivante de apagamento enunciativo com implicações nas diferentes dimensões discursivas, inter-relacionadas, nomeadamente a argumentativa e a ilocutória, e, portanto, no processo global de referência em curso. Nos enunciados analisados, o apagamento enunciativo ocorre ao nível do enunciado, mas também intraenunciado, na estrutura completiva *quem X*. No primeiro caso, o apagamento enunciativo de L/E não cria um vazio, antes dá lugar ao surgimento de outra voz, genérica, doxal, que produz um efeito de evidência de verdade dos factos. No segundo caso, a origem da voz é estrategicamente apagada da superfície discursiva, em concordância com o género discursivo de celebração. Outros parâmetros situacionais e cotextuais permitem ao alocutário fazer

o exercício de inferência que o leva à identificação das vozes. A retoma da estrutura e os diferentes cotextos de ocorrência de cada enunciado reforçam a importância estratégica do PDV, como macro-PDV. Assim, o jogo de vozes a que esta estrutura dá lugar tem implicação quer na imagem de autoridade do locutor quer na responsabilidade enunciativa que assume e faz assumir. Por outro lado, e no seguimento de outras análises, mostra-se que o dialogismo é uma categoria discursiva que penetra no sistema, que invade o sistema. Prescindir desta dimensão é privar o sistema de uma vertente fundamental que o constitui.

REFERÊNCIAS

- Authier-Revuz, J. (1982). Hétérogénéité montrée et hétérogénéité énonciative: éléments pour une approche de l'autre dans le discours. *DRLAV. Documentation et Recherche en Linguistique Allemande Vincennes*, 26(1), 91-151.
- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la Création Verbale*. Gallimard.
- Benveniste, E. (1970). L'appareil formel de l'énonciation. *Langages*, (17), 12-18.
- Berrendonner, A. (2010). Autour d'une définition linguistique des notions de voix collective et de on-locuteur. In M. Colas-Blaise, M. Kara, L. Perrin & A. Petitjean (eds), *La question polyphonique ou dialogique en sciences du langage* (pp. 39-64). Université Paul Verlaine-Metz.
- Brès, J. (2001). Analyse du Discours et Dialogisme. *Diacritica*, 16, 249-263.
- Brès, J. (2009). Dialogisme et temps verbaux de l'indicatif. *Langue Française*, (3), 21-39.
- Brès, J., & Mellet, S. (2009). Une approche dialogique des faits grammaticaux. *Langue Française*, (3), 3-20.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Hachette.
- Charaudeau, P. (2004). Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In I. L. Machado, & R. Mello (Eds.), *Gêneros - reflexões em análise do discurso* (pp. 13-41). Núcleo de Análise do Discurso / Faculdade de Letras - Universidade Federal de Minas Gerais.
- Charaudeau, P. (2014). Da linguística da língua à linguística do discurso, e retorno. *Revista Desenredo*, 10(2), 227-236. <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/4155>
- Duarte, I. M. (2018). Marqueurs présentatifs dans des interactions informelles en Portugais Européen. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Philologia*, 63(2), 269-284.

- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Éditions de Minuit.
- Fiorin, J. L. (2017). Uma teoria da enunciação: Benveniste e Greimas. *Gragoatá*, 22(44), 970-985. file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/33544-Texto%20do%20Artigo-111795-1-10-20180228.pdf
- Fonseca, J. (1992). *Linguística e Texto/Discurso - Teoria, Descrição, Aplicação*. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*. Armand Colin.
- Kuhn, T. (1983). *La structure des revolutions scientifiques*. Flammarion.
- Lopes, A. C. M. (2009). Justification: a coherence relation. *Pragmatics*, 19(2), 223-239. <http://hdl.handle.net/10316/47870>
- Marques, M. A. (2000). *Funcionamento do Discurso Político Parlamentar – a organização enunciativa no Debate da Interpeção ao Governo*. Universidade do Minho. Instituto de Letras e Ciências Humanas (ILCH).
- Marques, M. A. (2013). Construir a responsabilidade enunciativa no discurso jornalístico. *REDIS: Revista de Estudos do Discurso*, 2, 139-165. <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12760.pdf>
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Parábola.
- Mellet, S. (2009). Dialogisme, parcours et altérité notionnelle : pour une intégration en langue du dialogisme?. *Langue française*, (3), 157-173.
- Philippe, G. (2002). L'appareil formel de l'effacement énonciatif et la pragmatique des textes sans locuteur. In R. Amossy (Ed.), *Pragmatique et analyse des textes* (pp. 17-34). Presses de l'université de Tel-Aviv.
- Rabatel, A. (2001). Valeurs énonciative et représentative des 'présentatifs' C'EST, IL Y A, VOICI/VOILA: effet point de vue et argumentativité indirecte du récit. *Revue de sémantique et pragmatique*, (9-10), 43-74.
- Rabatel, A. (2003). Le point de vue, entre langue et discours, description et interprétation : état de l'art et perspectives. *Cahiers de praxématique*, (41), 7–24.
- Rabatel, A. (2004). Stratégies d'effacement énonciatif et posture de surénonciation dans le Dictionnaire philosophique de Comte-Sponville. *Langages*, (4), 18-33.
- Rabatel, A. (2005). La part de l'énonciateur dans la construction interactionnelle des points de vue. *Marges Linguistiques*, (9), 115-136.
- Rabatel, A. (2009). A brief introduction to an enunciative approach to point of view. In P. Hühn, W. Schmid, & J. Schönert (Eds.), *Point of view, perspective and focalization* (pp. 79-98). De Gruyter.

- Rabatel, A. (2017). *Pour une lecture linguistique et critique des médias. Empathie, éthique, point(s) de vue*. Lambert-Lucas.
- Rabatel, A. (2019). Énonciateurs Premiers, Seconds, Points de Vue, Modalité et Intentionnalité aux Défis de l'Interprétation. *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, 13(23), 165-188. <http://france.tabrizu.ac.ir/>
- Vion, R. (2001). Effacement énonciatif et stratégies discursives. In A. Joly, & M. de Mattia (Eds.), *De la syntaxe à la narratologie énonciative. Textes recueillis en hommage à René Rivara* (pp. 331-354). Ophrys.
- Wittgenstein, L. (2000). *Investigações filosóficas* (J. C. Bruni, Trad.). Ed. Nova Cultural (Original publicado em 1953).

Anexos

O Sr. Adolfo Mesquita Nunes (CDS-PP): — Sr.^a Presidente da Assembleia da República, Srs. Membros do Governo, Srs. Deputados, Ilustres Convidados: Encerramos hoje as comemorações do Centenário da República. O tempo é, por isso, de balanço.

Que sentido fizeram estas comemorações num momento em que nos confrontamos com a limitação de soberania inerente à crise que atravessamos e à ajuda externa que pedimos?

Há quem realce a proclamação da ética republicana. Não é o nosso caso. A ética não vive nas formas de governo. A ética nasce e morre com o indivíduo. Um homem é bom porque é bom. Não porque é republicano. Não porque se entenece com a Revolução Francesa e desdenha da inglesa.

Aplausos do CDS-PP e do PSD.

Há quem vá pela afirmação da democracia. Não é esse o nosso caso. A democracia não esteve a salvo na ditadura da I República nem na autocracia do Estado Novo. Não.

Protestos do PCP.

A democracia só está a salvo enquanto instrumento ao serviço da liberdade e não enquanto legitimação formal de decisões estaduais.

Há quem encontre a confirmação de uma genealogia republicana. Não é esse o nosso caso. A República é nossa, mesmo nossa. Não há donos do

regime nem há vassalagem a quem se julga seu descendente.

Vozes do CDS-PP e do PSD: — Muito bem!

O Sr. Adolfo Mesquita Nunes (CDS-PP): — **Há quem tenha querido comemorar uma nova era e um novo homem.** Também não é esse o nosso caso. Desconfiamos de quem quer refundar a identidade nacional e de quem confia ao Estado o papel de fazer surgir um homem novo. Não. A República qualifica a forma de governo; é a liberdade que nos qualifica como cidadãos e nos coloca centralmente face ao poder político.

Aplausos do CDS-PP.

Há quem evoque direitos concedidos pelo Estado. Não é esse o nosso caso. A cidadania funda-se na liberdade. E esta, Srs. Deputados, não depende da forma de governo. A liberdade existe em cada um de nós, e é por isso que a primeira função do Estado não é reconhecê-la, é limitar-se em função dela. Qual foi, então, o sentido destas celebrações? Srs. Deputados, faço parte de uma geração que não questiona a República.

O Sr. Jerónimo de Sousa (PCP): — Você é um velho!

O Sr. Adolfo Mesquita Nunes (CDS-PP): — Eu, aqui, perante vós, republicano convicto me confesso! E nessa convicção não hesito em afirmar que a minha geração dispensa tutelas e certificados de correção republicana como aqueles que estão a tentar passar-nos aqui hoje.

Vozes do CDS-PP: — Muito bem!

O Sr. Adolfo Mesquita Nunes (CDS-PP): — Por isso, Srs. Deputados, estas celebrações permitiram recordar esta verdade essencial: é nos indivíduos, na sua liberdade, na sua iniciativa e no seu esforço que reside o sentido deste País em que vivemos. É nos portugueses que reside a força essencial para recuperar integralmente a soberania de Portugal.

Aplausos do CDS-PP e do PSD.

(DAR, 21 de Outubro de 2011)

El lugar de la competencia digital en la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras¹

Ana Isabel Rodríguez-Piñero Alcalá
isabel.rodriguez@uca.es

*Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Cádiz
Instituto Universitario de Investigación en Lingüística Aplicada (ILA) de la
Universidad de Cádiz (España)*

ABSTRACT.

The globalized Information Society that has been taking shape in the 21st century with advances in new technologies requires its members to have a series of key skills, among which digital competence stands out as part of the capacity for permanent and autonomous learning. The Covid pandemic that we have been going through for almost three years has highlighted the need to train people in digital competence in order to continue carrying out their personal, educational and professional activities in all kinds of contexts and circumstances. The consultation of catalogues, bibliometric databases and digital repositories, such as Scopus, Dialnet or Recolecta, has allowed us to verify the interests that the subject arouses in the scientific community, particularly within the area of education. Thus, there is interest in identifying those digital skills that the teacher must master, in outlining the ICT skills that students need to acquire at each educational level, or in developing activities based on the specific use of applications or digital resources (use of blogs, wikis, social networks, gamification, etc.) for second and foreign language teaching.

Using a fundamentally qualitative methodology, with a descriptive-interpretative epistemological orientation based on documentary analysis, the objective of this paper is to analyse the concept of digital competence and verify the place it occupies in the process of second and foreign language acquisition, especially following the publication of the complementary volume of the *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (CEFR) in 2020. To this end, a conceptual delimitation has been introduced between competence digital and a series of concepts related to it, such as digital literacy, information literacy or media competence, very present in contemporary academic, scientific, political and economic discourse; the concept of digital competence, understood as a macrocompetence, has been organized in the various (sub)competences it is

¹ Esta contribución forma parte del proyecto "Lingüística y nuevas tecnologías de la información: la creación de un repositorio electrónico de documentación lingüística" (FEDER-UCA18-107788) de la Convocatoria 2018 de Ayudas a proyectos de I+D+i en el marco del Programa Operativo FEDER Andalucía 2014-2020, y del proyecto de Excelencia "Lingüística y Humanidades Digitales: base de datos relacional de documentación lingüística" (PY18-FR-2511) de la convocatoria 2018 de Ayudas a proyectos I+D+i (Modalidad "Frontera Consolidado") del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación. Quisiera expresar también mi agradecimiento a los doctores María José Alba Reina y David Levey, del Departamento de Filología Francesa e Inglesa de la Universidad de Cádiz, por sus valiosos comentarios y observaciones.

made up of, and we examine the place that digital competence occupies in each person's set of competences and in relation to the communication skills, mainly within the field of second and foreign language acquisition. After this systematic review, we conclude that, although the contributions of the complementary volume of the CEFR are undoubtedly important, they are specifically limited to audiovisual comprehension and online interaction, hence we end by proposing language activities that take into consideration all language skills and all channels of communication.

KEYWORDS.

Digital skills; Digital literacy; Multimodal communication; Communicative skills; Second languages/Foreign languages; Learning-teaching.

RESUMEN.

La Sociedad de la Información globalizada que se ha ido configurando en el siglo XXI con los avances en las nuevas tecnologías exige a sus miembros una serie de competencias clave, entre las que destaca la competencia digital como parte de la capacidad para un aprendizaje permanente y autónomo. La pandemia por Covid por la que estamos atravesando desde hace ya casi tres años ha evidenciado la necesidad de formar a las personas en competencia digital para poder seguir realizando sus acciones y actividades personales, educativas y profesionales en todo tipo de contexto y circunstancias. La consulta de catálogos, bases de datos bibliométricas y repositorios digitales, como Scopus, Dialnet o Recolecta, nos ha permitido comprobar cuáles son los intereses que despierta el tema en la comunidad científica, fundamentalmente en lo que atañe a educación. Así, encontramos preocupación por identificar cuáles son las competencias digitales que debe dominar el docente, por desentrañar las capacidades que cualquier estudiante necesita adquirir en materia de TIC en su nivel educativo, o por desarrollar actividades basadas en el uso concreto de aplicaciones o recursos digitales (uso de blogs, wikis, redes sociales, gamificación, etc.) en lo que atañe a la enseñanza de lenguas segundas y extranjeras.

A partir de una metodología fundamentalmente cualitativa, de orientación epistemológica descriptivo-interpretativa basada en el análisis documental, el objetivo de este artículo ha sido analizar el concepto de competencia digital y comprobar el lugar que ocupa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas (L2) y lenguas extranjeras (LE), especialmente a raíz de la publicación del volumen complementario del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (MCER) en 2020. Para ello, se ha introducido una delimitación conceptual entre competencia digital y una serie de conceptos relacionados con ella, tales como alfabetización digital, alfabetización informacional o competencia mediática, muy presentes en el discurso académico, científico, político y económico contemporáneo; se ha organizado la competencia digital, entendida esta como una macrocompetencia, en las diversas (sub)competencias que la conforman, y se ha examinado el lugar que ocupa la competencia digital en el conjunto de competencias de la persona y en relación a las destrezas o habilidades comunicativas, principalmente desde el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras. Tras esta revisión sistemática, se concluye que, aunque son importantes los intentos llevados a cabo por el volumen complementario del MCER, estos se limitan a la comprensión audiovisual y a la

interacción en línea de forma específica, de ahí la propuesta final de actividades de la lengua que atiendan a todas las habilidades lingüísticas y a todos los canales de comunicación.

PALABRAS CLAVE.

Competencia digital; alfabetización digital; comunicación multimodal; habilidades comunicativas; segundas lenguas/lenguas extranjeras; enseñanza-aprendizaje.

1. Introducción

La denominada *Sociedad de la Información* (SI), *Sociedad del Conocimiento* (SC), o *Sociedad de la Información y el Conocimiento* (SIC)² en la que vivimos exige a sus miembros que tengan competencia digital, además de una adecuada competencia comunicativa. Sin embargo, la pandemia mundial que ha originado el virus SARS-CoV-2 ha evidenciado la necesidad de formar a la ciudadanía en competencias digitales para que se pudiesen seguir realizando las actividades académicas, profesionales y personales durante los periodos de restricciones y confinamiento estricto.

La competencia digital implica el uso de las nuevas tecnologías, ya que estas permiten el acceso a la información y la difusión del conocimiento generado en la Red, así como a las nuevas formas de interacción y comunicación social. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han posibilitado un proceso de globalización de la información y de las comunicaciones. El extraordinario auge que han cosechado algunos de los nuevos medios asociados a las TIC los convierten en valiosas herramientas para la expansión y el desarrollo futuro de los idiomas. El caso más llamativo de expansión en este ámbito sería, sin duda alguna, Internet, como bien señala Quirós Romero (2010):

La importancia de este medio como instrumento para la comunicación y como fuente de información parece quedar fuera de toda duda. Del viejo adagio «todo está en los libros», se ha pasado al actual «todo está en Internet».

² Para Alcaraz Varó (2007) *conocimiento e información* remiten a conceptos distintos, puesto que para que la información se convierta en conocimiento tiene que ser procesada, sistematizada e integrada en una parcela del saber, en un área del conocimiento. En la actualidad, disponemos de numerosos datos en la Red que no han sido convertidos en conocimiento, lo que dificulta la labor de búsqueda de la información.

Pero no es solo una cuestión de tamaño lo que lo magnifica, sino también de accesibilidad: desde casi cualquier lugar del mundo puede disponerse de manera inmediata y con posibilidad de interacción, de un contenido informativo que es ciertamente inabarcable.

Quirós Romero (2010: cap. 5, 1.5)

Hoy día la búsqueda de información a través de Internet se ha convertido en una actividad cotidiana para cualquier persona en cualquier ámbito de acción: personal, educativo, profesional y público. Sin embargo, la profusión de contenidos (portales temáticos, plataformas, blogs, wikis, etc.), de redes sociales (personales, profesionales, académicas y científicas) y demás medios y recursos digitales dificultan la navegación por páginas web y la búsqueda de información fiable, como así constatan los docentes de cualquier nivel educativo y campo temático: “la mayoría de nuestros estudiantes han dado el salto a la generación digital, usan diferentes dispositivos que les permiten tener acceso inmediato a un sinfín de informaciones y, sin embargo, a la hora de la verdad se pierden” (Schlaefli Fust 2014: 82).

Desde diferentes sectores (político, económico, educativo y social), se insiste sobre la relevancia de la competencia digital en la actualidad. Muestra de ello son las políticas y acciones emprendidas por diversos organismos e instituciones internacionales (OECD, Unión Europea, UNESCO)³, o las reformas educativas⁴ emprendidas por numerosos países para llevar la alfabetización digital al entorno educativo con el fin de desarrollar una competencia digital.

A partir de una metodología fundamentalmente cualitativa, de orientación epistemológica descriptivo-interpretativa basada en el análisis documental, el objetivo de este artículo es analizar el concepto de competencia digital y comprobar el lugar que ocupa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas (L2) y lenguas extranjeras (LE), especialmente a raíz de la publicación del volumen complementario del *Marco Común Europeo de*

3 Ejemplo de ello son el proyecto “Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)” de la OECD (2001, 2005, 2016), el proyecto “Digital Literacy Global Framework” (DLGF) emprendido por la UNESCO (2018c, 2021) o el “European Digital Competence Framework for Citizens”, conocido como *DigComp*, promovido por la Comisión Europea (Ferrari 2013; Vuorikari et al. 2018).

4 Véase la “Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato”, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, publicada en el B.O.E. de 29 de enero de 2015.

Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER) en 2020. Para ello, se define la competencia digital y una serie de conceptos relacionados con ella, tales como alfabetización digital, alfabetización informacional o competencia mediática, muy presentes en el discurso académico, científico, político y económico contemporáneo; se organiza la competencia digital, entendida esta como una macrocompetencia, en las diversas (sub)competencias que la conforman, y se examina el lugar que ocupa la competencia digital en el conjunto de competencias de la persona y en relación a las destrezas o habilidades comunicativas, principalmente desde el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras (L2/LE).

La consulta de catálogos, bases de datos bibliométricas y repositorios digitales como Scopus, Dialnet o Recolecta, nos ha permitido comprobar cuáles son los intereses que despierta el tema en la comunidad científica, fundamentalmente en lo que atañe a educación. Así, encontramos preocupación por identificar cuáles son las competencias digitales que debe dominar el docente, por desentrañar las capacidades que cualquier estudiante necesita adquirir en materia de TIC en su nivel educativo, o por desarrollar actividades basadas en el uso concreto de aplicaciones o recursos (uso de blogs, wikis, redes sociales, gamificación, etc.) en lo que atañe a la enseñanza de L2/LE.

2. La Sociedad del Conocimiento y la competencia digital

En el año 2006, la Comisión Europea estableció una serie de competencias clave que todo ciudadano europeo debía cultivar para el aprendizaje permanente, a modo de marco de referencia europeo. Así, en el mencionado documento, se definen las competencias clave como el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto que toda persona precisa para su realización y desarrollo personal, profesional y social. En este catálogo, se observa la necesidad de formar a la ciudadanía en la competencia digital como una de las competencias clave para un aprendizaje permanente, junto con la comunicación en lengua materna y la comunicación en lenguas extranjeras, entre otras. Esta competencia digital

va más allá del adecuado manejo de ordenadores y dispositivos móviles para llevar a cabo diversas actividades, ya sean personales, educativas o profesionales.

La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet.

Comisión Europea (2006)

Estas competencias fueron revisadas y modificadas en 2018 en la *Recomendación del Consejo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente*, aunque la competencia digital sigue siendo considerada como una competencia básica, fundamental, para estimular la capacidad de aprender a aprender a lo largo de toda la vida de forma autónoma.

Asimismo, la UNESCO está llevando a cabo varias iniciativas para examinar las diferentes formas de competencias necesarias para las economías y sociedades conectadas de hoy, haciendo hincapié en las capacidades y competencias digitales, entendidas estas últimas como una amplia y variada gama de competencias que permite el uso de todo tipo de dispositivos, aplicaciones y redes digitales para acceder y gestionar la información de forma eficiente.

Estas competencias permiten crear e intercambiar contenidos digitales, comunicar y colaborar, así como dar solución a los problemas con miras al alcanzar un desarrollo eficaz y creativo en la vida, el trabajo y las actividades sociales en general.

UNESCO (2018a)

Fruto de una de estas iniciativas es *El Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC* (ICT-CFT, por sus siglas en inglés), publicado en 2008, revisado y actualizado en ediciones posteriores (2011 y 2018b), por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia

y la Cultura.

Así pues, es innegable la relevancia que ha adquirido el concepto en las últimas décadas, pero ¿qué es realmente la *competencia digital*? ¿Qué relación guarda con otras nociones como *competencia mediática*, *alfabetización digital* o *alfabetización informacional*?

2.1. Competencia digital y alfabetización digital

Algunos investigadores, caso de Krumsvik (2008) o Larraz (2013), identifican la competencia digital con la *alfabetización digital*, *alfabetización mediática* o *alfabetización informática*, considerando que la diferencia entre este conjunto de términos obedece a una cuestión de preferencia: mientras que la comunidad internacional en general opta por el término *alfabetización digital*, los países escandinavos y, especialmente, el contexto educativo, eligen la denominación de *competencia digital*. En esa misma línea, Gisbert y Esteve (2011) explican la competencia digital como la suma de todas las habilidades, conocimientos y actitudes que se requiere en aspectos tecnológicos, informacionales, multimedia y comunicativos, que da lugar a una *alfabetización múltiple compleja*.

Sin embargo, aunque reconocemos la falta de delimitación conceptual y terminológica entre *alfabetización digital*, *alfabetización informática* o *tecnológica*, *alfabetización mediática* o *en los medios* y *alfabetización informacional* en la literatura especializada, sí creemos que existe una diferencia conceptual entre *competencia digital* y *alfabetización digital*.⁵ La competencia digital, a tenor del primer compuesto de la expresión terminológica (*competencia*⁶), comprende el conjunto de conocimientos (*savoir*), de destrezas y habilidades (*savoir faire*) y de conciencias y actitudes (*savoir être*) que permiten al usuario manejar las diversas tecnologías de forma eficiente y crítica para buscar información, construir conocimiento y participar de la vida digital. La *alfabetización digital*, por su parte, implica

⁵ Véase, en ese sentido, el trabajo de A. Gutiérrez y K. Tyner (2012) sobre "Media Education, Media Literacy and Digital Competence", en el que se reflexiona sobre una verdadera alfabetización que se caracteriza por ser mediática, digital, multimodal, crítica y funcional para la adquisición de una verdadera competencia digital.

⁶ El MCER (Consejo de Europa 2001: 9) define *competencia* como la suma de "conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones".

la formación en las diversas capacidades, habilidades y actitudes que contribuyen al desarrollo de la competencia digital. La competencia digital sería, por tanto, el resultado de la alfabetización digital.

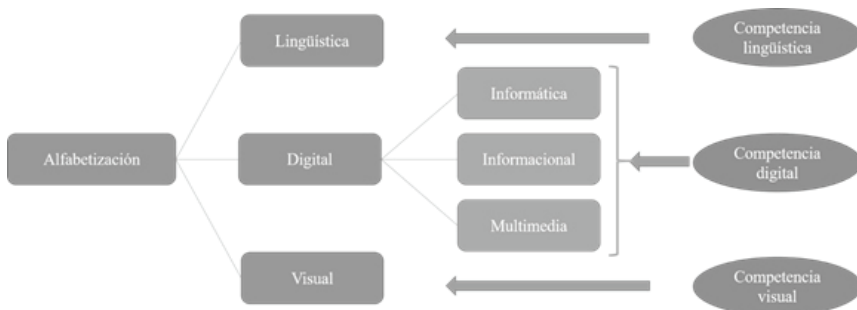
La alfabetización digital constituye uno de los tipos de alfabetización existentes, junto con la alfabetización lingüística y la alfabetización (audio)visual⁷, e incluye en su haber la alfabetización informacional, la alfabetización informática o tecnológica y la alfabetización mediática, multimedia o en los medios. Según Tyner (1998), la alfabetización informática o tecnológica consiste en una serie de conocimientos sobre el funcionamiento de ordenadores, sobre el funcionamiento de la unidad central, los periféricos, etc., así como suficientes conocimientos acerca de las redes como para que el usuario pueda moverse por ellas sin demasiada dificultad; la alfabetización informacional desarrolla la capacidad para identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia, y la alfabetización mediática o multimedia proporciona las herramientas que permiten a las personas enfrentarse al desafío comunicativo de ser críticas, soberanas y creativas frente a los medios de comunicación y la información.

En consecuencia, cada tipo de alfabetización se relaciona con competencias diversas, como se expone en la Figura 1.

De este modo, la alfabetización lingüística se vincula con la competencia lingüística (la cual, a su vez, forma parte de la competencia comunicativa); la alfabetización digital con la competencia digital, y la alfabetización visual con la competencia visual.

⁷ El término *alfabetización visual* fue acuñado en 1968 por J. Debes para hacer referencia a un grupo de competencias visuales que un ser humano puede desarrollar y, al mismo tiempo, adquirir por la integración de otras experiencias sensoriales. El fomento de estas competencias es fundamental para el normal aprendizaje del ser humano, dado que permiten el poder discriminar e interpretar las acciones visuales, los objetos, los símbolos, naturales o los provocados por el hombre, que se encuentran en su medio ambiente. A través del uso creativo de estas competencias, una persona es capaz de comunicarse con los demás y de comprender y disfrutar de las obras maestras de la comunicación visual.

FIGURA 1 – Relación entre alfabetización digital y competencia digital. Fuente:
Elaboración propia.



2.2. La competencia digital y sus subcompetencias

Son numerosas las definiciones y, en consecuencia, las perspectivas que se tienen sobre el concepto de *competencia digital*. Una de las más completas es la que proporciona Ferrari (2012) en un informe realizado para la Comisión Europea:

Digital Competence is the set of knowledge, skills, attitudes (thus including abilities, strategies, values and awareness) that are required when using ICT and digital media to perform tasks; solve problems; communicate; manage information; collaborate; create and share content; and build knowledge effectively, efficiently, appropriately, critically, creatively, autonomously, flexibly, ethically, reflectively for work, leisure, participation, learning, socialising, consuming, and empowerment⁸.

Ferrari (2012: 3)

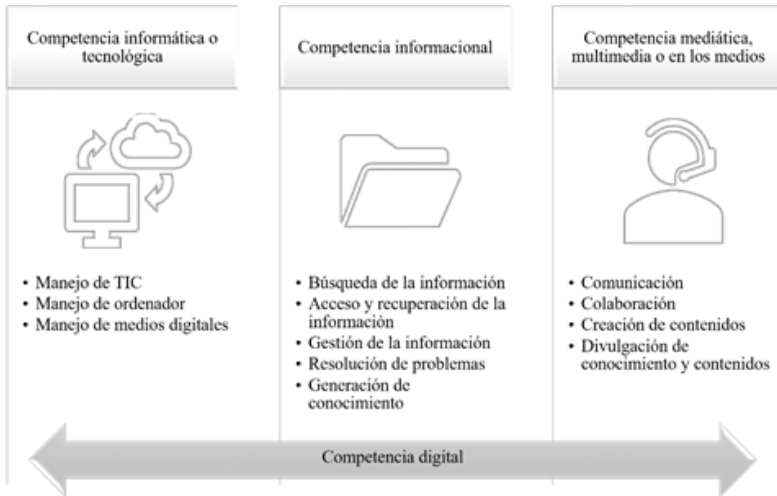
De esta descripción, se desprende que la competencia digital implica la adquisición de diversas competencias, a su vez: una competencia informática

⁸ La Competencia Digital es el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes (incluyendo así capacidades, estrategias, valores y conciencia) que se requieren cuando se usan las TIC y los medios digitales para realizar tareas, resolver problemas, comunicar, gestionar la información, colaborar, crear y compartir contenido, y construir conocimiento de manera efectiva, eficiente, adecuada, crítica, creativa, autónoma, flexible, ética, y reflexiva para el trabajo, el ocio, la participación, el aprendizaje, la socialización, el consumo y el empoderamiento (traducción propia).

o tecnológica, una competencia informacional y una competencia mediática, multimedia o en los medios.

La competencia informacional implica tener las capacidades y habilidades necesarias para buscar información en diversos medios digitales, acceder, gestionar, almacenar y recuperar la información, resolver problemas y generar conocimiento. La competencia mediática, multimedia, en los medios o semiológica permite a la persona tener una identidad, participar de la vida digital, interactuar en diversos medios con otros usuarios, colaborar con los mismos, crear y compartir contenidos, etc. Para poder llevar a cabo todas estas actividades digitales, es condición indispensable el manejo y uso de las variadas tecnologías de la información y de la comunicación, tanto en lo que concierne a los soportes (ordenadores, tablets, teléfonos móviles, etc.), como en lo que respecta a herramientas y recursos digitales (internet, redes sociales, wikis, blogs, etc.).

FIGURA 2 – La competencia digital y sus (sub)competencias. Fuente: Elaboración propia.



Todas estas competencias no deben considerarse de forma aislada, sino como un todo que forma parte de esas capacidades, habilidades y actitudes que se requieren para el uso eficiente de las TIC en diversos entornos. Su

organización en estas tres (sub)competencias tiene la función de facilitar la labor de su enseñanza y aprendizaje, ya que permite el diseño de programas, materiales y recursos orientados a su adquisición y desarrollo. Del mismo modo, el MCER (Consejo de Europa 2001: 13), estructura la competencia comunicativa en diversas (sub)competencias (lingüística, sociolingüística y pragmática)⁹, con el fin de identificar los conocimientos, destrezas y habilidades que la integran y que constituyen el objetivo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. El lugar de la competencia digital en la enseñanza y aprendizaje de L2/LE

Toda vez que reconocemos la competencia digital como una competencia fundamental en las sociedades actuales y abogamos por su fomento y desarrollo en todos los niveles educativos, modalidades y contextos de enseñanza, se hace imprescindible reflexionar sobre el lugar que debe ocupar en la enseñanza y aprendizaje de L2/LE y sobre la manera de llevar a cabo este proceso.

3.1. Competencia digital y competencia comunicativa

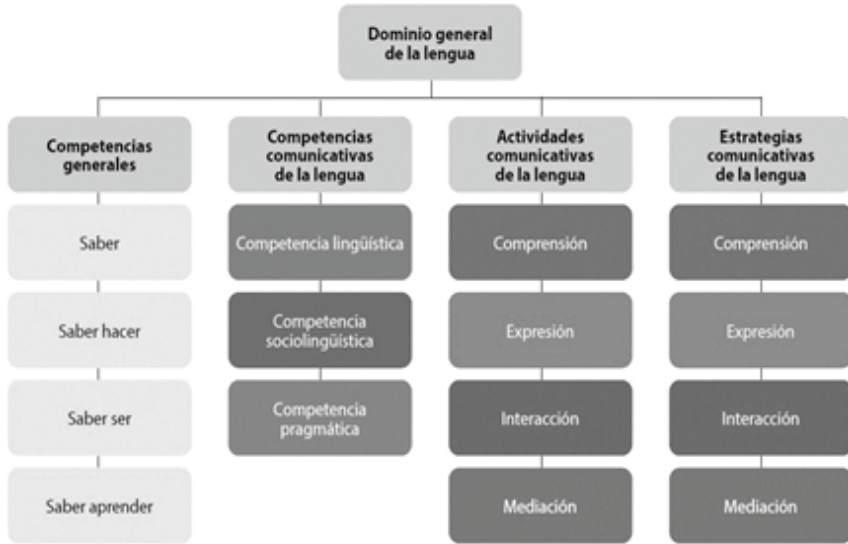
En el “Prefacio y agradecimientos” del volumen complementario del MCER (cuya traducción al español ha visto la luz en 2021, gracias al Instituto Cervantes), se sigue insistiendo en la voluntad del Consejo de Europa, en general, y del MCER, en particular, de promover un aprendizaje reflexivo y autónomo en todos los ámbitos, incluso en la adquisición de lenguas segundas y extranjeras (Consejo de Europa 2020: 21). Este volumen complementario¹⁰ no sustituye la edición de 2001, cuyo marco conceptual sigue siendo válido, sino que la actualiza, como así se expresa en el documento. Tanto en la primera edición como en su actualización, se

⁹ “Se puede considerar que la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades” (Consejo de Europa 2001: 13).

¹⁰ Una edición preliminar fue publicada en inglés en 2018.

detalla cuáles son las competencias, tanto generales como comunicativas, que debe desarrollar una persona para alcanzar el dominio de la lengua.

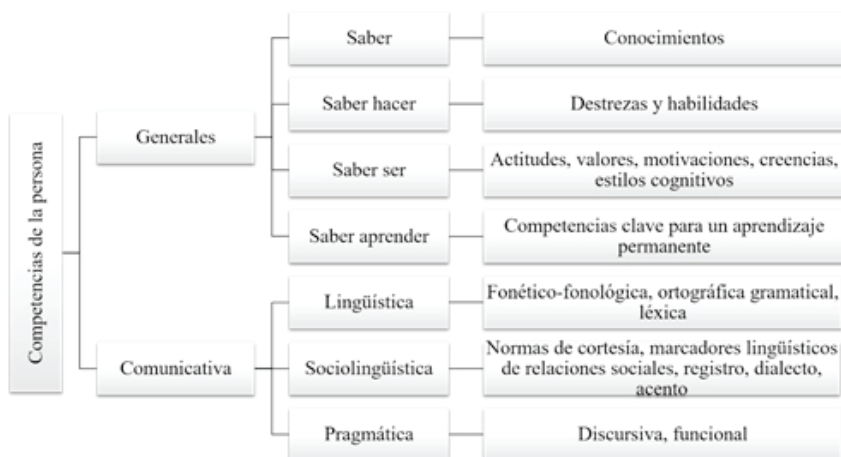
FIGURA 3 – El dominio general de la lengua, según el MCER. Fuente: Consejo de Europa (2021: 42).



El dominio general de una lengua conlleva la adquisición de competencias, la realización de actividades y el uso de estrategias comunicativas. Dentro de las competencias que tiene toda persona, se encuentran las competencias generales y la competencia comunicativa. La competencia comunicativa comprende la (sub)competencia lingüística (fonético-fonológica, ortográfica, gramatical, léxica), la sociolingüística (normas de cortesía, marcadores lingüísticos de relaciones sociales, registro, dialecto, acento) y la pragmática (discursiva y funcional). Las competencias generales, a su vez, se organizan en cuatro (sub)competencias: saber (conjunto de conocimientos y saberes), saber hacer (destrezas y habilidades), saber ser (actitudes, creencias, valores, juicios, motivaciones) y saber aprender.

FIGURA 4 – Competencias de la persona a partir del MCER (2001, 2020).

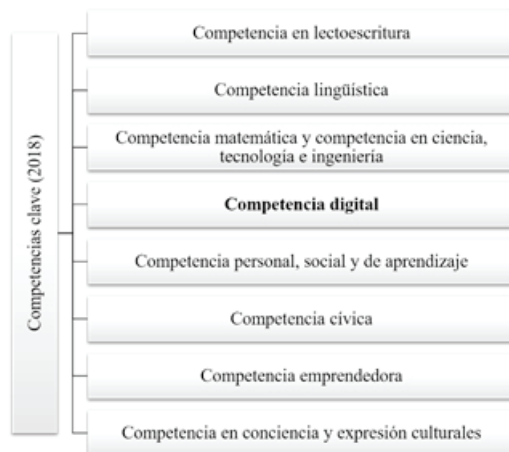
Fuente: Elaboración propia.



En cuanto a esta última competencia (saber aprender), si bien el MCER da una serie de orientaciones al respecto vinculadas al uso de la lengua, es la Comisión Europea la que detalla, en dos Recomendaciones, publicadas en 2006 y 2018, cuáles son las capacidades que deben formar parte del aprendizaje permanente y autónomo.

Como se observa, la competencia digital constituye una de las competencias clave para un aprendizaje permanente, por lo que debería formar parte, de manera específica, de los programas de enseñanza de L2/LE, en todos los niveles educativos y modalidades y contextos de enseñanza, máxime cuando el saber aprender es una de las competencias generales que las personas activan, junto con la competencia comunicativa, para realizar acciones y participar en el mundo, ya sea este real o virtual.

FIGURA 5 – Competencias clave para el aprendizaje permanente¹¹. Fuente: Comisión Europea (2018).



3.2. Las actividades y estrategias comunicativas y la competencia digital

Una de las novedades que introduce el volumen complementario del MCER (Consejo de Europa 2020), tiene que ver con la reorganización de las actividades comunicativas de la lengua, que abarcan la comprensión oral, audiovisual y escrita; la expresión oral y escrita; la interacción oral, en línea y escrita, y la mediación de textos, conceptos y comunicación. Las únicas actividades en las que se tiene en cuenta las TIC de manera específica son la comprensión audiovisual y la interacción en línea.

La comprensión audiovisual se limita a la capacidad de ver televisión, cine y vídeos (Consejo de Europa 2020: 59 y ss.), mientras que la interacción en línea se refiere a la capacidad de participar en conversaciones y discusiones

¹¹ Llama la atención que la competencia en lengua materna y la competencia en lenguas extranjeras hayan sido sustituidas por una competencia lingüística. En este sentido, el MCER (2001 y 2020) considera que las personas tienen una única competencia comunicativa, no un conjunto de competencias comunicativas diferenciadas para cada una de las lenguas que la persona domina, que se activa en cada ámbito de interacción. En cada contexto de comunicación, el individuo selecciona el estilo y registro, el vocabulario, las estructuras gramaticales, los marcadores discursivos y operadores pragmáticos en función de una serie de variables: perfil de los interlocutores, tema de la interacción, situación espacial y temporal, etc., ya sea en la esfera personal, en la pública, en la educativa o en la profesional.

en medios digitales y de colaborar y realizar transacciones electrónicas con el fin de alcanzar un objetivo (Consejo de Europa 2020: 84 y ss.).

No obstante, la competencia digital va más allá de la mera visualización de material audiovisual o de la interacción *online*, puesto que esta competencia supone, además, tal y como expresaba Ferrari (2012), tener la capacidad de utilizar las TIC para realizar tareas, resolver problemas, comunicar, gestionar la información, colaborar, crear y compartir contenido, así como construir conocimiento de manera efectiva, eficiente, adecuada, crítica, creativa, autónoma, flexible, ética, y reflexiva para distintos ámbitos de uso de la lengua, como el personal, el social, el educativo o el profesional.

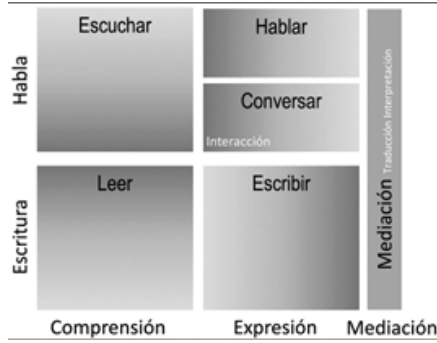
Tradicionalmente, las destrezas lingüísticas se han clasificado atendiendo a dos criterios: el canal de transmisión y el papel que desempeñan en la comunicación. Según el primer criterio, estas destrezas serían orales y escritas; en función del segundo criterio, tendríamos las destrezas receptivas (comprensión) y productivas (expresión). Ambos criterios se combinan para dar lugar a las clásicas destrezas de comprensión oral o auditiva, expresión oral, comprensión escrita o lectora y expresión escrita.

FIGURA 6 – Las tradicionales destrezas lingüísticas. Fuente: Cassany et al. (1994: 88).

		<i>Según el papel en el proceso de comunicación</i>	
		Receptivo (o comprensión)	Productivo (o expresión)
<i>Según el código</i>	Oral	Escuchar	Hablar
	Escrito	Leer	Escribir

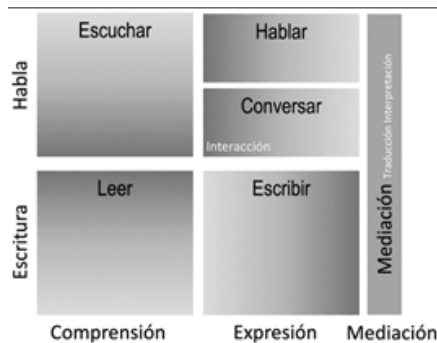
Posteriormente, estas destrezas fueron revisadas y reformuladas en el MCER, incluyéndose la interacción oral como una habilidad distinta, puesto que en la conversación se activan la comprensión auditiva y la expresión oral simultáneamente y de forma indisoluble.

FIGURA 7 – Ampliación de las destrezas lingüísticas en el MCER (Consejo de Europa, 2001). Fuente: Cassany *et al.* (2021: 786).



Más recientemente, el volumen complementario del MCER (2020) incluía la comprensión audiovisual y la interacción en línea en el conjunto de las actividades que se realizan con el uso de la lengua. También Cassany *et al.* (2021) introducen algunas de las habilidades digitales en la descripción de las destrezas comunicativas:

FIGURA 8 – Las destrezas comunicativas actuales. Fuente: Cassany *et al.* (2021: 800).



A diferencia del MCER (Consejo de Europa 2021), en el esquema de Cassany *et al.* (2021: 800), la expresión oral y la expresión escrita se subdividen en dos, distinguiendo la expresión de la interacción, de manera que se forman las dobles parejas de hablar/conversar y escribir/chatear (que abarcaría todo tipo

de mensajería instantánea). La actividad de escuchar incorpora la comprensión oral audiovisual, mientras que la actividad de leer integra la navegación a través de la *web* y la evaluación de resultados. Junto a ello, se insiste en que en todas las destrezas están presentes el uso de recursos lingüísticos digitales (RLD) y que todas estas destrezas pueden asimismo ser empleadas en actividades de mediación.

Sin embargo, tales especificaciones, pese a ser un primer acercamiento, resultan aún insuficientes para abarcar todo el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que caracterizan el concepto de competencia digital, y que son necesarios para utilizar las múltiples y variadas formas de las TIC en todos los ámbitos y esferas sociales.

La comunicación digital o electrónica supone una nueva modalidad comunicativa, junto con la oralidad y la escritura. La aparición del ordenador y de las TIC ha traído una nueva manera de relacionarnos comunicativamente y de comprender, producir y leer el contenido materializado en los textos electrónicos.

La comunicación por Internet, última forma de comunicación humana, se ha desarrollado en todas las esferas sociales y, por una parte, ha sustituido, en gran medida, a géneros tradicionales como la carta, el diálogo, la conversación o el debate y, por otra, ha modificado, a su vez, los géneros del discurso de transmisión de conocimientos como los diccionarios y los métodos de enseñanza.

López Alonso & Séré (2006)

Esta nueva modalidad de comunicación ha dado lugar a nuevos géneros discursivos que se caracterizan por ser multimodales, es decir, por el uso de diversos recursos, además de los lingüísticos, para la creación del texto: imagen, símbolos, gestos, acciones, sonidos y música, entre otros (Kress & van Leeuwen 2001, van Leeuwen 2005, Kress 2010, O'Halloran 2011).

La comunicación digital o electrónica, entendida como una nueva modalidad de acceder y transmitir la información, de relacionarnos comunicativamente y de participar en la vida social, es la que caracteriza la denominada *Generación Net*¹².

¹² Otras denominaciones que han recibido las generaciones nacidas a partir de 1982 son *Nativos e inmigrantes digitales* (Prensky 2001a y 2001b), *Millennials* (Oblinger & Oblinger 2005) o, más recientemente, *Residentes y visitantes digitales* (White 2010). Una revisión de la evolución de las diversas etiquetas para nombrar a estas nuevas generaciones puede verse en Gisbert & Esteve (2011).

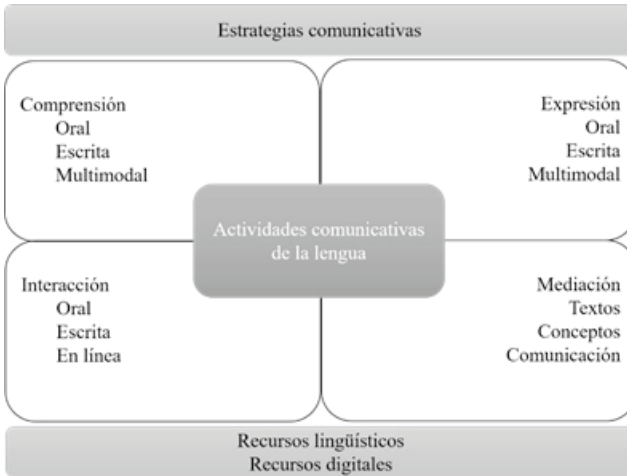
La nueva Web en manos de la nueva generación net tecnológicamente más experta y orientada hacia la comunidad, tiene el poder de sacudir a la sociedad y derrumbar autoridades en muchos ámbitos.

Tapscott (1998: 8)

Sobre esta *Generación Net*, Tapscott (1998: 10) puntualiza que “las escuelas, las universidades, las tiendas, los negocios e incluso los políticos tendrán que adaptarse al estilo de hacer las cosas de esta generación y, desde mi punto de vista, será positivo”. El reconocimiento de esta nueva forma de comunicación humana tiene consecuencias a la hora de organizar las actividades de la lengua en la enseñanza de L2/LE. Así, las habilidades o destrezas digitales deberían ser incluidas en el catálogo de actividades de la lengua que cualquier persona necesita adquirir para desenvolverse de manera eficaz en las comunidades digitales actuales (Figura 9), ya sea en su lengua nativa (L1), ya sea en segundas lenguas (L2) o lenguas extranjeras (LE).

FIGURA 9 – Actividades de la lengua en la enseñanza de L2/LE en el siglo XXI.

Fuente: Elaboración propia.



Sin embargo, queda aún por analizar y detallar el conjunto de destrezas digitales o electrónicas de comprensión, expresión, interacción y mediación que cualquier aprendiente de una L2/LE requiere para poder funcionar óptimamente en sociedades tecnológicas plurilingües y pluriculturales y, por ende, en el mundo, ya sea real o virtual, que las acoge.

4. Conclusiones

La Sociedad de la Información globalizada que se ha ido configurando en el siglo XXI con los avances en las nuevas tecnologías exige a sus miembros una serie de competencias clave, entre las que destaca la competencia digital como parte de la capacidad para un aprendizaje permanente y autónomo. La pandemia por Covid por la que estamos atravesando desde hace ya casi tres años ha evidenciado la necesidad de formar a las personas en competencia digital para poder seguir realizando sus acciones y actividades personales, educativas y profesionales en todo tipo de contexto y circunstancias. En educación, se está invirtiendo en examinar la competencia digital del profesorado o del alumnado de cualquier nivel formativo, o se indaga sobre el aprovechamiento de recursos TIC concretos para la enseñanza y aprendizaje de algún aspecto específico en L2/LE, pero no se acomete una investigación integral que analice lo que implica el concepto de competencia digital, entendida como una macrocompetencia compuesta por tres (sub) competencias (la competencia informática o tecnológica, la competencia informacional y la competencia multimedia, multimodal o mediática) en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Aunque la publicación en 2020 del volumen complementario de MCER, que viene a actualizar la edición anterior de 2001, incluye la comprensión audiovisual y la interacción en línea como actividades específicas de la lengua, con descriptores propios, resulta este intento todavía insuficiente al no abarcar todo el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que caracterizan la noción de competencia digital y que son requeridos para participar de la vida real o virtual. Nos encontramos ante nuevas generaciones que emplean nuevas formas de comunicación que han dado lugar a nuevos géneros discursivos, los géneros electrónicos o digitales. Estas nuevas maneras de relacionarse comunicativamente las sociedades actuales

conllevan un replanteamiento de las habilidades lingüísticas que necesitan las personas para realizar las variadas acciones que llevan a cabo en un mundo globalizado, altamente tecnológico, plurilingüe y pluricultural, por lo que las destrezas comunicativas que se proponen incluyen las actividades de comprensión, expresión, interacción y mediación, que se realizan a través de los variados canales de comunicación: oral, escrito, digital. Queda ahora la tarea de analizar y detallar pormenorizadamente este conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes digitales que cualquier aprendiente de L2/LE necesita adquirir para comportarse comunicativamente de manera adecuada en ámbitos y contextos diversos, así como para acceder a información válida y fiable y generar conocimiento.

Agradecimientos

Para a Professora Fátima Oliveira, uma grande linguista, melhor pessoa, com muita estima e consideração.

Este artículo está dedicado a la profesora Fátima Oliveira, Catedrática del Departamento de Estudios Portugueses y Estudios Románicos de la Universidad de Oporto. Tuve el honor y el placer de conocer a la doctora Oliveira en una estancia docente en 2013, gracias al programa Erasmus. Desde entonces, las relaciones entre ambos centros han sido fluidas, con un frecuente intercambio de investigadores y docentes, que ha contribuido a estrechar, aún más, las colaboraciones.

REFERENCIAS

- Cassany, D., Luna, M., & Sans, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Graó.
- Cassany, D., Vazquez-Calvo, B., Shafirova, L., & Zhang, L.-T. (2021). El hablar desde la didáctica: las destrezas comunicativas. In Ó. Loureda, & A. Schrott (Eds.), *Manual de lingüística del hablar* (pp. 783-804). Berlin, De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110335224-040>
- Comisión Europea. (2006). Recomendación del Consejo del 18 de diciembre de 2006 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente Un Marco de

- Referencia Europeo. *Open Journal of the European Union*, L394/10, 30.12.2006.
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_es.pdf
- Comisión Europea, (2018). Recomendación del Consejo del 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE). (COM/2018/024 final - 2018/08 (NLE). *Open Journal of the European Union*, C189/2, 04.06.2018. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Estrasburgo: Servicio de Publicaciones del consejo de Europa. Traducción al español del Instituto Cervantes. 2002. Madrid: Instituto Cervantes, Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.
- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Estrasburgo: Servicio de Publicaciones del consejo de Europa. Traducción al español de Instituto Cervantes. 2021. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Debes, J. L. (1968). Some Foundations for 'Visual' Literacy. *Audiovisual Instruction*, 13(9), 961-964.
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: an Analysis of Frameworks*. JRC Technical Reports. Joint Research Centre (JRC), Institute for Prospective Technological Studies, European Commission. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/2547ebf4-bd21-46e8-88e9-f53c1b3b927f/language-en>
- Ferrari, A. (2013). *DIGICOMP. A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. JRC Technical Reports. Joint Research Centre (JRC), Institute for Prospective Technological Studies, European Commission. <file:///C:/Users/anabe/Downloads/LBNA26035ENN.en.pdf>
- Gisbert, M., y Esteve, F. (2011). Digital Learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, (7), 48-59.
- Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital

- competence. *Comunicar. Scientific Journal of Media Education*, 19(38), 31-39. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. Hodder.
- Krumsvik, R. J. (2008). Situated learning and teachers' digital competence. *Education and Information Technologies*, 13(4), 279–290. <https://doi.org/10.1007/s10639-008-9069-5>.
- O'Halloran, K. (2011). Multimodal discourse analysis. In K. Hyland, & B. Paltridge (Eds.), *Continuum Companion to Discourse Analysis* (pp. 120-137). Continuum.
- Larraz, V. (2013). *La competencia digital a la universitat* (Tesis doctoral, Universitatd'Andorra). Disponible en la base de datos TDX (TD-017-100006/201210).
- López Alonso, C., & Séré, A. (Eds.). (2006). *Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos. ELiEs. Estudios de Lingüística del Español*, 24. <http://elies.rediris.es/elies.html>.
- Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO). (2021). *Plan Nacional de Competencias (TD-017-100006/201210).2013. Digitales. España Digital 2025. Agenda 2030*. https://portal.mineco.gob.es/RecursosArticulo/mineco/ministerio/ficheros/210127_plan_nacional_de_competencias_digitales.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 25, de 29 de enero de 2015. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-738
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). <http://aprende.intef.es/mccdd/>
- Oblinger, D. G., y Oblinger, J. L. (Eds.). (2005). *Educating the Net Generation*. Educause. <https://www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation>
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants. En *The Horizon*, 9(5).
- Prensky, M. (2001b). The digital game-based learning revolution. In *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill.
- OECD. (2001). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and*

- Conceptual Foundations (DeSeCo)*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>
- OECD. (2005). *Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- OECD. (2016). *E2030 Conceptual Framework: Key Competencies For 2030 (DeSeCo 2.0)*. <https://www.oecd.org/education/2030/E2030-CONCEPTUAL-FRAMEWORK-KEY-COMPETENCIES-FOR-2030.pdf>
- Quirós Romero, C. (2010). El español y la sociedad de la información. In L. García Delgado, J. A. Alonso Lera, J. C. Jiménez, & M. E. Bombarelli (Coords.), *El español, lengua global: la economía*. Santillana e Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_economia/05.htm
- Schalefli Fust, S. A. (2014). Actividades para mejorar la competencia digital de los estudiantes. In P. J. Molina Muñoz (Coord.), *Actas de las VI Jornadas de Formación de Profesores de Español en Chipre* (pp. 82-88). Universidad de Chipre. <http://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/51391>
- Tapscott, D. (1998). *Growing up digital: The rise of the net generation*. McGraw-Hill.
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a digital world*. Lawrence Erlbaum.
- UNESCO. (2008). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*. Paris.
- UNESCO. (2011). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*. Paris. <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214694.pdf>
- UNESCO. (2018a). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. 15 de marzo de 2018. <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esenciales-empleo-y-inclusion-social>
- UNESCO. (2018b). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
- UNESCO. (2018c). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy. Skills for Indicator 4.4.2*. Montreal. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
- UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO*. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- UNESCO. (2021). *Competencias y habilidades digitales*. Paris/Montevideo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380113.locale=en>
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Routledge.
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero Gómez, S., & Van Den Brande, G. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual*

Reference Model. JRC Technical Reports. Joint Research Centre (JRC), Institute for Prospective Technological Studies, European Commission. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101254>

White, D. (2010). Visitors & Residents: The Video. *TALL blog*. Online education with the University of Oxford. <https://tallblog.conted.ox.ac.uk/index.php/2009/10/14/visitors-residents-the-video/>

Nas margens da escrita académica¹

Ana Luísa Costa

ana.costa@ese.ips.pt

*Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação
Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (Portugal)*

ABSTRACT.

Two case studies on academic writing aim at characterizing the writing profiles of students entering higher education through means other than the National Access Competition. The first case is the written task of an exam for students of professional and artistic courses applying for polytechnic institutes. The second one consists of the written diagnostic of a Workshop on Portuguese for Academic Purposes. Considering the Development Response as the aggregating textual genre, texts of the order of argument and explanation/exposition were analyzed. The study revealed globally higher results in case 1 (entrance test), difficulties across the whole set of texts, and specific problems in the group of students speaking varieties of Portuguese different from EP. Cross-cutting weaknesses were identified at the macrostructure level, such as the inclusion of counter-arguments and the elaboration of an adequate conclusion, as well as at the microstructure level, such as punctuation due to syntactic knowledge and limited use of contrastive and causal connectors. This characterization of students writing profiles at the entrance to higher education allows the development of intentional interventions in the writing practices of different scientific areas.

KEYWORDS.

Academic writing, academic genres, argumentative writing, expository writing, linguistic variation, pedagogy in higher education.

RESUMO.

Com o estudo de dois casos de escrita académica, a resposta de desenvolvimento de uma prova de acesso para alunos de cursos profissionais e artísticos e a resposta extensa escrita a um teste de diagnóstico no contexto de uma Oficina de Português para Fins Académicos, pretendeu-se caracterizar o perfil de desempenho de escrita de estudantes que ingressam no ensino superior por vias diferentes do Concurso Nacional de Acesso. Considerando a Resposta de Desenvolvimento o género agregador, foram analisados textos da ordem do argumentar e do explicar/expor. A análise revelou resultados globalmente superiores no caso 1 (prova de acesso), dificuldades transversais ao conjunto de textos e problemas específicos do grupo de

¹ Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00214/2020. A recolha e o tratamento de dados foram efetuados no âmbito de uma bolsa SABIN 2021/22 (concurso interno para atribuição de licenças sábaticas parciais do Instituto Politécnico de Setúbal).

estudantes falantes de variedades do português diferentes do PE. Foram identificadas fragilidades transversais a nível da macroestrutura, como a inclusão de contra-argumentos e a elaboração de uma conclusão adequada ao plano de texto, bem como a nível da microestrutura, como pontuação decorrente de conhecimento sintático e recurso pouco diversificado a conectores contrastivos e causais. Esta caracterização de um perfil de escrita de estudantes à entrada para o ensino superior permite programar intervenções intencionais nas práticas de escrita das diferentes áreas científicas dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE.

Escrita académica, géneros do discurso académico, textos da ordem do argumentar, textos da ordem do expor, variação linguística, pedagogia no ensino superior.

1. Introdução

No primeiro ano de um curso do ensino superior, seja um curso de licenciatura, seja um curso técnico superior profissional, muitos estudantes enfrentam problemas da integração nas práticas discursivas próprias do novo ciclo de estudos e, em particular, específicas da área científica do seu curso. Entre o que os professores esperam do repertório de textos académicos (trabalhos de pesquisa, apresentações orais, resumos, resenhas, diversos formatos de respostas de desenvolvimento, *posters*, artigos científicos, relatórios, comunicações, dissertações...) e o domínio dos estudantes sobre estes géneros há frequentemente um fosso. Para muitos estudantes de diferentes áreas científicas, as dificuldades de escrita académica, em particular em situações de avaliação das aprendizagens, constituem barreiras ao sucesso académico que podem atrasar a conclusão do curso e constituir um entrave à formação pessoal e profissional.

A diversidade de perfis linguísticos e discursivos que acompanham os estudantes à entrada para o ensino superior pode ser entendida numa perspectiva variacionista que ajude a compreender diferenças idiossincráticas, sociais e geográficas decorrentes de diferentes origens e percursos de escolarização. Muitos estudantes, a par de uma realidade socioeconómica que impede uma educação superior a tempo inteiro, entram para o seu curso com recursos discursivos limitados devido a percursos de escolarização nem sempre lineares, marcados por 'dificuldades a Português'. Para alguns,

acrescem a estas dificuldades o facto de serem falantes de uma variedade do português diferente da europeia e ficarem sujeitos a (formas inconscientes e bem-intencionadas de) preconceito linguístico (Bagno 2009, Duarte 2008, Costa & Covaneiro 2019, Miranda 2021). Assumir a função de mobilidade social do ensino superior requer prever estratégias pedagógicas de superação de barreiras ao sucesso académico que, nas últimas décadas, graças à democratização do ensino superior, se assemelham aos desafios de inclusão cultural e linguística dos ensinos básico e secundário.

Transpondo para a realidade do ensino superior o axioma de que “a proficiência linguística, nas suas diversas componentes, é o grande fator de sucesso, escolar e social, do indivíduo e que é função da escola promover esse mesmo sucesso” (Sim-Sim et al. 1997: 101), o estudo de caso múltiplo que se apresenta neste capítulo pretende contribuir para a caracterização das necessidades formativas em escrita académica de estudantes de diversas áreas no início de cursos do ensino superior. Na secção 2, é feito um breve enquadramento das dimensões de escrita académica em foco neste estudo, concretamente quanto ao género discursivo e quanto aos aspetos linguísticos e textuais seleccionados como indicadores de qualidade de escrita. A secção 3 inclui a descrição do *corpus* e da metodologia. A análise dos textos dos estudantes encontra-se na secção 4, seguida de algumas considerações finais, que remetem para uma pedagogia da escrita no ensino superior.

2. As Respostas de Desenvolvimento na escrita académica à entrada do ensino superior

A complexidade dos géneros discursivos usados no ensino superior exige uma intervenção pedagógica intencional, quer atendendo a capacidades gerais próprias da atividade discursiva em contextos mais formais, quer contemplando traços muito específicos dos textos nas suas múltiplas configurações decorrentes da cultura discursiva de cada área científica. Esta constatação evidencia que não são exclusivamente os docentes de língua quem pode apoiar os percursos de desenvolvimento do discurso académico (Hyland 2017).

O crescente interesse pela escrita académica nas duas últimas décadas,

tanto a nível internacional (Cassany 2018, Hyland 2000, Swales & Feak 2012), como nacional (Barbeiro *et al.* 2015, Rodrigues 2009, Rodrigues & Silvano 2016, Santos 2017, Caels *et al.* 2019), tem disponibilizado informações sobre dificuldades e possíveis estratégias de intervenção para desenvolvimento de competências de discurso académico. Muitos dos trabalhos sobre escrita académica enquadram-se nos estudos sobre géneros textuais (Coutinho 2004, Pinto 2020, Santos *et al.* 2019), fundamentando as vantagens associadas a estas abordagens.

Qualquer estudante chega ao ensino superior com experiência acumulada de escrever respostas de desenvolvimento em testes. É ainda através deste género empírico que se decide o acesso ao ensino superior, por meio de um exame nacional. As respostas de desenvolvimento (RD) constituem um género do discurso académico que integra as práticas discursivas do ensino superior. Tipicamente, do ponto de vista enunciativo, são produzidas por estudantes em situações de ensino-aprendizagem e destinam-se a ser lidas e avaliadas por docentes ou por classificadores. Silva & Santos (2011), na sua proposta de caracterização deste género, atribuem-lhe dois objetivos pragmáticos: (i) estruturar respostas que constituam textos corretos e adequados ao solicitado e (ii) evidenciar aprendizagens sobre os conhecimentos em avaliação, manifestando capacidades de explicação/exposição e argumentação. Ainda de acordo com os autores, estes objetivos ilocutórios têm impacto na componente semântica, na qual se enunciam informações coerentes com o que é solicitado no enunciado. Esta camada, numa RD, tem implicações nas opções da componente composicional, na qual se configuram plano de texto e sequências textuais conformados à solicitação concreta da tarefa de escrita. Uma RD é composta por um plano de texto, no qual se reconhece normalmente uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Frequentemente, as sequências textuais da RD integram exposições/explicações e sequências de argumentação (Silva & Santos 2011). Enunciados de testes que requeiram a manifestação da opinião sobre um tema ou uma apreciação crítica de um livro ou de um filme induzem textos com sequências argumentativas dominantes, entrecruzadas com sequências expositivas e explicativas, para a fundamentação e tomada de posição, e com possíveis sequências descritivas e narrativas, para a exemplificação (Costa 2010, Costa *et al.* 2017).

Para o estudo de géneros da ordem do argumentar no discurso escolar e académico, alguns autores recorrem ao conceito “macroestrutura” para descrever as camadas textuais mais profundas, associadas a opções que configuram plano de texto e sequências. Numa organização coerente da informação, assume-se um plano que inclua elementos como (i) ponto de vista claro, (ii) justificação do ponto de vista, (iii) argumentos, (iv) contra-argumentos e (v) conclusão adequada (Brassart 1990, Costa *et al.* 2017, Leal & Morais 2006, Marques 2010). As escolhas enunciativas neste nível condicionam a superfície microestrutural, que se ancora em conhecimento linguístico cujo impacto tem frequentemente efeito na perceção da qualidade do texto. Por exemplo, na análise das RD, Silva & Santos (2011: 34-35), relacionando a escolha de conectores com o tipo de sequências, detetam “uma clara preferência por conectores mais frequentes em produções orais, como o causal *porque* e o adversativo *mas*”, o que, não sendo isoladamente uma marca de género, parece ser percecionado pelos estudantes como “uma forma de conformação ao que lhes é pedido no género RD”.

Se as escolhas linguístico-estilísticas do nível microestrutural respondem a concepções dos estudantes sobre géneros textuais, constituem igualmente indícios de conhecimento sobre o modo escrito (ao nível da representação gráfica e ortográfica) e janelas que se abrem sobre o conhecimento gramatical implícito dos falantes. Algumas estruturas, como orações relativas, e alguns processos sintáticos, como a subcategorização, podem ser indicadores de variação diafásica, diastrática e ditópica da língua portuguesa, com impacto na perceção que os leitores-professores-avaliadores têm da qualidade dos textos dos escritores-estudantes. Dados linguísticos como os envolvidos no presente estudo evidenciam a necessidade de uma maior reflexão, por parte da comunidade académica, relativamente às fronteiras entre o “correto e o incorreto” na escrita (e na oralidade) do discurso académico em contextos de diversidade de variedades (e normas) da língua portuguesa.

3. *Corpus* e metodologia

O estudo para a caracterização da escrita académica de estudantes no início do ciclo de estudos superiores apresenta dados recolhidos no projeto

de investigação “Da polifonia à escrita académica” (Instituto Politécnico de Setúbal, 1.º semestre de 2021/22). Entre os objetivos do projeto, dois são comuns a este estudo preliminar:

a) Recolher, tratar e analisar linguisticamente dados de escrita académica, focando aspetos de variação diatópica e diastrática que afetem a estruturação textual.

b) Diagnosticar barreiras linguísticas e discursivas com impacto negativo no sucesso académico de estudantes do ensino secundário e superior, com foco em problemas de expressão escrita em contexto académico.

O *corpus* inclui dois conjuntos de textos que são RD em situação de avaliação. O primeiro conjunto de 158 textos integra as respostas extensas, dadas por alunos à saída do ensino secundário, numa prova de acesso ao ensino superior por titulares dos cursos de dupla certificação do ensino profissional e artístico (PA). O item de RD extensa induzia a produção de um texto de opinião, com 200 a 300 palavras, que integrasse pelo menos dois argumentos. O estudo destes textos, produzidos por estudantes do ensino profissional e artístico, que não realizaram o Exame Final de 12.º ano para acesso via CNA, corresponde ao caso 1 do estudo. Deste conjunto, foram analisados 25 textos. O segundo conjunto, correspondente ao caso 2, engloba 82 respostas a um teste de diagnóstico (DO) de expressão escrita, realizado no início de uma Oficina de Português para Fins Académicos (OPFA), um curso livre semestral, destinado a estudantes dos primeiros anos de todos os cursos de diferentes Escolas e áreas científicas do ensino politécnico. A OPFA destina-se, em primeiro lugar, a estudantes oriundos dos PALOP e integra outros estudantes que queiram melhorar as suas competências linguísticas e discursivas, muitos dos quais ingressaram no ensino superior por outros percursos marginais ao CNA, como os concursos locais de acesso. Deste conjunto de textos, foram analisados outros 25, sendo 12 escritos por falantes do português europeu (PE) e 13 escritos por falantes de outra variedade do português (OVP), incluindo português do Brasil e variedades africanas de Angola, Guiné Bissau, Cabo-Verde e São Tomé e Príncipe. A heterogeneidade linguística no *corpus* justifica-se por refletir a realidade da constituição das turmas, sendo esta diversidade um dos maiores desafios pedagógicos: é preciso compreender a complexidade no seu conjunto e na singularidade das necessidades de cada estudante

para desenhar estratégias pedagógicas adequadas ao contexto real das salas de aula. O carácter heterogéneo dos textos, aliás, não se encontra apenas na variação geográfica do caso 2, podendo ser pressuposta a sua existência no caso 1, em que as provas são anónimas. Em ambos os conjuntos, a diversidade de origens e de percursos de escolarização marcará variação diafásica e diastrática, com efeitos na expressão escrita. O estudo dos dois casos com o mesmo objetivo e igual análise justifica o enquadramento numa abordagem de estudo de caso múltiplo (Carneiro 2018).

Na apresentação de exemplos transcritos dos textos, recorre-se a uma transcrição quasipaleográfica, na qual se assinalam apenas erros ou estruturas desviantes com asterisco entre parêntesis retos [*] e acidentes de escrita, como rasuras [RRR].

Para análise (secção 2), distinguiram-se dois níveis: a macroestrutura e a microestrutura. Na macroestrutura, foram considerados relevantes os parâmetros seguintes: (i) tema e estrutura informacional, (ii) adequação aos padrões de género, (iii) ponto de vista claro, (iv) justificação do ponto de vista, (v) argumentos, (vi) contra-argumentos e (vi) conclusão adequada. Cada parâmetro foi classificado numa escala de 0 a 4, sendo 0 – não evidencia, 1 – evidencia de forma incompleta ou insuficiente, 2 – evidencia de forma adequada, 3 - evidencia de forma muito adequada e 4 - evidencia de forma excelente.

Se, no caso dos parâmetros de avaliação da macroestrutura, uma maior pontuação corresponde a um melhor desempenho, na classificação dos parâmetros de microestrutura, para os quais se contabilizaram as quantidades de ocorrências de erros, uma pontuação mais elevada corresponde a um desempenho mais fraco.

Com o elenco de parâmetros selecionados como indicadores de proficiência de escrita, procura-se cobrir, entre outros, aspetos da textualização que requerem conhecimento sintático e semântico e que, simultaneamente, são reconhecidas áreas de variação. Estes parâmetros incluem (i) ortografia, (ii) pontuação para segmentação de período, (iii) pontuação associada a conhecimento sintático, (iv) erros de concordância e outras disfluências sintáticas, (v) orações relativas, (vi) seleção e posição de pronomes átonos, (v) subcategorização de complementos verbais e (vi) cadeias de referência. Inicialmente, foram considerados parâmetros

que acabaram por ser excluídos, uma vez que o número total de erros se manifestou irrelevante. Assim, não foram considerados para análise as orações relativas com pronome ou advérbio resuntivo (apenas uma ocorrência entre os dois casos), os erros por desvio ao conjuntivo (3 erros no Caso 1 e 5 erros no Caso 2) e o uso impróprio de conector (4 erros no Caso 1 e 8 erros no Caso 2).

Para a classificação dos desempenhos de microestrutura, assumiu-se a norma do PE como variedade de referência, ainda que na análise qualitativa das estruturas se tivesse em consideração as estruturas legitimadas por estudos sobre as diferentes variedades do português e, no caso do PB, da norma dessa variedade. A identificação de estruturas tratadas como “não canónicas ou desviantes”, numa primeira análise, poderá contribuir, em trabalho futuro, para o reconhecimento de traços na expressão escrita que podem ser tratados como indícios de variação enquadráveis por normas não europeias.

4. Para o perfil de escrita académica de estudantes à entrada no ensino superior

Para a caracterização do perfil de escrita académica dos estudantes dos dois casos em estudo, caso 1 – Prova de Acesso ao Ensino Superior (PA) e caso 2 – Diagnóstico de Expressão Escrita da Oficina de Português para Fins Académicos (DO), analisaram-se os indicadores de qualidade da estruturação textual considerados relevantes para a avaliação de desempenhos de escrita académica (cf. secção 2). Em primeiro lugar, em 4.1., apresenta-se um diagnóstico global da competência textual, distinguindo aspetos macroestruturais de aspetos microestruturais. Na secção 4.2., focam-se fragilidades persistentes no recurso a mecanismos de coesão interfrásica e de coesão referencial. Sendo a escrita de textos da ordem do expor e do argumentar fator de sucesso académico no ensino superior, a caracterização dos desempenhos dos estudantes dos dois grupos disponibiliza pistas para delinear intervenções pedagógicas adequadas à capacitação da competência de escrita de estudantes dos primeiros anos de cursos de diversas áreas científicas.

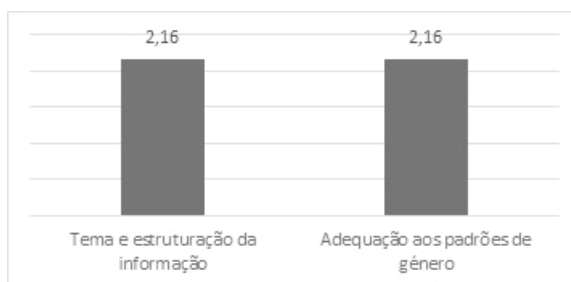
4.1. Competência textual: macro e microestrutura

Na análise dos indicadores de proficiência de aspetos da macroestrutura, os desempenhos foram classificados de 0 a 4, correspondendo um valor mais alto a um nível de desempenho superior (cf. secção 3).

As duas primeiras dimensões avaliadas contribuem para a caracterização da coerência textual, contemplando o tratamento do tema e a estruturação da informação, por um lado, e, por outro, a adequação aos padrões de género, incluindo os parâmetros determinantes da situação de comunicação escrita.

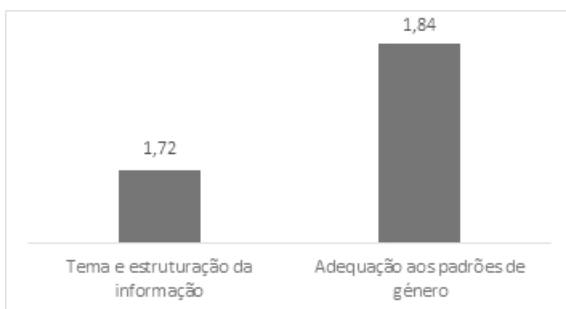
A figura 1 ilustra os desempenhos nos textos de opinião na prova de acesso ao ensino superior.

FIGURA 1 – Caso 1, PA: coerência



Os resultados deste grupo são globalmente positivos, com mais de 2 valores, perfil correspondente a “evidencia de forma adequada”. A figura 2, com valores ligeiramente inferiores, mas ainda no mesmo perfil médio de desempenho (correspondente a 2 valores), representa os resultados do texto de diagnóstico de estudantes dos primeiros anos de diferentes cursos do ensino superior, antes de começarem a frequentar uma oficina de português para fins académicos.

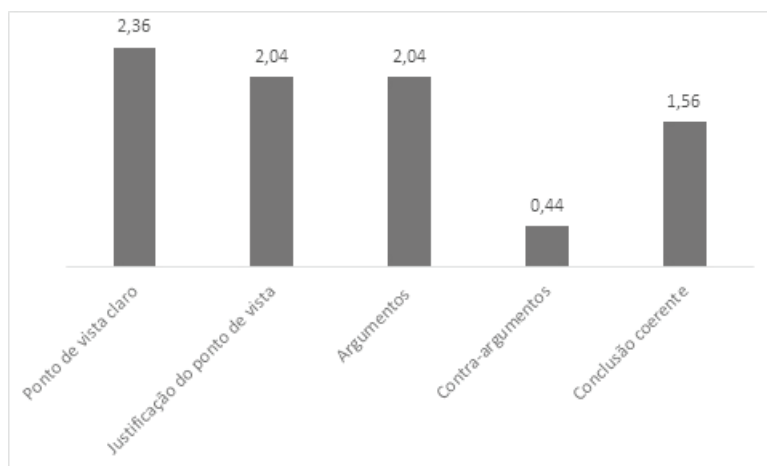
FIGURA 2 – Caso



Em ambos os grupos, PA e DO, os resultados apontam para desempenhos médios situados num perfil adequado/suficiente quanto a uma estruturação coerente de um texto da ordem do argumentar e do explicar/expor em contexto académico.

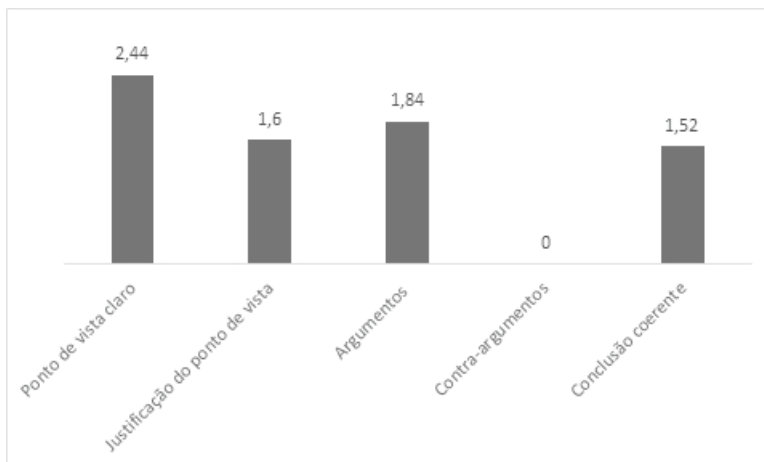
A mesma tendência, novamente com desempenhos mais baixos nos textos do caso 2, pode ser observada considerando a avaliação de elementos prototípicos de géneros da ordem do argumentar. A figura 3 retrata os resultados dos textos do caso 1.

FIGURA 3 – Caso 1, PA: marcas de género da ordem do argumentar



Uma vez mais, os resultados médios dos textos de opinião da PA refletem um perfil globalmente adequado em todos os parâmetros, exceto na integração de contra-argumentos. O mesmo perfil é delineado pelo gráfico da figura 4, relativo ao caso 2.

FIGURA 4 – Caso 2, DO: marcas de género da ordem do argumentar



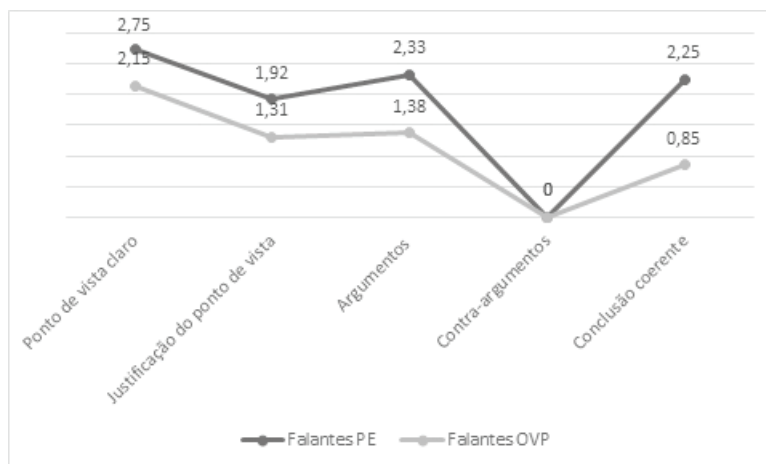
Com valores superiores a 1,5 no texto do diagnóstico da OPFA, todos os parâmetros correspondem a um perfil adequado/suficiente, excetuando o recurso à integração de contra-argumentos, estratégia argumentativa inexistente neste conjunto de textos.

Ainda relativamente a elementos prototípicos de textos da ordem do argumentar, salienta-se também o facto de que, em ambos os casos, PA e DO, a elaboração de uma conclusão coerente em relação ao plano de texto é o segundo parâmetro com valor mais baixo (1,52 nos dois casos). Em (1), apresenta-se um exemplo de enunciado que se considera adequado a uma conclusão e que contrasta com numerosos finais abruptos de texto, sem qualquer período com uma ideia final ou com uma síntese de ideias.

- (1) Concluindo, neste mundo temos de estar atentos a todas as notícias que nos aparecem, porque muitas vezes essas notícias são falsas.
(266)

Tendo em consideração a heterogeneidade do grupo de estudantes da OPFA, foram desagregados os resultados dos estudantes falantes do PE e dos falantes de outra variedade do português, para verificar a existência de efeitos dos diferentes percursos de escolarização no domínio do género textual. Na figura 5, apresentam-se esses resultados.

FIGURA 5 – Caso 2, PE e OVP: marcas de género da ordem do argumentar



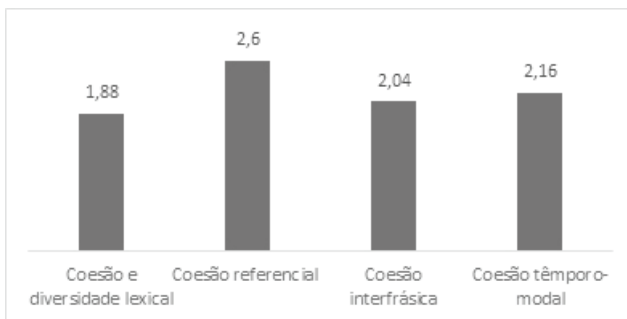
Legenda: Desempenhos quanto a marcas de género da ordem do argumentar em textos escritos por estudantes falantes do PE (linha escura) e por estudantes falantes de outras variedades do português (linha clara).

Os desempenhos de escrita ilustrados na figura 5 confirmam a ideia de que, além da ausência de contra-argumentos, a escrita de uma conclusão coerente é uma área frágil de todos os textos, mais acentuada ainda no grupo de estudantes oriundos de outros países de língua portuguesa. Além disso, a observação destes dados diferenciados coloca ainda em destaque as dificuldades em justificar um ponto de vista nos textos de diagnóstico da OPFA, com resultados negativos no grupo de falantes de variedades do português diferentes da europeia. Note-se que esta capacidade assenta no recurso a estratégias microtextuais, ancoradas em conhecimento sintático e semântico para a expressão de valores explicativos e causais.

Atendendo ainda a dimensões de nível macrotextual, a ativação de

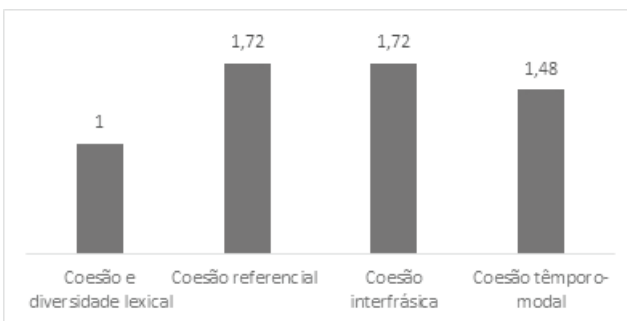
mecanismos de coesão nos textos da PA encontra-se representada na figura 6.

FIGURA 6 – Caso 1, PA: mecanismos de coesão



Com resultados mais frágeis no domínio do vocabulário e da coesão lexical, os desempenhos nos textos do caso 1 mantêm-se num perfil de nível adequado/suficiente. Já nos textos do caso 2, há resultados médios negativos, como se pode ler na figura 7.

FIGURA 7 – Caso 2, DO: mecanismos de coesão



Os textos do diagnóstico do caso 2 são marcados por um vocabulário elementar, com pouca diversidade, como se exemplifica em (2), e com problemas de repetições que afetam a coesão lexical, com redundâncias conceptuais, como ilustrado em (3) e (4).

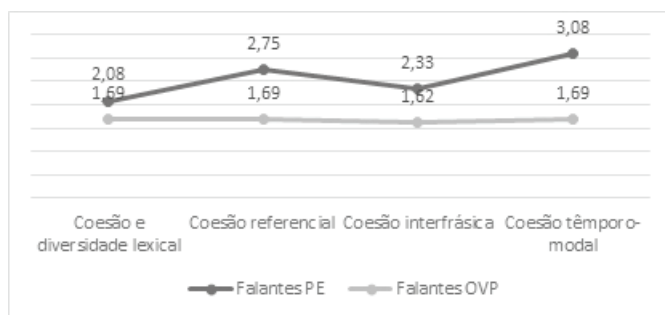
- (2) Zeca era uma criança que pensava na família e a mesma era composta pela mãe e por quatro irmãos (a Emília, a Rute, a Olga e a Gisela) (119)
- (3) (...) presente atualidade (108)
- (4) Jacky e Rose são pessoas de classes sociais totalmente diferentes, [*] em que Jacky é pobre e Rose é rica (...) (130)

Identificam-se ainda disfluências no sistema dos tempos verbais, com prejuízo para a coesão temporal dos enunciados, como em (5).

- (5) Na época entre 2019 e 2020 surgiu uma notificação numa aplicação do Facebook que [*] podia ganhar pontos em um jogo se [#] fornece alguns dados pessoais. Por desconfiança [#] decido pesquisar e descobri que se tratava de uma mensagem falsa. (270)

Identificados estes problemas de coesão no conjunto dos textos do DO, procedeu-se novamente a uma análise diferenciada entre grupos de estudantes. Os desempenhos de escrita no domínio da coesão textual por falantes do PE e por falantes de OVP encontram-se na figura 8.

FIGURA 8 – Caso 2, PE e OVP: mecanismos de coesão



A figura 8 torna evidente que as dificuldades no domínio da coesão são mais acentuadas entre estudantes falantes de variedades do português distintas da europeia, com todos os resultados iguais ou inferiores a 1,69 (linha a cinzento claro). Uma vez mais, note-se que a manutenção dos mecanismos de coesão, na hierarquia de elementos da textualidade,

requer recursos ancorados em níveis microestruturais, particularmente em conhecimento sintático e semântico, os quais não poderão ser justificados apenas por aspetos diferenciadores de variedades geográficas do português. Estes aspetos do conhecimento linguístico, principalmente sintático, ativados na textualização, entendidos enquanto marcas relevantes para a escrita de géneros académicos, são seguidamente analisados.

Para a caracterização dos desempenhos quanto a microestrutura, contabilizaram-se ocorrências de erros e de estruturas desviantes ou não canónicas (cf. secção 2). Como se explicitou na secção 3, ao contrário da leitura das figuras anteriores, relativas a macroestrutura, nos resultados para os indicadores de microestrutura são os valores mais baixos que correspondem a um nível de desempenho superior.

Nas primeiras figuras, apresenta-se o perfil de desempenho dos textos dos casos 1 e 2 quanto ao domínio de capacidades que se manifestam exclusivamente na linguagem escrita: a competência ortográfica, a capacidade de segmentação de períodos através da pontuação e a pontuação intrafrásica, dominantemente associada a conhecimento de classes de palavras e de funções sintáticas. A figura 9 representa os desempenhos nos textos de opinião da PA.

FIGURA 9 – Caso 1, PA: erros de representação gráfica e ortográfica



Se os resultados dos desempenhos relativamente ao domínio da pontuação se podem considerar os esperados, mesmo na escrita de adultos escolarizados, com erros residuais na segmentação de períodos e erros assinaláveis, associados a conhecimento sintático explícito, já a dimensão dos erros de representação ortográfica de palavras evidencia uma fragilidade

da competência gráfica e ortográfica que deveria estar resolvida nesta etapa de escolarização por todos os estudantes.

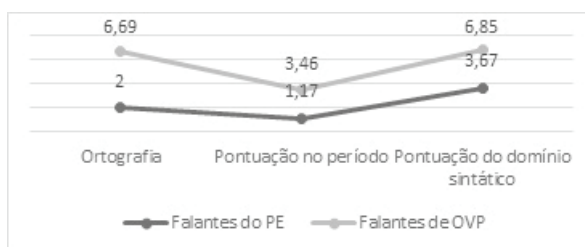
O mesmo formato de perfil de desempenho é delineado para o caso 2, novamente com resultados globalmente inferiores, com mais erros, de acordo com a figura 10.

FIGURA 10 – Caso 2, DO: erros de representação gráfica e ortográfica



No Caso 2, há uma diferença assinalável na quantidade de erros de pontuação para segmentação de períodos, com mais do triplo dos erros (caso 1 – 0,68 / caso 2 – 2,36). Os erros de pontuação associados a conhecimento sintático elevam-se a um valor médio de 5,32 por texto e mantém-se um valor elevado de erros de ortografia (4,44 por texto). Estes resultados justificam a necessidade de desagregar os dados, de forma a perceber se há distinções entre os falantes de português europeu e os estudantes falantes de outras variedades do português, muitos dos quais com percursos de escolarização em sistemas educativos fora de Portugal. Essa diferença encontra-se ilustrada na figura 11.

FIGURA 11 – Caso 2, PE e OVP: erros de representação gráfica e ortográfica

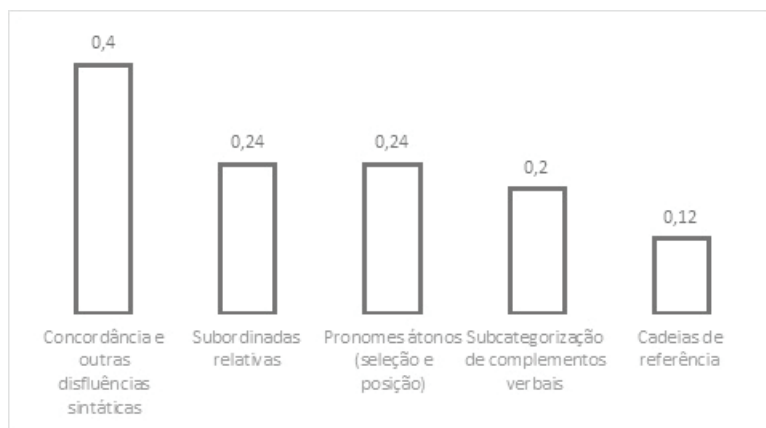


A figura 11 coloca em evidência um formato semelhante na curva de avaliação das capacidades de representação gráfica, que se diferencia pela quantidade de erros, inferior no caso dos falantes do PE (linha escura) e consideravelmente superior entre falantes de OVP. Sublinhe-se que a maior diferença se encontra na competência ortográfica.

Para a caracterização de capacidades microestruturais, foram selecionadas estruturas com impacto na qualidade da superfície textual, associadas a conhecimento sintático tipicamente diferenciador de variedades (diafásicas, diastráticas e geográficas) da língua portuguesa.

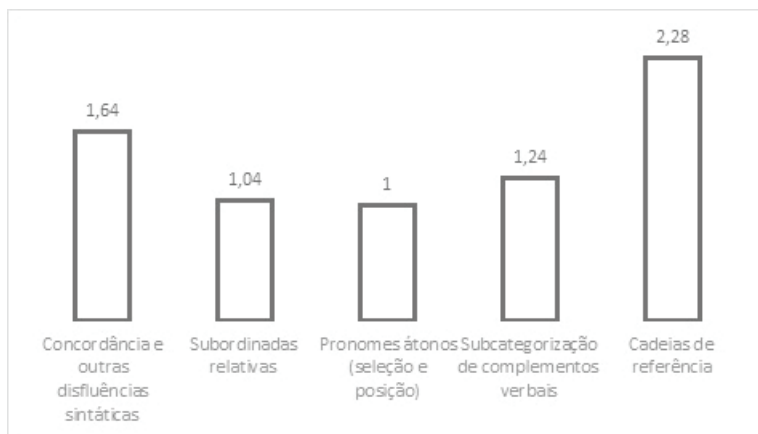
Na figura 12, assinala-se a presença de estruturas sintáticas desviantes, face à norma do PE, na escrita de textos de opinião na PA.

FIGURA 12 – Caso 1, PA: produções não canónicas dependentes de conhecimento sintático



Em contraste com um perfil de desempenho em que não chega a haver um erro sintático em média por texto na PA (os resultados são todos inferiores a 0,5), os textos do DO apresentam valores médios iguais ou superiores a um erro por texto, como se lê na figura 13.

FIGURA 13 – Caso 2, DO: produções não canónicas dependentes de conhecimento sintático

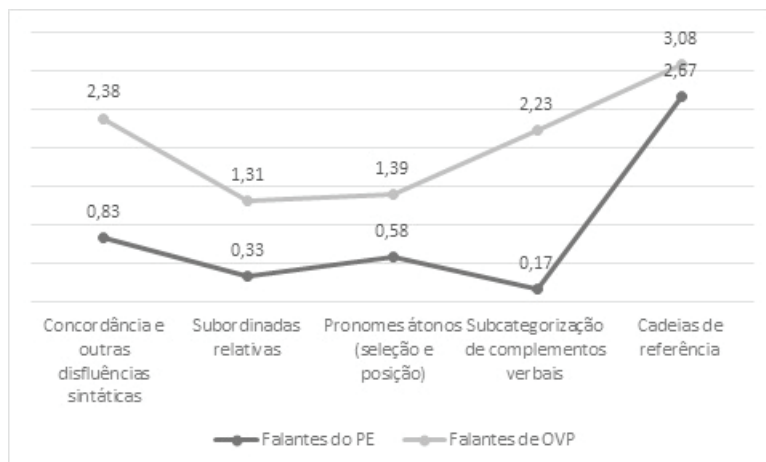


O valor mais baixo da figura 12, correspondente a 0,12 erros em média em cadeias de referência, contrasta com o valor mais alto da figura 13, ilustrativo de uma assinalável quantidade de erros na manutenção de cadeias de referência (2,28 em média por texto).

Para verificar eventuais efeitos da escrita de estudantes falantes de variedades do português diferentes da europeia, a desagregação dos resultados dos grupos de estudantes da OPFA é apresentada na figura 14.

A quase semelhança entre as curvas delineadas na figura permite inferir que as estruturas sintáticas em análise não marcam exclusivamente a escrita de estudantes falantes de OVP, sendo a diferença assinalada pela quantidade média de erros (menos de um erro por texto nos textos dos falantes de PE e entre 1 e 3 erros em média nos textos de falantes de OVP). O parâmetro que parece ser determinante para marcar diferenças entre os textos de falantes do PE e de OVP corresponde à subcategorização de complementos verbais desviantes face à variedade europeia. Saliente-se, porém, que a maior fragilidade na escrita de ambos os grupos de estudantes é a manutenção de cadeias de referência, com impacto na qualidade da coesão referencial.

FIGURA 14 – Caso 2, PE e OVP: produções não canónicas dependentes de conhecimento sintático



4.2. Dificuldades persistentes na fronteira entre a sintaxe e a semântica

A análise da macroestrutura textual revelou dificuldades na capacidade de justificar o ponto de vista defendido, mais acentuadas no caso 2 e com resultados negativos no grupo de falantes de OVP. Além disso, em ambos os casos, há uma acentuada dificuldade na inclusão de contraargumentos. Estas fragilidades de macroestrutura refletem-se no estudo dos conectores que expressam valores de contraste e de causa. Nas figuras 15 e 16, representam-se os conectores contrastivos e causais/explicativos que ocorrem nos textos.

Nos textos de estudantes à entrada para o ensino superior, quer na PA, quer no DO, o perfil de recurso a conectores contrastivos é muito semelhante ao de estudos sobre as mesmas estruturas no ensino básico (Costa 2010; Costa et al. 2017). A conjunção *mas* é o marcador da expressão de contraste dominante, sendo escasso o recurso a conectores diversificados, quer de natureza paratática, quer de subordinação concessiva.

A mesma limitação no recurso a um repertório diversificado de conectores causais / explicativos pode ser observada na figura 16.

FIGURA 15 – PA e DO: conectores contrastivos

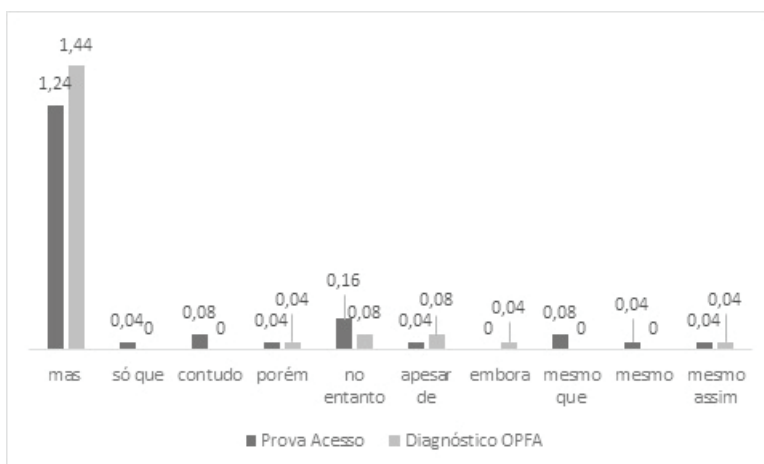
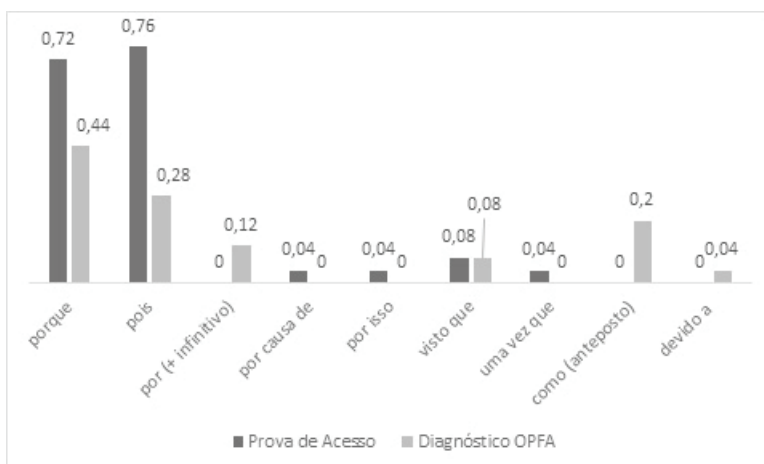


FIGURA 16 – PA e DO: conectores causais / explicativos



Note-se que, no caso do paradigma dos causais explicativos, os textos do caso 2 refletem um menor uso deste tipo de nexos, fundamental na construção de justificações e em sequências da ordem do explicar e do argumentar. Em (6), transcreve-se um exemplo de um enunciado em que ocorrem os três conectores mais usados no *corpus*, dois dos quais repetidos no mesmo período.

- (6) (...) até ao dia de hoje, essa notícia deixou-me um pouco confuso [*] **mas** também animado **porque** a existência dessa máquina seria muito útil para [*] maior parte das pessoas, **pois** o tempo de viagem para o destino seria um período muito curto, **mas** a economia desequilibrasse, **porque** não há pagamento nos transportes. (266)

Da análise da microestrutura, no caso 2, salientaram-se fragilidades pela presença de estratégias marginais na construção da referência textual, como as ilustradas em (7) e (8).

- (7) A polícia teria muito menos [*] facilidade de resolução do **mesmo** [*] logo [*] gastaria-se mais dinheiro, tempo e oportunidade [*] do **mesmo**. (102)

- (8) Quando a **mesma** fizera 15 anos, as cartas que havia escrito vieram [*] atona [*], e foram enviadas para todos os apaixonados através da sua irmã mais nova que queria que a **mesma** arranjasse alguém. E no **mesmo** espaço de tempo Larajin deparou com uma situação em que tinha de disfarçar ser a namorada de um dos seus apaixonados da infância, que já havia recebido a carta, para que o **mesmo** fizesse ciúmes [*] a ex-namorada, para que pudessem reatar, uma troca justa que fizeram para que o **mesmo** não revelasse a carta a seus colegas. (128)

A repetição ilegítima de “mesmo” e “mesma” é um problema disseminado tanto nos textos de falantes de PE, como no grupo dos falantes de OVP, sendo um exemplo de variação diafásica ou diastrática transposta para um contexto de escrita académica.

5. Considerações finais

O estudo de dois casos de RD revelou, para alguns parâmetros, características de uma escrita académica ainda bastante marginal entre estudantes à entrada para o ensino superior.

Em geral, salientam-se resultados globalmente positivos, correspondentes

a um perfil adequado, nos textos do caso 1, o que parece refletir sucesso na preparação do ensino secundário dos cursos profissionais e artísticos.

A nível macroestrutural, em ambos os casos, destacam-se dificuldades na integração de contra-argumentos, estratégia argumentativa quase inexistente e que requer recursos de microestrutura, como conectores que expressam nexos contrastivos. Nos dois grupos, a segunda maior dificuldade na estruturação do plano do texto consistiu na apresentação de uma conclusão adequada. Estes dois aspetos, transversais a géneros textuais de diferentes áreas científicas, devem ser objeto de atenção e treino intencional em diferentes cursos.

Dificuldades em justificar um ponto de vista, o que requer o recurso a conectores explicativos/causais, foram identificadas de forma particularmente acentuada no grupo de falantes de OVP, embora nos dois casos haja pouca diversidade de conectores quer causais, quer contrastivos. Estratégias de revisão focadas na construção de justificações (em diferentes géneros) e na substituição de conectores repetidos devem ser promovidas em práticas de escrita de diferentes áreas científicas. Outras fragilidades, como problemas de coesão lexical, na macroestrutura, e erros de ortografia e de pontuação decorrente de conhecimento sintático, na microestrutura, apontam para problemas na escrita de estudantes falantes de OVP que justificam estratégias diferenciadas para este grupo. No perfil de saída de todos os estudantes do ensino superior, havendo consciência das áreas frágeis e promovendo intervenções pedagógicas intencionais a partir das práticas discursivas de cada área científica, a capacidade para se expressar por escrito, a nível académico e profissional, é uma competência essencial que tem de ser garantida.

REFERÊNCIAS

- Bagno, M. (2009). *Preconceito linguístico, o que é, como se faz?*. (51ª ed.). Edições Loyola.
- Barbeiro, L. F., Pereira, L. Á., & Brandão, J. (2015). Writing at Portuguese universities: Students' perceptions and practices. *Journal of Academic Writing*, 5(1), 74-85.

- Brassart, D. (1990). Le développement des capacités discursives chez l'enfant de 8 à 12 ans. *Revue Française de Pédagogie*, (90), 31-41.
- Caels, F., Barbeiro, L., & Santos, J. (Orgs.). (2019). *Discurso Académico. Uma Área Disciplinar em Construção*. Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada-Instituto de Linguística Teórica e Computacional, Universidade de Coimbra / Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Carneiro, C. (2018). O estudo de casos múltiplos: estratégia de pesquisa em psicanálise e educação. *Psicologia USP*, 29, 314-321.
- Cassany, D. (2018). *La cocina de la escritura* (25ª ed.). Anagrama.
- Costa, A. L. (2010). *Estruturas Contrastivas: Desenvolvimento do Conhecimento Explícito e da Competência de Escrita* [Dissertação de doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Costa, A. L., Carreto, V., & Cerqueira, S. (2017). E essa é a minha opinião: para o estudo da emergência da escrita argumentativa. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, (3), 51-73.
- Costa, J., & Covaneiro, J. (2019). *Conhecimentos vs. competências. Uma dicotomia disparatada na educação*. Guerra e Paz.
- Coutinho, A. (2004). A ordem do expor em géneros académicos do português europeu contemporâneo. *Calidoscópico*, 2(2), 9-16.
- Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Ministério da Educação.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Longman.
- Hyland, K. (2017). English in the disciplines: arguments for specificity. *ESP Today*, 5(1), 5-23.
- Leal, T., & Morais, A. (2006). *A argumentação em textos escritos: a criança e a escola*. Autêntica.
- Marques, C. (2010). *A argumentação oral formal em contexto escolar* [Dissertação de doutoramento]. Universidade de Aveiro.
- Miranda, G. (2021, 3 de maio). Português brasileiro rende nota menor e discriminação em escolas e universidades de Portugal. Pesquisa mostra resultados piores de estudantes do Brasil e de alguns países africanos. *Folha de São Paulo*.
- Pinto, M. O. (2020). Escrever para aprender a expor no ensino básico: construindo o modelo didático do género exposição escrita. *ReVEL*, 18(17), 110-125.
- Rodrigues, L. (2009). *Dificuldades de síntese na escrita de alunos do ensino superior politécnico* [Dissertação de doutoramento]. Universidade de Aveiro.

- Rodrigues, S. V., & Silvano, P. (2016). O conhecimento linguístico na organização discursiva da escrita argumentativa no final do ensino secundário. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, (1).
- Santos, J. (2017). *Mecanismos de conexão frásica: a importância das variáveis sociais* [Dissertação de doutoramento]. Universidade do Minho.
- Santos, J., Silva, P., & Siteo, M. (2019). Itinerários da escrita académica no ensino superior: Um projeto de investigação aplicada sobre textos e géneros. In F. Caels, L. F. Barbeiro, & J. V. Santos (Orgs.), *Discurso Académico. Uma Área Disciplinar em Construção*. Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada/Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Silva & Santos, J. (2011). Contributos para a caracterização do género académico "Resposta de desenvolvimento". III SIMELP (*Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*), 27-38.
- Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.
- Swales, J. & Feak, C. (2012). *Academic writing for graduate students. Essential tasks and skills* (3ª ed.). ELT.

Construções ditransitivas e estrutura informacional em Português Europeu: quando o OD é um constituinte pesado¹

Ana Maria Brito²

ambarrosbrito@gmail.com

*Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Centro de Linguística da Universidade do Porto (Portugal)*

ABSTRACT.

The text analyses the relation between argument structure and information structure with “core dative verbs” in European Portuguese (EP), specifically in the constructions with heavy direct objects (DO). Developing some previous analysis, I will argue in favour of the proposal that EP has a basic construction of ditransitives where the DO is projected as complement of a low verbal category and the IO is projected in the specifier position of that verbal category. When the DP DO raises to a higher position because of Case reasons, the order V DO IO is obtained. With a heavy and focalized DO the order is V IO OD and that can be explained if the DP DO leaves a spelled-out copy. This approach makes discursive functional categories such that topic and focus in the left periphery of the Verbal Phrase unnecessary and reinforces the view that in languages like European Portuguese information structure relates, in a very strong way, Syntax and Phonology and Syntax and Prosody.

KEYWORDS.

Ditransitive verbs; information focus; informational structure; argument structure; heavy DO; pronounced low copy.

RESUMO.

O texto analisa a relação entre a estrutura argumental e a estrutura informacional com “core dative verbs” em Português Europeu (PE), especificamente com Objetos Diretos (OD) pesados. Desenvolvendo algumas propostas anteriores, defenderei que o Português Europeu tem uma construção básica em que o OD é projetado como complemento de uma categoria verbal baixa e o OI é projetado em especificador dessa categoria verbal. Como o DP OD sobe para uma posição mais alta por razões de caso, gera-se normalmente uma ordem não marcada V OD OI. Com um OD pesado a ordem é a contrária, V OI OD, e isso pode ser explicado se

¹ Ofereço este texto, naturalmente, à Fátima Oliveira, amiga e colega de há 50 anos.

Este texto parte de uma comunicação apresentada no *1st International Workshop on the Interface of Information Structure and Argument Structure*, ocorrido em Sevilha, a 26 e 27 de outubro de 2017, e que, por várias razões, não foi publicada.

² Agradeço à Joana Teixeira a leitura de uma versão preliminar deste texto e os comentários e sugestões que permitiram melhorar essa primeira versão. Todos os erros são da minha responsabilidade.

o OD DP em causa deixar uma cópia baixa que é soletrada. Esta proposta torna desnecessária a ideia de categorias funcionais como Tópico e Foco na periferia esquerda do VP e reforça a conceção de que em línguas como o Português Europeu a estrutura informacional relaciona, de maneira forte, Sintaxe e Fonologia, Sintaxe e Prosódia.

PALAVRAS-CHAVE.

Verbos ditransitivos, estrutura informacional, estrutura argumental, DP pesado, cópia soletrada.

1. Introdução

As línguas românicas, e o Português em particular, têm uma grande tendência para a ordem V DP PP³ com várias classes de verbos, permitindo, no entanto, a reordenação dos complementos, com consequências para a estrutura informacional.⁴

Vejamos alguns exemplos com verbos de localização como *pôr*.

Como resposta a (1A), espera-se uma resposta em que toda a informação é nova, portanto, com foco informacional largo, como em (1B):

(1) A: O que aconteceu? B: A Maria pôs os livros no sótão.

O mesmo tipo de resposta (1B) pode ser obtida como resposta a uma pergunta com foco informacional estreito no PP, isto é, como resposta a uma interrogativa com o advérbio interrogativo *onde*:⁵

(2) A: Onde é que a Maria pôs os livros? B: A Maria pôs os livros no sótão.

Com foco sobre o OD, como numa resposta a (3A):

3 Usarei as seguintes siglas em Inglês para as categorias sintáticas: IP para Sintagma Flexionado, TP para Sintagma Tempo, VP para Sintagma Verbal, DP para Sintagma Determinante, PP para Sintagma Preposicional, KP para Sintagma Caso.

4 Ver Belletti & Shlonsky (1995) para o Italiano.

5 Sobre foco largo / foco estreito ver, entre outros, Martins & Costa (2016).

(3) A: O que é que a Maria pôs no sótão? B: A Maria pôs no sótão os livros.

a ordem V PP DP é possível, como em (3B), confirmando mais uma vez que o Português segue a regra geral das línguas românicas de colocar o foco informacional na posição mais baixa e mais encaixada (Cinque 1993, entre outros).

Com foco contrastivo⁶, outras ordens de palavras são possíveis, como em (4B, 4C) com uma interpretação que pode ser descrita por uma construção clivada, com foco sobre o argumento Oblíquo, o locativo, e marcado com ênfase ou destaque prosódico:

(4) A: Foi na garagem que a Maria pôs os livros e as revistas, não foi?
B: Não, a Maria pôs os livros NO SÓTÃO (e não na garagem).⁷
C: Não, a Maria pôs NO SOTÃO os livros (e não na garagem).
(=foi no sótão que a Maria pôs os livros, não na garagem).

Estes dados, embora reduzidos, mostram que, com verbos com três argumentos, como os verbos de localização, o padrão funcional V OD OBL (do ponto de vista categorial V DP PP), como em (1B, 2B), corresponde ao padrão não marcado e que a possível reordenação dos dois argumentos internos (V OBL OD, do ponto de vista categorial V PP DP) se deve a uma estrutura informacional distinta, permitindo uma leitura de foco informacional estreito (ver (3B)) ou uma leitura de foco contrastivo, marcado por uma ênfase especial (como em (4C)).

Os verbos ditransitivos, em particular os “core dative verbs”, designação de Rappaport-Hovav & Levin (2008) para verbos que significam uma “posse causada” (“caused possession verbs”) como *dar*, *oferecer*, *entregar*, *exibem*,

6 Sobre foco contrastivo escrevem Martins & Costa (2016: 384): “os focos contrastivos introduzem um valor de oposição relativamente a uma asserção, pressuposição ou expectativa, explícita ou implicitamente presentes no domínio discursivo. A propriedade central de um foco contrastivo é a de adicionar ao valor denotativo básico da frase a expressão da atitude (discordante) do falante relativamente ao que sabe ou supõe serem as expectativas ou convicções do ouvinte.”

Samek-Lodovici (2015, cap. 1), para o Italiano, argumenta a favor de três tipos de foco contrastivo: (i) foco corretivo, em que a focalização se destina a corrigir uma proposição previamente mencionada; (ii) foco exaustivo, em que o foco identifica o referente num conjunto de alternativas evocadas para as quais a proposição emitida se verifica; (iii) foco paralelo, em que o foco assinala uma componente contrastiva num conjunto paralelo de expressões que partilham um conjunto idêntico de alternativas.

7 Com letras maiúsculas assinalarei a ênfase / destaque (‘stress’) sobre um constituinte.

desde logo, uma diferença importante em relação a outros verbos de três argumentos: a expressão do argumento recipiente é feita ou através de um pronome dativo clítico (*me, te, lhe, nos, vos, lhes*) ou através de uma preposição especial, mais uma marca de dativo do que uma verdadeira preposição (*a*) (Gonçalves 1990, Duarte 2003, Brito 2010, 2015). É deste tipo de verbo e da construção preposicional de que nos ocuparemos neste artigo.

No que diz respeito à estrutura informacional, a situação é semelhante a outros verbos de três argumentos.

De facto, (5B), com a ordem V OD OI, é uma resposta adequada (embora redundante)⁸ a uma pergunta Q como em (5A), sendo o OI o foco informacional (Costa 1998, Costa 2009: 95-6, Costa & Figueiredo Silva 2006, entre outros):

(5) A: A quem é que a Maria deu um livro? B: A Maria deu um livro ao João.

Com o foco sobre o OD, a posição final da frase resposta será normalmente ocupada precisamente pelo OD, como em (6B):

(6) A: O que é que a Maria deu ao João? B: A Maria deu ao João um CD.

Se houver um foco contrastivo sobre o OD, para além da posição final, o OD poderá ocupar outras posições na frase, sempre marcado prosodicamente:

(7) A: Deste um livro ou um CD ao João? B: Dei UM CD ao João (e não um livro).

(8) A: Vão dar um jogo ao João e um peluche à Maria?

B: Sim, vamos dar UM JOGO ao João e UM PELUCHE à Maria.

(= é um jogo que vamos dar ao João, é um peluche que vamos dar à Maria).

⁸ Em todo o artigo apenas trataremos de respostas redundantes, com a forma de frase. Na realidade, a resposta mais imediata é apenas constituída pelo valor da variável da interrogativa, um DP ou um PP, conforme o caso.

Do mesmo modo, com foco contrastivo sobre o OI, não só a posição final como outras posições serão possíveis, em condições contextuais favoráveis:

- (9) A: A Maria deu um livro ao Luís e um CD à Joana, não foi?
B: Não, a Maria deu um livro AO JOÃO (e não ao Luís) e um CD À LUÍSA (e não à Joana).
- (10) A: A Maria deu o livro à Luísa, não foi?
B: Não, a Maria deu AO JOÃO o livro (e não À LUÍSA).
(= foi ao João que a Maria deu um livro; não à Luísa)

Podemos concluir então que a ordem não marcada para as construções ditransitivas em PE é V DO IO, com foco informacional sobre o OI; com foco informacional sobre o OD a ordem é, em geral, V IO DO (Costa 2009).⁹

Em relação a foco contrastivo, afetando quer o OD quer o OI, tal constituinte pode ou não ocupar a posição final, mas é sempre marcado com proeminência prosódica (ver Martins 2012, Martins & Costa 2016).

Como em muitas línguas, os constituintes pesados em PE têm tendência a ocupar a posição final. Usarei aqui uma noção sintática de constituinte pesado, quer dizer, um constituinte com uma estrutura interna complexa, uma oração (completiva ou relativa livre), DPs coordenados ou um DP com complementos e modificadores.

Veja-se em primeiro lugar o que acontece com *pôr* quando o OD, formado por um DP com modificadores ou com uma coordenação de DPs, é um constituinte pesado: (11a), com a ordem V OBL OD, é mais aceitável do que (11b), com a ordem V OD OBL:

- (11) (a) A Maria pôs no sótão [os livros e as revistas que herdou da avó].
(b) ? A Maria pôs [os livros e as revistas que herdou da avó] no sótão.¹⁰

⁹ Em relação à ordem de palavras em respostas a frases com verbos ditransitivos, o PB é similar ao PE. A grande diferença consiste no uso da preposição *para* (*pra*) para exprimir o OI, razão pela qual alguns autores advogam que o PB está a perder o caso dativo e que esta variante dispõe verdadeiramente de uma construção ditransitiva preposicional (Costa & Figueiredo Silva 2006, Torres Morais & Salles 2010). Vejam-se os exemplos: (i)(a) O que o João deu pra Maria?(b) O João deu pra Maria um CD.(ii)(a) Pra quem o João deu o CD? (b) O João deu o CD pra Maria.

¹⁰ De acordo com certos falantes por mim consultados (11b) é uma frase mais aceitável do que as

Com verbos ditransitivos e dependendo da natureza lexical do verbo, o OD pesado pode ser uma oração ou um DP nas condições acima referidas, ocupando preferencialmente o OD a posição final, como em (12a) e (13a), com a ordem V IO OD.

- (12) (a) O João disse à Maria [que vai sair logo à noite].
(b) ? O João disse [que vai sair logo à noite] à Maria.
- (13) (a) O João deu à Maria [o dinheiro que herdou da avó em testamento].
(b) ? O João deu [o dinheiro que herdou da avó em testamento] à Maria.

Quando temos uma pergunta com foco informacional sobre o OI e um OD (pesado), poderíamos esperar a ordem V DO IO, mas de novo a ordem V IO DO é a mais natural, como ilustrado em (14b) e em (15b), mostrando que a natureza pesada do OD é, de facto, um fator muito importante de ordem de palavras:

- (14) (a) A quem disse o João [que ia sair logo à noite]?
(b) O João disse à Maria [que ia sair logo à noite].
- (15) (a) A quem deu o João [o dinheiro que herdou da avó]?
(b) O João deu à Maria [o dinheiro que herdou da avó].

Alguns exemplos extraídos do *CetemPúblico* permitem confirmar esta tendência para o padrão V OI OD (exemplos já apresentados em Brito 2015):¹¹

correspondentes com verbos ditransitivos, mesmo com um OD pesado. A aceitabilidade destas construções parece assim relacionar-se com duas ordens de razões: (i) a natureza do OD (DP / CP) e (ii) a sintaxe das construções com complementos preposicionais versus a das construções ditransitivas. Em relação a (i): um CP surge preferencialmente em posição final, enquanto a posição de um DP pesado depende da sua estrutura interna. Em relação a (ii): embora não vá explorar esta questão, com verbos de três argumentos como *pôr*, *cortar*, etc. o segundo argumento interno é um PP ocupando uma posição de complemento de uma projeção verbal baixa, enquanto, como vamos ver nas partes 3 e 4 deste texto, os verbos ditransitivos projetam o seu OI na posição de especificador da projeção verbal baixa. Repare-se que para Duarte (2003: 287, 290) todo o OD pesado ocupa a posição final: a autora dá como exemplos de ordem V OI OD pesado frases com *dizer*, que seleciona CP, mas também com *comprar*, *contar*, que selecionam OI e OD_{DP}, e *levar*, *guardar*, que selecionam OBL e OD_{DP}.

¹¹ Coloco em negrito V + OI + OD.

- (16) *par=ext1344780-nd-91a-1*: “Para Setembro, deverá ter obtido sinais de reactivação que **dêem a Carlos Menem uma vitória nas eleições legislativas**, o que para muitos peronistas é uma missão impossível.”
- (17) *par=ext755655-clt-96b-3*: “Na sequência final, a suprema crueldade de Wilder **dava a Cecil B. de Mille a oportunidade de domar, pela última vez, a beleza da sua ave do paraíso enlouquecida.**”
- (18) *par=ext1395495-pol-94a-2*: “O monarca jordano insistiu para que Israel não cedesse aos palestinianos o controlo da ponte Allenby sobre o rio Jordão, o que **daria a Arafat a capacidade para controlar a migração de palestinianos - e de militantes islâmicos - de Jericó para a Jordânia.**”
- (19) *par=ext320712-pol-94a-1*: “Onde é que ia arranjar dinheiro para **dar a esses homens a comida, as roupas e o sabão de que necessitariam?**, perguntou indignado o general Niha, primeiro secretário da Frelimo na província de Nampula.”

Quando os dois constituintes são pesados, uma certa tendência para uma ordem V OI OD mantém-se, como ilustrado nos exemplos seguintes, igualmente extraídos do *CetemPúblico* (cf. Brito 2015: 114-15):

- (20) *par=ext711722-soc-91b-2*: “Como a versão tinta, mas «sem gralhas», como ironiza Augusto Deodato, a agenda apresenta uma selecção que visa **dar a quem resida ou venha a Lisboa a oportunidade de gerir melhor os interesses nesta cidade.**”
- (21) *par=ext856353-clt-96b-2*: “O objectivo é **dar a professores, alunos e outros funcionários a possibilidade de consultarem um árbitro** para resolverem os seus diferendos pessoais ou institucionais.”
- (22) *par=ext1405400-nd-94b-1*: “Muñoz Molina manifesta uma categórica afinidade com aqueles que **dão a Lisboa e a Portugal a forma e o conteúdo da nossa peculiar identidade.**”

Embora estes temas já tenham sido objeto de pesquisa na literatura,

algumas perguntas permanecem, relacionadas com a articulação entre estrutura sintática e estrutura informacional: a ordem V OD OI corresponde a uma ordem básica em Português? Se essa ordem é básica, qual o mecanismo responsável pela ordem V OI OD? Alternativamente, se a ordem básica for V OI OD, como se explica a ordem final V OD OI? E quando os constituintes são pesados, eles movem-se para a direita? Ou são basicamente gerados numa posição mais baixa e final? E como é que tudo isto se relaciona com princípios gerais da gramática e da estrutura informacional?

Neste artigo defenderei que a posição final e mais encaixada de um OD pesado em Português Europeu não só se relaciona com a natureza dos constituintes pesados, como resulta da estrutura dominante das construções ditransitivas com “core dative verbs”, como *dar* em Português Europeu. Especificamente proporei, desenvolvendo MacDonalld (2013) e Mikami (2012), que, quando o OD é um constituinte DP pesado e focalizado, é a cópia mais baixa que é soletrada.

De maneira a defender esta proposta, o artigo está organizado da seguinte maneira: em 2. a sintaxe das construções ditransitivas em Inglês será brevemente discutida; em 3. analisarei a estrutura sintática das construções ditransitivas em Português; em 4., desenvolverei uma hipótese sobre a posição dos constituintes pesados OD em construções ditransitivas; finalmente, em 5., as conclusões principais deste estudo serão apresentadas.

2. Construções ditransitivas em Inglês

As construções ditransitivas têm sido objeto de grande controvérsia nos estudos sintáticos, especialmente devido à existência da alternância dativa nalgumas línguas. O Inglês¹², por exemplo, tem alternância dativa, exibindo duas construções: a construção preposicional, como em (23a) e a Construção de Duplo Objeto (CDO), como em (23b):

12 Para outras línguas germânicas que têm a CDO ver Primus (1998) e Haspelmath (2015).

- (23) (a) Mary gave a book to John.
Maria deu um livro a João
'A Maria deu um livro ao João'
- (b) Mary gave John a book.
Maria deu João um livro
'A Maria deu um livro ao João.'

As duas frases são sinónimas, porque ambas denotam uma situação de transferência de posse de um livro da Maria para o João.

Na literatura, tem havido diferentes visões de como relacionar a construção preposicional (23a) e a CDO (23b). Há análises transformacionais, como a de Larson (1988, 2014), em que a CDO é sintaticamente derivada da construção preposicional, sendo as duas consideradas sinónimas.¹³

Nas últimas décadas, tem sido mostrado que a alternância dativa em Inglês obedece a várias condições, o que questiona um tratamento do tipo do de Larson e favorece a ideia de que nesta língua há duas construções basicamente geradas: 1 - há restrições morfológicas: os verbos que têm uma raiz anglo-saxónica, como *show*, admitem a alternância, mas os que têm uma raiz latina, como *exhibit*, só admitem a construção preposicional; 2 - há restrições semânticas: Rappaport-Hovav & Levin (2008) mostraram que os verbos que admitem a alternância em Inglês exprimem uma “caused possession” (*give*); os que têm uma componente de movimento (como *send*) são ambíguos entre um significado de posse causada e nesse caso admitem as duas construções e um movimento e localização causadas e, nesse caso, favorecem a construção preposicional; 3 – há autores que defendem que não há completa sinonímia entre as duas alternativas (Oehrle 1976, Rappaport-Hovav & Levin 2008, entre outros) e que há assimetrias de escopo e de ligação, razão pela qual os mesmos autores consideram que há duas estruturas sintáticas subjacentes distintas (para uma apresentação de diferentes análises, veja-se Ormazabal & Romero 2010, Harley & Miyagawa

13 Como é amplamente conhecido, Barss & Lasnik (1986) e Larson (1988) notaram que em Inglês há certas assimetrias de ligação e escopo de quantificadores que questionam não só uma estrutura tripartida do VP como uma estrutura em que o OI_{Recipiente} seja mais baixo do que o OD_{Tema}. Por isso, Larson propõe um tratamento derivacional para a CDO em Inglês, em que o OI_{Recipiente} é elevado de modo a c-comandar o OD_{Tema}, aceitando que a Teoria da Ligação, em particular o Princípio A, é um “anywhere principle” que se aplica em qualquer nível sintático.

2016).¹⁴

Como o Inglês tem alternância dativa, exibindo uma CDO e uma construção preposicional, há diferenças na estrutura informacional das duas construções.

Com efeito, e não havendo interferência de elementos prosódicos, na CDO o foco informacional é o DP_{Tema'} como em (24a); na construção preposicional o foco é o PP_{Recipiente'} como em (24b):

- (24) (a) Mary gave John [_{Foco} a book].
(b) Mary gave a book [_{Foco} to John].

Contudo, na construção preposicional, o tema pode também pertencer ao foco informacional, como em (25), sendo marcado por um acento, uma ênfase prosódica, não envolvendo forçosamente diferenças de ordem de palavras (os exemplos seguintes são dados por Jiménez Fernández (2009: 186), e coincidem, acreditamos, com juízos de falantes nativos do Inglês:

- (25) (a) What did John give to his mother?
O que aux João dar a sua mãe
'O que é que o João deu à (sua) mãe?'
(b) *John gave to his mother a kiss.
João deu a sua mãe um beijo
(c) John gave a kiss to his mother.
João deu um beijo a sua mãe
'O João deu um beijo à (sua) mãe.'
- (26) (a) Who did John give a kiss to?
Quem aux João dar um beijo a
'A quem é que o João deu um beijo?'
(b) *John gave to his mother a kiss.
João deu a sua mãe um beijo
(c) John gave a kiss to his mother.
'O João deu um beijo à (sua) mãe.'

¹⁴ Entre as propostas que argumentam a favor da projeção de estruturas sintáticas distintas, há algumas que propõem estruturas distintas mas simétricas (Harley 2002, Pesetzky 1995); outras propõem estruturas assimétricas (Anagnostopoulou 2003, MacDonald 2013), geralmente propondo para a CDO um nó Aplicativo, sobretudo baseados em diferenças de escopo de quantificadores e restrições sobre a anáfora.

Quer dizer, e citando Jiménez Fernández (2009: 186), “when the prepositional object is used in English the order of the object and the prepositional object is fixed (...). It is the discourse/phonological prominence that helps identify the words or cluster of words representing the focus of a specific construction.”

Por isso, a ordem V OI OD na construção preposicional só é mesmo possível em Inglês com foco contrastivo sobre o DP, quer com uma ênfase especial, como em (27), quer quando o OD é um constituinte pesado e focalizado, como em (28):

- (27) He gave to her [a REPORT], but not a letter or anything else.
(Mikami 2012)
Ele deu a ela um relatório mas não uma carta ou algo mais
‘Ele deu-lhe UM RELATÓRIO, mas não uma carta nem outra coisa’
- (28) (a) John wants to give to Mary [a gift of inestimable value].¹⁵
João quer prep dar a Maria um presente de inestimável valor
‘O João quer dar à Maria um presente de inestimável valor.’
(b) ? John wants to give [a gift of inestimable value] to Mary.
O João quer prep dar um presente de inestimável valor a Maria

Sumariando: em Inglês a estrutura informacional nas duas possibilidades da alternância dativa é, em princípio, bastante fixa: na CDO o foco é sobre o DP_{Tema} na construção preposicional o foco é sobre o PP_{Recipiente}. O carácter pesado dos constituintes e a existência de ênfase prosódica associada a um foco contrastivo podem, no entanto, intervir na ordem de palavras, justificando a ordem de palavras exibida em (27) e (28).

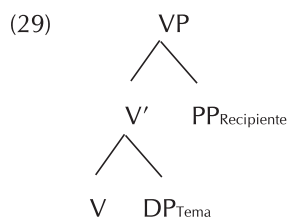
3. Construções ditransitivas em Português

Neste parágrafo analisarei alguns aspetos das construções ditransitivas em Português Europeu com um “core dative verb” como *dar*. Alguns destes

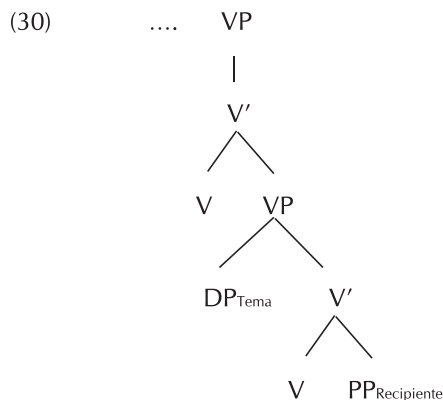
¹⁵ Quando surgir *to* antes de V no infinitivo, nas glosas marcarei com ‘prep’ para não confundir com o *to* das construções ditransitivas preposicionais.

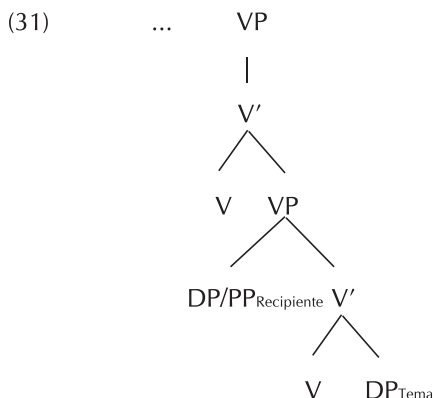
factos foram já objeto de intensa investigação (Xavier 1989, Gonçalves 1990, Costa 1998, 2009, Duarte 2003, Brito 2010, 2015, Gonçalves 2016, entre outros).

Xavier (1989), desenvolvendo Chomsky (1981), argumentou a favor de um constituinte verbal formado pelo V e pelo OD tema, numa estrutura como a descrita em (29):



Outras análises argumentaram a favor de duas estruturas basicamente geradas: simplificando muito, uma com uma ordem V OD_{Tema} OI_{Recipiente} e uma outra com a ordem V OI_{Recipiente} OD_{Tema} (cf. Costa 2009, Torres Morais & Salles 2010, Brito 2015), como se descreve em (30) e (31) (estruturas adaptadas de Costa 2009):





E houve propostas a favor de uma só estrutura básica, $V\ OI_{\text{Recipiente}}\ OD_{\text{Tema}}$ seguida de um movimento do DP OD relacionado com razões de acesso ao caso que explicariam a ordem final $V\ OD\ OI$ (Brito 2010, Gonçalves 2016).

As línguas românicas e o Português Europeu em particular não têm alternância dativa, pelo menos da do tipo do Inglês, pois exibem clíticos e uma preposição especial, a preposição *a*.¹⁶

Como em certas línguas não há preposições plenas a introduzir o OI e como há linguistas que contestam a existência de verdadeiros verbos ditransitivos, propondo, em alternativa, que o que há são verbos transitivos que aplicam ou acrescentam um novo argumento, há propostas (Marantz 1993; Pylkkänen 2002, entre outros) que defendem a existência de um nó Aplicativo na CDO.

É nesta direção que a proposta de Torres Morais & Salles (2010) sobre o PE se situa. A ideia é a de que o OI pode ser encontrado em duas configurações: uma em que o OI (o dativo) é projetado na posição de especificador de um nó Aplicativo, numa posição alta, e uma outra, com uma verdadeira preposição, em que o OI, sob a forma de um verdadeiro PP, é projetado como complemento de uma projeção verbal baixa (as duas estruturas estão descritas, simplificada, em (30) e (31)). Esta proposta é baseada em

16 Anagnostopoulou (2003) propôs que as línguas com clíticos e com marcação clara de caso têm uma ordem de palavras mais livre, tendo duas construções, uma equivalente à CDO e uma construção preposicional. Demonte (1995), para o Espanhol, propôs que a construção com clítico apresenta restrições sobre ligação e escopo muito semelhantes à CDO. Pineda (2014) criticou a análise de Demonte, defendendo que o Espanhol só tem uma construção ditransitiva, a CDO, com nó aplicativo. Para o Português ver Costa (2009), Torres Morais & Salles (2010), Brito (2015), e discussão em Gonçalves (2016).

várias razões, das quais destacamos duas: (i) as duas construções, sobretudo com certos verbos como *enviar*, não são sinónimas; (ii) a preposição *a* tem dois valores: *é*, por um lado, marcador de dativo e, por outro lado, uma verdadeira preposição.

Baseado em fenómenos de ligação e escopo em construções ditransitivas, Costa (1998, 2009) já tinha argumentado a favor de duas estruturas básicas para o PE. A sua análise é, no entanto, diferente da de Torres Morais & Salles (2010); a ideia é a de que a sintaxe é flexível, na linha da abordagem de Philips (2003) de incrementalidade da sintaxe, em que um mesmo predicado pode projetar duas estruturas argumentais distintas.

Um dos argumentos de Costa (2009: 95-96) é o de que os pronomes possessivos de 3ª pessoa devem ser c-comandados pelo seu antecedente quando este é quantificado, independentemente do facto de o antecedente ser o OD ou o OI; ver os exemplos em (32) e (33):

- (32) (a) Entreguei [cada_i livro] [ao seu_i autor].
 (b) * Entreguei [o seu_i livro] [a cada_i autor].
- (33) (a) Entreguei [a cada_i autor] [o seu_i livro].
 (b) * Entreguei [ao seu_i autor] [cada_i livro].

Quanto à distribuição de anáforas nas construções ditransitivas, os exemplos seguintes, inspirados em Demonte (1995) para o Espanhol, seriam ilustrativos dessas duas possibilidades (Costa 2009, Brito 2010):

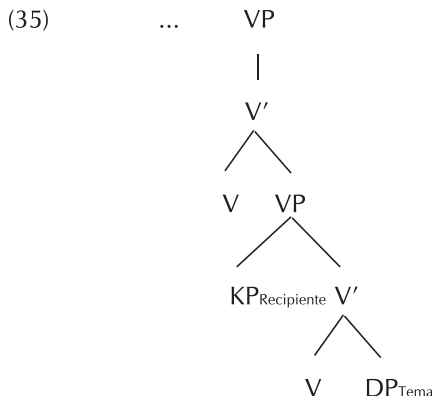
- (34) (a) ? O tratamento psicoanalítico devolveu [a estima de si mesma] à Maria.
 (b) O tratamento psicoanalítico devolveu à Maria [a estima de si mesma].

As duas variantes parecem ser possíveis, embora a frase com o reflexo baixo (34b) seja um pouco melhor do que a frase com o reflexo alto (34a).

Costa conclui, por isso, que há uma “focus-binding conspiracy”: a estrutura informacional indica que em PE a ordem não marcada é V OD OI, mas os fenómenos de ligação indicam que nesta língua há duas construções basicamente geradas em Português. E por isso argumenta em favor de um

modelo capaz de explicar como é que derivações convergentes podem articular-se com requisitos discursivos, pós-sintaticamente, distanciando-se de uma visão cartográfica do foco, na linha de Rizzi (2004) que deixaria a interação entre ligação e foco por explicar (cf. p. 104).

Gonçalves (2016: 140-1), para o PE, considera que (32b) e (33b) podem ser gramaticais numa leitura distributiva; e que os exemplos ficam aceitáveis com o adjetivo *respetivo*. Além disso, o PE admite que *seu / sua* tenha uma leitura de segunda pessoa (*seu = de você*), o que faz com que estes exemplos sejam problemáticos nesta variante. Por isso, um importante argumento a favor de duas estruturas basicamente geradas para o PE pode não ser adequado. Sendo assim, a autora desenvolve a ideia de que a estrutura dominante das construções ditransitivas em PE pode ser aquela em que o OI é projetado na posição de especificador de uma projeção verbal baixa. Mais tarde, Hagemijer *et al.* (2019) adotam e desenvolvem esta análise, propondo a categoria KP (KasePhrase) para o OI, como na estrutura (35), proposta que adotarei neste trabalho:



Sendo *a* um marcador de caso, não parece problemático o constituinte *a DP* ser projetado como especificador de uma categoria verbal baixa; o caso dativo é um traço de caso interpretável e não ativa nenhuma operação de concordância (*agree*), por isso *a DP* não precisa de mover-se por razões de caso.

Em relação ao caso acusativo, o OD tema tem de verificar esse caso. Tem sido proposto que a atribuição / verificação de caso acusativo envolve

um movimento para especificador de uma categoria verbal intermédia (vP), gerando a ordem não marcada V OD OI. Neste artigo é esta a posição assumida, embora seja crucial admitir que o OI, quando focalizado contrastivamente, possa ser movido para distintas posições por *scrambling*,¹⁷ tal como acontece com outros argumentos internos OBL de verbos de três argumentos, como *pôr*, como vimos em (3) e (4).

Concluindo: seguindo Brito (2010) e Gonçalves (2016), propus que o PE tem uma estrutura dominante para os ditransitivos, em que o OI é projetado como especificador de uma projeção verbal baixa; o movimento do OD por motivos de caso produz a ordem não marcada V OD OI.¹⁸ De modo a explicar diferentes posições do OI na frase quando é focalizado contrastivamente, é importante admitir que opera um *scrambling*, de modo semelhante ao que acontece com outras classes de verbos.

4. DPs pesados e estrutura informacional

4.1. Algumas abordagens prévias

Tendo apresentado este enquadramento geral, voltamos agora à consideração de DPs pesados como OD em construções ditransitivas. O fenómeno começou por ser estudado em Inglês; veja-se o exemplo (36) com a ordem V IO DO:

- (36) John sent to his mother [the money you had wanted him to give to us] (McCawley 1988)
João enviou para sua mãe o dinheiro tu tinhas querido ele prep

¹⁷ *Scrambling* é um termo geral para o processo que deriva uma ordem não canónica em línguas com uma ordem de palavras livre ou relativamente livre. Há muita discussão acerca da natureza formal do *scrambling*, com linguistas que propõem que é um movimento A (explicado por Caso), outros propondo que é um movimento A barra (adjunção a XP, posição que aqui se adota). Ver: <https://ocw.mit.edu/courses/linguistics-and-philosophy/24-952-advanced-syntax-spring-2007/lecture-notes/scrambling.pdf>.

¹⁸ O PE tem também uma construção preposicional com *para* + DP[humano], com o significado de beneficiário final do ato de transferência, coexistindo com o OI (Brito 2009; Gonçalves & Raposo 2013). Este constituinte tem comportamentos mistos, como adjunto/modificador e como argumento. Veja-se: (i) O João enviou uma prenda à mãe para a Maria; (ii) ?? O que é que o João fez para a Maria? Enviou uma prenda à mãe; (iii) O João enviou uma prenda à mãe para a Maria e fez o mesmo para o Luís (fez o mesmo = enviou uma prenda à mãe). A pouca aceitabilidade de (ii) parece mostrar que *para a Maria* é um argumento; mas a aceitabilidade de (iii) parece indicar que *para a Maria* é um modificador.

dar para nós

‘O João enviou à mãe o dinheiro que tu querias que ele nos desse.’

Ross (1969) foi um dos primeiros linguistas a notar que o peso de um constituinte obriga a mudanças na ordem de palavras básica, sugerindo na altura uma operação de movimento à direita. Para Kayne (1994), no entanto, não há movimentos à direita e o autor sugere um movimento à esquerda como forma de explicar a ordem final nas frases com constituintes pesados.

Baseados em fenómenos do Italiano e do Francês, Belletti & Shlonsky (1995) assumiram que um constituinte pesado, contrariamente a um constituinte leve, ocupa uma posição básica de argumento interno: o fenómeno em causa é a cliticização do partitivo *ne* em Italiano. Os autores começam por mostrar que o Italiano tem tal cliticização a partir do argumento interno de verbos transitivos e inacusativos (mas não de inergativos) (cf. Belletti & Shlonsky 1995: 498-9):

- (37) (a) Ho letto molti libri.
tenho lido muitos livros
‘Li muitos livros.’
- (b) Ne ho letto molti.
Cl_{part} tenho lido muitos
‘Li muitos.’
- (c) Ne hano arrivati molti operari.
Cl_{part} têm chegados muitos operários
‘Chegaram muitos operários.’
- (d) Ne hano arrivati molti.
Cl_{part} têm chegado muitos
‘Chegaram muitos.’
- (e) Hanno lavorato molti operari.
têm trabalhado muitos operários
‘Trabalharam muitos operários.’
- (f) * Ne hano lavorato molti.
Cl_{part} têm trabalhado muitos

Quando aplicada a construções ditransitivas e com um DP tema leve, *ne* não pode ser usado (ver agramaticalidade de 38b):

- (38) (a) *Ne ho dato / dati uno / tre a Gianni.*
 Cl_{part} tenho dado / dados um / três a João.
 ‘Dei um / três ao João.’
- (b) * *Ne ho dato / dati a Gianni uno / tre.*
 Cl_{part} tenho dado / dados a João um / três

Contudo, se o OD for um constituinte pesado, a cliticização de *ne* é de novo possível, mostrando que as construções ditransitivas com um DP leve e com um DP pesado diferem na estrutura:

- (c) *Ne ho dato / dati a Gianni uno / tre che mi avevano considerato la settimana corsa.*
 Cl_{part} tenho dado / dados a João um / três que me tinham atribuído a semana passada
 ‘Dei ao João um / três que me tinham atribuído na semana passada.’

Outro argumento em favor desta diferença é o comportamento do advérbio *solo* em contexto de cliticização por *ne*. O OD focalizado comporta-se como um constituinte pesado, como em (36d):

- (d) *Ne ho dato a Gianni uno solo.*
 Cl_{part} tenho dado a João um só
 ‘Dei ao João um só.’

Também em Francês, se o OD é leve, a cliticização do *en* partitivo é impossível, como em (39a); mas se o OD for pesado, a cliticização de *en* é de novo possível (39b).

- (39) (a) **Ils en ont donné à Jean un.*
 Eles Cl_{part} têm dado a João um
- (b) *Ils en ont donné à Jean un qu'on avait conseillé à l'Université.*

Eles Cl_{part} têm dado a João um que alguém tinha aconselhado na Universidade.

‘Eles deram ao João um que alguém tinha aconselhado na Universidade.’

No artigo em causa, Belletti e Shlonsky usam estes fenómenos para argumentar a favor da ideia de que um OD pesado ou focalizado por *solo* em Italiano fica *in situ* e o PP sofre *scrambling* sobre tal OD. Se o OD for leve, o PP fica no lugar e é o DP que é deslocado.

Mais tarde, Belletti mudou estes formalismos e propôs que existe uma periferia à esquerda acima de vP que contém posições para foco e tópico (Belletti 2004).¹⁹

Aceitando este quadro teórico, Jiménez Fernández (2009), para o Espanhol, assume que na periferia esquerda do domínio verbal há lugar para categorias funcionais como TopP, FocP; de acordo com os diferentes estatutos informacionais, o OD e o OI mover-se-iam e ocupariam posições distintas.²⁰

Quanto aos constituintes pesados, o autor considera que são foco e que o constituinte leve é um tópico, como descrito no exemplo seguinte:

- (40) Angela *le* dio [a Juan]_{TOP} [el dinero que me envío el año pasado]_{FOC}.
Ângela *lhe* deu a João o dinheiro que me enviou o ano passado
‘Ângela deu ao João o dinheiro que me enviou o ano passado.’

Um dos argumentos a favor desta proposta é o comportamento de advérbios baixos, como *en secreto*, que o autor analisa como ocupando a posição de especificador de uma categoria funcional baixa. De facto, a melhor resposta a uma pergunta como (41a), em Espanhol, é (41b) (*loc. cit.*, p. 194):

¹⁹ Um dos argumentos de Belletti (2004) é a posição do sujeito em Italiano quando este é o foco informacional, tipicamente pós-verbal, como em (ib):(i) (a) Chi è partito / chi ha parlato? (b) E' partito / ha parlato Gianni.(c) #Gianni è partito / ha parlato. No entanto, se o sujeito adquirir uma interpretação contrastiva / corretiva, ocupa uma posição inicial, marcada com uma ênfase especial, como em (d):

(d) (*) GIANNI è partito / ha parlato.

Igualmente um OD pré-verbal é adequado face a uma pergunta com foco contrastivo sobre o objeto:

(e) Che cosa hai letto?

(f) (*) Il LIBRO ho letto (non il giornale).

A autora assume que estes dados revelam um paralelismo entre a periferia de VP, interna à oração, e a periferia de CP, externa à oração, propondo então posições de TopicP e FocP na periferia esquerda de vP.

²⁰ Sandman (2009) para o PB assume o mesmo tipo de análise.

- (41) (a) ¿ A quién le dio Ángela el dinero?
A quem lhe deu Ângela o dinheiro?
'A quem deu a Ângela o dinheiro?'
- (b) Ángela le dio [el dinero] [a papá] en secreto.
Ângela lhe deu o dinheiro a papá em segredo
'Ângela deu o dinheiro ao papá em segredo.'

Se *en secreto* pertencer à pergunta e for um tópico, como em (42):

- (42) ¿A quien le dio Ángela el dinero en secreto?
A quem lhe deu Ângela o dinheiro em segredo?
'A quem deu a Ângela o dinheiro em segredo?'

a sua posição final seria marginal, como em (43), porque estaria a ocupar uma posição a seguir ao foco informacional da frase, o OI (Jiménez Fernández 2009: 194).

- (43) ??Ángela le dio [el dinero] [a papá] en secreto.
Ângela deu o dinheiro a papá em segredo.

Mas se tivermos um OD pesado, a situação é diferente e o advérbio poderia ocupar diferentes posições, sendo uma delas a indicada em (44), mostrando que o OD pesado se move para uma posição intermédia:

- (44) Ángela le devolió [a Juan] [el dinero que me envió el año pasado] en secreto.
Ângela lhe devolveu a João o dinheiro que me enviou no ano passado em segredo
'A Ângela devolveu ao João o dinheiro que me enviou no ano passado em segredo.'

Tudo isto justifica a proposta de Jiménez Fernández segundo a qual na chamada CDO em Espanhol (com o clítico expresso, como nos exemplos

acima)²¹ o OD e o OI se movem para uma periferia baixa do VP para valorar traços discursivos.

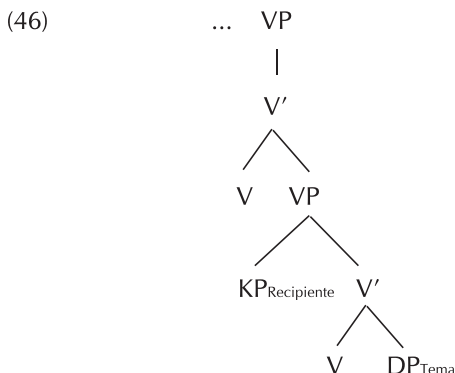
Em PE o comportamento dos advérbios baixos não é exatamente como em Espanhol, pois tendem a ocupar diferentes posições (como em 45), algumas delas marcadas com ênfase (Costa 1998, cap. 1):

- (45) (a) O João deu à Maria o dinheiro que herdou da avó em segredo.
(b) O João deu, em segredo, à Maria o dinheiro que herdou da avó.
(c) O João deu à Maria, em segredo, o dinheiro que herdou da avó.

Por isso, a posição ocupada pelos advérbios baixos não parece constituir um argumento forte para decidir quais as posições ocupadas pelo OD e pelo OI, mesmo quando o OD é um constituinte pesado.

4.2. Uma proposta sobre OD pesados: uma cópia baixa soletrada?

Como dissemos antes, vamos partir da hipótese de que as construções ditransitivas obedecem a uma estrutura como a descrita em (46):



Conforme a natureza lexical do verbo, o constituinte com a função de OD pode ser uma oração (seleccionado, por exemplo, pelo verbo *dizer*) ou

²¹ Ver Demonte (1995) e a nota 16 deste texto.

pode ser um DP. Se for uma oração, um CP, tal oração não precisa de caso e por isso não vai mover-se, gerando a ordem V OI OD_{CP}.

Mas se for um DP, tal constituinte precisa de verificar o caso acusativo e por isso move-se para uma posição de especificador de uma categoria verbal alta, acima do OI, gerando a ordem V OD OI. Tal movimento geraria uma ordem V OD OI, o que não corresponde aos dados quando o OD é pesado.

Sendo um DP pesado (constituído por DP e modificadores, uma coordenação de DPs ou um DP constituído por uma relativa livre) o que os dados anteriores nos mostram é que vamos encontrar tal DP na ordem V OI OD, mas o problema do acesso ao caso acusativo coloca-se de novo.²²

Seguirei então uma proposta de MacDonald (2013) e principalmente de Mikami (2012), baseados em Boskovic & Nunes (2007), no sentido em que pode haver soletração de cópia baixa numa operação de movimento.²³

Mikami (2012) desenvolve uma análise detalhada dos constituintes DP pesados: uma cópia baixa pode ser pronunciada em Inglês se uma interpretação marcada for necessária para as interfaces LF e PF; quer dizer, uma cópia baixa é soletrada em PF se for um constituinte XP focalizado.²⁴

É esta a proposta que adotarei: numa construção ditransitiva, como noutras, o DP OD move-se para especificador de uma categoria verbal vP em ordem a verificar o seu caso acusativo e a sua cópia baixa é não soletrada, como é normalmente proposto na visão de movimento por cópia. Contudo, se o constituinte em causa for pesado e focalizado, é a sua cópia baixa que é soletrada. A soletração de um constituinte é, portanto, dependente do seu

22 Em Brito (2015) era sugerida uma atribuição de caso (acusativo) à distância, mas não era fornecida nenhuma explicação para o facto de nuns casos ela atuar e noutros casos não.

23 Ao analisar algumas expressões idiomáticas em Inglês em que não há alternância dativa, no sentido em que só a CDO é gramatical, como em (i) The lightning here gives me a headache; (ii) * The lightning here gives a headache to me, MacDonald nota que, se o OI for pesado, como em (iii), um exemplo extraído de Bresnan & Nikitina (2008: 4), o OI preposicional fica *in situ* e aparentemente não se move.

(iii) a stench or smell is diffused over the ship that would give a headache to the most athletic constitution.

O autor propõe então que (i) representa uma "pseudo-non-alternating DOC"; a ideia é a de que a construção preposicional tem a seguinte estrutura:

(iv) (a) [_{vP} v [_{A_{pp}IP} IO Appl [_{vP} DO V [_{PP} P+Θ]]]]

(b) [_{vP} v [_{A_{pp}IP} Θ Appl [_{vP} DO V [_{PP} P IO]]]]

O OI é projetado como complemento de uma P e move-se para especificador de um Sintagma Aplicativo (iva); mas se esse PP for pesado é a cópia baixa que é pronunciada, como em (ivb) (pp. 2-4).

24 O autor argumenta a favor do mesmo tipo de análise para a chamada "Locative Inversion" do Inglês: (i) In the corner was a lamp; (ii) Into the room walked John. O constituinte sujeito DP sofre movimento para o especificador de TP para satisfazer o requisito de EPP em T; mas é a cópia baixa que é soletrada na sua posição básica, em PF, por ser um XP Foco.

peso fonológico e sintático (como sugerido por Boskovic & Nunes 2007).

Antes de terminar, um problema pode ainda ser discutido.

Cardoso (2010), desenvolvendo Costa (1998), assume que há duas construções ditransitivas básicas em Português; quando o OD é uma expressão nominal que contém uma oração relativa, tal DP é gerado numa posição baixa, como acontece em (47), e de acordo com a hipótese desenvolvida no presente trabalho:

(47) Dei à Maria um livro que foi escrito por mim.

Acontece que pode ocorrer uma “extraposição” de relativa, gerando o exemplo (48), em que o antecedente da relativa e a própria relativa surgem separados:

(48) Dei um livro à Maria que foi escrito por mim.

Cardoso propõe então que em (48) o constituinte *um livro* sofre um movimento por *scrambling* curto, deslocando-se ou por adjunção ao vP ou por adjunção ao VP. Quer dizer, não haveria extraposição da relativa, mas em alternativa um movimento do chamado “antecedente”, deixando a relativa *in situ* e resultando numa estratégia de focalização.

Concordo com Cardoso em que não há extraposição da relativa e que, em muitos dos enunciados que propõe, são razões discursivas a justificar a separação entre antecedente e relativa, como em exemplos da autora, retomados por Martins & Costa (2016: 393):

(49) Poucas crianças conheço que não gostam de chocolate.

(50) Uma estranha doença lhe diagnosticaram que lhe retirou toda a alegria.

No entanto, em exemplos como (48) não parece haver razões discursivas a justificar a distância entre antecedente e relativa. Por isso, em (48) talvez possamos manter que, em vez de ser todo o DP OD que sobe para verificar o caso acusativo, apenas sobe a parte nominal e a oração relativa é deixada *in situ*, sendo soletrada e focalizada nessa posição.

Sumariando: um constituinte OD DP pesado é projetado na posição (normal) de complemento de uma projeção verbal baixa; em ordem a verificar o caso acusativo, o DP sobe para especificador de vP, mas, sendo tal constituinte pesado e focalizado, é a cópia baixa que é soletrada.

Repare-se que a proposta acima apresentada se enquadra numa dada relação entre sintaxe e estrutura informacional. Tem havido na literatura diferentes propostas sobre esta relação. Um tipo de abordagem codifica o foco e outras noções discursivas como primitivos sintáticos, instanciados como traços, como em Horvath (1986), ou como categorias funcionais, como em Rizzi (2004) ou em Belletti (2004), como mostrado anteriormente. Pelo contrário, Costa (1998, 2009) considera que uma noção como foco e outras noções discursivas não são codificadas na sintaxe como categorias funcionais. A componente sintática é “cega” relativamente a esse tipo de informação discursiva e o seu papel é gerar estruturas que possam ser filtradas na interface com a componente fonológica (cf. também Reinhart 1995, Costa & Kula 2008, Costa & Figueiredo Silva 2006).

Através da análise proposta neste texto, pensamos ter mostrado que a noção de foco justifica uma importante interface sintaxe-fonologia, não devendo o foco ser encarado nem como um traço nem como uma categoria funcional sintática.²⁵

5. Conclusões

Em Português Europeu, a ordem não marcada dos argumentos internos de verbos de três argumentos, os que selecionam um OBL e os que selecionam um objeto OI, é V OD OBL e V OD OI, respetivamente. Por *scrambling*

25 Esta conceção é proposta por João Costa em vários dos seus trabalhos. Um dos fenómenos que leva Costa (1998, 2009), Costa & Figueiredo Silva (2006) a rejeitar uma ideia de configuracionalidade na relação sintaxe / discurso é a inversão de sujeito em Português. Costa (1998) assume que a ideia de movimento para um foco à esquerda é inadequada para o PE, justificando-se um foco informacional *in situ*, responsável, com verbos inergativos, pelo padrão VS, como em (ib) e, com os verbos transitivos, pelo padrão VOS, como em (iib) e VSO, como em (iiib):

- | | | |
|-------|------------------------|--|
| (i) | (a) Quem trabalhou? | (b) Trabalhou o João _{SU} . |
| (ii) | (a) Quem comeu a sopa? | (b) Comeu a sopa _{OD} o Paulo _{SU} . |
| (iii) | (a) Ninguém viu nada. | (b) Viu o Paulo _{SU} a Maria _{OD} . |

O PB tem também a possibilidade de ter o sujeito focalizado em primeira posição (Costa & Kula 2008, p. 7), como ilustrado em (ivc) para responder a (iv): (iv) (a) Quem comeu o bolo? (b) Comeu o João; (c) O JOÃO comeu. Os autores consideram ainda que tal está certamente relacionado com o facto de o PB se está a tornar uma língua de sujeito nulo parcial com uma perda geral de “inversão de sujeito” (Costa & Kula 2008). Por todas estas razões, os autores consideram que os fenómenos entoacionais associados à ordem de palavras e às posições de sujeito, em particular, mostram que o foco é uma categoria fonológica que é livremente atribuída, desenvolvendo Frota (2000).

não só um OBL como um OI pode ocupar diferentes posições na frase, mostrando que a estrutura informacional contribui para a reordenação dos constituintes, criando ordens marcadas do ponto de vista discursivo.

O Inglês tem alternância dativa, exibindo uma CDO e uma construção preposicional. Nesta língua, a estrutura informacional nas duas possibilidades da alternância dativa é, em princípio, bastante fixa: na CDO o foco é sobre o DP_{Tema}, na construção preposicional o foco é sobre o PP_{Recipiente}. No entanto, o carácter pesado dos constituintes e a existência de ênfase prosódica associada a um foco contrastivo podem intervir na ordem de palavras.

As línguas românicas e o Português, em particular, não têm alternância dativa pelo menos do tipo do Inglês (embora haja autores que propõem uma tal visão), pois o OI é ou expresso por pronomes ou expresso por uma preposição especial, *a*. Embora a sintaxe das construções ditransitivas tenha sido apenas brevemente discutida neste trabalho, foi proposto, desenvolvendo Brito (2010) e Gonçalves (2016), que o OI é projetado como especificador de uma categoria verbal baixa. Com o movimento do DP para especificador da categoria vP para verificação de caso acusativo, é gerada a ordem não marcada V OD OI.

Contudo, um OD pesado ocupa a posição final; mesmo quando os dois constituintes são pesados, uma certa tendência de posição final do OD mantém-se, como uma procura num *corpus* escrito permitiu confirmar.

Fizemos a proposta de que um constituinte pesado e focalizado, neste caso um OD pesado, quando é categorialmente um DP, se move da mesma forma para obter caso acusativo, mas o que é soletrado é a sua cópia baixa.

Vimos também que, quanto maior o peso do OD, maior a tendência para que este constituinte ocorra no final da frase. E quanto mais longo o OD, mais provável é que introduza informação não pressuposta e seja, assim, foco.

Uma tal proposta sugere uma análise *in situ* para o foco informacional e relaciona-se com uma explicação baseada na interface sintaxe-fonologia, não categorias ou traços especialmente dedicados à estrutura informacional.

REFERÊNCIAS

- Anagnostopoulou, A. (2003). *The syntax of Ditransitives. Evidence from Clitics*. Mouton de Gruyter.
- Barss, A., & Lasnik, H. (1986). A note in anaphora and double objects. *Linguistic Inquiry*, 17(2), 347-354.
- Belletti, A. (2004). Aspects of the low IP area. In L. Rizzi (Ed.), *The structure of IP and CP. The Cartography of Syntactic Structures* (Vol. 2, pp. 16-51). Oxford University Press.
- Belletti, A., & Shlonsky, U. (1995). The order of verbal complements: A comparative study. *Natural Language and Linguistic Theory*, 13(3), 489–526.
- Boskovic, Z., & Nunes, J. (2007). The Copy Theory of Movement: A view from PF. <https://pdfs.semanticscholar.org/8aa1/47fa64e882c211ed18e088d9117fd92cced2.pdf>
- Bresnan, J., & Nikitina, T. (2008). The Gradience of the Dative Alternation. In L. Uyechi, & L-H Wee (Eds.), *Reality Exploration and Discovery: Pattern Interaction in Language and Life*. CSLI Publications. <https://web.stanford.edu/~bresnan/bresnan-nikitina.proof.pdf>
- Brito, A. M. (2010). Do European Portuguese and Spanish have the Double Object Construction? *ENCUENTROGG V Encuentro de Gramática Generativa* (2009), 81-114.
- Brito, A. M. (2015). Two base generated structures for ditransitives in European Portuguese. *Oslo Studies in Language*, 7(1), 337–357.
- Cardoso, A. (2010). *Variation and change in the Syntax of Relative Clauses* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Foris Publications.
- Cinque, G. (1993). A null theory of phrase and compound stress. *Linguistic Inquiry*, 24(2), 239-297.
- Costa, J. (1998). *Word order variation. A constraint-based approach*. Holland Academic Graphics.
- Costa, J. (2009). A focus-binding conspiracy. Left-to-right merge, scrambling and binary structure in European Portuguese. In J. van Craenenbroeck (Ed.), *Alternatives to Cartography* (pp. 87-108). Walter de Gruyter.
- Costa, J., & Figueiredo Silva, M. C. (2006). On the (in)dependence relation between syntax and pragmatics. In V. Molnar, & S. Winkler (Eds.), *The architecture of focus* (pp. 83-104). Mouton de Gruyter.
- Costa, J., & Kula, N. C. (2008). Focus at the interface: evidence from Romance and Bantu. In C. de Cat, & K. Demuth (Eds.), *The Bantu–Romance Connection: A comparative investigation of verbal agreement, DPs, and information structure* (pp. 203-322). John

Benjamins.

- Demonte, V. (1995). Dative alternation in Spanish. *Probus*, 7, 5-30.
- Duarte, I. (2003). Relações gramaticais, esquemas relacionais e ordem de palavras. In M. H. M. Mateus, A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigário, & A. Villalva, *Gramática da Língua Portuguesa* (5ª ed., pp. 275-321). Caminho.
- Frota, S. (2000). *Prosody and focus in European Portuguese*. Garland Publishing.
- Gonçalves, A., & Raposo, E. P. (2013). Verbo e sintagma verbal. In E. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L. Segura, & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do português* (Vol. 2, pp. 1155-1218). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gonçalves, P. (1990). *A Construção de uma Gramática do Português em Moçambique: Aspectos da Estrutura Argumental dos Verbos* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Gonçalves, R. (2016). *Construções ditransitivas no Português de São Tomé* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Jiménez Fernández, A. (2009). The low periphery of double object constructions in English and Spanish. *Philologia Hispalensis*, 23, 179-200.
- Hagemeijer, T., Gonçalves, R., Miguel, A., & Duarte, I. (2019). Possession and location in urban Angolan Portuguese. *ACBLPE & SPCL*, June, 17-19.
- Haspelmath, M. (2015). Ditransitive constructions. *Annual Review of Linguistics*, 1(1), 19-41.
- Harley, H. (2002). Possession and the double object construction. *Yearbook of Linguistic Variation*, 2(1), 29-68.
- Harley, H., & Miyagawa, S. (2016). Ditransitives. In *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. <http://heidiharley.com/pubs/ditransitives/>
- Horvath, J. (1986). *Focus in the theory of Grammar and the Syntax of Hungarian*. Foris.
- Kayne, R. S. (1994). *The Antisymmetry of Syntax* (Vol. 25). MIT Press.
- Larson, R. (1988). On the double object construction. *Linguistic Inquiry*, 19(3), 335-391.
- Larson, R. (2014). *On Shell Structure*. Routledge.
- McCawley, J. D. (1988). *The Syntactic Phenomena of English* (Vol. 2). University of Chicago Press.
- MacDonald, J. (2013). A movement analysis of some Double Object Constructions. *Linguistics*. <http://publish.illinois.edu/jonmacd/files/2013/01/A-movement-analysis-of-some-double-object-constructions-MacDonald.pdf>
- Marantz, A. (1993). Implications of Asymmetries in Double Object Constructions. In S. A. Mchombo (Ed.), *Theoretical aspects of Bantu Grammar* (Vol. 1, pp. 113-150). CSLI Publications.

- Martins, A. M. (2012, maio 22). *Contrastive focus fronting in European Portuguese* [Apresentação de Conferência]. Freie Universität Berlin, Alemanha.
- Martins, A. M., & Costa, J. (2016). Ordem dos constituintes frásicos: sujeitos invertidos; objetos antepostos. In A. M. Martins, & E. Carrilho, *Manual de Linguística Portuguesa*, (pp. 371-400). Walter de Gruyter.
- Mikami, S. (2012). Heavy NP shift in English and A-movement in subject-prominent languages. *English Linguistics*, 29(2), 259–284. https://www.jstage.jst.go.jp/article/elsj/29/2/29_259/_article
- Oehrle, R. (1976). *The grammatical status of the English Dative Alternation* [Tese de Doutorado]. MIT.
- Ormazabal, J., & Romero, J. (2010). The derivation of Dative Alternation. In M. Duguine, S. Huidobro, & N. Madariaga (Eds.), *Argument Structure and Syntactic Relations* (pp. 203-232). John Benjamins.
- Pesetsky, D. (1995). *Zero Syntax: Experiencers and Cascades*. The MIT Press.
- Phillips, C. (2003). Linear order and constituency. *Linguistic Inquiry*, 34(1), 37-90.
- Pineda, A. (2014). *Les fronteres de la (in)transitivitat. Estudi dels aplicatius en llengües romàniques i basc* [Tese de Doutorado]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Primus, B. (1998). The relative order of recipient and patient in the languages of Europe. In A. Sierwierska (Ed.), *Constituent Order in the Languages of Europe* (pp. 440-473). Mouton de Gruyter.
- Pylkkänen, L. (2002). *Introducing Arguments* [Tese de Doutorado]. MIT.
- Rapaport-Hovav, M., & Levin, B. (2008). The English dative alternation: the case for verb sensitivity. *Journal of Linguistics*, 44(1), 129–167.
- Reinhart, T. (1995). Interface strategies. *OTS Working Papers in Linguistics*. University of Utrecht.
- Rizzi, L. (2004). Locality and left periphery. In A. Belletti (Ed.), *The Structures and Beyond - The Cartography of Syntactic Structures* (Vol. 3, pp. 223-251). OUP.
- Ross, J. (1967). *Constraints on Variables in Syntax* [Tese de Doutorado]. MIT.
- Samek-Lodovici, V. (2015). *The Interaction of Focus, Givenness, and Prosody. A Study of Italian Clause Structure*. Oxford University Press. <http://www.oxfordscholarship.com/view/10.1093/acprof:oso/9780198737926.001.0001/acprof-9780198737926>
- Sandmann, L. C. (2009). *O foco informacional e a ordem dos complementos verbais* [Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Letras]. Universidade Federal do Paraná.
- Torres Morais, M. A., & Salles, H. M. (2010). Parametric change in the grammatical

- encoding of indirect objects in Brazilian Portuguese. *Probus*, 22(2), 181–209.
- Xavier, M. F. (1989). *Argumentos Preposicionados em Construções Verbais. Um estudo contrastivo das preposições a, de e to, from* [Tese de Doutoramento]. Universidade Nova de Lisboa.

Autorreferência generalizadora com *a pessoa, uma pessoa* e outros nomes humanos referencialmente vagos¹

Ana Maria Martins

anamartins@letras.ulisboa.pt

Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Centro de Linguística da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Portugal)

ABSTRACT.

This article analyzes data extracted from the *Syntax-oriented Corpus of Portuguese Dialects* (CORDIAL-SIN) and *Corpus Africa* with the aim of demonstrating that the arbitrary/indefinite expressions *uma pessoa* and *a pessoa* convey first-person-based genericity, that is, what Moltmann (2010) calls ‘generalizing detached self-reference’. Differences in contextual adequacy between *uma pessoa* and *a pessoa* are then discussed using intuitive data. It is suggested that such distributional differences are a consequence of the greater interpretative flexibility of *a pessoa* (which allows an inclusive or exclusive reading) relative to *uma pessoa* (which only allows an inclusive reading). Finally, the geolinguistic distribution of *uma pessoa* and *a pessoa* in the Portuguese territory is compared to the geolinguistic patterns found for other expressions with human general nouns that also seem to convey generalizing detached self-reference (i.e. *homem, fulano, fulana, gajo, tipo, indivíduo, mulher*).

KEYWORDS.

Uma pessoa; a pessoa; detached self-reference; genericity; human general nouns; corpus data.

RESUMO.

Este artigo analisa dados extraídos do *Corpus Dialetal para o Estudo da Sintaxe* (CORDIAL-SIN) e do *Corpus África* para mostrar que as expressões arbitrárias/indefinidas *uma pessoa* e *a pessoa* expressam genericidade ancorada na primeira pessoa, ou seja, aquilo que Moltmann (2010) designa por ‘autorreferência projetada generalizadora’ (*generalizing detached self-reference*). Identificam-se depois, com recurso a dados intuitivos, diferenças de adequação contextual entre *uma pessoa* e *a pessoa* e sugere-se que são consequência da maior flexibilidade interpretativa de *a pessoa* (que pode ter leitura inclusiva ou exclusiva) face a *uma pessoa* (que tem sempre leitura inclusiva). Por fim, observa-se a distribuição geográfica no território

¹ Agradeço aos organizadores do presente volume o convite para contribuir para esta homenagem a Fátima Oliveira, um dos principais rostos da semântica formal em Portugal e a colega do Porto sempre disponível para colaborar com a Universidade de Lisboa. Sendo a pessoa generosa que é, a Fátima desculpar-me-á esta tentativa de leve incursão em seara alheia. Este trabalho foi financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos UIDB/00214/2020 e SynAPse, PTDC/LLT-LIN/32086/2017.

português de *uma pessoa* e a *pessoa* comparativamente a outras expressões com nomes humanos referencialmente vagos que parecem exprimir também autorreferência projetada generalizadora (i.e., *homem, fulano, fulana, gajo, tipo, indivíduo, mulher*).

PALAVRAS-CHAVE.

Uma pessoa; a pessoa; autorreferência projetada; genericidade; nomes gerais para humanos; dados de corpus.

1. Introdução

Num artigo intitulado “Detached Self-Reference and the Semantics of Generic *One*”, Moltmann (2010) introduz os conceitos de ‘genericidade ancorada na primeira pessoa’ (*first-person-based genericity*) e ‘autorreferência projetada’ (*detached self-reference*) e mostra que o pronome genérico *one* (que põe em paralelo com PRO arbitrário) é a sua melhor expressão linguística no inglês.²

Generic *one* is a pronoun that, I will argue, expresses generalizing detached self-reference. It is a *first-person oriented generic pronoun* in the sense that it does not stand for the speaker’s actual person, but rather for a range of individuals that the speaker identifies with or simulates.

Moltmann (2010: 440)

Moltmann (2010) identifica duas ‘estratégias semânticas’ que tornam possível a presença de *one* numa frase, uma estratégia de inferência a partir da primeira pessoa e uma estratégia de inferência direcionada para a primeira pessoa:

Strategy 1: Inference from the First Person (first-person based genericity)

Generic *one* (and arbitrary PRO) is licensed in a (simple) sentence establishing a generalization based on a first-person application of the predicate or first-person ‘pretend application’ of the predicate

Strategy 2: Inference to the First Person (first-person targeted genericity)

Generic *one* (and arbitrary PRO) is licensed in a (simple) sentence stating

² Cf. Moltmann (2006).

an (already established) generalization that is to allow for an immediate application to the first person in the reasoning relevant in the context.

Moltmann (2010: 447)

Relativamente à ‘estratégia 1’, que é a que nos interessa no presente artigo, Moltmann (2010) distingue os casos em que o falante generaliza a partir da sua própria experiência (*inference from the actual first person*) daqueles em que o falante adota a perspectiva/se põe na pele de, se identifica com ou se projeta em outros indivíduos (*inference from the simulating first person*). Em ambos os casos, a generalização implica uma projeção para além (ou para fora) de si próprio, envolve abstração de propriedades irrelevantes e uma avaliação subjetiva do que são propriedades comuns a uma ‘pessoa normal’.

First-person-based genericity involves the ability of abstracting from the particularities of one’s own person and situation, judging oneself to be normal in relevant respects, and generalizing to anyone meeting the same conditions. This kind of generalizing self-attribution of properties as a form of abstraction involves distinguishing between relevant and irrelevant features of a given person and her situation. Self-reference of this sort can be called *generalizing detached self-reference*. Generalizing detached self-reference may also be viewed as *generic simulation*, where simulation is to be understood in the sense of Simulation Theory. [...] In general, in fact, the application of the predicate to the first person is not obligatory. Instead the generalization may be made on the basis of the speaker simply identifying with everyone meeting certain conditions (which the speaker himself need not meet).

Moltmann (2010: 450)

Na vertente, ‘primeira pessoa factual’ (*actual first person*), a estratégia 1 pode ser exemplificada pelas frases em (1), na vertente ‘primeira pessoa simulada’ (*pretend first-person*) pode ser exemplificada pelas frases em (2). As frases em (3) e (4) ilustram a ‘estratégia 2’.

- (1) a. *One can see the picture from the entrance.* (Moltmann 2010: 440)
b. A pessoa, se vê que o condutor vem distraído, não atravessa.
- (2) a. *One can see me from the entrance.* (Moltmann 2010: 450)
b. A pessoa pode vir distraída, não me ver e atropelar-me.
- (3) a. *One should be respectful toward the elderly.* (Moltmann 2010: 469)
b. A pessoa deve respeitar os mais velhos.
- (4) a. *One has to hand in the essay tomorrow.* (Moltmann 2010: 446)
b. Oiça, a pessoa tem de entregar o trabalho na data que o professor determina. [frase proferida pelo próprio professor]

O quadro conceptual de Moltmann (2010), associado à análise semântica do inglês *one*, parece relevante para compreendermos o funcionamento dos indefinidos *a pessoa, uma pessoa* no português,³ ainda que estas expressões não tenham o nível de gramaticalização do inglês *one*. Da gramaticalização ‘incipiente’ de *a pessoa, uma pessoa*, ocupou-se Posio (2017, 2021), em dois trabalhos de referência, e não será aqui o nosso foco de interesse. Nas três secções que se seguem, consideraremos

3 Refiro-me às expressões *a pessoa, uma pessoa* como ‘indefinidos’ seguindo Malamud (2013). A autora estabelece uma tipologia das expressões de interpretação arbitrária (‘arbs’, na sua terminologia) que divide entre ‘semanticamente definidas (construções com a terceira pessoa do plural e passivas com agentes implícitos) e semanticamente indefinidas (construções com se-impessoal e com o pronome impessoal *man* do alemão). Um teste determinante é o que a seguir se apresenta, citando Malamud (2013) – ‘QVE’ é a abreviatura de *quantificational variability effects*. Como se vê em (i), *a pessoa* tem, relativamente a este teste, um comportamento semelhante ao dos itens arbitrários indefinidos estudados por Malamud (2013). Malamud (2012) adiciona ao grupo dos indefinidos o inglês *one* e os pronomes de segunda pessoa do singular no seu uso arbitrário (inglês *you*; alemão *du*), ainda que, juntamente com o alemão *man*, combinem o comportamento de indefinidos (podem exibir variabilidade de força quantificacional em contextos em que tal não é acessível às expressões definidas) com uma componente indexical.

“Even more strikingly, the variable introduced with *man* and *si* in the *if*-clause of a donkey sentence can be bound by quantificational adverbs [29a-b], a hallmark behaviour of indefinites [compare 29c-d].

(29) German

a. *Wenn man klug ist, ist man gewöhnlich stolz.*
If one smart is, is one usually proud
‘If a person is smart, he/she is usually proud’
(QVE available: *Most smart people are proud*)

Italian

b. *Se si è intelligenti, si è di solito fieri.*
If SI is intelligent.PL, SI is usually proud.PL
‘If a person is intelligent, he/she is usually proud’
(QVE available: *Most smart people are proud*)

English

c. If people are intelligent, they are usually proud
d. If a man is intelligent, he is usually proud

This pattern shows that constructions with *man* and *si* behave like indefinites, both in the scope of quantification adverbs and in the *if*-clauses of donkey sentences”.

(i) Se a pessoa é inteligente, a pessoa {geralmente/raramente} é orgulhosa.
(QVE: ‘Em geral/raramente as pessoas inteligentes são orgulhosas)

as seguintes questões: como se evidencia linguisticamente a conexão entre os indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* (morfologicamente, terceira pessoa)⁴ e a primeira pessoa (secção 2); as expressões *a pessoa* e *uma pessoa* são variantes morfológicas semanticamente indistintas e contextualmente em variação livre ou é possível identificar diferenças entre elas (secção 3); que outros nomes humanos referencialmente vagos (designados em alguma literatura por ‘nomes gerais para humanos’) podem ter no português um uso paralelo ao dos indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* e qual é a sua distribuição geográfica no território português (secção 4). O artigo termina com uma breve conclusão (secção 5). A base empírica deste trabalho associa dados intuitivos e dados de corpus, estes extraídos do corpus dialetal CORDIAL-SIN (principal base empírica), do *Corpus África* (apenas dados de oralidade) e, pontualmente, da imprensa escrita.

Antes de passar à secção seguinte, faço uma breve contextualização histórico-geográfica. Os indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* aparecem nos textos portugueses desde pelo menos o século XVI, são comuns a todos os dialetos do português europeu (cf. secção 4), transversais a perfis sociolinguísticos diferenciados e uma frequente estratégia de expressão de um sujeito arbitrário/impessoal na língua falada (Posio 2017, 2021). Fora do território português, encontram-se no português brasileiro (cf. Amaral & Oliveira (2019); Amaral & Mihatsch (2019) e referências nestes trabalhos), no português angolano, no português moçambicano, no português falado em Cabo Verde, na Guiné e em São Tomé e Príncipe. Esta abrangência geográfica está em consonância com a profundidade histórica. Os excertos textuais em (5) e (6) ilustram a presença dos indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* no português quinhentista.

- (5) Pisou uvas no lagar
e tem nódoas nos focinhos
mas ela se irá lavar.
E er também per rezão
qu’ela assi é pertelhoa
lhe merquei eu em Lixboa

⁴ Ou talvez subespecificados quanto ao traço de *pessoa*, tal como a *gente* na análise proposta por Martins e Nunes (2021).

dum que chamam solivão

que faz luzir **a pessoa** (Gil Vicente, Romagem dos Agravados)⁵

- (6) a. Dão umas mangabas amarellas do tamanho e feição de albricoques, com muitas pintas pardas que lhes dão muita graça; não têm caroço, mas umas pevides mui brandas que também se comem; a fructa é de maravilhoso gosto, tão leve e sadia que, por mais que **uma pessoa** coma, não ha faltar-se (Fernão Cardim, *Carta da relação da viagem e missão a Provincia do Brasil*, 1590)⁶
- b. em 21 horas, e menos, morre **huma pessoa** com grandes gritos, e dores, e são tão espantosas, que como **huma pessoa** he mordida logo pede confissão, e faz conta que morre, e assi dispõem de suas cousas. (*idem*)

2. A orientação para a primeira pessoa dos indefinidos *a pessoa, uma pessoa*

Os dados do CORDIAL-SIN, um corpus representativo dos dialetos do português europeu (continental e insular), oferecem-nos ampla evidência da orientação para a primeira pessoa dos indefinidos *a pessoa, uma pessoa*. Essa evidência decorre, em geral, do contexto discursivo, quando os inquiridos descrevem as suas atividades, saberes e experiências de vida enquanto artesãos especializados, como a tecedeira do exemplo (7), o carpinteiro de carroças do exemplo (8) ou os pescadores dos exemplos (9) e (10). Em cada um dos exemplos a sequência discursiva torna claro que *uma pessoa, a pessoa* se refere à primeira pessoa, mas projetada (ou projetável) num conjunto de ‘semelhantes’, do que decorre a leitura também genérica. A ligação anafórica entre *uma pessoa* e os pronomes de primeira pessoa do plural (*a gente, nós* ou pronome nulo), nos exemplos (7), (9), (10), revela essa duplicidade semântica. Em (9) é também de notar o locativo *aqui*, que estabelece o universo da generalização, e o discurso direto, que indicia estar a ‘primeira pessoa factual’ na base da generalização. Em (10) vê-se

5 Cf. <http://www.cet-e-quinientos.com/autores>. Consultado em 23.03.2022

6 Cf. <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4788>. Consultado em 23.03.2022

a transição de uma sequência descritiva para um comentário avaliativo/emotivo, com o pronome de primeira pessoa do singular (*eu* e pronome nulo). Esta dimensão avaliativa está frequentemente associada à presença de *uma pessoa*, *a pessoa* no discurso, como se referirá mais adiante. No exemplo (9), *a pessoa* parece referir estritamente a primeira pessoa (singular) e o locativo *aí* situa o ouvinte no espaço relevante, i.e., a oficina de carpintaria do locutor. Mas o dito popular *do bem vem tudo*, que conclui a sequência discursiva e se associa à passagem de *a pessoa* para *a gente*, mostra que o episódio relatado não fica fechado na autorreferência, mas deve ser tomado como ponto de partida para uma generalização.

- (7) E tinha de ficar mesmo preso, que **a gente** depois tinha de tirar acolá a estopa muito agarradinha. Para **pormos** o dedo, **uma pessoa** tinha que a governar para que ela saísse mesmo só aquilo necessário para fazer o fio. (CORDIAL-SIN: FIS17)
- (8) Chegam **aí**, coitados, à rasca. Pronto, **a pessoa** sempre os desenrasca. Olhe, até, por acaso, estive a acabar um serviço que é a carroça do Aleixo, que abalou há bocado havia de ser aí umas dez horas. E digo assim: Então o tipo, daqui a nada, vem ver do serrote e não está. Lá fui então ver, por causa dele, de ser agradável. Mas, é claro... Até porque é interessante: o homem nem tem carroça nem coisa nenhuma; ele nem é cá freguês. Mas só para lhe ser agradável... Enfim, **a gente** costuma-se a dizer: do bem vem tudo. (CORDIAL-SIN: AAL45)
- (9) **Nós aqui**, ao peixe branco, damos-lhe “cardumes de peixe branco”. É ou não é, Aires? Cardumes de peixe branco. E há outros cardumes doutros peixes. Mas esse peixe, já **uma pessoa** às vezes não o conhece. Não sabe de que peixe é, não é? Se **uma pessoa** visse a figura do peixe, já **uma pessoa** dizia: “Olha, pode ser a sardinha, pode ser carapau”, pode ser isso assim, não é? (CORDIAL-SIN: VPA30)
- (10) Há e há um bichinho na areia que **a gente** apanha na rede, uns bichinhos assim deste tamanhinho, que **a gente** trata aranhas. É que têm espinha aí pela cabecinha. Aquela espinha pretinha se **a gente** se trancar naquela espinha, e então se for no mês de maio,

é de **uma pessoa...** Grita todo o dia e toda a noite e tem que ir levar injeções ao hospital e a mão fica parece um pão de massa sovada. É uma coisa terrível. E coisa mais terrível como aquilo eu nunca vi! E já me tranquei muita vez, é dores que... (CORDIAL-SIN: TRC41)

O envolvimento emotivo do falante associado ao uso do indefinido *uma pessoa* está muito claro nos exemplos (11) e (12), extraídos do *Corpus África*. No exemplo (11) *uma pessoa* está em variação com *nós*, repetindo-se o pronome de primeira pessoa do plural seis vezes. A frase em que ocorre *uma pessoa* é um comentário em tom exclamativo à situação da ‘mulher trabalhadora’ como descrita por quem o produz. Em (12) o comentário que precede a frase com *uma pessoa*, e que esta suporta em termos argumentativos, torna clara a dimensão generalizadora de *uma pessoa*, mas fundada na experiência da ‘primeira pessoa factual’, a qual a frase sugere ter passado, talvez repetidamente, pela situação de ‘chegar ao hospital e desanimar-se’ com o que vê.

- (11) Eh, mulher trabalhadora é muito cansativo, é muito cansativo, porque **nós, nós mulheres** que somos, mães, chefe da casa, como quem diz, não é? E ainda temos que trabalhar. Já viu o que é **uma pessoa** antes de ir para o trabalho faz tanto tanto em casa, até quando chega ao trabalho, até já vai cansar, mas pronto, **nós** temos que trabalhar, não podemos deixar, mesmo com empregada **nós** temos que trabalhar, não podemos deixar tudo para para a empregada, e **nós** cansamos em várias ordens: é trabalhos em casa, como trazer as coisas para casa, pai, pronto, deu o xis, está aí, **nós** é que vamos comprar, **nós** é que vamos fazer (*Corpus África*: S. Tomé e Príncipe)
- (12) O governo, eu não sei, eu não sei, eu não sei explicar o que é que esse governo faz. **Uma pessoa** chega ao hospital e desanima-se logo, não quer voltar mais para aquele sítio. (*Corpus África*: Guiné)

As sequências discursivas analisadas no CORDIAL-SIN não mostram

apenas ligação entre os indefinidos a *pessoa*, *uma pessoa* e os pronomes de primeira pessoa do plural. A anáfora discursiva pode ligar entre si *uma pessoa* ou a *pessoa* e o pronome de primeira pessoa do singular (*eu* ou pronome nulo) como exemplificado em (13) a (16). A transição de *eu* para *uma pessoa*, a *pessoa* introduz a dimensão de autorreferência projetada/projetável, que pode estar acompanhada da componente avaliativa.

- (13) Ah, se **eu** fosse mais novo, ainda ia. Se tivesse menos dez anos (...). Mas **uma pessoa** também já tem... Depois, se amanhã **começo** a ser doente, ainda pior. (CORDIAL-SIN: AAL29)
- (14) **Eu**, às vezes, não me vem à ideia as coisas, nem a rela, nem este coiso aqui, que foi um castigo para **eu** me vir à ideia, pronto. Mesmo **eu** é raro andar aqui. Agora é que **eu** ando, que ele tem estado doente. Isto também não se faz, a bem dizer, nada. É só por dizer que **uma pessoa** está aqui, a bem dizer, **entretida** e ele sempre gostou disto. Pouco mais é que para a família. Vem aqui um leva uma manchita. (CORDIAL-SIN: EXB47)
- (15) Mas sempre **precisei** de trabalhar, que **eu** sou uma pessoa que saio muito, paro pouco tempo em casa. **A pessoa** é pobre, tem que se ganhar a vida. (CORDIAL-SIN: PIC27)
- (16) E **eu** comecei-lhe a dizer: “Olha, vamos aí apanhar um tomatinho à caixa”. **Eu** levanto-me melhor, mas **eu** não posso. E **eu** fui. Fui mais ele. **Eu** não ‘devera’ ter ido. (...) **Eu** fui. Olhe, fui deu-me isto. Uns calores muito grandes! E a gente só íamos de manhã um bocadinho! Mas os calores muito grandes! **Uma pessoa** já anda **cansada** de trabalhar, uma pessoa já não pode! **Fui-me** abaixo! (CORDIAL-SIN: STJ02)

O percurso pode fazer-se no sentido inverso, da autorreferência projetada para a autorreferência simples. No exemplo (16), acima, o pronome *eu*, várias vezes repetido, dá lugar a *uma pessoa*, a que se segue um sujeito nulo de primeira pessoa do singular. Nos exemplos (17) e (18), o último uma declaração recente do primeiro-ministro de Portugal, parte-se do distanciamento/generalização obtidos pelo uso de *a pessoa*, *uma pessoa* para o fechamento do foco referencial sobre a primeira pessoa denotada por *eu*.

- (17) E noutro tempo, não escapava nada. Aquilo era, desde que **a pessoa** pudesse, figos e cerejas. Ai **eu!** Ainda **leve!** algumas sovas!
(CORDIAL-SIN: AAL62)
- (18) Se **uma pessoa** é **primeiro-ministro** durante seis anos, se durante seis anos os portugueses têm a oportunidade de acompanhar e avaliar o trabalho, e se no fim de seis anos não dão confiança ao primeiro-ministro com uma vitória eleitoral, bom, isso é manifestamente um voto de desconfiança dos portugueses no primeiro-ministro e, então, aí **eu** tenho de tirar as devidas conclusões e demitir-me. (António Costa, entrevista à CNN Portugal em 26-12-2021)

Dada a sua orientação para a primeira pessoa, não é de estranhar que os indefinidos com *pessoa* ocorram com muita naturalidade em frases exclamativas, ou exclamações (“The speaker who makes an assertion wants to provide information and the speaker who utters an exclamative wants to express him/herself” (Castroviejo Miró 2008: 58)).

No corpus CORDIAL-SIN, na verdade, é normalmente *uma pessoa* (e não *a pessoa*) que vemos ocorrer nessas frases, como se ilustra em (19) a (22).⁷ O exemplo (22) é particularmente interessante porque nos mostra a única frase do corpus com *uma pessoa* e o verbo no pretérito perfeito (não havendo nenhuma ocorrência de *a pessoa* com pretérito perfeito). A componente genérica dos indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* faz com que normalmente não ocorram em frases episódicas, como observado por Posio (2017, 2021).

All occurrences of *a/uma pessoa* analyzed are either generic (i.e., not anchored to a specific point in time) or non-veridical, but not episodic; this is also typical of weakly grammaticalized impersonal pronouns, as the episodic uses tend to represent a later development”.

Posio (2021: §4.1)

⁷ O único exemplo de uma exclamativa com *a pessoa*, mostrado em (i), corresponde a uma configuração sintática que exige um sintagma determinante com *a*, excluindo *uma*.

(i) Este bicho também dizem que mata as pessoas, mas isto ainda não matou ninguém. (...) Ora lamber até fazer sangue! Quais é que é **a pessoa** que se deixa lamber até fazer sangue?! (CORDIAL-SIN: STJ53)

Em harmonia com esta observação, no CORDIAL-SIN *uma pessoa*, a *pessoa* ocorrem sobretudo em frases com o verbo no presente do indicativo (61 ocorrências) e no pretérito imperfeito do indicativo (50 ocorrências), perfazendo em conjunto 83% dos dados.⁸ O pretérito perfeito do exemplo (22) poderia assim surpreender. Mas a frase *Ora bem, uma pessoa foi pagar um dinheirão e não comeu nada!* não introduz informação nova, introduz sim um comentário avaliativo relativamente a uma situação conhecida (o relato sobre a boda e a má comida nela servida é bastante mais extenso que o recorte em (22)). O falante expressa a atitude de desagrado que qualquer pessoa nas mesmas circunstâncias presumivelmente exprimiria. O caráter exclamativo da frase torna natural a coocorrência entre o indefinido genérico *uma pessoa* e o pretérito perfeito simples.

- (19) **Eu**, o que **uma pessoa** trazia de corvinas! (CORDIAL-SIN: VPA49)
- (20) Depois assentei-me por pai dela; ela pediu-me para mim me assentar por pai dela e **eu** assentei-me por pai dela. Ah, asneiras que **uma pessoa** faz! (CORDIAL-SIN: MLD49)
- (21) Às tantas, ele vem e abala com a gaiata. E começo **eu** assim a dizer para a mulher: “Tu já ‘vistes’ isto? Anda **uma pessoa** a criar os filhos dos outros! (CORDIAL-SIN: CBV28)
- (22) **Eu** quando vi aquela carne e fui a prová-la, disse: “Não, não. **Eu** não quero! Comi lá um bacalhauzito, mas aquilo nem prestou! E **eu** disse: “Ora, que é que vale **uma pessoa** vir para uma boda”?! Dá-lhe aí dez contos, ou sete ou oito contos... Que cá, cá usam! Quando é assim uma boda, a gente hoje aos noivos, dá-lhe sete ou oito ou dez contos, ou quinze, ou lá o que calha. Ora bem, **uma pessoa** foi pagar um dinheirão e não comeu nada! (CORDIAL-SIN: COV14)

Nos dados apresentados até agora os indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* ocorrem com a função gramatical de sujeito. No entanto, podem também desempenhar outras funções gramaticais e, nesse caso, torna-se

⁸ Registam-se também o infinitivo (16 ocorrências), o imperfeito do conjuntivo (3 ocorrências), o futuro do conjuntivo (1 ocorrência), o presente do conjuntivo (1 ocorrência) e o pretérito perfeito (1 ocorrência), totalizando 134 ocorrências, divididas entre 58 a *pessoa* e 76 *uma pessoa*.

clara a interpretação de primeira pessoa mesmo na ausência de anáfora ou outro tipo de ingrediente discursivo propiciador dessa interpretação. Nos exemplos (23a-b), *uma pessoa* tem a função de genitivo e a sua interpretação de primeira pessoa deixa em aberto a possibilidade de uma leitura singular ('minha') ou plural ('nossa'); no exemplo (24), *uma pessoa* tem a função de acusativo e interpreta-se como primeira pessoa e plural; a mesma interpretação têm os exemplos (25a-c), nos quais os indefinidos *uma pessoa*, *a pessoa* têm a função de dativo.

- (23) a. Foi uma aflição. Mas à conta de Deus está aqui, coitadinha, já é uma amiguinha **duma pessoa** [= 'uma amiguinha minha/nossa', dito pela mãe da criança] (CORDIAL-SIN: PIC27)
 b. dos tais cobertores que eu dizia que punham às costas **duma pessoa** [= 'às minhas/nossas costas', dito por alguém que experimentou nas suas costas o peso dos antigos cobertores tecidos com lã pura] (CORDIAL-SIN: LAR11)
- (24) O anequim despedaça **uma pessoa** [= despedaça-nos']. Se a gente apanha um anequim, que ele possa apanhar a gente, eu despedaço-o todo. Ele esfaqueia **uma pessoa** [= 'esfaqueia-nos] o anequim. (CORDIAL-SIN: ALV21)
- (25) a. E eu mesmo não tomava. Porque você sabe, aquilo se evita aquilo, faz também mal muito **a uma pessoa** [= 'faz-nos também muito mal'] (CORDIAL-SIN: CLH18)
 b. Oi! Uma melga? Jesus! *Agarrando-se* à pessoa [= 'agarrando-se-nos'] é terrível. (CORDIAL-SIN: ALC39)
 c. O peixe não faz mal à pessoa [= 'não nos faz mal'] (CORDIAL-SIN: ALV30)

Por fim, entre os indicadores linguísticos da orientação para a primeira pessoa dos indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa*, cabe fazer referência à concordância com predicados não verbais. O nome *pessoa* é morfologicamente feminino e semanticamente subespecificado quanto ao género. Os dados do CORDIAL-SIN mostram-nos que, nas configurações sintáticas relevantes, a concordância morfológica raramente se sobrepõe à concordância semântica, determinada pelo género do falante. Assim,

os indefinidos *a pessoa*, *uma pessoa* comportam-se neste aspeto, maioritariamente, como os pronomes de primeira pessoa, *eu* e *nós*, ainda que ao contrário destes pronomes possuam especificação morfológica de género.⁹ Isto está ilustrado pelas frases em (26) a (29) – cf. acima os exemplos (14), (16) e (18) – que mostram como a concordância com nomes, adjetivos e participios passados é determinada pelo género feminino ou masculino de quem produz as frases. A exceção é a frase produzida por um dos homens do diálogo em (29), o que motiva a pequena provocação de um dos seus amigos. Neste caso, a opção pela concordância morfológica pode ser, talvez, uma forma de acentuar a componente dissociativa da autorreferência (cf. (33a) abaixo). Por fim, note-se que a concordância semântica pode fazer-se no singular ou no plural, embora esta última opção tenha apenas uma ocorrência no corpus, i.e. (28).

- (26) a. **A pessoa** vivia **isolada**. [dito por uma mulher] (CORDIAL-SIN: CDR47)
b. **Uma pessoa** que amolava palha uma tarde inteira, principalmente o junco que era duro, era rijo, acabava **cansada** e acabava a transpirar. [dito por uma mulher] (CORDIAL-SIN: CDR08)
- (27) a. **Uma pessoa** vê-se **perdido** quando é para arrancar a cortiça. [dito por um homem] (CORDIAL-SIN: MTV63)
b. E a comer uma laranja daquelas minhas, **uma pessoa** fica **abarrotado**. [dito por um homem] (CORDIAL-SIN: MTV48)
- (28) Quando **uma pessoa** é **moços**... [dito por um homem] (CORDIAL-SIN: AJT23)
- (29) INF2 A tábua está toda carunchosa.
INF1 É, exatamente.
INF3 E **uma pessoa** quando está **velha** também está **carunchosa**.
[dito por um homem]
INF2 Fica **carunchoso** como si. [dito por um homem] (CORDIAL-SIN: MIG39)

9 Sobre a concordância do pronome *a gente* com predicados não verbais, veja-se Costa e Pereira (2013).

Na frase (30), dita por um homem, vemos a concordância no masculino a ser estabelecida entre o indefinido *uma pessoa* e o clítico acusativo *o*.

- (30) Apareceu aí uma coisa de droga que **eu** até fico **parvo**. Como é que **uma pessoa** vai tomar uma coisa que **o** prejudica?! (...) Como é que **uma pessoa** vai agora fumar uma coisa duma droga, uma coisa que **o** prejudica?! (CORDIAL-SIN: AJT15)

Dados paralelos aos do CORDIAL-SIN, relativamente à concordância com predicados não verbais, registam-se no *Corpus África*, onde só ocasionalmente a concordância é determinada pelo género morfológico do nome *pessoa*, como em (33a).

- (31) a. **a pessoa** quando vê a vida de hoje fica **preocupada** (*Corpus África*: Moçambique)
b. **a pessoa** só fica **satisfeito** depois de chegar ao destino (*Corpus África*: Moçambique)
- (32) a. porque às vezes **uma pessoa** fica **grávida** dentro a casa dos pais e tem o medo de ficar com aquele gravidez... (*Corpus África*: Guiné)
b. **a pessoa** cá do centro da Guiné-Bissau estão mais **informado** sobre o que é que quer dizer a sida. (*Corpus África*: Guiné)
- (33) a. às vezes **a pessoa** fica **zangada** de ver a namorada a dançar com as outras pessoas. (*Corpus África*: Angola)
b. E prontos **a pessoa** que dorme muito, **preguiçoso**, não vai à luta, não vai à procura do pão, não, não pode ter as coisas. (*Corpus África*: Angola)

3. Diferenças de adequação contextual entre *a pessoa* e *uma pessoa*

À primeira vista, os indefinidos *a pessoa* e *uma pessoa* são apenas variantes morfológicas semanticamente indistintas. Nesse sentido se pronuncia Posio (2017, 2021), que considera que a flexibilidade interpretativa permitida por estas expressões nominais é determinada pelo contexto discursivo, sem que

qualquer propriedade intrínseca distinga uma da outra.

In conclusion, the qualitative analysis of the occurrences of *a/uma pessoa* suggests that the referential scope of both *uma pessoa* and *a pessoa* can be oriented towards the speaker or a third person (...), and the scope of reference is only deducible from contextual clues like the presence of a first-person singular in the immediate context (...) or a contrast established between *pessoa* and first-person singular (...) or plural (...). In other words, *a/uma pessoa* can be characterized as referentially underspecified or having “open” or “arbitrary” reference that can be specified locally based on inferences made by the interlocutors.

Posio (2021: §3.2)

As the analysis presented in Section 3 shows, the noun phrases *uma pessoa* and *a pessoa* are used in EP spoken discourse as a referential device with variable referential range: depending on contextual clues, they can receive generic and speaker-oriented, but also speaker-exclusive, third-person oriented uses. Such referential flexibility is not uncommon in the early stages of grammaticalization of referential devices such as (im)personal pronouns”

Posio (2021: §4.1)

De facto, a ocorrência em contextos sintático-discursivos idênticos de *a pessoa* e *uma pessoa*, como em (34), ou até em ligação anafórica, como em (35) sugere variação livre e indistinção semântica.

- (34) a. O leite fervido com o alho também se usava muito quando **a pessoa** tinha tosse, que era um bocado esquisito de beber. (CORDIAL-SIN: CDR46)
- b. Quando **uma pessoa** tinha doença: “Olha, vai fazer-se-lhe um caldinho de nabos, que aquele amargozinho pode ser que lhe abra o apetite”. (CORDIAL-SIN: CDR48)
- (35) porque **uma pessoa** fazer aborto clandestino, ah, pode aparecer a perfuração do útero, que **a pessoa** pode ficar estéril o resto da vida (Corpus África: Guiné)

Mas tal conclusão choca com as minhas intuições de falante nativa do português europeu. Como referido na secção 1, Moltmann (2010) distingue os casos em que o falante generaliza a partir da sua própria experiência (*inference from the actual first person*) daqueles em que o falante adota a perspetiva/se põe na pele de, se identifica com ou se projeta em outros indivíduos (*inference from the simulating first person*). Ora, se tomarmos frases do CORDIAL-SIN que claramente excluem o primeiro caso e testarmos a substituição do item *a pessoa* que nelas ocorre por *uma pessoa*, o resultado é, no meu juízo, inadequado porque *uma pessoa* permite apenas a leitura de indefinido específico, i.e. ‘uma determinada pessoa’, perdendo-se a interpretação arbitrária que o contexto discursivo exige. Portanto, *pessoa* e *uma pessoa* não estão sempre em variação livre, como indica a impossibilidade de substituição de *a pessoa* por *uma pessoa* nos exemplos (36) a (38).

- (36) Duas varas, ele é uma manta. Mas há pessoas, como as camas agora são maiores, (...), elas pedem-me que querem com mais medida. Eu faço da maneira que **a pessoa** [vs. **#uma pessoa**] quer. (CORDIAL-SIN: MIG 54)
- (37) Quando assim, mesmo que eu queira falar o francês, eu tenho dificuldade em mist, faço sempre uma mistura em, com o alemão e o francês. Mas eu entendo perfeitamente aquilo que **a pessoa** [vs. **#uma pessoa**] quer dizer, mas para dialogar eu sempre misturo o francês e o alemão e tem sido a minha dificuldade (*Corpus África*, S. Tomé e Príncipe)
- (38) Se é cão de guarda, a gente quer é que lhe arrumem. Agora se for para **a pessoa** [vs. **#uma pessoa**] ser humilde que venham a falar com a *pessoa*, pois *uma pessoa* chama por o cão: “Vem cá. Vem cá. Anda cá para aqui. Deixa lá. Então, que é que queres?” (CORDIAL-SIN: OUT45)

Coloco então a hipótese de que *uma pessoa* tenha sempre leitura inclusiva (correspondendo aos casos em que o falante generaliza/inferre a partir da sua própria experiência), enquanto *pessoa* admite tanto leitura inclusiva (cf. acima, por exemplo, (8), (18) e (26a)) como leitura exclusiva.

A possibilidade da interpretação exclusiva é compatível com a abordagem de Moltmann (2010), na medida em que:

The first-person connection of generic *one* does not necessarily consist in an ascription of the predicate to the speaker's own person. With generic *one*, rather, the speaker may just project himself onto others or in fact simulate entirely counterfactual conditions.

Moltmann (2010: 441)

Os dados do CORDIAL-SIN parecem suportar esta hipótese pois só a *pessoa* ocorre no corpus com interpretação claramente exclusiva. Aliás, na sequência discursiva em (38) coocorrem *a pessoa* e *uma pessoa* para designar em termos genéricos os dois atores em cena. O falante assume o papel de dono do cão, o qual começa por ser referido por *a pessoa* para logo depois ser designado por *uma pessoa*. Quem se aproxima da propriedade protegida pelo cão é designado por *a pessoa*, sendo essa a única opção aceitável. No exemplo (39) abaixo temos um outro caso claro de interpretação exclusiva de *a pessoa*, interpretação fixada pelo contexto discursivo, o que, de novo, tornaria a substituição de *a pessoa* por *uma pessoa* não aceitável. O que é interessante neste exemplo é que se isolarmos a frase em que ocorre *a pessoa* do contexto discursivo, a substituição por *uma pessoa* torna-se possível mas, crucialmente, a interpretação passa a ser inclusiva (“E, é claro, e a gente, por exemplo, tinha um cantarinho maior, pronto, para **uma pessoa** ficar um bocadinho melhor e levar a medida abonada”).

- (39) Às vezes, havia pessoas que a gente tinha que dar o leite de pastos. Ainda agora há, vá. Ainda agora há lugares que alugam as propriedades, em vez de se lhe dar dinheiro, dá-se-lhe um cântaro de leite, ou dois. Antes querem do que ao dinheiro. E, é claro, e a gente, por exemplo, tinha um cantarinho maior, pronto, para **a pessoa** ficar um bocadinho melhor e levar a medida abonada, não é? (CORDIAL-SIN: LAR13)

Também são reveladoras da interpretação exclusiva de *a pessoa* as frases (40a-b), nas quais o indefinido *a pessoa* é o antecedente do pronome nominativo de terceira pessoa *ela*.

- (40) a. Afinal **a pessoa** só põe o gado lá, no fim do mês paga. **Ela** paga sempre adiantado. (CORDIAL-SIN: CDR03)
b. E eles habituum-se, ficam já habituados. Depois quando vêem **a pessoa**, vão sempre ter com **ela**. É como um cão. (...) Uma ovelha é como um cão, tal e qual (CORDIAL-SIN: GRJ59)

Um problema para a hipótese de que *uma pessoa* é sempre inclusivo surge, no entanto, com a frase (41), onde encontramos *uma pessoa* como antecedente do pronome *ela*. Poderíamos pensar numa reformulação do tópico discursivo, como em (42), mas isso deixaria o pronome *ela* sem antecedente. Talvez o falante tenha iniciado a frase com o intuito de estabelecer um contraste entre os humanos (ou melhor, ‘as pessoas normais’ como ele próprio) e as ovelhas e tenha reconfigurado o discurso para pôr em paralelo as ovelhas e os humanos insensatos que se comportam como elas, o que culmina na conclusão exclamativa “Oh! Tu estás como as ovelhas: tu procuras contra o tempo”!

- (41) **Uma pessoa**, às vezes, o tempo está norte, não é, e o norte, **ela**, de cima, fica abrigada rente a uma barreira, não é verdade? Mas a ovelha, às vezes, procurava contra e a gente diziam assim: “Oh! Tu estás como as ovelhas: tu procuras contra o tempo”! (CORDIAL-SIN: MIG58)
(42) **Os meus pais**, quando **uma pessoa** ia, quando **ia-se** áqueles barcos de belgas buscar o peixe, **trazíamos** muito disso. (CORDIAL-SIN: VPA55)

Por outro lado, é possível que exista variação idioletal no que diz respeito à (im)possibilidade de interpretação exclusiva de *uma pessoa*.¹⁰

¹⁰ Posio (2021) apresenta como contra-argumento à hipótese de que *uma pessoa* tenha sempre interpretação inclusiva a frase em (i), extraída do seu corpus de entrevistas sociolinguísticas realizadas na cidade do Porto em 2014. Mas, na frase relevante, o facto de uma mulher do Porto comentar criticamente o modo de falar do Porto não implica que esteja necessariamente a excluir-se do universo coberto por *uma pessoa*. A presença do advérbio *também* na

Malamud (2012) regista precisamente este tipo de situação relativamente à interpretação exclusiva/inclusiva do indefinido *man* no alemão:

Several of my informants only have speaker exclusive *man* (Exclusive-only Dialect). Many others restrict the use of inclusive *man* to non-episodic contexts (Generic Inclusive Dialect). A few of my informants allow inclusive *man* in both generic and episodic sentences, without any consistent distributional restrictions (Unrestricted Dialect). Finally, Kratzer (1997) reports on a dialect (which one of my informants may be a speaker of) in which non nominative forms of *man* (accusative and dative forms *einen* and *einem*) disallow speaker-exclusive readings.¹¹

Malamud (2012: 11)

Deixando em aberto a questão da possível variação idioletal, aponto agora alguns contrastes entre *a pessoa* e *uma pessoa* que são claros nos meus juízos e que poderão decorrer da necessária interpretação exclusiva de *uma pessoa*, pelo menos no meu idioleto. Nas frases de (43) temos um contexto de obviação, com o verbo *querer* a selecionar uma oração completiva de conjuntivo. Quando o sujeito da oração principal é o pronome pessoal de terceira pessoa *eles*, tanto *a pessoa* como *uma pessoa* podem, na posição de sujeito da completiva, satisfazer o requisito de obviação, i.e., de disjunção referencial entre os dois sujeitos. No entanto, quando o sujeito da matriz é o pronome pessoal de primeira pessoa *nós*, só *a pessoa* pode ocorrer como sujeito da encaixada, satisfazendo o requisito de obviação. A agramaticalidade de *uma pessoa* neste contexto pode explicar-se pela necessária interpretação inclusiva de *uma pessoa*, o que determina que a condição de referência disjunta relativamente a *nós* não seja satisfeita. Só a interpretação de *uma pessoa* como indefinido específico (i.e., ‘uma certa

coordenada adversativa que se segue parece sugerir o contrário.

(i) *fica mal eu admito h: fica muito mal uma pessoa ouvir-nos (.) mas lá, para Lisboa também não gosto.*

À primeira vista, *uma pessoa* parece ter uma interpretação exclusiva no exemplo (ii). A afirmação é do deputado do PS Pedro Delgado Alves, no programa televisivo de comentário político *Linhas Vermelhas* e é uma reação crítica ao discurso do Presidente da República, Marcelo Rebelo de Sousa, na tomada de posse do XXII Governo Constitucional. Mas, embora o Presidente da República, antigo comentador televisivo, esteja obviamente incluído no âmbito referencial de *uma pessoa* (e o foco incida sobre ele), Pedro Delgado Alves também é um comentador e pode, portanto, generalizar a partir da sua própria experiência.

(ii) *Uma pessoa* pode deixar de ser comentador, mas fica agarrado à pele (Pedro Delgado Alves, *Linhas Vermelhas*, 31-03-2022).

11 Veja-se o que se disse acima sobre as formas de genitivo, acusativo e dativo (exemplos (23) a (25)).

‘pessoa’) possibilitaria que ocorresse como sujeito encaixado em (43b).

- (43) a. Neste hospital, **eles** querem que **a pessoa/uma pessoa** ande sempre de máscara.
b. Neste hospital, **nós** queremos que **a pessoa/*uma pessoa** ande sempre de máscara. [* na interpretação relevante]

Em (44) a (48) ilustra-se, com diversos contextos sintáticos, como a ligação anafórica entre *a pessoa* e um pronome pessoal de terceira pessoa, não reflexivo, é sempre possível, em contraste com *uma pessoa*, que por sua vez se liga sem problemas a um pronome pessoal de primeira pessoa do plural (realizado ou nulo), como em (44) e (45), com o pronome pessoal a preceder, numa oração adverbial anteposta, o sujeito matriz *uma pessoa/a pessoa*. A interpretação variável de *a pessoa*, inclusiva ou exclusiva, comparativamente à interpretação sempre inclusiva de *uma pessoa* poderá explicar o diferente comportamento dos dois indefinidos em contextos de ligação anafórica e em contextos de obviação.¹²

- (44) a. Quando **nos** pedem com jeito, **a pessoa/uma pessoa** diz que sim.
b. Quando **lhe** pedem com jeito, **a pessoa/*uma pessoa** diz que sim.
c. Quando **lhe** respondemos bem, **a pessoa/*uma pessoa** agradece.
- (45) a. Quando *encontramos/se encontra* um vizinho, **a pessoa/uma pessoa** cumprimenta-o.
b. Quando *encontra* um vizinho, **a pessoa/*uma pessoa** cumprimenta-o.
- (46) a. **A pessoa/uma pessoa** reconhece sempre o **seu** cão.
b. **A pessoa/*uma pessoa** reconhece sempre o cão **dela**.
- (47) a. **A pessoa/uma pessoa** vê uma cobra atrás de **si** e assusta-se.
b. **A pessoa/*uma pessoa** vê uma cobra atrás **dela** e assusta-se.
- (48) a. **A pessoa/uma pessoa** não tem confiança em si.

¹² Nas frases (44) a (48), *uma pessoa* não é uma opção gramatical na interpretação relevante, mas sê-lo-ia como indefinido específico ('uma certa pessoa').

b. ***A pessoa***/****uma pessoa*** não tem confiança ***nela***.

Um outro contexto que parece excluir *uma pessoa* (ou onde esta opção é no mínimo menos natural/aceitável do que *a pessoa*) é o de estruturas condicionais, com o verbo no indicativo, como as exemplificadas nas alíneas (a-b) dos exemplos (49) a (51), apresentando-se na alínea (c) as frases de Moltmann (2010) traduzidas em (a-b).

- (49) a. Se ***a pessoa*** é nova, ***a pessoa*** tem imensa energia.
b. *? Se ***uma pessoa*** é nova, ***uma pessoa*** tem imensa energia.
c. If *one* is young, one has lots of energy.
- (50) a. Se ***a pessoa*** tem de fazer um exame, ***a pessoa*** fica nervosa.
b. *? Se ***uma pessoa*** tem de fazer um exame, ***uma pessoa*** fica nervosa.
c. If *one* has to take an exam, one gets nervous.
- (51) a. Se ***a pessoa*** tem nariz, ***a pessoa*** pode cheirar.
b. *Se ***uma pessoa*** tem nariz, ***uma pessoa*** pode cheirar.
c. If *one* has a nose, one can smell.

Moltmann (2010) discute a semântica do pronome genérico *one* neste tipo de condicionais depois de observar que nelas *one* pode ocorrer, tanto no antecedente como no conseqüente, com predicados que, em geral, são pouco compatíveis com a semântica de *one*.¹³ Moltmann propõe que as condicionais no indicativo com *one* são uma instância particular da ‘estratégia 1’ (cf. secção 2, acima) sendo o elevado grau de dissociação envolvido na autorreferência o que as particulariza.

Why is generic *one* possible in conditionals without imposing any semantic restrictions on the predicate? This follows simply from the analysis of conditional generic-*one* sentences below and the fact that the identification relation ‘I’ allows for complete detachment from one’s own actual person:

13 Moltmann (2010: 446) dá como exemplo de restrições semânticas relativamente aos predicados com que *one* pode ocorrer as frases em (i) e (ii), entre outras. Mas a autora observa que as frases se tornam aceitáveis “under special circumstances”.

(i) ??One has a nose.
(ii) ??One was nervous.

(48) $G_n x (P(\text{qua}(x, \lambda z[Iyz]) \rightarrow Q(\text{qua}(x, \lambda z[Iyz])))$

(48) says that for any x , if P were to hold of x on the basis of the agent y identifying with x , then Q would hold of x on the basis of the agent y identifying with x .

Moltmann (2010: 463)

The semantics of conditional generic-*one* sentences in (48) implies a very simple way of verifying such sentences in a first-personal way: conditionals with generic *one* can be verified just on the basis of the agent himself pretending to have the antecedent property (abstracting from all of his actual properties) and then seeing whether he, under pretence, would also have the consequent property. No other individuals in fact need to be involved for the verification of an indicative conditional with generic *one*.

Moltmann (2010: 463-64)

Conditionals with generic *one* express a generalization on the basis of the first person, with the first person being used for a generalizing inference rather than providing an experience or action from which the generalization is made. With generic-*one* sentences, the agent pretends to meet the condition expressed by the antecedent and then sees whether he also meets the condition expressed by the consequent. What is crucial for the use of *one* in conditionals is the recognition that an inference involving the agent himself is generalizable, rather than the recognition that a particular kind of experience or action is generalizable.

Moltmann (2010: 465)

Adotando a análise de Moltmann (2010), podemos admitir que a flexibilidade referencial de *a pessoa*, admitindo tanto interpretação inclusiva como exclusiva, torna este indefinido genérico a opção preferencial nos contextos de inferência a partir de uma primeira pessoa simulada (*inference from the simulating first person*), enquanto *uma pessoa*, tendo interpretação apenas inclusiva, é particularmente adequado nos contextos em que situações efetivamente experienciadas pela primeira pessoa são a base da inferência generalizadora (*inference from the actual first person*).¹⁴

¹⁴ Nas condicionais com apagamento do *se* condicional, o contraste entre a adequação de *a pessoa* e a inadequação de *uma pessoa* torna-se ainda mais marcado, como se exemplifica em (i) a (iii):

(i) a. Se a pessoa anda cansada, a pessoa deve dormir mais.

Para concluir esta secção, consideremos um dado colhido recentemente na imprensa escrita. Foi notícia que o ator francês Alain Delon decidiu pôr termo à vida recorrendo à eutanásia. Na imprensa francesa é citada a afirmação em (52), proferida durante uma entrevista concedida a um canal de televisão francês. Na imprensa escrita portuguesa, a frase de Alain Delon apareceu traduzida como se mostra em (53). O facto sugestivo é a tradução do francês *la personne* (literalmente, *a peessoa*) por *uma peessoa*, embora a alternativa literal fosse perfeitamente possível. A opção por *uma peessoa* torna, no entanto, mais saliente a vinculação factual à primeira *peessoa* (no caso, o ator Alain Delon fora da representação) como base para a generalização.

(52) À un moment donné, **la personne** a le droit de partir en paix, sans passer par les hôpitaux, les injections, etc.

<https://www.infobae.com/fr/2022/03/19/alain-delon-a-demande-a-son-fils-de-preparer-son-euthanasie-cest-la-chose-la-plus-logique-et-naturelle-a-faire/>

(53) a partir de uma certa idade, **uma peessoa** tem o direito de sair tranquilamente, sem passar por hospitais, injeções e o resto...

<https://expresso.pt/cultura/2022-03-19-Actor-Alain-Delon-quer-ser-eutanasiado-bffa4915>

4. A distribuição geográfica de *a peessoa*, *uma peessoa* e outros nomes humanos referencialmente vagos no território português

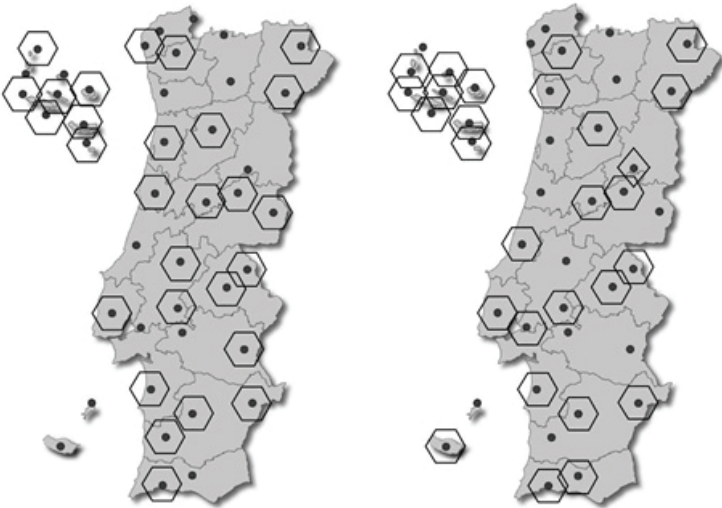
No *Corpus África* (oral) o número de ocorrências de *a peessoa* (91) é muito superior ao número de ocorrências de *uma peessoa* (14).¹⁵ No corpus

(ii) a. Antigamente era assim: *a peessoa* falava várias línguas, *a peessoa* estava empregada. (cf. Carvalho 2019)
b. Antigamente era assim: **uma peessoa* falava várias línguas, *uma peessoa* estava empregada.
(iii) a. *A peessoa* quer, *a peessoa* faz.
b. **Uma peessoa* quer, *uma peessoa* faz.

¹⁵ A distribuição por países é a seguinte: Angola (6 *a peessoa*; 0 *uma peessoa*); Moçambique (28 *a peessoa*; 3 *uma peessoa*); Guiné (22 *a peessoa*; 9 *uma peessoa*); Cabo Verde (9 *a peessoa*; 1 *uma peessoa*); São Tomé e Príncipe (26 *a peessoa*; 1 *uma peessoa*). Ainda que sem registo nos dados de oralidade, há ocorrências de *uma peessoa* no subcorpus

CORDIAL-SIN, a distribuição quantitativa é equilibrada, com 58 ocorrências de *a pessoa* e 76 de *uma pessoa*. Nesta secção, centrando-nos nos dados do CORDIAL-SIN, observaremos a sua distribuição geográfica no território português e de seguida a distribuição geográfica de outras expressões com nomes humanos semanticamente afins de *a pessoa*, *uma pessoa* (veja-se no anexo final a identificação dos pontos da rede do CORDIAL-SIN).

FIGURA 1 – *uma pessoa* / FIGURA 2 – *a pessoa*



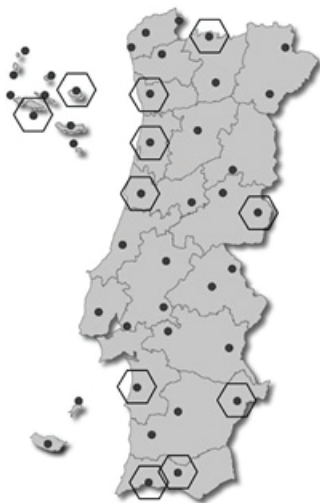
Como mostram as figuras 1 e 2, os indefinidos *uma pessoa*, *a pessoa* estão presentes em todo o território português (continental e insular). As descoincidências entre os dois mapas devem-se muito provavelmente à pequena dimensão do corpus (cerca de 600.000 palavras) visto que não se concentram em nenhuma área dialetal particular, antes apresentando um padrão espacial disperso. A única localidade do CORDIAL-SIN em que poderemos supor que a ausência de *a pessoa* não seja casual é Vila Praia de Âncora (ponto 1 VPA; Minho litoral), tendo em conta que o informante

de língua escrita de Angola, mas concentradas numa obra de Ondjaki.

Na base do *Corpus África* (constituído por cinco subcorpora com cerca de 640.000 palavras cada um) estão maioritariamente fontes escritas, correspondendo a parte oral a apenas 4% do corpus total.

produz 26 vezes o indefinido *uma pessoa* (19,4% do número total de ocorrência dos indefinidos com *pessoa* no corpus) sem nunca produzir *a pessoa*.¹⁶

FIGURA 3 – *um homem, o homem*



É comum pensar-se que o valor indefinido de *homem* registado nos textos medievais se teria perdido na língua portuguesa a partir do século XVI (cf. Pinto 2019, 2021), enquanto noutras línguas românicas a gramaticalização plena do nome originou um pronome indefinido, como se vê, por exemplo, no francês *on* que nasceu e se independentizou a partir do nome *homme*. Os dados do CORDIAL-SIN mostram-nos, no entanto, um uso indefinido de *um homem, o homem*, paralelo ao de *uma pessoa, a pessoa*, revelando que essa possibilidade não se perdeu totalmente.¹⁷ O padrão geolinguístico observável na figura 3 indica, por um lado, que o uso indefinido de *homem* é possível em todas as áreas dialetais do português europeu (dialetos setentrionais, centro-meridionais e insulares) e, por outro,

16 Na figura 2, o losango, em lugar de hexágono, no ponto 14 (Figueiró da Serra), indica que nesta localidade se regista o indefinido *a pessoa*, mas não na posição de sujeito.

17 Não quer isto dizer que tenhamos nos dados dialetais uma continuação direta do português antigo. Na verdade, o indefinido *homem* não aparece no mesmo tipo de construções, quando comparamos os dois períodos históricos, e nos textos medievais o nome *homem* ocorre sempre 'nu', ou seja, sem um determinante a precedê-lo (cf. Pinto 2019, 2021).

que a produtividade desse uso é muito mais baixa do que a de *uma pessoa*, a *pessoa*; daí que a partir de um pequeno corpus obtenhamos um mapa com tantas lacunas (i.e. pontos sem atestações). As pouco mais de uma dezena de ocorrências de *um/o homem* com a interpretação relevante no CORDIAL-SIN estão ilustradas em (54) a (59) – a variante *o homem* não se regista na posição de sujeito.

- (54) **Um homem** em tendo setenta e quatro anos, ou próximo dos setenta e cinco, já não há nada que não lhe chegue. (CORDIAL-SIN: AAL59)
- (55) Aqui o salva-vidas era bom era se eles pusessem um motor de quinze cavalos. Pois já socorriam **um homem**. (CORDIAL-SIN: ALV37)
- (56) **Um homem** parte assim um míscaro, é branquinho. (CORDIAL-SIN: STA14)
- (57) Que a gente para fazer um cesto bem feito... **Um homem** para fazer um cesto bem feito tem que fazer quatro cestos por dia – bem feitos! Eles apertam e eu, às vezes, faço... Já cheguei a fazer oito. [INF2 Mas mal] Mas mal feitos, sim. E ele para ganhar o meu dia, que eles não querem dar mais que cinquenta escudos a **um homem** por fazer um cesto... (CORDIAL-SIN: PIC02)
- (58) A vaca volta outra vez ao normal, não é? (...) Já se prendia e soltava-se. Mas às vezes para **um homem** a prender!... Porque a gente depois de ela estar umas horas com o vitelo, tornava-se a prender, não é? (CORDIAL-SIN: MTM09)
- (59) Há o marracho. Esse é bom, mas é ruim. É mau, mas a gente mata, não faz mal ao barco. Porque ele se apanhar **um homem** na água, come-lhe inteiro, mas não faz mal ao barco. A gente também apanha muitos deles. (CORDIAL-SIN: TRC40)

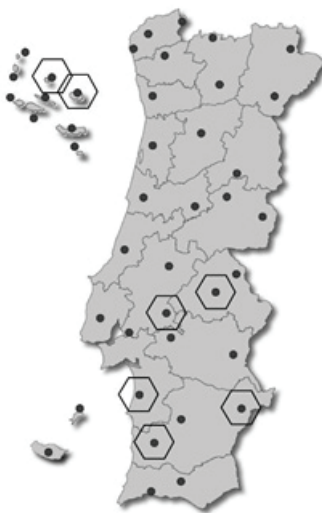
O paralelismo entre *um/o homem* e *uma/a pessoa* vê-se confirmado por exemplos como (60) e (61) nos quais observamos variação entre as opções *homem* e *pessoa* – o exemplo (60) corresponde à continuação de (24) acima, que mostra duas ocorrências de *uma pessoa* como objeto direto. As frases (54) a (61) foram todas produzidas por homens e parte delas envolve

generalizações a partir de situações tipicamente de universos masculinos. Aparentemente, *peessoa* tem sobre *homem* a vantagem da subespecificação semântica de género e talvez isso explique o seu sucesso na competição com outros nomes humanos para a expressão da autorreferência projetada.

(60) Agora a tintureira, se **uma peessoa** vai tomar banho, que esteja e não tenha calções, a tintureira ataca **o homem**. Sobee às partes. Vai logo direita às partes **do homem**. Mata **o homem**. É preciso conta. Aqui ao rés da terra, não. Mas, às vezes, **uma peessoa** joga-se ao mar... Não calha a ver mas, às vezes, aparece uma tintureira, a tintureira não tem medo **do homem**. Ataca **o homem**. A tintureira é o inimigo **do homem**. (CORDIAL-SIN: ALV21)

(61) Eu fui logo assim: “O teu pai não presta. **Um homem** tem uma palavra, tem uma palavra! Está dada, está dada! **Uma peessoa** antes de dizer... pensa-se. Agora tu... Mas tu fazes é o que tu quiseres”. (CORDIAL-SIN: COV13)

FIGURA 4 – *um fulano, o fulano, fulano, fulana*



Um outro nome humano referencialmente vago atestado no CORDIAL-SIN como expressão linguística da autorreferência projetada é *fulano*, que aparece tanto precedido dos determinantes *um/o* como sem determinante.

Além disso, oferece-nos uma das raras ocorrências de um nome feminino (gramatical e semanticamente) com idêntica interpretação. A par de *fulano* (exemplos (62) a (66)) temos, pois, *fulana* (exemplo (67)). Todas as frases, incluindo a que contém o nome nu *fulana*, são proferidas por homens. No exemplo (62) vemos o *fulano* em variação com *uma pessoa* e em (63) *um fulano* em variação com *um homem*.

Como mostra a figura 4, surgem agora áreas geolinguísticas bem delimitadas, apesar do pequeno número de ocorrências. As expressões indefinidas com *fulano/fulana* ocorrem nos dialetos meridionais e açorianos.

- (62) Às vezes nuns barrancos, nuns lugares às vezes manhosos, **uma pessoa** carregava sacas... às vezes tinha que levar sacas meias e acabá-las de encher lá, mas já era sempre mais chato. Porque **o fulano** se o ensacasse ali e depois o enjoínasse – chamava-lhe a gente aquilo enjoinar (...) – ficava ali que podia-se lidar com aquilo, dar ali as voltas que desse, que não caía ali nem um bago. (CORDIAL-SIN: MLD47)
- (63) [INQ E sabe?... Mas não sabe falar alemão?] Oh, isso alemão, isso não é nada. Isso **um homem**, mais ou menos, ajeita-se é lidando com eles. **Um fulano** apanha aquela ..., mais ou menos, aquelas palavras. Mas dito! Agora, por ideias, como eles, **um homem** não é capaz. (CORDIAL-SIN: SRP21)
- (64) E, às vezes, há coisas que **o fulano** pode ver mas em não fazendo, não sabe parte das vezes. (CORDIAL-SIN: SRP20)
- (65) Já está cá que **o fulano** sentado faz trabalho! Mas é como se faz lá, a senhora está a perceber? Mas a gente parecia-lhe aquilo mal, aquela conversa! Mas já está cá tudo, essas coisas! (CORDIAL-SIN: TRC6)
- (66) Aquele bagaço, **fulano** se tem onde o conserve, dá aguardente que é uma prenda! (CORDIAL-SIN: GRC20)
- (67) Tem dois vasos, que são os maus, que abrem. E quando esses vasos que são os maus que a ciência não sabe... **Fulana** pode-se molhar ou pode ter uma coisa qualquer, o sangue sobe à tola, sobe à cabeça. Havia ali um médico chamado David que curou uma quantidade impressionante de mulheres. (CORDIAL-SIN: STJ63)

FIGURA 5 – *um gajo, um tipo, um indivíduo*

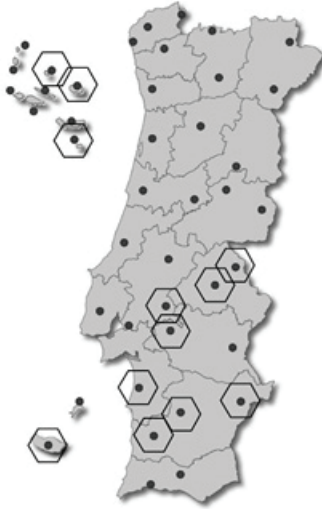


No CORDIAL-SIN também aparecem, nalguns casos em ocorrências únicas, *um gajo*, *um tipo* e *um indivíduo*, com a interpretação relevante, como se representa na figura 5 e se exemplifica em (68) a (71). No exemplo (70), *um tipo* refere claramente a primeira pessoa (singular), estando o informante a falar de um gato seu. A distribuição geográfica destes indefinidos é semelhante à observada para os indefinidos com *fulano/fulana*, ou seja, dialetos meridionais e insulares, agora com uma atestação também na Madeira.

- (68) Noutro tempo, encontrava-se às vezes esses buracos e **um gajo** com um coiso cavava, cavava até chegar lá ao fundo, até chegar lá à coelheira. (CORDIAL-SIN: AJT13)
- (69) Algum trigo que vinha assim mais cedo, quando **um gajo** lá ia, não estava lá nada. (CORDIAL-SIN: AJT31)
- (70) Era um gato mais bonito! **Um tipo** gostava muito daquilo, mesmo coiso. (CORDIAL-SIN: LVR30)
- (71) Mas, agora, veja bem, **um indivíduo** a vender batatas a oito mil réis ou a dez, mesmo, para pagar seiscentos mil réis a um homem,

depois, adubos e rendas de terras e essa coisa toda, quanto é que não é preciso! (CORDIAL-SIN: AAL28)

FIGURA 6 – *um fulano, o fulano, fulano, fulana, um gajo, um tipo, um indivíduo, a mulher*



Reunindo os dois mapas anteriores, obtém-se o mapa da figura 6, que mostra bem delimitadas as áreas dos dialetos meridionais e insulares. Nestas áreas dialetais, os nomes humanos de referência vaga *fulano/fulana, gajo, tipo* e *indivíduo* podem ser alternativas a *pessoa* na expressão da autorreferência projetada.¹⁸ E é também nos dialetos meridionais que

18 No *Corpus África*, além de *aluma pessoa*, apenas *o/um indivíduo* ocorre no registo oral (Angola, Moçambique, Guiné) ou escrito em todas as variedades do português em África, como exemplificado em (i) a (iii). No português angolano escrito, encontro também *um gajo*, que no exemplo (iv) aparece na função de objeto direto, com clara interpretação de primeira pessoa.

(i) portanto penso que, é verdade que não é imperativo mas é sempre bom, conhecer-se uma das línguas e sobretudo se for a língua local em que **o indivíduo** viu, se viu crescer, eh essa é a minha opinião pessoal (*Corpus África*: Angola)

(ii) quem fazia um casamento no tempo atrás não tinha dificuldades que tem hoje portanto com uma despesa muito ínfima **eu** podia fazer um casamento mas hoje em dia ah ah não é necessário isso já já não é necessária despesa ínfima para fazer um casamento é preciso que **o indivíduo** ah tenha dinheiro porque para casar é preciso que tenha dinheiro não é? (*Corpus África*: Moçambique)

(iii) ah, da minha experiência como aluno, eu diria que estudei nos velhos bons tempos, em que, embora eu não tivesse à partida a importância das, da educação, ou da formação, da instrução, ah, mas ah, algumas informações dos meus professores na altura que me davam indicação de que, ah, com, ah, com a

aparece a única ocorrência de *a mulher* com a interpretação relevante. A frase em (72), produzida por um homem, tem a tonalidade exclamativa (através de uma interrogativa retórica) que vimos ser uma das marcas da orientação para a primeira pessoa.

- (72) Mas ainda assim mesmo, uma mulher ia aí trabalhar como esta minha foi trabalhar, ia ganhar um litro de azeite por dia. Então qual é **a mulher** agora que quer ir trabalhar a ganhar um litro de azeite por dia? (CORDIAL-SIN: MLD50)

5. Conclusão

De acordo com Moltmann (2010: 471), “first-person-oriented genericity is a form of generalization that is associated with the meaning of a wide range of expressions, and most explicitly in English with generic *one*”. Neste artigo procurei mostrar, no quadro da abordagem semântica de Moltmann (2010), que os indefinidos *a pessoa, uma pessoa* são bons correlatos do inglês *one* enquanto expressão da genericidade ancorada na primeira pessoa.

First-person-oriented genericity leads to self-locating beliefs and assertions, but it involves self-reference in a quite different way than familiar cases of pronouns interpreted *de se*, involving the notion of a self that can detach itself from the actual person.

Moltmann (2010: 471)

Outros nomes humanos de referência vaga (*homem, fulano, fulana, gajo, tipo, indivíduo, mulher*) podem originar no português europeu expressões indefinidas semanticamente afins de *uma pessoa, a pessoa*, mas com muito menor frequência de uso e, nalguns casos, circunscritas a certas áreas dialetais. O seu baixo número de ocorrências no corpus CORDIAL-

escola, ou tendo a escola, ah, **um indivíduo** estaria em condições. (*Corpus África*: Guiné)

(iv) — cocei as pernas, os mosquitos tavam a massacrar **um gajo**. (Ondjaki, *Bom Dia Camaradas*, Lisboa, Caminho, 2018, 4ª ed., p. 107)

SIN não permite saber se há, ou não, total equivalência entre as variantes sem determinante (por exemplo, *fulano*), com o determinante *um* (por exemplo, *um fulano*) e com o determinante *o* (por exemplo, *o fulano*). No que diz respeito a *pessoa*, que não ocorre sem determinante, defendeu-se que *uma pessoa* tem sempre interpretação inclusiva, enquanto *a pessoa* pode ter interpretação inclusiva ou exclusiva (uma diferença talvez sujeita a variação idioletal).

REFERÊNCIAS

- Amaral, E. T. R., & Oliveira, F. C. de. (2019). A influência de fatores semânticos no uso de nomes gerais para a indeterminação do sujeito. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 41(1). <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/44977>
- Amaral, E., & Mihatsch, W. (2019). Incipient impersonal pronouns in colloquial Brazilian Portuguese. In P. Herbeck, B. Pöll, & A. C. Wolfsgruber (Eds.), *Semantic and syntactic aspects of impersonality* (pp. 149-185). Buske.
- Carvalho, J. (2019). Teasing apart 3rd person null subjects in Brazilian Portuguese. In I. Feldhausen, M. Elsig, I. Kuchenbrandt, & M. Neuhaus (Eds.), *Romance Languages and Linguistic Theory 2016. Selected papers from 'Going Romance' 30 Frankfurt* (pp. 237-254). John Benjamins.
- Castroviejo Miró, E. (2008). Deconstructing Exclamations. *Catalan Journal of Linguistics*, 7, 41-90.
- Costa, J., & Pereira, S. (2013). A Gente: pronominal status and agreement revisited. *The Linguistic Review*, 30(2), 161-184.
- Malamud, S. A. (2012). Impersonal indexicals: *one, you, man* and *du*. *The Journal of Comparative Germanic Linguistics*, 15(1), 1-48. <https://peeps.unet.brandeis.edu/~smalamud/malamud-JCGL-web-draft.pdf>
- Malamud, S. A. (2013). (In)definiteness-driven typology of arbitrary items. *Lingua*, 126, 1-31. https://www.researchgate.net/publication/256806415_Indefiniteness-driven_typology_of_arbitrary_items
- Martins, A. M., & Nunes, J. (2021). Brazilian and European Portuguese and Holmberg's 2005 typology of null subject languages. In S. Baauw, F. Drijkoningen, & L. Meroni (Eds.), *Romance Languages and Linguistic Theory 2018: Selected papers from 'Going Romance' 32, Utrecht* (pp. 171-190). John Benjamins.
- Moltmann, F. (2006). Generic *One*, Arbitrary PRO, and the First Person. *Natural Language Semantics*, 14(3), 257-281.
- Moltmann, F. (2010). Generalizing Detached Self-Reference and the Semantics of Generic *One*. *Mind & Language*, 25(4), 440-473. doi:10.1111/j.1468-0017.2010.01397.x
- Pinto, C. (2019). Os múltiplos valores do item *homem* no Português Antigo. In E. Carrilho, A. M. Martins, S. Pereira, & J. P. Silvestre (Eds.), *Estudos Linguísticos e Filológicos Oferecidos a Ivo Castro* (pp. 1147-1180). Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/39619>
- Pinto, C. (2021). *Minimizers and the Syntax of Negation: A diachronic and comparative approach from European Portuguese* [Tese de doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Posio, P. (2017). Entre lo impersonal y lo individual. Estrategias de impersonalización individualizadoras en el español y portugués europeos. *Spanish in Context*, 14(2), 209-229.
- Posio, P. (2021). A *pessoa* and *uma pessoa*: grammaticalization and functions of a human impersonal referential device in European Portuguese. *Journal of Portuguese Linguistics*, 20(1). <https://jpl.letras.ulisboa.pt/article/id/5682/>

CORPORA

CORDIAL-SIN – Martins, Ana Maria (coord.). [2000-]. *CORDIAL-SIN: Corpus Dialectal para o Estudo da Sintaxe / Syntax-oriented Corpus of Portuguese Dialects*. CC licensed: CORDIAL-SIN by Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. <http://clul.ulisboa.pt/recurso/cordial-sin-syntax-oriented-corpus-portuguese-dialects>

Corpus Africa – Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

<http://gamma.clul.ul.pt/CQPweb/corpusafrica/>

ANEXO: Os pontos da rede do *Corpus dialetal para o estudo da sintaxe* (CORDIAL-SIN)



1. VPA Vila Praia de Âncora (Viana do Castelo.)
2. CTL Castro Laboreiro (Viana do Castelo)
3. PFT Perafita (Vila Real)
4. AAL Cast.Vide, Porto da Esp., S. Salv. Aramenha, Sapeira, Alpaíhão, Nisa (Portalegre)
5. PAL Porches, Alte (Faro)
6. CLC Câmara de Lobos, Caniçal (Funchal)
7. PST Camacha, Tanque (Funchal)
8. MST Monsanto (Castelo Branco)
9. FLF Fajãzinha (Horta)
10. MIG Ponta Garça (Ponta Delgada)
11. OUT Outeiro (Bragança)
12. CBV Cabeço de Vide (Portalegre)
13. MIN Arcos de Valdevez, Bade, S. Lourenço da Montaria (Viana do Castelo)
14. FIG Figueiró da Serra (Guarda)
15. ALV Alvor (Faro)
16. SRP Serpa (Beja)
17. LVR Lavre (Évora)
18. ALC Alcochete (Setúbal)
19. COV Covo (Aveiro)
20. PIC Bandéiras, Cais do Pico (Horta)
21. PVC Porto de Vacas (Coimbra)
22. EXB Envara do Bispo (Lisboa)
23. TRC Fontinhas (Angra-do-Heroísmo)
24. MTM Moita do Martinho (Lairia)
25. LAR Larinho (Bragança)
26. LUZ Luzianes (Beja)
27. FIS Fiscal (Braga)
28. GIA Gão (Porto)
29. STJ Santa Justa (Santarém)
30. UNS Unhais da Serra (Castelo Branco)
31. VPC Vila Pouca do Campo (Coimbra)
32. GRJ Granjal (Viseu)
33. CRV Corvo (Horta)
34. GRC Graciosa (Angra do Heroísmo)
35. MLD Melides (Setúbal)
36. STA Santo André (Vila Real)
37. MTV Montalvo (Santarém)
38. CLH Calheta (Angra do Heroísmo)
39. CPT Carrapatelo (Évora)
40. AJT Ajustrel (Beja)
41. STE Santo Espírito (Ponta Delgada)
42. CDR Cedros (Horta)

Representação do discurso *outro* no enquadramento teórico do género artigo científico¹

Ana Sofia Pinto

sofiapinto.as@hotmail.com

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Centro de Linguística da Universidade do Porto (Portugal)

ABSTRACT.

The scientific article genre often uses other voices to report their speech, being one of the main parameters of this textual genre. Thus, these voices are summoned in an argumentative strategy, persuading a relevant research community to consider a given. The discourse report is the object of study of several authors (Swales 1986, Authier-Revuz 1982, 2008, Duarte 1999, 2008, 2020, Boch & Grossmann 2002, Rabatel 2012, e.o), focusing on some of these works in scientific discourse (Hyland 1999, 2002, Jorge & Luís 2018, e.o) and, within this discursive domain, in the scientific article genre (Swales 1990, Hyland 2001, Marques 2020, e.o). The main objective of this work is to analyze the representation of the other discourse in the section of the literature revision of the scientific article textual genre. In articulation with this general objective, some more specific objectives were established: a) to analyze the distribution and predominance of the strategies of representation of the other discourse and b) to verify if these strategies differ in the studied areas. To achieve these objectives, a corpus of 30 scientific articles (15 from Linguistics and 15 from Education) was constituted, whose text plan corresponds to the IMRDC structure (Swales 1990, e.o.). This investigation follows a mixed methodology that consists, in general, in the identification of the bibliographic referencing strategies and the strategies of representation of the discourse reported in the corpus. For the proposed analysis, the theoretical-methodological framework of Marques (2020) was taken as a reference, which identifies bibliographic referencing strategies and citation strategies in eight scientific articles, considering the articles in their entirety. As for the results of this investigation, we observed that the most common form of reported speech is indirect speech, both in the entire corpus and comparatively. At the level of linguistic formatting of each of the identified strategies, we verified the existence of some variety in its textualization, with consequences in the expression of different points of view of the speaker about the other speech and the fulfillment of the objectives of its call, in accordance with the results of other studies (cf., among others, Marques 2020).

KEYWORDS.

Academic-scientific discourse; scientific article; speech report.

¹ Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Curso de Doutoramento em Ciências da Linguagem da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e foi apoiado pela FCT- Fundação para a Ciência e Tecnologia (Portugal) e pelo Centro de Linguística da Universidade do Porto (FCT-UIDB/00022/2020) através da Bolsa de Doutoramento UI/BD/150975/2021.

RESUMO.

O género artigo científico recorre frequentemente a outras vozes para legitimar o seu discurso, sendo o relato de discurso um dos principais parâmetros deste género textual. Assim, essas vozes são convocadas numa estratégia argumentativa, procurando persuadir uma determinada comunidade científica a considerar relevante uma dada pesquisa. O relato de discurso é objeto de estudo de vários autores (Swales 1986, Authier-Revuz 1982, 2008, Duarte 1999, 2008, 2020, Boch & Grossmann 2002, Rabatel 2012, e.o.), focando-se alguns destes trabalhos no discurso científico (Hyland 1999, 2002, Jorge & Luís 2018, e.o.) e, dentro deste domínio discursivo, no género artigo científico (Swales 1990, Hyland 2001, Marques 2020, e.o.). O principal objetivo deste trabalho é analisar a representação do discurso *outro* na secção do enquadramento teórico do género textual artigo científico. Em articulação com este objetivo geral, foram estabelecidos alguns objetivos mais específicos: a) analisar a distribuição e predomínio das estratégias de representação do discurso *outro* e b) verificar se estas estratégias diferem nas áreas estudadas. Para a consecução destes objetivos, constituiu-se um *corpus* de 30 artigos científicos (15 de Linguística e 15 de Educação), cujo plano de texto corresponde à estrutura IMRDC (Swales 1990, e.o.). Esta investigação segue uma metodologia mista que consiste, de um modo geral, na identificação das estratégias de referenciação bibliográfica e das estratégias de representação do discurso relatado no *corpus*. Para a análise proposta, foi tomado como referência o quadro teórico-metodológico de Marques (2020), que identifica as estratégias de referenciação bibliográfica e as estratégias de citação em oito artigos científicos, tendo em conta os artigos na sua totalidade. Quanto aos resultados desta investigação, observamos que a forma de discurso relatado mais frequente é o discurso indireto, tanto na globalidade do *corpus* como comparativamente. No que diz respeito às outras estratégias, a diferença não é estatisticamente significativa para se poder estabelecer uma correlação entre a área científica em que circulam os artigos e a frequência e o predomínio destas estratégias em cada um dos subcorpora. Ao nível da formatação linguística de cada uma das estratégias identificadas, verificamos a existência de alguma variedade na sua textualização, com consequências na expressão de diferentes pontos de vista do locutor sobre o discurso *outro* e do cumprimento dos objetivos da sua convocação, em conformidade com os resultados de outros estudos (cf., entre outros, Marques 2020).

PALAVRAS-CHAVE.

Discurso académico-científico; artigo científico; relato de discurso.

Para a Professora Doutora Fátima Oliveira, com muita estima.

1. Introdução

O artigo científico é um dos géneros textuais privilegiados para a partilha de conhecimento científico. Por esse motivo, deve ser sustentado por pesquisas anteriores, que, entre outras funções, argumentam a favor da sua relevância e contribuem para a construção da imagem do investigador

como membro de uma comunidade científica. Conforme Pinto (2018:15), “há, de facto, uma relação bidirecional entre o cientista que produz um determinado trabalho científico e o cientista ou comunidade científica, seus interlocutores, que irão ver e analisar criticamente esse trabalho”. A recuperação de outros trabalhos e, por isso, de outras vozes, é considerada um dos principais parâmetros deste género.

A seleção deste género textual para a nossa análise prende-se com o facto de a representação do discurso relatado (RDR) ser utilizada com objetivos próprios que se relacionam com a finalidade dos artigos científicos. Neste género, é esperada uma multiplicidade de vozes, sendo da responsabilidade do locutor a seleção destas, tendo em conta o tema e os objetivos da sua pesquisa. O relato de discurso (RD) é transversal a todas as áreas de estudo, uma vez que não se pode fazer uma investigação sem ter por base teorias, propostas e, por isso, outras vozes.

O RD tem vindo a ser objeto de estudo de vários autores (Swales 1986, Authier-Revuz 1982, 2008, Duarte 1999, 2008, 2020, Boch & Grossmann 2002, Rabatel 2012, e.o.), focando-se alguns destes trabalhos no discurso científico (Hyland 1999, 2002, Jorge & Luís 2018, e.o.) e, dentro deste domínio discursivo, no género artigo científico (Swales 1990, Hyland 2001, Marques 2020, e.o.).

Os estudos acerca deste tema são em número reduzido para o PE, sobretudo os que relacionam o RD com o artigo científico (Marques 2020).

Este estudo centra-se na análise da RDR num *corpus* composto por 30 artigos científicos, 15 de Linguística e 15 de Educação. O principal objetivo deste trabalho é analisar a representação do discurso *outro* na secção do enquadramento teórico do género artigo científico. A opção por esta secção do artigo científico justifica-se por aí se verificarem sistematicamente movimentos argumentativos, para os quais contribui de forma recorrente a convocação de outras vozes, atualizada com recurso a diferentes estratégias. Em articulação com este objetivo geral, foram estabelecidos alguns objetivos mais específicos: a) analisar a distribuição e predomínio das estratégias de representação do discurso *outro* e b) verificar se estas estratégias diferem nas áreas estudadas. Esta investigação segue uma metodologia mista, isto é, quantitativa e qualitativa, que consiste sobretudo na identificação das estratégias de referenciação bibliográfica e das estratégias de RDR no

corpus. Para a análise proposta, foi tomado como referência o quadro teórico-metodológico de Marques (2020), que identifica as estratégias de referenciação bibliográfica e as estratégias de citação em oito artigos científicos, na sua totalidade.

Este artigo está estruturado em duas partes, destinando-se a primeira ao enquadramento teórico (secção 2) e a segunda, ao estudo empírico (secção 3). Assim, na secção 2, estabelecemos o quadro teórico deste estudo, apresentando algumas considerações sobre o discurso relatado (2.1.), o discurso académico-científico, o género artigo científico (2.2.) e o discurso relatado no contexto do género artigo científico.

Na secção da análise, baseando-nos na proposta de Marques (2020), analisamos o uso das estratégias de referenciação, bem como das estratégias de RDR. Finalmente, serão discutidos os resultados, o que nos permitirá tecer algumas considerações finais.

2. Enquadramento teórico

2.1. Discurso relatado

Uma das características de qualquer discurso é o facto de ser polifónico e dialógico, uma vez que permite coabitar várias vozes numa única voz (Duarte 1999). Ambos os conceitos são imprescindíveis num estudo acerca do RD. A polifonia diz respeito à presença de uma pluralidade de vozes num enunciado e à forma como estas interagem entre si. Este conceito conduz-nos ao de dialogismo, este utilizado não no sentido estrito de diálogo entre interlocutores face a face, mas admitindo que faz parte de toda a comunicação verbal, o que justifica o carácter dialógico da linguagem (Bakhtin 1984).

O discurso nunca é, por isso, totalmente novo, mas sim o resultado da relação com outros discursos. Como refere Authier-Revuz (2008: 118), apoiando-se na teoria de Bakhtin, “nenhuma palavra é nova, nem neutra mas “carregada” de um “já-dito””. Por esse motivo, a mesma autora salienta que, sempre que falamos, entramos em relação dialógica com outros discursos. Na mesma linha de pensamento, Bessa (2007: 52) afirma que “o

que dizemos, em qualquer instância comunicativa que seja, ecoa sempre as palavras de outrem, retoma outros textos, em outros termos, sempre que falamos, habitam, em nossas palavras, outras vozes que não a nossa". Estes autores reiteram as palavras de Bakhtin acerca da intertextualidade dos enunciados, pois também este sublinha que "un énoncé est rempli des échos et des rappels d'autres énoncés, auxquels il est relié à l'intérieur d'une sphère commune de l'échange verbal" (1984: 324).

Tendo em conta esta multiplicidade de vozes, importa distingui-las num enunciado. Em 1984, Ducrot distingue as diferentes vozes, classificando-as em locutores e enunciadores, pois os primeiros utilizam a voz dos segundos, assumindo uma determinada posição em relação ao que é dito pelos enunciadores (1984: 193). Além disso, Ducrot (1984: 154) afirma que é ao locutor que devemos atribuir a responsabilidade do enunciado. Rabatel (2012: 2), baseando-se nos conceitos propostos por Ducrot (1984), utiliza a mesma etiquetagem, sendo que o locutor é "defini par la profération ou scription d'une actualisation langagière de longueur variable" e o enunciador é "defini comme un sujet modal à partir duquel la construction des productions langagières est envisagée". À forma como estas vozes estão expressas nos enunciados, Authier-Revuz chama de heterogeneidade enunciativa, subdividindo-a em heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada. A primeira, apesar de não surgir na organização linear do discurso através de marcas linguísticas, está presente quando o discurso é colocado em relação de alteridade. Por seu lado, a heterogeneidade mostrada diz respeito à forma como o discurso do *outro* pode ser materializado no nosso, seja através de tipos de discurso ou de outros marcadores (aspas, itálico, e.o.) (Bernardino 2015: 55). No âmbito destas possibilidades de materialização discursiva, focamos este estudo nos tipos de relato de discurso ou tipos de citação.

A citação é um fenómeno bastante recorrente, sobretudo se tivermos em conta determinados géneros textuais, especialmente os que circulam na esfera académica ou académico-científica² (Coutinho 2019, Rosa 2020). Deste modo, o autor cita

2 Utilizamos o termo académico-científico uma vez que, tal como Rosa (2020), consideramos não estarem totalmente definidas as fronteiras destes domínios quanto ao género em estudo, o artigo científico.

To distinguish one's own work from that of others, to accord credibility and authority to one's knowledge and ideas, to contextualise one's ideas within a broader intellectual and academic discourse, to allow readers to establish the veracity of source material, to demonstrate the depth and the breadth of one's reading and scholarship, to make apparent one's original contribution to the subject in relation to studies that preceded it".

Sibanda (2020: 219)

Swales (1990) divide as citações em integrais e não integrais, podendo, em ambos os casos, reproduzir as palavras originais do autor através das citações diretas ou sumarizá-las. Por sua vez, Authier-Revuz, em 1982, apresenta a sua proposta dividindo o RD em formas marcadas unívocas (discurso direto (DD), discurso indireto (DI), Modalização em discurso segundo e modalização autonímica) e formas puramente interpretativas (discurso direto livre (DDL), discurso indireto livre (DIL) e citações escondidas).

Para enquadrar este tema no âmbito dos estudos acerca do PE, apresentamos as propostas de Duarte (1999, 2020) e Marques (2020). Duarte (1999) estudou o RD na ficção narrativa e classificou as suas formas em DD, DDL, DI, DIL e formas difusas de citação (discurso disperso na narração e modalização autonímica, ironia, alusão, eco e perguntas-eco, conflitualidade e condicional de alteridade enunciativa). Em 2020, a autora aborda o mesmo tema apresentando uma tipologia geral do RD, ou seja, não específica de um determinado género textual, verificando-se algumas alterações nas formas difusas de citação, denominando-as de formas híbridas, onde integra o DI sem subordinação, as citações livres e o DI canónico. Finalmente, Marques (2020) classifica os tipos de RD em discurso narrativizado (DN), DD, DI, ilhotas textuais (IT) e discurso modalizado (DM).

Como vimos através dos conceitos referidos nesta secção, um enunciado é sempre construído na sua relação com outras vozes, tendo por base outros enunciados, estando essas vozes presentes de forma constitutiva ou mostrada. O discurso relatado "é tanto uma enunciação na enunciação, quanto uma enunciação sobre a enunciação. Isso significa que o discurso reportado inclui – além de um redizer do dizer de outra pessoa – uma atitude

avaliativa” (Consul 2008: 90). Por isso, o RD, sendo uma das possíveis manifestações de outras vozes, constitui um fenómeno de desdobramento enunciativo (Marques 2020: 5).

2.2. O discurso académico-científico e o género artigo científico

O RD é um mecanismo natural e inevitável nos géneros textuais que circulam na esfera académico-científica. Para Hyland (1999: 341), “academic writers do not only need to make the results of their research public, but also persuasive, and their success in gaining acceptance for their work is at least partly dependent on the strategic manipulation of various rhetorical and interactive features”. O discurso académico-científico é um domínio discursivo no qual se inserem práticas discursivas situadas na interface do discurso académico e do discurso científico, entre elas, teses, relatórios, conferências e artigos científicos.

O artigo científico é um dos géneros privilegiados no campo do discurso académico-científico. A importância dos discursos que fazem parte deste domínio resulta do facto de estes não serem “meros veículos, transparentes e exteriores à construção do saber científico”, pois “escrever ciência não é só falar sobre ciência, é fazer ciência, porque o conhecimento científico se constrói em discursos” (Marques 2020: 11). Este género textual tem as suas próprias características estruturais e de textualização, que se relacionam com a atividade social em que o género se insere, tal como com o seu objetivo. Para Charaudeau

a finalidade do discurso científico se caracteriza por uma visada demonstrativa, um querer estabelecer uma verdade para a qual é necessário desenvolver uma atividade de argumentação que situa alguns tipos de raciocínios e a escolha de argumentos que devem desempenhar o papel de prova.

Charaudeau (2016: 551)

O artigo científico é tido como um género ritualizado que respeita uma determinada estrutura. Quanto à sua infraestrutura geral, Swales (1990) propõe que esta siga a estrutura IMRDC (introdução, métodos, resultados,

discussão e conclusão). No entanto, para Adam (2002), a estrutura dos artigos científicos pode variar de acordo com o tipo de investigação e com a área na qual o artigo circula, associando aos artigos das ciências exatas a estrutura IMRDC e aos artigos das ciências sociais e humanas uma estrutura por tópicos (Adam 2002), o que nos leva a concordar com Marques (2020: 20) quando afirma que “a ritualização mais ou menos forte a que os géneros são submetidos nunca é total”.

No que respeita as condições de produção deste género, temos por base o ISD de Bronckart (1996) para a sua análise textual. Deste modo, o artigo científico é produzido em universidades ou centros de investigação, o emissor e o recetor são ambos especialistas de uma determinada área e, no que respeita ao seu objetivo, é o de

comunicar os resultados de pesquisas, ideias e debates (...); servir de meio de comunicação e de intercâmbio de ideias entre cientistas da sua área de atuação e levar os resultados do teste de uma hipótese, provar uma teoria (tese, trabalho científico).

Costa (2011)

O investigador-autor procura, assim, ocupar o seu lugar dentro da comunidade científica. Para isso, procura persuadir os seus interlocutores, argumentando a favor da relevância da sua pesquisa e dos seus resultados. São vários os fatores que contribuem para a construção da imagem do investigador e para a argumentação quanto à importância do seu trabalho. Entre eles, está o conhecimento acerca das teorias relativas a determinado tema, ou seja, o conhecimento que o autor tem acerca do estado da arte. Por essa razão, é inevitável que um investigador faça referência a outros autores e, por conseguinte, a outros discursos, tornando o referenciamento um parâmetro obrigatório (Marques 2020: 12).

O discurso académico-científico, mais do que transmitir conteúdo disciplinar, é um ato de identidade, na medida em que manifesta uma representação do autor.

2.3. O RD no género artigo científico

Considerando as condições de produção do género artigo científico referidas na secção 2.2, as estratégias de RD são esperadas neste género textual, pois, conforme Hyland (1999: 33), “citation helps to define a specific context of knowledge or problem to which the current work is a contribution, and therefore more references are now discussed in greater detail throughout the article”. Doğan *et al.* (2018) sublinham também a importância do referenciamento, na medida em que “using other researchers’ views, arguments and research findings in another scientific text is a prominent feature, and meanwhile, a necessity in scholarly writing to justify arguments and claims”.

O RD conta com várias investigações no âmbito de diversos géneros textuais dentro do domínio académico-científico: teses de doutoramento (Soler-Monreal & Gil-Salom 2011, Doğan *et al.* 2018, Sibanda 2020), dissertações de mestrado (Doğan *et al.* 2018) e artigos científicos (Swales 1990, Hyland 1999, Marques 2020).

Tendo em conta o plano de texto dos artigos científicos e as características das suas secções, decidimos observar o fenómeno do RD no enquadramento teórico. A seleção desta secção deve-se ao facto de este ser um espaço polifónico por excelência, verificando-se aqui a grande parte dos movimentos argumentativos do texto. De acordo com Swales (1990), é no enquadramento teórico (ou revisão da literatura) que encontramos normalmente a referência a estudos anteriores, sendo também aqui que se cria o contexto no qual se situa a investigação.

No panorama do PE, são escassos os estudos que correlacionam o RD com o género artigo científico. Por esse motivo, tomamos como referência o quadro teórico-metodológico de Marques (2020), que identifica as estratégias de referenciação bibliográfica e as estratégias de citação³ em oito artigos científicos, na sua totalidade. A opção por esta proposta prende-se com o facto de ser das mais atuais para o PE acerca desta temática e, sobretudo, por ser aplicada ao género artigo científico. No quadro seguinte,

³ Boch e Grossmann (2002) utilizam o termo *evocação* como sinónimo dos processos de referenciação bibliográfica de Marques (2020) e nas estratégias de citação incluem a reformulação, a citação e as ilhotas textuais. Authier-Revuz (2008) para as estratégias de citação, utiliza o termo “representação do discurso *outro*”.

expomos de forma sintetizada a proposta de Marques (2020).

QUADRO 1 – Proposta tipológica de Marques (2020).

	Estratégia	Definição
Estratégias de referenciação	Referências Simples	São utilizadas quando se faz referência a uma única obra, podendo esta ter coautores.
	Referências Múltiplas	Referem-se a mais do que uma obra, mesmo sendo do mesmo autor.
	Autorreferências	Sinalizam que o próprio autor do estudo faz referência a uma obra da sua autoria.
Estratégias de RDR	DN	Ocorre em situações nas quais não está explícito o que foi dito, mas é feita uma condensação do discurso citado.
	DD	O enunciado citado está presente literalmente no enunciado citante.
	DI	Surge quando o locutor apresenta por palavras suas o discurso do enunciador citado.
	IT	Palavras ou expressões que surgem no enunciado citante, permitindo que haja uma desresponsabilização por esses termos por parte do locutor.
	DM	Discurso muito próximo do DI, distinguindo-se, no entanto, deste por ser introduzido por modalizadores ou mediadores que permitem ao leitor atribuir a responsabilidade do que é dito ao enunciador do discurso e não ao locutor.

3. O Estudo

Tendo por base o enquadramento teórico feito na secção 2 deste trabalho acerca do RD e do género artigo científico, procuraremos, na secção 3, aplicar estes conceitos tendo como fundamento a proposta de Marques (2020), sustentada por outras propostas sempre que necessário.

3.1. *Corpus* e Metodologia

O *corpus* deste estudo é constituído por 30 artigos científicos, sendo 15 da área da Linguística e 15 da área da Educação.

Os artigos de Linguística foram extraídos de duas revistas: *Linguística. Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto* e *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, do Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa. Os artigos de Educação, por sua vez, foram extraídos da *Revista Portuguesa de Educação*, da Universidade do Minho. Todos os artigos foram publicados *online* entre os anos de 2016 e 2020 e em repositório de livre acesso. A opção por estas áreas científicas deve-se ao facto de procurarmos verificar se dentro de duas áreas das ciências sociais e humanas, se observam resultados significativamente distintos quanto ao uso das estratégias de RD.

Adotamos para este estudo uma metodologia mista que consistiu nas seguintes etapas: a) extração dos 30 artigos científicos; b) preparação do *corpus* (etiquetagem dos textos: L1, L2, E1, E2...); c) recorte da secção de enquadramento teórico de cada texto; d) análise do *corpus* em função das categorias para a anotação (com base em Marques 2020); e) anotação das estratégias de referência e das estratégias de RD de cada um dos *subcorpora*; f) verificação da anotação por um segundo anotador, especialista; g) quantificação dos dados do *subcorpus* 1; h) quantificação dos dados do *subcorpus* 2; i) apresentação qualitativa e quantitativa dos dados e, finalmente, j) discussão dos resultados.

3.2. Resultados

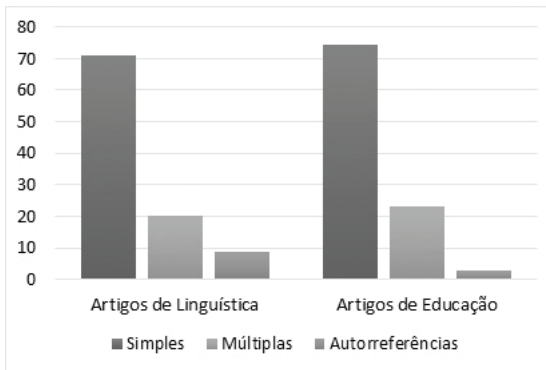
Nesta secção, são apresentados os resultados da anotação do *corpus*

quanto às estratégias de referenciação e às estratégias de RDR.

3.2.1. Estratégias de referenciação bibliográfica

Conforme explicitado em 2.3, os autores podem referir outras obras no seu estudo utilizando para isso referências simples, múltiplas e autorreferências (Marques 2020).

GRÁFICO 1 – Estratégias de referenciação bibliográfica no *corpus* (%)



O gráfico (1) permite-nos observar que o uso das estratégias de referenciação bibliográfica apresenta a mesma tendência nos dois *subcorpora*, ou seja, tanto nos artigos de Linguística como nos artigos de Educação, a estratégia de referenciação mais frequente é a referenciação simples (L: 71%; E: 74,24%). Em segundo lugar, mas com uma frequência significativamente inferior (L: 20%; E: 23,03%), encontram-se as referências múltiplas e, por fim, as menos utilizadas são as autorreferências (L: 9%; E: 2,73%).

3.2.1.1. Referências simples

Tendo em conta a definição de Marques (2020) apresentada em 2.3, os exemplos (1) e (2) expressam casos de referenciação simples:

- (1) Acresce que, segundo *Adam e Heidmann (2007)*, cada texto participa de um género (ou de mais do que um), cujas propriedades atualiza. (L4)
- (2) A linguagem digital faz parte das vidas destes nativos digitais, podendo até alterar os seus padrões de pensamento e a forma como aprendem (*Prensky, 2001*). (E3)

No exemplo (1), há uma referência simples a uma única obra que foi elaborada por dois autores e, no exemplo (2), temos um caso de referência simples a uma obra com um único autor.

3.2.1.2. Referências múltiplas

As referências múltiplas, por sua vez, referem-se a mais do que uma obra, mesmo sendo do mesmo autor.

- (3) Em Portugal verifica-se que se para o ensino básico e secundário a legislação e as práticas têm sido mais consistentes, no ES escasseia a legislação (*Bisol & Valentin, 2012; Castanheira, 2013; Fernandes & Almeida, 2007; Melo e Martins, 2016; Santos et al., 2015*). (E6)
- (4) No que diz respeito à distribuição da informação no texto científico, *Swales (1987, 1990, 2004)* propõe a existência de três planos de texto prototípicos nas teses académicas. (L10)

Nos exemplos (3) e (4), ocorrem dois casos de referências múltiplas distintos. No exemplo (3) são referidos cinco estudos diferentes e de vários autores e, no exemplo (4), apesar de se registar um único autor, são referidos três estudos diversos.

3.2.1.3. Autorreferências

Finalmente, as autorreferências sinalizam que o próprio autor do estudo faz referência a uma obra da sua autoria. Esta atitude do autor permite que este se integre numa determinada comunidade científica, possibilitando a criação de uma imagem mais credível (*Marques 2020*). Esta competência

permite que o autor se alinhe “with the socially shaped identities of their communities” (Hyland 2002: 1091).

- (5) Como já referi, o trabalho empírico desenvolvido, cujos resultados apresentarei aqui, tem como antecedente imediato uma proposta de reflexão/problematização publicada em *Miranda (2008b)*. (L2)
- (6) Isto implica conceber as escolas como comunidades cívicas caracterizadas por relações de confiança que são construídas pela participação democrática de todos os implicados nas instituições educativas (*Bolívar, 2006; Torres Santomé, 2011*). (E8)

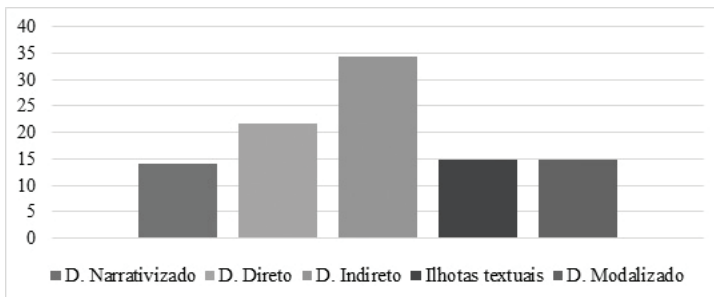
Os exemplos apresentados são casos de autorreferência, porque o enunciado do exemplo (5) é extraído de um artigo da autoria de Florencia Miranda e o do exemplo (6) faz parte de um artigo de Pedro Patacho e Jurjo Torres Santomé.

3.2.2. Estratégias de representação do discurso relatado

Nesta secção, observaremos os resultados relativos às estratégias de RDR, mais uma vez baseando a nossa análise na proposta de Marques (2020).

No gráfico (2), apresentamos a quantificação das estratégias de RDR no *corpus* total, em termos absolutos.

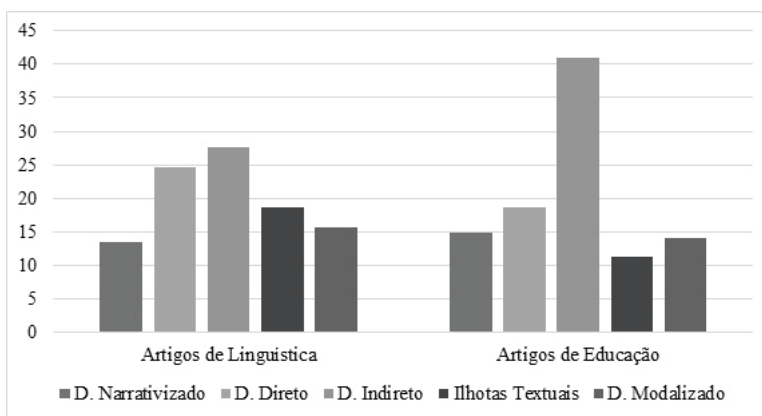
GRÁFICO 2 – Números absolutos das estratégias RDR no *corpus* (%)



Os dados revelam que, do conjunto de estratégias utilizadas, cerca de 34% (34,33%) corresponde ao DI, sendo este, por conseguinte, o tipo de RD mais frequente. O segundo tipo mais frequente é o DD, com 21,64% das estratégias utilizadas, tendo os outros três tipos de discurso uma expressão muito semelhante entre si e mais baixa em relação às outras estratégias (cerca de 14%).

A observação dos dados relativos a cada um dos *subcorpora* (gráfico 3) permite compará-los quanto aos resultados referentes às estratégias de RDR.

GRÁFICO 3 – Estratégias de RDR no *corpus* por área de estudos (%)



Os dados permitem concluir que os dois *subcorpora* apresentam os cinco tipos de RD propostos por Marques (2020): o DN, DD, o DI, as IT e o DM. Podemos observar que o tipo de RD mais frequente se mantém, no entanto, com maior expressão no *subcorpus* de Educação. A segunda estratégia mais utilizada continua a ser o DD e, quanto às estratégias menos frequentes, a tendência mantém-se com alterações pouco significativas entre si.

As propostas de Duarte (1999, 2020) e Marques (2020) serão o nosso ponto de partida para a caracterização das estratégias de RDR referidas.

3.2.2.1. Discurso narrativizado

O DN está presente em situações em que não está explícito o que foi

dito, mas é feita uma condensação do discurso citado. Duarte (1999) utiliza o termo *sumário diegético*, referindo que este tipo de RD é o mais redutor, uma vez que não há reprodução de nenhum texto original. O narrador resume o assunto da conversa sem referir o seu conteúdo (Duarte 1999). Vejamos os exemplos (7) e (8):

- (7) *Apoiados nas ideias de Bruner (1991)*, entendemos que a narrativa representa as ações, intenções e significados atribuídos pelo autor no âmbito de determinado contexto, em interação com os pares e com os instrumentos da cultura. (E2)
- (8) O presente trabalho dá, assim, continuidade ao exposto em *Afonso, Gonçalves & Freitas (2013)*, aplicando-se o mesmo desenho experimental a uma amostra mais alargada. (L12)

Nos exemplos (7) e (8), verificamos que há referência a determinada obra e ao seu conteúdo, sem o explicitar, através de expressões como as *ideias de Bruner (1991)* e o *exposto em Afonso, Gonçalves & Freitas (2013)*.

3.2.2.2. Discurso direto

O DD surge quando o enunciado citado está presente literalmente no enunciado citante. Para além disso, é normalmente assinalado tipograficamente por aspas (Marques 2020). Para Duarte, o DD mantém o sistema dêitico do enunciador citado e, por isso, “a referenciação dêitica do discurso relatado faz-se em relação ao *aqui* e ao *agora* do locutor primeiro” (2020: 2591). Este tipo de representação do discurso relata e evoca uma determinada situação de enunciação, mantendo os dêiticos e tempos verbais. Em termos de responsabilidade enunciativa, o relator, apesar de ser o locutor da enunciação introdutora, “delega em outro locutor a responsabilidade do discurso relatado” (Duarte 1999: 59).

- (9) Todo o processo decorre numa interação colaborativa, que Alarcão (2014) define como “*meio para a realização de um trabalho conjunto com finalidade à vista*” implicando “*uma atitude de abertura aos outros e ao próprio trabalho*” (p.22). (L10)

- (10) O amadurecimento da ZDP, acrescenta Bazerman (2009), pode-se dar a partir da *“participação colaborativa em atividades tipificadas e formas discursivas familiares ao instrutor, adulto ou mais qualificado, [colaborando] em algo que o aprendiz ainda não é competente”* (p.136), como é o caso de nossas atividades, inscritas no contexto universitário. (E13)

Através dos exemplos (9) e (10), verificamos que a parte do enunciado assinalada por aspas corresponde ao DD, ou seja, há uma representação literal dos enunciados citados.

3.2.2.3. Discurso indireto

O DI surge quando o locutor apresenta por palavras suas o discurso do enunciador citado. Normalmente, este tipo de discurso vem acompanhado de verbos de opinião como *“argumentar, considerar, sugerir, notar”* (Marques 2020: 27). Duarte (2020: 2594) refere que este tipo de RD apresenta na sua estrutura uma oração subordinante com verbo de comunicação + complementador + oração subordinada. Quanto ao sistema dêitico, ao contrário do DD, no DI são referenciados à situação de enunciação do relator. Duarte refere ainda que esta não é a única estrutura possível para o DI, sugerindo outras duas possibilidades: a ausência de forma verbal flexionada e quando o enunciado relatado é uma oração infinitiva.

- (11) Adicionalmente, Flower e Hayes (1981) *concebem que o ato de escrever engloba três elementos: ambiente de tarefas, memória de longo termo do escritor e processos de escrita.* (E13)
- (12) Apesar do complexo quadro, repleto de obstáculos teórico-metodológicos, como acabámos de expor, autores como Coutinho e Miranda (2009) *argumentam que a dificuldade em descrever géneros e a sua relação com os textos não equivale inevitavelmente à impossibilidade de os caracterizar.* (L4)

Nos exemplos (11) e (12), verificamos discursos relatados através do uso do DI. Em ambos os casos, estamos perante a estrutura canónica referida

por Duarte (2020), sendo esta uma paráfrase⁴ do enunciado original. Tal como foi mencionado, este discurso vem acompanhado de verbos de comunicação, presentes nos exemplos anteriores, neste caso, os verbos *conceber* e *argumentar*.

Os verbos introdutores de DI ou verbos de comunicação são verbos que expressam atividades verbais com a intenção de transmitir uma informação a outra pessoa. Além disso, estes verbos explicitam o próprio ato linguístico, permitindo determinar quem diz o quê a quem e de que forma o diz (Reyes 1993).

Para Maingueneau (1993), estes verbos requeridos pelo DI têm duas funções: a primeira é indicar que existe uma enunciação e a segunda é especificar semanticamente essa enunciação em diferentes registos.

No *corpus* deste estudo ocorrem os seguintes verbos introdutores de relato: *assumir, afirmar, argumentar, mencionar, indicar, explicitar, referir, concluir, constatar, atestar, defender, salientar, destacar, descrever, adiantar, confirmar, acrescentar, demonstrar, assinalar, evidenciar, advertir, enfatizar, mostrar, apresentar, realçar, apontar, conceber, sugerir, propor, definir, reconhecer*.

A escolha do verbo introdutor de DI tem consequências na interpretação do enunciado por parte do leitor, por isso, não é realizada aleatoriamente. Por outras palavras, há verbos que manifestam informações descritivas acerca da enunciação e outros que dizem respeito a informações avaliativas. Thompson e Ye (1991) classificam os verbos de comunicação tendo em conta os processos: *textual, mental* e *research*. A título exemplificativo (uma vez que os verbos de comunicação não são o foco deste estudo) podemos inserir nos *textual verbs* verbos como *destacar, propor, realçar* e *argumentar*. No caso dos *mental verbs*, apresentamos os verbos *assumir* e *notar e*, para exemplificar os *research verbs*, temos o verbo *concluir*.

3.2.2.4. Ilhotas textuais

As IT, por sua vez, definem-se como palavras ou expressões que surgem

4 Há autores que atribuem ao DI o termo *paráfrase*, na medida em que o locutor “escreve a ideia do autor consultado com suas próprias palavras” (Bessa et al. 2018: 199). De facto, concordamos com esta relação de equivalência entre os dois termos. Todavia, há quem associe à paráfrase a noção de reformulação. Neste contexto, parece-nos problemático assumir uma posição, uma vez que são conceitos que necessitam de ser aprofundados.

no enunciado citante, permitindo que haja uma desresponsabilização por esses termos por parte do locutor (Marques 2020). Conforme Authier-Revuz (*apud* Duarte 1999: 95), as IT são palavras que fazem parte do discurso citado e que se adaptam ao discurso citante. Além disso, surgem graficamente assinaladas, como observamos nos exemplos (13) e (14):

- (13) Uma das designações de várias formas distintas de exprimir a posse é a “posse externa”, no sentido definido por Payne & Barshi (1999) para abranger todos os casos em que o possuidor e o possuído não se encontram no mesmo constituinte. (L13)
- (14) Esta “cultura de performatividade” (Ball, 2001) tem vindo a consolidar-se como paradigma das políticas públicas dos mais diversos países, através de processos de regulação nacionais e transnacionais, enquanto ideário estandardizado de normas, discursos e instrumentos, na conceção e legitimação de políticas de reforma (Barroso 2004). (E12)

O uso das expressões tipograficamente assinaladas “posse externa” (13) e “cultura de performatividade” (14) no interior do discurso permitem-nos inferir que são termos adotados de outros discursos e, por isso, há um afastamento por parte do locutor, desresponsabilizando-se pela sua enunciação.

3.2.2.5. Discurso modalizado

O DM diz respeito a um tipo de discurso muito próximo do DI, distinguindo-se, no entanto, deste por ser introduzido por modalizadores ou mediadores que permitem ao leitor atribuir a responsabilidade do que é dito ao enunciador do discurso e não ao locutor (Marques 2020). Para Authier-Revuz (2008), que utiliza o termo *modalização do discurso em discurso segundo*, o DM não é um discurso do qual se fala, mas sim um discurso através do qual se fala.

- (15) Ora, *de acordo com Genette (1982)*, a relação segundo a qual um texto resulta da transformação premeditada de um outro texto

pré-existente é uma relação de hipertextualidade. (L5)

- (16) *Para Alarcão e Roldão (2008)*, a supervisão deve preparar os formandos para a atuação em situações complexas de forma a desenvolverem “a observação crítica; a problematização e a pesquisa; o diálogo; a experientiação de diferentes papéis; o relacionamento plural e multifacetado; o autoconhecimento relativo a saberes e práticas” (p.54). (E4)

Os exemplos (15) e (16) dão conta de casos de DM através da presença de modalizadores como *de acordo com* e *Para*, que sinalizam que o que se segue é da responsabilidade de um enunciador que não coincide com o locutor do discurso citante.

Assim, estes modalizadores são mediadores de posicionamento, grupos preposicionais que dão conta de desdobramento polifónico, permitindo distinguir as vozes do locutor e do enunciador (Adam 2008). Adam (2008) rotula estes segmentos textuais de *marcadores de quadros mediadores ou fontes de saber*. A sua função é próxima da dos verbos introdutórios do discurso relatado, uma vez que também possibilitam a identificação do enunciador/discurso citado (Jorge & Luís 2018: 242).

No *corpus* analisado, ocorrem oito mediadores de posicionamento diferentes: *Segundo*, *Para*, *Conforme*, *Como refere*, *De acordo com*, *Tal como é referido em*, *Tal como em*, *Na senda de*, havendo uma maior tendência para o uso de *Segundo* e *De acordo com*.

3.3. Discussão dos resultados

Neste estudo, procuramos verificar de que forma é representado o RD, à luz da proposta de Marques (2020).

No que respeita às estratégias de referenciação, através da análise quantitativa, verificamos através do gráfico (1), uma ocorrência superior de referências simples, em comparação com as referências múltiplas e autorreferências. Comparando as duas áreas em estudo, constatamos que o valor percentual de cada estratégia é similar, não havendo, por isso, diferenças significativas quanto ao seu uso.

De seguida, analisamos as estratégias de RDR e verificamos, através

dos gráficos (2) e (3), que todas as formas de RD presentes em Marques (2020) surgem também no nosso *corpus*, sendo a mais frequente o DI, tanto na globalidade do *corpus* como em termos comparativos, seguido do DD. Estes resultados coincidem com os de Reyes (1993), que diz que as estratégias de citação mais frequentes em todas as classes de textos são o DI e o DD. Authier-Revuz (1999 *apud* Jorge & Luís 2018) refere que, tendo em consideração as especificidades do discurso científico, este surge maioritariamente sob a forma de DI. Quanto aos tipos de RD menos frequentes são o DN, as IT e o DM. A análise comparativa dá conta de uma tendência quanto aos dois tipos de discurso mais utilizados: o DI e o DD.

O DI distingue-se do DD na medida em que nos parece haver uma maior proximidade entre o enunciado citado e o enunciado citante, uma vez que este último integra a voz do *outro* no seu enunciado, não o destacando através de marcas tipográficas, mostrando também uma maior responsabilidade pelo que é dito.

Quanto ao DD, este é utilizado por muitos cientistas-autores com o objetivo de transmitir autenticidade, de modo que o leitor tenha conhecimento das palavras realmente proferidas pelo enunciador citado. Uma outra justificação pode ter por base o facto de o locutor querer afastar-se da responsabilidade do enunciado ou, ainda, utilizar o DD com a finalidade de se mostrar objetivo (Bessa 2007: 62). Para Duarte (1999, 2020), os falantes recorrem ao DD não porque lhes seja exigida uma transcrição fiel, mas devido ao seu valor comunicativo.

É através do cruzamento de vozes que o cientista-autor procura integrar-se numa comunidade científica, mostrando que conhece os trabalhos realizados e marcando também a sua posição em relação a estes. Em termos comparativos, a análise dos dados não revelou a existência de diferenças significativas nos dois subcorpora em função da área científica em que se inscrevem os artigos, embora haja diferenças (cf. gráfico 3). Por isso, podemos afirmar que, mesmo tratando-se de duas áreas distintas, ocorrem todas as estratégias de referenciamento nos dois *subcorpora*, o que comprova que é um parâmetro do género textual em análise, posto em prática por todos os autores de artigos científicos.

Tendo em conta os nossos resultados e o estudo que serviu de ponto de partida para a nossa análise, parece haver uma orientação diferente, pois

no estudo de Marques (2020), as estratégias de RDR mais frequentes são o DN e o DM. Partindo do princípio de que é no enquadramento teórico que ocorre a maior parte dos movimentos argumentativos, parece haver diferença, tendo em conta os resultados. No entanto, a variável em análise é diferente, uma vez que a autora analisa o artigo na sua totalidade e o nosso estudo centra-se na secção do enquadramento teórico. Não podemos, por isso, assumir taxativamente, uma vez que o escopo da análise não é o mesmo.

As funções das estratégias analisadas estão sintetizadas no quadro 2.

QUADRO 2 – Funções dos tipos de discurso relatado

	Tipo de relato	Funções/Características
Manifestação explícita de palavras	Discurso direto	<ul style="list-style-type: none"> - Transmissão de uma ideia de autenticidade/fidelidade - Desresponsabilização pelo enunciado - Aproximação ao real
	Ilhotas textuais	<ul style="list-style-type: none"> - Transmissão de uma ideia de autenticidade/fidelidade - Desresponsabilização pela expressão - Aproximação ao real
Paráfrase	Discurso indireto	<ul style="list-style-type: none"> - Proximidade entre enunciado citado e enunciado citante - Capacidade de interpretação do enunciado citado - Maior enfoque no conteúdo do que na forma - Assunção da responsabilidade da interpretação e da transmissão - Sistema enunciativo mais homogéneo
	Discurso modalizado	<ul style="list-style-type: none"> - Modalização da asserção - Remissão à fonte do saber - Desresponsabilização pelo enunciado

Menção	Discurso narrativizado	<ul style="list-style-type: none">- Capacidade de síntese- Maior interpretação- Maior distância entre o enunciado citante e o enunciado citado- Sem pretensão de representação da fala
---------------	------------------------	---

Como podemos verificar, o DD e as IT são relatados através da manifestação explícita de palavras e partilham as funções de transmissão de autenticidade, desresponsabilização pelo enunciado e aproximação ao real. No caso do DI e do DM, apesar de a forma como o enunciado citado é relatado ser a mesma, isto é, através de paráfrases, as suas funções diferem ligeiramente. No caso do DM, há remissão à fonte do saber que permite a desresponsabilização pelo enunciado. No DI, há uma maior proximidade entre o enunciado citado e o enunciado citante, por isso, uma assunção da responsabilidade da interpretação e da transmissão, o que revela também a capacidade de interpretação do locutor. Finalmente, o DN manifesta-se por menção ao conteúdo sem nunca o explicitar. Por esse motivo, há um maior afastamento entre o enunciado citante e o enunciado citado.

Com base no quadro (2), constatamos que, apesar de o discurso académico-científico se caracterizar por apresentar uma linguagem objetiva, a seleção das vozes convocadas e as estratégias de convocação implicam subjetividade, na medida em que o locutor necessita de fazer opções a esse respeito, tal como referem Soares e Rodrigues (2016: 21).

4. Considerações finais

Este artigo procurou contribuir para o estudo da responsabilidade enunciativa, procurando igualmente favorecer a pesquisa acerca da delimitação do género artigo científico.

Tendo em conta os objetivos mais específicos deste estudo, procuramos estudar o fenómeno da responsabilidade enunciativa, tendo por base a proposta de Marques (2020), restringindo a nossa análise ao enquadramento teórico dos artigos. A seleção de artigos de duas áreas distintas visava

verificar se a área de estudos influenciaria de forma significativa a seleção das estratégias de referenciação e de RDR.

Através dos resultados obtidos, podemos tecer algumas considerações finais. Em primeiro lugar, verificamos que o RD é um mecanismo linguístico que está ao serviço da legitimação do conteúdo científico transmitido (Jorge & Luís 2018: 243). Em segundo lugar, constatamos, em conformidade com outros estudos, que a língua dispõe de diversos meios linguísticos para integrar a voz dos outros no nosso discurso, fazendo com que estas dialoguem entre si. Concordando com o que dizem Pinto e Valentim (2018: 308), a escolha dos mecanismos de responsabilidade enunciativa pode ser condicionada por diversos fatores, entre eles, o género textual, o contexto de produção e o papel social dos locutores.

Com base no nosso *corpus*, verificamos que os tipos de RD mais frequentes são o DI e o DD, sendo que o primeiro aproxima-se do DM por construírem a imagem do outro recorrendo a paráfrases, reiterando o que afirma Authier-Revuz (2008), e o segundo partilha semelhanças com as IT na medida em que a imagem do outro é construída através da manifestação explícita de palavras na superfície textual. Quanto às estratégias menos frequentes, a diferença não é estatisticamente significativa para podermos estabelecer uma correlação entre a área científica em que circulam os textos e a frequência e predomínio destas estratégias.

Tendo em conta a estratégia mais utilizada, parece-nos que os autores dos textos do nosso *corpus* dão preferência à construção de uma imagem que traduza a sua capacidade de interpretação e transmissão das teorias nas quais se basearam do que uma imagem de autenticidade e aproximação ao real.

A representação do discurso é um campo heterogéneo e, por isso, torna-se relevante compreender quais os objetivos comunicativos de cada uma destas estratégias. Dessa forma, este estudo permitiu verificar, tendo em conta o nosso *corpus*, a manifestação do intertexto no enquadramento teórico, isto é, o modo como os autores convocam outras vozes. Apesar de seguir a linha teórico-metodológica de Marques (2020), o presente estudo distancia-se deste último na medida em que analisa um *corpus* mais alargado e uma única secção do plano de texto.

Este trabalho abriu vários caminhos para investigações futuras, entre elas,

a verificação de outras marcas explícitas do posicionamento do locutor, a expansão da análise a outras secções do plano de texto do artigo científico, o contraste entre artigos das ciências sociais e humanas e das ciências exatas, um aprofundamento de cada uma das estratégias de RDR e uma análise exaustiva de pistas linguísticas subjacentes aos tipos de relato do discurso, entre elas, os verbos de comunicação utilizados e as suas funções comunicativas e os mediadores de posicionamento.

REFERÊNCIAS

- Adam, J.-M. (2002). Plan de texte. In P. Charaudeau, & D. Maingueneau (Org.), *Dictionnaire d'analyse du discours* (pp. 433-434). Seuil.
- Adam, J.-M. (2008). *A lingüística textual. Introdução à análise textual dos discursos*. Cortez Editora.
- Authier-Revuz, J. (1982). Hétéronéité montrée eu hétéronéité constitutive : éléments pour une approche de l'autre dans le discours. *DRLAV. Documentation et Recherche en Linguistique Allemande Vincennes*, 26(1), 91-151.
- Authier-Revuz, J. (2008). A representação do discurso *outro*: um campo multiplamente heterogêneo [D. C. da Silva, Trad.]. *Calidoscópico*, 6(2), 107-119. (Trabalho original publicado em 2004).
- Bakhtin, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Éditions Gallimard.
- Bernardino, R. A. S. (2015). *A responsabilidade enunciativa em artigos científicos de pesquisadores iniciantes e contribuições para o ensino da produção textual na graduação* [Tese Doutorado]. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Bessa, J. (2007). *Referência ao discurso *outro*: uma análise de problemas de relações de sentido entre discurso citado direto e discurso citante no gênero monográfico* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Bessa, J., Bernardino, R., & Nascimento, I. (2018). A citação na escrita académico-científica de estudantes universitários: da paráfrase ao plágio. *Encontros de Vista*, 2,1-8.
- Boch, F., & Grossmann, F. (2002). Referir-se ao discurso do *outro*: alguns elementos de comparação entre especialistas e principiantes [M. de L. M. Matêncio, Trad.]. *Scripta*, 6(11), 97-109. (Trabalho original publicado em 2002).

- Bronckart, J-P. (1996). *Activité langagière: textes et discours*. Delachaux et Niestlé.
- Charaudeau, P. (2016). Sobre o discurso científico e sua midiatização [M. E. Giering, & L. Cavalheiro, Trad.]. *Calidoscópico*, 14(3), 550-556. (Trabalho original publicado em 2008).
- Consul, M. (2008). Os discursos direto e indireto à luz da enunciação. *Revista dos alunos da graduação em Letras*, 10(2), 87-104.
- Costa, A. (2011, outubro 17-21). O gênero textual artigo científico: estratégias de organização [Comunicação]. II Semana Nacional de Ciência e Tecnologia do IFPE, Campus Caruaru, Brasil.
- Coutinho, M. A. (2019). *Texto e(m) Linguística: teorias, cruzamentos, aplicações* (1.ª ed.). Edições Colibri.
- Doğan, F; Yağız, O., & Kaçar, I. (2018). An investigation of the citation transformation types in M.A. and PhD theses. *International Journal for Educational Integrity*, (14), 1-15
- Duarte, I. M. (1999). *O relato de discurso na ficção narrativa. Contributos para a análise da construção polifónica de Os Maias de Eça de Queirós* [Tese de Doutoramento]. Universidade do Porto.
- Duarte, I. M. (2008). O relato de discurso nos últimos romances de Camilo. *Revista Galega de Filoloxía*, 9, 43-56.
- Duarte, I. M. (2020). Discurso relatado. In E. B. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L Segura, & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do Português* (Vol. 3, pp. 2589-2613). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Les Editions de Minuit.
- Hyland, K. (1999). Academic attribution: citation and the construction of disciplinary knowledge. *Applied Linguistics*, 20(3), 341-367.
- Hyland, K. (2001). Humble servants of the discipline? Self-mention in research articles. *English for Specific Purposes*, 20(3), 207-226.
- Hyland, K. (2002). Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, 34(8), 1091-1112.
- Jorge, N., & Luís, M. (2018). O discurso relatado em textos de divulgação científica na imprensa portuguesa atual. In J. Veloso, J. Guimarães, M. da P. Silvano, & R. Sousa-Silva (Orgs.), *A Linguística em diálogo – Volume comemorativo dos 40 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto* (pp. 229-245). CLUP.
- Maingueneau, D. (1993). *Éléments de Linguistique pour le texte Littéraire*. DUNOD.
- Marques, M. A. (2020). Vozes da ciência. Discurso científico e enunciação. In J.

- Nascimento, & A. Ferreira (Orgs.), *Discursos Constituintes* (pp. 11-33). Blucher.
- Pinto, A. S. (2018). *Marcadores de reformulação parafrástica no género artigo científico* [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Porto.
- Pinto, R., & Valentim, H. (2018). Discurso relatado e responsabilização enunciativa em géneros académicos. In J. Veloso, J. Guimarães, M. da P. Silvano, & R. Sousa-Silva (Orgs.), *A Linguística em diálogo – Volume comemorativo dos 40 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto* (pp. 307-320). CLUP.
- Rabatel, A. (2012). Les relations Locuteur/Énonciateur au prisme de la notion de voix. *Arts et Savoirs*, (2).
- Reyes, G. (1993). *Los Procedimientos de Cita: Estilo Directo y Estilo Indirecto*. Arco Libros.
- Rosa, R. (2020). *A noção de Padrão Discursivo: Textos e Géneros em Análise* [Tese de Doutoramento]. Universidade Nova de Lisboa.
- Sibanda, J. (2020). Citation Mania in Academic Theses Writing: A case Study. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(4), 219-230.
- Soares, E. S., & Rodrigues, M. G. S. (2016). Análise textual dos discursos e a abordagem enunciativa da argumentação: a responsabilidade enunciativa e as estratégias linguístico-textuais da orientação argumentativa da sentença judicial de crime contra a dignidade sexual. *Diálogo das Letras*, 5(1), 6-35.
- Soler-Monreal, C., & Gil-Salom, L. (2011). A cross-language study in citation practice in PhD theses. *International Journal of English Studies*, 11(2), 53-75.
- Swales, J. M. (1986). Citation analysis and discourse analysis. *Applied Linguistics*, 7(1), 39-56.
- Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Thompson, G., & Ye, Y. (1991). Evaluation in the reporting verbs used in academic papers. *Applied Linguistics*, 12(4), 365-382.

Núcleos funcionais e variação linguística: o caso da Reestruturação¹

Anabela Gonçalves

anabela.goncalves@campus.ul.pt

Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (Portugal)

ABSTRACT.

The idea that linguistic variation results from the properties of functional heads goes back to the 1980s (e.g. Borer 1984) and is particularly important within the generative model known as Minimalist Program. This paper intends to present more empirical evidence favouring this approach, considering the contrast between European Portuguese (EP) and Brazilian Portuguese (BP) as far as Restructuring is concerned (available in EP only). It is claimed that this contrast is not due neither to different temporal relations between the embedded and the matrix domains nor to the functional heads projecting in the former. Instead, the difference between the two varieties results from different properties of the embedded functional heads below T, namely Asp and vP: in EP, but not in BP, these heads may be defective for ϕ -features, which triggers the phenomena related to Restructuring, such as clitic climbing and long object movement to the matrix domain.

KEYWORDS.

Restructuring; functional heads; syntactic defectiveness; linguistic variation.

RESUMO.

A ideia de que a variação linguística se deve a propriedades dos núcleos funcionais remonta à década de 1980 (e.g. Borer 1984), tendo assumido particular importância em diversos trabalhos realizados no modelo do quadro generativista conhecido como Programa Minimalista. Neste artigo, pretende-se apresentar evidência adicional a favor desta ideia. Para tal, será analisado o contraste entre português europeu (PE) e português brasileiro (PB) no que diz respeito à estrutura de Reestruturação, apenas disponível na primeira destas variedades. Defende-se que tal contraste não é determinado por diferentes relações temporais entre o domínio encaixado e o domínio matriz nem pelas categorias funcionais que se projetam no primeiro destes domínios, mas antes pelas diferentes propriedades dos núcleos funcionais abaixo de T, em particular Asp e vP: em PE, ao contrário do PB, esses núcleos podem ser defetivos quanto a traços- ϕ , o que desencadeia os fenómenos comumente associados à Reestruturação, nomeadamente, subida de clítico e movimento longo de objeto para o

¹ Este trabalho foi desenvolvido no Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no âmbito do projeto estratégico UIDB/00214/2020.

domínio matriz.

PALAVRAS-CHAVE.

Reestruturação; núcleos funcionais; defetividade sintática; variação linguística.

1. Questões introdutórias

O estudo comparado entre línguas (ou entre variedades de uma língua) constitui a essência do quadro teórico generativista, desde as suas primeiras formulações (veja-se, por exemplo, Chomsky 1965 e a ideia aí defendida de que é necessário estudar a gramática das línguas particulares para a complementar com uma gramática universal). A variação inter ou intralinguística é, portanto, um tópico central nos estudos realizados no âmbito desse quadro e tem sido objeto de atenção particular na área da Sintaxe.

É com o modelo de princípios e parâmetros inaugurado por Chomsky (1981) que se torna mais explícita a necessidade de resolver a tensão entre princípios universais, suficientemente abertos para dar conta da diversidade de gramáticas possíveis, e parâmetros, que restringem as opções permitidas por aqueles princípios, dando conta do facto de cada uma das gramáticas particulares se desenvolver na mente do falante a partir de evidência limitada. A ideia central é a de que a aquisição de uma língua só é possível devido à componente da mente/do cérebro que é explicitamente modelada pela Gramática Universal (GU), em interação com a experiência linguística, que permite à criança fixar o valor dos parâmetros na sua língua materna, o que dá conta da variação interlinguística.

O modelo generativista iniciado a partir da década de 1990, conhecido como Programa Minimalista (Chomsky 1995), continua a integrar-se num quadro teórico baseado em princípios e parâmetros.² Neste modelo minimalista, são vários os autores que têm vindo a defender que os parâmetros centrais da UG envolvem propriedades dos núcleos funcionais, recuperando as ideias de Borer (1984). Esta proposta, atualmente conhecida

² A ideia de que existe mais continuidade do que rutura entre o modelo de princípios e parâmetros inaugurado por Chomsky (1981), conhecido como Teoria da Regência e da Ligação (*Government and Binding Theory*), e o Programa Minimalista é defendida, entre outros, por Holmberg (2000) e Roberts (2000).

como *conjetura* Borer-Chomsky, nos termos de Baker (2008), considera que a fonte de variação é o Léxico, enquanto componente em que se encontram armazenadas as categorias lexicais e as categorias funcionais, sendo que os traços destas últimas desencadeiam as operações na componente sintática da gramática. Sobre a importância dos traços das categorias funcionais na variação intra e interlinguística no quadro da Sintaxe generativa, vejam-se, entre outros, Borer (1984), Fukui (1988), Pollock (1989), Ouhalla (1991), Chomsky (1991, 1995, 2001, 2013), Kayne (2005), Roberts & Holmberg (2010).

O objetivo central do presente trabalho é o de apresentar e analisar dados do português europeu (PE) e do português brasileiro (PB) de uma forma comparada, de modo a fornecer evidência adicional a favor da ideia de que as categorias funcionais têm um papel central na variação linguística. Para tal, considera-se a diferença entre PE e PB no que diz respeito à estrutura de Reestruturação, que apenas a primeira das duas variedades permite. A seleção desta estrutura decorre essencialmente de três fatores: (i) as análises sobre a Reestruturação em várias línguas têm invocado a projeção ou não de certas categorias funcionais (em particular, *C/T/v*) no domínio encaixado e/ou as respetivas propriedades para dar conta de comportamentos semelhantes ou distintos; (ii) as referidas categorias constituem o núcleo central da estrutura funcional da frase, pelo que a existência vs. a ausência de Reestruturação pode contribuir para uma discussão mais alargada sobre a arquitetura funcional da frase nas várias línguas; (iii) a discussão sobre as categorias funcionais envolvidas na Reestruturação é também importante para o debate sobre a natureza (funcional ou lexical) dos chamados verbos de Reestruturação, discussão que se pode encontrar, entre outros, em Cinque (2004, 2006) e Wurmbrand (2004, 2015).

Explora-se, assim, a seguinte hipótese: o contraste entre o PE e o PB no que diz respeito à presença vs. ausência da estrutura de Reestruturação decorre de propriedades formais dos núcleos funcionais que se projetam no domínio infinitivo nestas variedades. A análise aqui apresentada para o PE é, no essencial, idêntica à que defendi em outros trabalhos (nomeadamente, Gonçalves 1999, 2002, Gonçalves & Matos 2009, Gonçalves *et al.* 2010). Assim, embora se considerem dados novos de estudos recentes sobre o PE, que, inevitavelmente, conduzem à reformulação de ideias anteriores, o que

mais distingue o presente trabalho dos já referidos é a extensão ao PB e a comparação entre as duas variedades, contribuindo, assim, para o debate sobre o papel dos núcleos funcionais na variação linguística.

O trabalho estrutura-se da seguinte forma: na secção 2, caracteriza-se, de uma forma geral, a estrutura de Reestruturação; na secção 3, apresenta-se a análise da Reestruturação em PE, considerando, por um lado, as relações temporais entre o domínio infinitivo e o domínio mais alto e, por outro lado, a defetividade das categorias funcionais do domínio infinitivo, na sequência de Gonçalves (1999) e Gonçalves *et al.* (2010), entre outros; a secção 4 destina-se à discussão sobre a ausência de Reestruturação em PB, defendendo-se, para esta variedade, que, ao contrário do que acontece em PE, as categorias funcionais do domínio encaixado relevantes para a legitimação de clíticos ou do argumento interno direto do verbo não são defetivas, o que impede a extração desses constituintes para o domínio matriz; finalmente, na secção 5, apresenta-se a síntese dos principais resultados.

2. Propriedades gerais da estrutura de Reestruturação

O trabalho seminal de Rizzi (1982) mostrou que, em italiano, alguns verbos que selecionam complementos infinitivos (nomeadamente, de Controlo de Sujeito e de Elevação) e os verbos destes complementos podem comportar-se como uma unidade sintática relativamente a fenómenos para os quais o domínio infinitivo deveria qualificar-se como barreira: subida de clítico (CI-CI), movimento longo de objeto (LOM), normalmente com a realização do clítico passivo *-se*, e seleção do auxiliar *essere*, em tempos compostos, quando este é requerido pelo verbo do infinitivo, mas não pelo verbo matriz. Estes fenómenos, que correspondem à manifestação de efeitos de transparência (Bok-Bennema & Kampers-Manhe 1994), encontram-se exemplificados em (1) a (3), retirados de Rizzi (1982: 1-2):

- (1) a. Piero *ti* *verrà* a parlare di parapsicologia. (CI-CI)
Piero CL.DAT.2SG *virá* a falar de parapsicologia
'O Piero *vir-te-á* falar de parapsicologia.'

- b. Queste case si vogliono vendere a caro prezzo.
(LOM)
estas casas SE querem vender a elevado preço
'Querem-se vender estas casas a um preço elevado.'
- c. Gianni è voluto tornare a casa.
(seleção do auxiliar *essere*)
Gianni é querido voltar para casa
'O Gianni quis voltar para casa.'

O PE apresenta, no geral, um comportamento semelhante ao do italiano (ver Gonçalves 1999). Assim, por um lado, a Reestruturação é potenciada pelas mesmas classes de verbos: um subconjunto dos verbos de Controlo de Sujeito e dos verbos de Elevação, incluindo nesta última classe os semiauxiliares modais, aspetuais e temporais. Por outro lado, manifestam-se, nesta variedade do português, os mesmos efeitos de transparência que caracterizam o italiano, exceto no que diz respeito à seleção do auxiliar, por razões independentes, a saber, pelo facto de o único auxiliar de tempos compostos do PE ser o verbo *ter*. Vejam-se, assim, os dados em (2):³

- (2) O Pedro não o {quis/pôde} emprestar ao irmão. (*o* = *o livro*)
(CI-CI)
- (3) Agora já se {querem/podem} resolver os problemas de desemprego.
(LOM)

Tal como acontece em italiano, a inclusão de um verbo na classe dos predicados de Controlo ou de Elevação não determina, em PE, a possibilidade de Reestruturação. Os dados em (4), para o italiano, e (5), para o PE, mostram que alguns verbos de Controlo não admitem CI-CI nem LOM, o que contrasta com o comportamento apresentado nos exemplos (1) e (2):

³ A Reestruturação pode não se verificar nas línguas que a admitem, no sentido em que o clítico pode manter-se no domínio infinitivo (i) e o movimento do objeto encaixado para a posição de sujeito matriz (LOM) não se observa (ii).

(i) O João não {quis/pôde} emprestá-lo ao irmão.

(ii) Agora, já se {quer/pode} resolver os problemas de desemprego.

- (4) a. *Pieroti deciderà di parlare di
parapsicologia.
Piero CL.DAT.2SG deciderá de falar de
parapsicologia
b. *Finalmente le nuove case popolari si
otterranno di costruire.
finalmente as novas casas camarárias SE
lograrão de construir
c. *Mario è promesso di tornare a casa.
Mario é prometido de voltar para casa
'O Mário prometeu voltar para casa.'
- (Rizzi 1982: 1-2)
- (5) a. *O atual presidente não se prometeu candidatar a um novo
mandato.
b. *?Durante a campanha eleitoral, prometeram-se resolver os
problemas de desemprego.

Antes de prosseguir com a apresentação dos dados, importa fazer uma observação sobre a relevância da subida de clítico como diagnóstico para a Reestruturação. Com efeito, embora se considere, geralmente, que a subida de clítico constitui um teste para identificar a estrutura em análise, regista-se, em PE, alguma variação quanto aos verbos que permitem essa possibilidade. Veja-se o exemplo (6), em que ocorre subida de clítico no contexto de um verbo matriz (*permitir*) que, para vários falantes, exclui tal possibilidade (Gonçalves et al. 2016: 537-538):

- (6) Sou professor provisório sem preparação específica para a docência nem estágio, porque o Estado nunca mo permitiu fazer.
(CETEMPúblico, Ext=753989)

Magro (2005) encontra, no corpus dialetal CORDIAL-SIN, contextos de subida de clítico que a levam a concluir que variedades não padrão do PE são normalmente mais permissivas em relação a este fenómeno, que se observa com um número de verbos matriz mais alargado do que aquele que tem sido descrito em trabalhos sobre o PE padrão com dados resultantes de introspeção

linguística. Por sua vez, Fiéis & Madeira (2012) também defendem que existe uma gradação de aceitabilidade das estruturas com subida de clítico, fenómeno que consideram ser facilitado pela presença de elementos proclisadores na oração matriz e do próprio tipo de clítico. Trabalhos recentes, como Freixo (2021) e Reis (2022), mostram que a subida de clítico é um fenómeno que está sujeito a variação idioletal e que pode ser condicionado pelo tipo de dados, isto é, dados de escrita formal apresentam, na generalidade, menos ocorrências de subida de clítico, o que sugere um possível efeito da norma na colocação dos clíticos (veja-se Martins 2016, que apresenta dados da diacronia que revelam esta pressão normativa). Embora se verifique, efetivamente, alguma variação entre os falantes de PE, sobretudo na presença de alguns verbos, muitos juízos são convergentes, concorrendo, assim, para a construção de uma escala de aceitabilidade (Gonçalves 1999, Fiéis & Madeira 2012), pelo que continuarei a usar a subida de clítico como um dos diagnósticos para a identificação da Reestruturação.

Dados de diferentes línguas têm permitido observar que línguas da mesma família ou variedades da mesma língua podem apresentar comportamentos distintos no que diz respeito à Reestruturação. É este o caso do PE em contraste com o francês e com o PB. Veja-se, assim, a agramaticalidade de Cl-CI em francês (7b) e em PB (8b, d), bem como a impossibilidade de LOM nesta última variedade (9):⁴

- (7) a. Celui-là va vouloir le faire.
aquele vai querer CL.ACUS.3SG fazer
'Aquele vai querer fazê-lo.'
- b. *Celui-là va le vouloir faire. (Kayne 1975: 78)
aquele vai CL.ACUS.3SG querer fazer

4 Note-se, porém, que uma pesquisa rápida no *corpus* NILC/S. Carlos, disponível em www.linguateca.pt, apresentou 71 ocorrências de LOM no contexto do modal *poder* (cf. (i)) e 1 ocorrência com *querer*. Não explorarei aqui esta questão, que poderá decorrer do facto de a baixa ocorrência de LOM em PB estar relacionada com a perda gradual de passivas de SE (ver, e.o., Galves 1986; Nunes 1990, 2008; Cavalcante 2006; Martins & Nunes 2016) e não com a Reestruturação.

(i) Você sabe, não **se podem** negar serviços destes a um governo amigo; ou então deixa-se a política. (NILC/S. Carlos, *par* = 120744)

Esta diferença entre verbos de Controlo e verbos de Elevação é também visível em estruturas de subida de clítico em PE (entre outros, Andrade 2010; Freixo 2021).

- (8) a. João quer te ver.
 b. *João te quer ver. (adaptado de Cyrino 2010: 200)
 c. João pode te ver.
 d. *João te pode ver. (*id.*)
- (9) *Hoje em dia, não se querem provocar novos conflitos mundiais.

Por sua vez, línguas de famílias diferentes podem apresentar comportamentos idênticos no que diz respeito à Reestruturação. É o que acontece com o PE e o alemão; veja-se o exemplo (10) do alemão, em que se verifica LOM, sem clítico, numa estrutura em que o verbo da matriz é passivizado e o objeto encaixado é realizado como sujeito desse verbo, exibindo Caso nominativo:

- (10) dass derTraktor und der Lastwagen zu
 reparieren versucht wurden
 que [o trator e o camião].NOM ZU
 reparar tentados foram
 ‘que se tentaram reparar o trator e o camião’
 (Wurmbrand 2015: 343)

Tendo em conta os comportamentos descritos acima, e em particular o comportamento distinto do PE (2-3) e do PB (8-9), nas secções seguintes procurar-se-á avaliar a hipótese que colocámos na secção 1. Em particular, pretende-se observar se algumas categorias funcionais dos domínios infinitivos são menos defetivas em PB do que em PE, podendo verificar os traços dos constituintes relevantes internamente a esse domínio, o que exclui a possibilidade de Cl-CI e de LOM, típicos da Reestruturação. A descrição e a análise apresentadas centram-se nos verbos de Controlo de Sujeito, ainda que, pontualmente, sejam referidos os verbos de Elevação.

3. A Reestruturação em PE: dependência temporal e defetividade funcional do domínio infinitivo

Uma das questões mais amplamente debatidas na literatura sobre a Reestruturação diz respeito à natureza mono ou bioracional do domínio infinitivo, o que, naturalmente, coloca o centro da discussão na categoria do domínio infinitivo. Com efeito, se, para alguns autores, se trata de um domínio em que se projeta T ou mesmo C (Bok-Bennema & Kampers-Manhe 1994, Roberts 1997, Gonçalves 1999, Gonçalves & Matos 2009, Gonçalves et al. 2010, Paradís 2019), para outros, trata-se de uma projeção de V distinta de T, como, por exemplo, VP, vP, voiceP ou FP (Wurmbrand 2001, 2015, Cinque 2004, 2006, Andrade 2010, Grano 2015).⁵

A abordagem mono-oracional é, numa primeira análise, consistente com os efeitos de transparência apresentados na secção 2, uma vez que, no contexto da Reestruturação, não parece existir uma fronteira frásica que intervenha entre as duas formas verbais, não sendo, por isso, bloqueados CI-CI e LOM. A abordagem mono-oracional é ainda uma possível explicação para o contraste apresentado em (11): a ocorrência de adjuntos com valores temporais que não se sobrepõem origina sequências agramaticais em contextos de verbos de Reestruturação (11a).⁶

- (11) a. *As crianças, ontem, quiseram visitar a avó amanhã.
b. As crianças, ontem, prometeram visitar a avó amanhã.

Note-se, porém, que a gramaticalidade de (12), em que o adjunto temporal *no dia seguinte* localiza, como em (11), a situação descrita no domínio infinitivo num intervalo de tempo posterior àquele em que se localiza a situação descrita na matriz, põe em causa a hipótese de mono-oracionalidade:

- (12) Logo que chegaram a Portugal, todos quiseram visitar a avó no dia seguinte.

⁵ A proposta de Grano (2015) é híbrida, uma vez que o autor considera que os predicados de Controlo exaustivo são núcleos funcionais, pelo que a estrutura é mono-oracional, ao passo que os predicados de Controlo parcial se realizam como núcleos lexicais, o que determina a bioracionalidade da estrutura.

⁶ Este é, aliás, um dos argumentos que Wurmbrand (2001) usa a favor da estrutura mono-oracional em alemão.

Com efeito, dados como (12) constituem, na perspetiva de Gonçalves (1999, 2002) e Gonçalves *et al.* (2010), um argumento a favor da ideia de que T se projeta no domínio infinitivo, mesmo em contextos de Reestruturação (13). Os autores seguem a proposta de Chomsky (2001) segundo a qual, sendo o *locus* da estrutura temporal/aspectual, núcleos funcionais como T são relevantes do ponto de vista sintático e também do ponto de vista semântico.

- (13) Logo que chegaram a Portugal, todos a quiseram visitar no dia seguinte.

Projetando-se no domínio infinitivo, T deveria qualificar-se como legitimador dos clíticos associados ao verbo encaixado, o que excluiria a possibilidade de CI-Cl.⁷ No entanto, tal não acontece: veja-se mesmo que, na presença de LOM, a subida de clítico é obrigatória (14b), o que confirma a associação deste fenómeno à Reestruturação:

- (14) a. Na sequência da destruição provocada pelos incêndios, quiseram-se-lhes entregar casas novas num prazo curto. (*lhes* = aos desalojados)
b. *Na sequência da destruição provocada pelos incêndios, quiseram-se entregar-lhes casas novas num prazo curto.

Para defender a hipótese de que T se projeta no domínio encaixado, Gonçalves (2016), na sequência de trabalhos anteriores (entre outros, Gonçalves 1999, Gonçalves & Matos 2009, Gonçalves *et al.* 2010), considera que, para além da classe a que o verbo matriz pertence, a Reestruturação em PE é regulada por duas condições, enunciadas em (15):

- (15) *Condições para a Reestruturação* (PE)
(i) **Condição semântica:** o domínio infinitivo é temporalmente dependente do tempo da oração matriz, i.e., a situação descrita no domínio infinitivo é integrada no domínio temporal (Declerck

⁷ Sobre o papel de dos núcleos funcionais na legitimação dos clíticos em PE, vejam-se, entre muitos outros, Duarte & Matos (2000), Martins (2000), Duarte, Matos & Gonçalves (2005). No presente trabalho, adoto a perspetiva destas últimas autoras, de acordo com a qual os clíticos do PE são legitimados em domínios de T.

1991) criado pela matriz; o ponto de perspetiva temporal (PPT; Kamp & Reyle 1993) do domínio encaixado é apenas o tempo da matriz (Gonçalves et al. 2010).

(ii) Condição estrutural: T encaixado é defetivo quanto aos traços-V (Gonçalves 1999; Gonçalves & Matos 2009) e não especificado quanto aos traços- ϕ e aos traços relacionados com orientação temporal e ponto de perspetiva temporal ($[\tau \tau: ? ; TPpt: ?]$).⁸

Da condição (i) decorre o contraste entre verbos de Controlo como *querer* (16) e *prometer* (17), por exemplo. Sendo ambos verbos prospetivos, a situação descrita na oração encaixada localiza-se num intervalo de tempo posterior àquele em que se localiza a situação descrita na matriz, como já se referiu anteriormente. No entanto, como assinalado em Gonçalves et al. (2010: 439), “as orações subordinadas a estes verbos manifestam comportamentos algo distintos no que diz respeito aos mecanismos de dependência temporal”, uma vez que, quando selecionadas por *querer*, o seu PPT é o intervalo de tempo em que se localiza a situação descrita na matriz, ao passo que, quando selecionadas por *prometer*, o seu PPT é também o momento da enunciação. Desta forma, o domínio infinitivo selecionado por *querer* pode incluir adjuntos temporais que veiculam valor de futuro relativamente à matriz, como *nos dias seguintes* (16b), mas não adjuntos cujo valor temporal seja determinado relativamente ao momento da enunciação, como *amanhã* (16a). Por sua vez, quando o domínio infinitivo é selecionado por verbos como *prometer*, os dois tipos de adjuntos são possíveis (17a, b).

- (16) a. *O João não quis ver o irmão amanhã.
b. Após uma grande discussão, o João não quis ver o irmão nos dias seguintes.
- (17) a. Como a queda foi brutal, o João até prometeu consultar o médico amanhã.
b. Como a queda foi brutal, o João até prometeu consultar o médico no dia seguinte.

8 Esta caracterização de T encaixado é inspirada em Gonçalves et al. (2014), que a propõem para CPs infinitivos selecionados por verbos matriz que determinam a orientação temporal desses CPs.

Assim, o complemento infinitivo selecionado por verbos como *querer* é temporalmente dependente de T matriz (mas não necessariamente anafórico), o que não acontece no contexto de verbos como *prometer*. Ora, o que se verifica em PE é que a Reestruturação se observa em contextos de dependência temporal, como enunciado em (15i):

- (18) a. O João não o quis ver.
b. *O João não o prometeu consultar.
- (19) a. Na sequência da destruição provocada pelos incêndios, quiseram-se entregar casas novas aos desalojados num prazo curto.
b. *Na sequência da destruição provocada pelos incêndios, prometeram-se entregar casas novas aos desalojados num prazo curto.

Gostaria aqui de recuperar, de novo, a ideia de que há variação idioletoal, e até dialetal, no que diz respeito à subida de clítico, o que pode, de certa forma, pôr em causa a correlação entre dependência/independência temporal e possibilidade/impossibilidade de Reestruturação, caso se considere que esse fenómeno identifica sequências reestruturadas. Estudos recentes sobre o PE mostram que a subida de clítico é preferencial quando o domínio infinitivo é temporalmente dependente do domínio matriz. Por exemplo, Freixo (2021) analisa produções escritas e orais de dois falantes nativos de PE; apesar de se verificar variação entre os dois sujeitos, os dados recolhidos mostram que, globalmente, no contexto de verbos temporais (*ir*), aspetuais (*estar a*) e modais (*dever* e *poder*), comumente classificados como verbos de Reestruturação, a subida de clítico é preferencial, quer na fala quer na escrita (Freixo 2021: 58 e ss.). Considerando que o domínio infinitivo selecionado por estes verbos é dependente do domínio matriz, os resultados apresentados pela autora permitem confirmar a correlação entre dependência temporal e subida de clítico. Não é, no entanto, possível verificar, nesse trabalho, se existe uma correlação entre independência temporal e ausência ou baixa frequência de subida de clítico, uma vez que não foram considerados verbos que selecionam complementos

temporalmente independentes.⁹

Reis (2022) apresenta, também para o PE, dados recolhidos de um *corpus* escrito e de um teste de juízo de aceitabilidade. Quando se considera os resultados deste teste, verifica-se que a subida de clítico atinge valores superiores a 50% com os verbos que selecionam complementos infinitivos temporalmente dependentes, havendo, no entanto, alguma variação nos casos em que o complemento é temporalmente independente (por exemplo, com os verbos matriz *prometer* e *decidir*). O que é interessante, portanto, é que, como enunciado em (15i), a dependência temporal é um fator potenciador da Reestruturação, mas a independência temporal parece não excluir a possibilidade de subida de clítico, por razões que podem ser independentes da Reestruturação, como a preferência por associar os clíticos a formas verbais finitas (veja-se que, em complexos verbais com outras formas não finitas, i.e., participios ou gerúndios, os clíticos se adjungem ao verbo mais alto, finito). Também Paradís (2019), sobre o catalão, conclui que a subida de clítico nesta língua, por si só, pode não ser um diagnóstico para a Reestruturação e isso acontece essencialmente em contextos de tempo independente no complemento infinitivo, o que parece mostrar que a subida de clítico se está a tornar um fenómeno que vai para além da Reestruturação; os dados do teste de juízo de aceitabilidade de Reis (2022) apontam no mesmo sentido. Desta forma, no presente trabalho, classificamos como verbos de Reestruturação os que admitem concomitantemente CI-CI e LOM.

A possibilidade de o domínio infinitivo poder integrar informação temporal própria (Cunha & Silvano 2006), ainda que dependente da informação temporal veiculada pela oração matriz (16b), constitui, como se referiu anteriormente, um argumento a favor da projeção de T naquele domínio, em contextos de Reestruturação, nas propostas de Gonçalves (1999) e Gonçalves *et al.* (2010). De forma a acomodar esta análise com os fenómenos de CI-CI e LOM, que poderiam constituir contra-argumentos a uma análise que considere a projeção de T encaixado, os autores referidos defendem que, na estrutura de Reestruturação, tal núcleo funcional é defetivo. Nesse sentido, considere-se a condição em (15ii), repetida em (20), apresentada em Gonçalves (2016):

9 Ver Freixo (2021: 46) para a lista de verbos considerados.

- (20) Condição estrutural:** (a) T encaixado é defetivo quanto aos traços-V (Gonçalves 1999; Gonçalves & Matos 2009) e não especificado quanto aos traços- ϕ e aos traços relacionados com orientação temporal e ponto de perspetiva temporal ($[_T \tau: ? ; TPpt: ?]$).

Portanto, nos termos de Chomsky (2001), T encaixado, em contextos de Reestruturação, é um núcleo incompleto, pelo que não se encontra ativo para Agree, operação que só tem lugar quando a sonda e o alvo são ambos ativos (Chomsky 2001: 6).¹⁰ A defetividade de T encaixado permite explicar os efeitos de transparência associados à Reestruturação, como se defende, para o PE, em Gonçalves (1999) e trabalhos subsequentes:

- (i) Os clíticos, enquanto feixes de traços- ϕ (Déchaine & Wiltschko 2002; Duarte, Matos & Gonçalves 2005), requerem um hospedeiro específico que os legitime – T. Este núcleo tem de ser ativo, pelo que, em contextos de Reestruturação, os clíticos são sondados e atraídos por T matriz, o que dá conta da subida de clítico.
- (ii) LOM ocorre porque o objeto lógico do verbo encaixado não pode verificar traços de Caso nominativo no domínio de T defetivo, pelo que tem de se mover para [Spec, TP] matriz.

A legitimação/valorização dos traços de T encaixado por T matriz faz-se através de Agree a longa distância, pelo que, como defendem Gonçalves (1999, 2016) e Gonçalves & Matos (2009) existe uma única fase temporalizada.

Assim, mantenho, como em Gonçalves (1999), a abordagem bioracional das estruturas do PE em que se verifica Reestruturação. Uma análise da estrutura como mono-oracional não daria conta, por exemplo, da diferença entre verbos auxiliares e verbos de Reestruturação, em particular no que diz respeito ao facto de os complementos dos segundos terem traços de temporalidade, podendo contribuir para a determinação da localização das orações em que tomam parte (Stowell 1982, Cunha & Silvano 2006), o que

¹⁰ A ideia de que certos núcleos podem ser inertes/inativos é já explorada em Rigau (1996), para dar conta de diferentes efeitos de reestruturação em variedades do catalão.

não acontece no contexto de verbos auxiliares.¹¹ Com efeito, como mostrei em Gonçalves (2002), na estrutura de Reestruturação existe uma restrição de dependência temporal do domínio infinitivo relativamente ao domínio matriz, mas verificam-se diferenças de interpretação determinadas pela posição em que se encontra o adjunto temporal (em itálico nos exemplos (21), represento informalmente a relação entre o adjunto e o verbo relevante). O mesmo não acontece em sequências com verbos auxiliares, em que os adjuntos temporais localizam a situação descrita por toda a sequência verbal e não apenas a que é descrita no domínio não finito, pelo que a sua ocorrência em posição inicial ou em posição final é irrelevante em termos do significado básico, ainda que possa não o ser do ponto de vista informacional (22):

- (21) a. Os jornalistas quiseram-no *entrevistar no dia seguinte*.
b. *No dia seguinte*, os jornalistas *quiseram-no* entrevistar.
(Gonçalves 2002: 54-55)
- (22) a. Os jornalistas já o tinham entrevistado no dia seguinte.
b. No dia seguinte, os jornalistas já o tinham entrevistado.
(Gonçalves 2002: 55)

Adicionalmente, algumas análises que defendem a mono-oracionalidade da estrutura caracterizam todos os verbos de Reestruturação como núcleos funcionais (e.g. Cinque 2004, 2006). Ora, a não ser que se abandone a ideia clássica de que as relações temáticas se restringem a núcleos no domínio lexical, não é possível manter a ideia de Cinque, em particular no caso dos verbos de Controlo, que selecionam argumento externo, independentemente de serem ou não verbos de Reestruturação; veja-se a impossibilidade de coocorrência desses verbos com verbos que não selecionam argumento externo, como os meteorológicos:¹²

11 Sobre a diferença entre verbos auxiliares e verbos de Reestruturação, veja-se, também, Andrade & Fischer (a publicar), que defendem que os verbos que formam predicados complexos em PE e em catalão perderam o seu estatuto de auxiliares ao longo da história dessas línguas.

12 Ver Wurmbrand (2004) sobre a impossibilidade de considerar todos os verbos de Reestruturação como núcleos funcionais.

- (23) a. *Quer chover. (*querer* – verbo de Reestruturação)
b. *Prometeu chover. (*prometer* – verbo que não admite Reestruturação)

4. A ausência de Reestruturação em PB: o papel das categorias funcionais na comparação com o PE

Como observei na secção 2, o PB não admite os dois fenómenos associados a Reestruturação, não sendo, portanto visíveis os efeitos de transparência descritos para o PE. Repetem-se em (24) e (25), os exemplos que então apresentei, respetivamente, em (8) e (9):

- (24) a. João quer te ver.
b. *João te quer ver. (adaptado de Cyrino 2010: 200)
c. João pode te ver.
d. *João te pode ver. (*id.*)
- (25) *Hoje em dia, não se querem provocar novos conflitos mundiais.

No entanto, a condição (15i), de acordo com a qual a Reestruturação se manifesta em contextos de dependência temporal, por si só, prediria que o PB não tivesse um comportamento distinto do do PE, uma vez que os falantes daquela variedade apresentam os mesmos juízos de gramaticalidade / aceitabilidade que os falantes desta última quanto às sequências em (11) e (12), repetidas em (26) e (27), respetivamente:¹³

- (26) a. *As crianças, ontem, quiseram visitar a avó amanhã.
b. As crianças, ontem, prometeram visitar a avó amanhã.
- (27) Logo que chegaram a Portugal, todos quiseram visitar a avó no dia seguinte.

O facto de se verificarem os mesmos mecanismos de dependência temporal do complemento infinitivo relativamente ao domínio matriz,

¹³ Foram inquiridos 10 falantes de PB, estudantes universitários recém-chegados a Portugal.

observando-se, contudo, um contraste quer quanto a Cl-CI quer quanto a LOM, conduz à hipótese de tal contraste decorrer da condição (15ii), que se resume à defetividade de T encaixado em PE. A ideia a explorar nesta secção é a de que, tal como em PE, no contexto de certos verbos de Controlo e de certos verbos de Elevação, se verifica, também em PB, dependência temporal, que T se projeta em todos esses domínios, sendo o contraste PE/PB atribuível às propriedades do núcleo T. Se esta ideia estiver certa, o contraste entre as duas variedades no que diz respeito à Reestruturação constitui um argumento empírico sólido para explicar a variação linguística, a nível sintático, com base na arquitetura funcional e/ou nas propriedades dos núcleos funcionais que se projetam, objetivo central do presente trabalho.

Para dar conta da ausência de predicados complexos em PB (de Reestruturação, *fazer-Inf* com causativos e tempos perifrásticos), Cyrino (2010) defende que, em PB, T não finito é incompleto (mas não defetivo), considerando que um feixe de traços- ϕ é incompleto se não tiver especificados alguns traços. Pelo contrário, para a autora, em PE, T não finito selecionado por verbos de Reestruturação é defetivo, o que significa que não tem nenhum dos traços- ϕ . No estudo de Cyrino, a ideia de que T não finito é apenas incompleto é sustentada empiricamente pela possibilidade de ocorrência de infinitivo flexionado em contextos de Controlo de sujeito, de Elevação e de complementos de verbos factivos e epistémicos mesmo quando se verifica correferência entre sujeito encaixado e sujeito matriz. Note-se, porém, que a própria autora considera que estas frases não apresentam a estrutura canónica que permite a ocorrência de um infinitivo flexionado. Para além disso, sequências com infinitivo flexionado em domínios que o excluíam (Controlo de sujeito e Elevação) podem também ser encontradas em PE; ver, entre outros, Gonçalves *et al.* (2014), Sheehan (2018).

Assim, a proposta de Cyrino (2010) é a de que, em PB, o núcleo T em domínios encaixados não finitos é apenas especificado quanto a traços de [número] e não quanto a traços de [pessoa], seguindo a proposta de Nunes (2008), de acordo com a qual tais traços devem ser dissociados mesmo em Ts finitos encaixados.¹⁴ Em domínios encaixados, T não finito não é, pois,

¹⁴ A distinção entre T ϕ -completo e T ϕ -incompleto em PB, desenvolvida por Nunes (2008), é recuperada de Ferreira (2000).

diferente de T finito no que diz respeito aos seus traços- ϕ , o que explica a ausência da estrutura de Reestruturação em PB. Note-se que os contextos finitos não são propícios para Reestruturação, mesmo nas línguas em que o fenómeno existe.

Assumir que T infinitivo incompleto é idêntico a T finito incompleto prediz que o PB exiba o mesmo comportamento em estruturas que envolvam a extração de constituintes do domínio encaixado. Nesse sentido, Reestruturação e Hiper-Elevação (ou seja, extração do sujeito encaixado de um domínio finito subordinado a um verbo de Elevação; ver, entre outros, Ferreira 2004, Nunes 2008) deveriam ser ambos fenómenos possíveis ou impossíveis na mesma variedade, uma vez que, (i) quando um objeto sintático não verifica os seus traços não interpretáveis no domínio em que é inserido, deve ser sondado por um elemento exterior a esse domínio; (ii) quando os traços são verificados no domínio em que o objeto sintático é inserido, o movimento é proibido. A gramaticalidade, em PB, das frases de (28), em que é possível Hiper-Elevação, por oposição à agramaticalidade de (24) e (25), com Reestruturação, invalida tal predição. Com efeito, se T incompleto finito é idêntico a T incompleto não finito, a extração do sujeito encaixado em contextos finitos deveria ser bloqueada, da mesma forma que o são Cl-Cl e LOM, ou estes dois últimos fenómenos deveriam ser possíveis, tal como acontece com a Hiper-Elevação.

- (28) a. Os meninos_i parecem que t_i fizeram a tarefa.
 b. Os estudantes_i acabaram que t_i viajaram mais cedo.
 c. Aqueles funcionários_i perigam que vão ser demitidos.
 (Nunes 2008: 99)

Na verdade, a diferença entre T defetivo e T incompleto é pouco clara, uma vez que tem efeitos semelhantes (a possibilidade de extrair constituintes), embora para diferentes objetos sintáticos: T defetivo permite extração dos clíticos ou do NP objeto encaixados; T incompleto permite a extração do sujeito encaixado. No entanto, parte da proposta de Cyrino (2010) pode ser adotada para dar conta da variação PE/PB: a ideia de que, se os núcleos funcionais mais baixos na hierarquia possuírem traços- ϕ , as categorias mais altas não podem sondar os traços (nominais) de núcleos não

finitos. Note-se que esta proposta vai ao encontro do objetivo central do presente artigo, no sentido em que atribui a variação PE/PB a diferenças nos traços de categorias funcionais.

Assim, assumindo a hierarquia $C > T > Asp > v$, proponho que a diferença entre PE e PB não se encontra em T, mas em Asp, um núcleo funcional que se projeta abaixo de T. Tal núcleo é sempre completo quanto a traços- ϕ em PB, pelo que T matriz não pode sondar os objetos do domínio infinitivo, mas pode ser defetivo quanto a traços- ϕ em contextos de infinitivo não flexionado em PE.

Esta proposta leva à reformulação de (15ii), condição estrutural para a Reestruturação em PE, como proponho em (29):

- (29) Condição estrutural:** (a) T encaixado é defetivo quanto aos traços-V (Gonçalves 1999; Gonçalves & Matos 2009) e não especificado quanto aos traços- ϕ e aos traços relacionados com orientação temporal e ponto de perspetiva temporal ($[_{T} \tau: ?$; TPpt: ?]); (b) Asp e v c-comandados por T defetivo são igualmente defetivos quanto a traços- ϕ .

Considerar que Asp e v são defetivos apenas em PE permite explicar a diferença entre esta variedade e o PB. Assim, em PB, (i) os clíticos, enquanto feixes de traços- ϕ , são sondados no domínio de Asp encaixado, que não é defetivo, e verificam os seus traços- ϕ contra os traços deste núcleo, pelo que CI-Cl é bloqueada; (ii) o mesmo se observa quanto ao objeto lógico do verbo encaixado, que verifica os seus traços de Caso (acusativo) internamente ao domínio de v encaixado, pelo que LOM também é bloqueado.

Pelo contrário, em PE, (i) quando Asp encaixado é defetivo quanto a traços- ϕ , os clíticos não verificam os seus traços nesse domínio; se v encaixado for também defetivo para traços- ϕ , o objeto encaixado não verifica os seus traços de Caso. Desta forma, CI-Cl e LOM são estratégias de último recurso para salvar a derivação. Note-se que, como já referi, assumo que o domínio T em que os clíticos são legitimados tem de ser completo, ou seja, na estrutura de Reestruturação, corresponde a T matriz.

Assim, como defende Wurmbrand (2001, 2004, 2015), a Reestruturação não é uma operação, mas o efeito sintático das propriedades de seleção de certos verbos que coocorrem com complementos infinitivos. Por exemplo,

no caso do alemão, trata-se de VPs ou vPs (Wurmbrand 2001, 2015); no caso do PE, são domínios de T-Asp-v defetivos. Nesta linha, o contraste entre línguas decorre de diferenças nos núcleos funcionais que se projetam.

A proposta de um sistema Asp-v distinto nas duas variedades do português em consideração dá ainda conta de fenómenos independentes da Reestruturação, como a diferente posição dos clíticos em complexos verbais com auxiliares (cf. (30)), em que Asp encaixado se qualifica como sonda para os clíticos em PB, mas não em PE, e a elipse de VP, como analisada em Cyrino & Matos (2005) (cf. (31)):

- (30) a. João tinha possivelmente me visto. (BP/*EP) (Cyrino 2010)
b. O João não me tinha visto. (*BP/EP)
- (31) a. Ela está a ler / lendo livros às crianças, mas ele não está ___. (PE/PB)
(__ = [_{VP} [está] lendo livros])
- b. Ela está lendo livros às crianças, mas ele não está lendo ___. (PB)
(__ = [_{VP} [lendo] livros às crianças])
- c. Ela está a ler livros às crianças, mas ele não está a ler ___. (PE)
(__ = [_{DP} __])
(Cyrino & Matos 2005: 81)

De acordo com as autoras, em PE, o legitimador de elipse de VP é T finito (31a); o núcleo Asp não legitima a leitura de elipse de VP, pelo que (31c) tem preferencialmente leitura de objeto nulo. Por sua vez, em PB a elipse de VP pode ser legitimada por T, mas também por Asp (31b), facto que as autoras atribuem à natureza dos traços-V dos núcleos funcionais frásicos, que são mais fortes em PB do que em PE (Cyrino & Matos 2005: 108).

5. Conclusões

A análise comparada entre PE e PB quanto à Reestruturação permite concluir que a diferença entre as duas variedades não decorre das relações temporais entre T encaixado e T matriz (a condição estabelecida em (15i)

para a Reestruturação em PE), mas antes dos traços de núcleos funcionais. Defendi que, embora existam, nas duas variedades, contextos em que o domínio infinitivo é temporalmente dependente do domínio matriz, esses contextos são sintaticamente distintos, em particular no que diz respeito aos núcleos funcionais abaixo de T, a saber, Asp e *v*, que são completos quanto a traços- ϕ em PB, mas não em PE, variedade em que tais núcleos podem igualmente ser defetivos quanto a traços- ϕ . Esta diferença permite explicar os efeitos de transparência que se observam exclusivamente em PE. Deste modo, a análise aqui proposta confirma a hipótese que coloquei inicialmente, de acordo com a qual o contraste entre o PE e o PB no que diz respeito à presença vs. ausência de Reestruturação decorre de propriedades formais dos núcleos funcionais que se projetam no domínio infinitivo naquelas variedades. De uma forma mais geral, confirma igualmente a ideia de que as categorias funcionais têm um papel central na variação linguística e que a fonte desta variação é o Léxico, com impacto sobre a Sintaxe.

REFERÊNCIAS

- Andrade, A. (2010). *A Subida de Clíticos em Português: Um Estudo sobre a Variedade Europeia dos Séculos XVI a XX* [Tese de Doutoramento]. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
- Andrade, A., & Fischer, S. (a publicar). Degrammaticalisation indices in Iberian complex predicates. In M. Garachana, S. Montserrat, & C. D. Pusch (Eds.), *From Composite Predicates to Verbal Periphrasis in Romance Languages*. John Benjamins.
- Baker, M. (2008). The macroparameter in a microparametric world. In T. Biberauer (Ed.), *The Limits of Variation* (pp. 351-373). John Benjamins.
- Bok-Bennema, R., & Kampers-Manhe, B. (1994). Transparency effects in the Romance languages. In M. Mazzola (Ed.), *Issues and Theory in Romance Linguistics: Selected Papers from the LSRL XXIII* (pp. 199-217). Georgetown University Press.
- Borer, H. (1984). *Parametric Syntax*. Foris.
- Cavalcante, S. (2006). *O Uso do se Indefinido na História do Português: Do Português Clássico ao Português Europeu e Brasileiro Modernos* [Tese de Doutoramento]. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. The MIT Press.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Foris.
- Chomsky, N. (1991). Some notes on economy of derivation and representation. In R. Freidin (Ed.), *Principles and Parameters in Comparative Grammar* (pp. 417-454). The MIT Press.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*. The MIT Press.
- Chomsky, N. (2001). Derivation by phase. In M. Kenstowicz (Ed.), *Ken Hale: a Life in Language* (pp. 1-52). The MIT Press.
- Chomsky, N. (2013). Problems of projection. *Lingua*, 130, 33-49.
- Cinque, G. (2004). 'Restructuring' and functional structure. In A. Belletti (Ed.), *Structures and Beyond. The Cartography of Syntactic Structures* (Vol. 3, pp. 132-191). OUP.
- Cinque, G. (2006). *Restructuring and Functional Heads. The Cartography of Syntactic Structures* (Vol. 4). OUP.
- Cunha, L. F., & Silvano, P. (2006). Interpretação temporal dos infinitivos em orações completivas de verbo. In F. Oliveira, & J. Barbosa (Eds.), *Textos Seleccionados do XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 303-314). APL.
- Cyrino, S. (2010). On Romance syntactic complex predicates: Why Brazilian Portuguese is different. *Estudos da Língua(gem)*, 8(1), 187-222.
- Cyrino, S., & G. Matos (2005). Local licensers and recovering in VP ellipsis. *Journal of Portuguese Linguistics*. 4(2): 79-112.
- Déchaïne, R.-M., & Wiltschko, M. (2002). Decomposing pronouns. *Linguistic Inquiry*, 33(3), 409-442.
- Declerck, R. (1991). *Tense in English: Its Structure and Use in Discourse*. Routledge.
- Duarte, I., & Matos, G. (2000). Romance Clitics and the Minimalist Program. In J. Costa (Ed.), *Portuguese Syntax: New Comparative Studies in Portuguese Syntax* (pp. 116-142). Oxford University Press.
- Duarte, I., Matos, G., & Gonçalves, A. (2005). Pronominal clitics in European and Brazilian Portuguese. *Journal of Portuguese Linguistics*, 4(2), 113-141.
- Ferreira, M. (2000). Argumentos nulos em português brasileiro [Dissertação de Mestrado]. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
- Ferreira, M. (2004). Hyperraising and null subjects in Brazilian Portuguese. *MIT Working Papers in Linguistics*, 47, 57-85.
- Fiéis, A., & Madeira, A. M. (2012). Predicados de controlo na diacronia do Português. In A. Costa, C. Flores, & N. Alexandre (Eds.), *Textos Seleccionados do XXVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 271-284). APL.

- Freixo, A. (2021). *Estruturas de Subida do Clítico: Estudo Comparativo entre Língua Falada e Língua Escrita* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Lisboa.
- Fukui, N. (1988). Deriving the differences between English and Japanese: A case study in parametric syntax. *English Linguistics*, 5, 249-270.
- Galves, C. (1986). *Aluga(-se) Casas: um Problema de Sintaxe Portuguesa na Teoria de Regência e Vinculação*. Preedição 2.
- Gonçalves, A. (1999). *Predicados Complexos Verbais em Contextos de Infinitivo não Preposicionado do Português Europeu* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Gonçalves, A. (2002). Verbos auxiliares e verbos de reestruturação do português europeu. In I. M. Duarte, J. Barbosa, S. Matos, & T. Hüsgen (Eds.), *Actas do Encontro Comemorativo dos 25 Anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto* (Vol. 2, pp. 45-57). Centro de Linguística da Universidade do Porto.
- Gonçalves, A. (2016). The role of functional categories in Comparative Syntax: Data from European and Brazilian Portuguese [Lição para obtenção do título de Agregado. Ms]. Universidade de Lisboa.
- Gonçalves, A., Carrilho, E., & Pereira, S. (2016). Predicados complexos numa perspetiva comparativa. In A. M. Martins, & E. Carrilho (Eds.), *Manual de Linguística Portuguesa* (pp. 523-557). De Gruyter.
- Gonçalves, A., Cunha, L. F., & Silvano, P. (2010). Interpretação temporal dos domínios infinitivos na construção de reestruturação do português europeu. In A. M. Brito, F. Silva, J. Veloso, & A. Fiéis (Eds.), *Textos Seleccionados do XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 435-447). APL.
- Gonçalves, A., & Matos, G. (2009). Ellipsis and restructuring in European Portuguese. In E. O. Aboh, E. van der Linden, J. Quer, & P. Sleeman (Eds.), *Romance Languages and Linguistic Theory 2007* (pp. 109-129). John Benjamins.
- Gonçalves, A., Santos, A. L., & Duarte, I. (2014). (Pseudo-)Inflected infinitives and control as Agree. In K. Lahousse, & S. Marzo (Eds.), *Romance Languages and Linguistic Theory 2012* (pp. 161-180). John Benjamins.
- Grano, T. (2015). *Control and Restructuring*. Oxford University Press.
- Holmberg, A. (2000). Am I unscientific? A reply to Lappin, Levine and Johnson. *Natural Language and Linguistic Theory*, 18(4), 837-842.
- Kamp, H., & Reyle, U. (1993). *From Discourse to Logic: Introduction to Modeltheoretic Semantics of Natural Language, Formal Logic and Discourse Representation Theory*. Kluwer.

- Kayne, R. (1975). *French Syntax: The Transformational Cycle*. The MIT Press.
- Kayne, R. (2005). Some notes on Comparative Syntax, with special reference to English and French. In G. Cinque, & R. Kayne (Eds.), *The Oxford Handbook of Comparative Syntax* (pp. 3-69). Oxford University Press.
- Magro, C. (2005). Introdutores de orações infinitivas - o que diz a sintaxe dos clíticos. In I. Duarte, & I. Faria (Eds.), *Actas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 649-664). APL.
- Martins, A. M. (2000). A minimalist approach to clitic climbing. In J. Costa (Ed.), *Portuguese Syntax. New comparative syntax* (pp. 169-190). Oxford University Press.
- Martins, A. M. (2016). A colocação dos pronomes clíticos em sincronia e diacronia. In A. M. Martins, & E. Carrilho (Eds.), *Manual de Linguística Portuguesa* (pp. 401-430). De Gruyter.
- Martins, A. M., & Nunes, J. (2016). Passives and *se* constructions. In L. Wetzels, S. Menuzzi, & J. Costa (Eds.), *The Handbook of Portuguese Linguistics* (pp. 318-337). Wiley-Blackwell.
- Nunes, J. (1990). *O Famigerado Se: uma Análise Sincrônica e Diacrônica das Construções com Se Apassivador e Indeterminador* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
- Nunes, J. (2008). Inherent Case as a licensing condition for A-movement: The case of hyper-raising constructions in Brazilian Portuguese. *Journal of Portuguese Linguistics*, 7(2), 83-108.
- Ouhalla, J. (1991). Functional categories and the head parameter. *GLOW Newsletter*, 26, 38-39.
- Paradís, A. (2019). *L'Ascens dels Clítics: Reestructuració i Control* [Tese de Doutoramento]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pollock, J.-Y. (1989). Verb Movement, UG and the structure of IP. *Linguistic Inquiry*, 20(3), 365-424.
- Reis, D. (2022). *Subida de Clítico e Reestruturação em Português Europeu* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Lisboa.
- Rigau, G. (1996). *Existential sentences and related constructions in Catalan* [Apresentação de Comunicação]. XXVI LSRL, México.
- Rizzi, L. (1982). *Issues in Italian Syntax*. Foris.
- Roberts, I. (1997). Restructuring, Head Movement, and Locality. *Linguistic Inquiry*, 28(3), 423-460.
- Roberts, I. (2000). Caricaturing dissent. *Natural Language and Linguistic Theory*, 18(4),

849-857.

- Roberts, I., & Holmberg, A. (2010). Introduction: Parameters in Minimalist Theory. In T. Biberauer, A. Holmberg, I. Roberts, & M. Sheehan (Eds.), *Parametric Variation: Null Subjects in Minimalist Theory* (pp. 1-57). Cambridge University Press.
- Sheehan, M. (2018). Control of inflected infinitives in European Portuguese. In A. L. Santos, & A. Gonçalves (Eds.), *Complement Clauses in Portuguese: Syntax and Acquisition* (pp. 27-58). John Benjamins.
- Stowell, T. (1982). The tense of infinitives. *Linguistic Inquiry*, 13(3), 561-570.
- Wurmbbrand, S. (2001). *Infinitives. Restructuring and Clause Structure*. De Gruyter.
- Wurmbbrand, S. (2004). Two types of restructuring – Lexical vs. functional. *Lingua*, 114(8), 991-1014.
- Wurmbbrand, S. (2015). Complex predicate formation via Voice incorporation. In L. Nash, & P. Samvelian (Eds.), *Approaches to Complex Predicates* (pp. 248-290). Brill Online.

Medir a qualidade da escrita em Português L2: a densidade de ideias

Ângela Filipe Lopes
aflopes@letras.up.pt

*Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Centro de Linguística da Universidade do Porto (Portugal)*

Maria da Graça L. Castro Pinto
mgraca@letras.up.pt

*Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Centro de Linguística da Universidade do Porto (Portugal)*

ABSTRACT.

The paper proposes to look at idea density as a measure of lexical richness and precision in L2 Portuguese. Idea density (Kemper et al. 2001; Snowdon et al. 1999) is a measure of lexical richness and precision that has been associated with grammatical complexity in a study about the quality of L1 writing at different stages of life. Nevertheless, we argue that the same analysis methodology can be useful in the evaluation of L2 Portuguese writing. Thus, we propose the analysis of a writing task, a synthesis, written by a group of adult learners of advanced L2 Portuguese based on the same method used by Snowdon et al. (1999). The results show that idea density found in the written texts is not very high, which may be due to a lack of motivation for writing, as well as to lack of familiarity with the written register.

KEYWORDS.

L2 reading-writing; idea density; L2 written production; assessing writing.

RESUMO.

O texto propõe olhar a densidade de ideias como medida de riqueza e de precisão lexicais em português L2. A densidade de ideias (Kemper et al. 2001; Snowdon et al, 1999) configura-se como uma medida de riqueza e de precisão lexicais que surge associada à complexidade gramatical no âmbito de um estudo sobre a qualidade da escrita em fases distintas da vida em L1. Não obstante, argumenta-se que a mesma metodologia de análise pode ser útil na avaliação da escrita em português L2. Assim, propõe-se a análise de uma tarefa de escrita, uma síntese, redigida por um grupo de estudantes adultos de português L2 de nível avançado tendo por base o método de Snowdon et al (1999). Os resultados mostram que a densidade de ideias encontrada nos textos escritos é pouco elevada, o que pode dever-se a falta de motivação para a escrita, como também à pouca familiaridade que evidenciaram ter com o registo escrito.

PALAVRAS-CHAVE.

Leitura-escrita em L2; densidade de ideias; produção escrita em L2; avaliação da escrita.

Introdução

A leitura é vista não raramente como uma atividade de lazer, individual e até erudita especialmente quando associada à leitura literária, ainda que todos precisemos de ler com intuítos tão variados como o de decodificar um aviso, selecionar um meio de transporte, assistir a um filme legendado ou compreender um poema. Para além destes contextos, há os que levam a que a leitura cumpra uma função incontornável, como o escolar ou o académico. Este é um dos contextos nos quais a leitura surge frequentemente, senão sempre, associada à escrita, como é o caso do estudo em questão.

O estudo aqui em análise parte de um conjunto de 7 unidades letivas cujo público-aprendente era constituído por 14 estudantes adultos de Português língua segunda (L2), inscritos no nível C1/ C2 do Curso Anual de Português para Estrangeiros da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, no ano letivo de 2013-2014.

O grupo de aprendentes em questão participou noutro estudo que incidiu sobre a avaliação da leitura (Lopes 2014), no qual se concluiu que enfrentavam obstáculos que se prendiam com a compreensão leitora, nomeadamente no que se refere tanto a palavras de conteúdo, como a palavras funcionais, o que prejudicou o acesso ao sentido da crónica de imprensa lida. Estes entraves tanto incidiam sobre fatores de decodificação, como de compreensão e interpretação do sentido mais macroestrutural da leitura, bem como de sentido não literal.

Os resultados obtidos levaram a um número de interrogações que orientaram a pesquisa atual. Prendem-se estas questões com o grau de contacto anterior que estes estudantes podem ter tido com o registo escrito em L1 e em português L2, mas também com as consequências possíveis destas dificuldades no campo da compreensão leitora e da produção escrita. Com efeito, essas interrogações conduziram, por sua vez, à necessidade de avaliar a qualidade dos textos compostos após leituras anteriores quanto à

riqueza e transferência de conteúdo com o intuito de compreender possíveis ligações entre as dificuldades relacionadas com a compreensão leitora e eventualmente com a produção escrita.

No contexto descrito, a leitura e a escrita foram encaradas como dois pontos do mesmo *continuum* de bilinguagem (Hirvela 2004), sendo por isso sempre abordadas de forma integrada. Por essa razão, a produção escrita foi sempre realizada na sequência de leituras levadas a cabo de forma autónoma ou mediada na sala de aula pela docente, autora do estudo, e pelos pares.

Na avaliação pesam naturalmente variáveis como o entorno social, cultural ou económico dos leitores e o efeito que têm na sua atitude quanto à leitura e à escrita, as línguas que dominam (a L1 ou outras L2s), as nacionalidades ou até a idade. Por outro lado, o tipo de texto, que leram com vista a escrever num momento posterior, pode exercer influência na forma como uma tarefa de escrita desta natureza se desenrola. Por último, a tarefa de escrita em si mesma pode representar mais ou menos obstáculos a diferentes leitores-autores, de acordo com os parâmetros impostos. Espera-se ainda que quem lê melhor escreva também de forma mais precisa e rica.

Estas hipóteses conduziram a um trabalho de investigação que não é alheio aos processos mentais que podem ajudar a compreender como se desenvolve a compreensão de sentido na leitura e a (re)criação do mesmo sentido orientado para a escrita. De facto, da trilogia leitor-texto-autor resulta um produto escrito que pode aproximar-se em graus diversos do texto composto em primeiro lugar. Nesse sentido, procura-se compreender processos de transição da leitura para a escrita (e vice-versa) com base na assunção de uma relação recursiva que une estas duas atividades num *continuum* de leitura-escrita com contornos próprios. Adicionalmente, propõe-se a adaptação da análise da escrita preconizada por Snowdon e colaboradores (1999) no *Nun Study* a um contexto de aprendizagem de português L2 com vista a tentar avaliar a riqueza e precisão encontradas nos textos produzidos pelos estudantes que participaram neste estudo. Ao definir o termo densidade de ideias (Snowdon *et al.* 1999; Kemper *et al.* 2001), ou densidade proposicional de ideias (Brown *et al.* 2008), os autores propõem-na como uma medida de competência linguística que incide principalmente sobre a competência lexical do falante, uma vez que

se apresenta como a capacidade de depurar a frase dos seus elementos de verbosidade (Pinto 2014) e de fazer veicular o máximo grau de significado através do mínimo número de palavras. Esta economia denota uma seleção precisa de termos ao serviço do pensamento que, segundo Kintsch (1974), é por natureza proposicional, isto é, ocorre com base em ideias que radicam nas relações de conexão, modificação e predicação, como também referem Turner e Greene (1977).

Assim, no sentido de avaliar a produção escrita na dependência da leitura, ambas em português L2, até que ponto pode um texto com uma densidade de ideias mais elevada coincidir com um nível mais profundo de compreensão leitora ou até com leitura mais frequente ou mais recente?

1. A leitura-escrita na sala de aula de Português L2

Uma das tarefas que talvez requeiram mais atenção por parte do docente de línguas é a avaliação da produção escrita dos estudantes, sobretudo quando estes se enquadram em níveis de proficiência mais elevados. Há vários fatores a ter em atenção como a presença de estruturas linguísticas adequadas, de erros de vários tipos, de uso de vocabulário desajustado, bem como outros. Um dos fatores que nem sempre é objeto de avaliação objetiva é a riqueza de conteúdo e a capacidade para veicular informação de forma rica, precisa e adequada aos objetivos e ao contexto em que a tarefa se desenrola. A dificuldade sentida na quantificação destes elementos é tanto mais elevada quanto menos explícitos são, isto é, um docente pode selecionar palavras-chave num texto ou identificar determinados itens linguísticos que correspondem a uma utilização correta ou desajustada, mas como avaliar a exatidão com a qual o autor de um texto se exprime? Uma frase pode estar correta de um ponto de vista gramatical, mas pode ser demasiado extensa e repetitiva. E o que pode significar esta correção linguística associada a alguma pobreza de conteúdo? Num contexto de ensino do português L2 o que se deve privilegiar: a correção ou a riqueza de expressão tendo em mente que, também num quadro de leitura-escrita, é antes de mais parte de um processo comunicativo?

A dificuldade na análise do produto escrito leva a interrogações

processuais que podem lançar luz sobre a transição da leitura para a escrita e vice-versa, na medida em que abrem uma janela para as operações que medeiam a compreensão e a (re)construção de sentido em dois “*hybrid acts of literacy*”, como refere Hirvela (2004: 11).

Compreender como o leitor faz a transição desta posição para a de autor e de que forma a leitura e a escrita contribuem para um domínio melhorado da linguagem pode levar ao desenvolvimento de instrumentos didáticos que permitam ampliar as competências associadas a uma escrita proficiente nas línguas em que estes processos têm lugar. Por isso mesmo, cumpre perceber, por exemplo, como se torna a (bi)literacia simultaneamente contribuidora e devedora deste binómio. E ainda como se reflete este nível de mestria metalinguística na precisão do conteúdo extraído dos textos lidos e recalculado nos textos produzidos.

1.1. A (re)conversão do conteúdo da leitura para a escrita

O modelo de escrita de Flower e Hayes (1981) contempla três pontos inerentes ao ato de escrever, em geral, que são fundamentais para compreender o que a escrita impõe ao autor: o tipo de tarefa de escrita e o ambiente em que esta se desenrola, a memória de longo prazo do autor e os processos mentais que regulam a escrita, como planear, traduzir e rever (p. 369). Como este não é um modelo subordinado a um plano sequencial em virtude do carácter recursivo da escrita, é essencial ter em mente que este é um modelo interativo, não sequencial e interdependente. Flower e Hayes (1981, Flower *et al.* 1990) abordam os vários elementos que compõem os processos cognitivos que regulam a escrita, nomeadamente questões que se prendem com recursos retóricos e linguísticos. Não obstante a relevância dos pontos aduzidos, importa no âmbito deste trabalho dirigir a atenção para o conteúdo e para a forma como um autor os expressa ou traduz. Em qualquer tarefa de escrita, tradução em causa é um ato de “*putting ideas into visible language*” (Flower & Hayes 1981: 373). No processo de tradução de ideias para uma representação verbal, não há só questões de superfície linguística que exercem a sua tensão, mas também, e talvez sobretudo, a necessidade comunicativa de imprimir uma precisão verbal que decorre idealmente da organização escurrita e objetiva de pensamento. Quando

este processo tem lugar no contexto de ensino de uma L2, as implicações são mais complexas, na medida em que o pensamento é codificado noutra sistema linguístico que provavelmente não é tão familiar. Se a tarefa de escrita em L2 partir ela própria de uma atividade de leitura em L2 pode observar-se alguma transferência intralinguística que favoreça um processo de escrita mais apoiado por material verbal e conceptual já familiar.

1.2. A alternância de posições: o leitor-autor

Ao confrontar-se com uma tarefa de escrita que depende do que reteve do texto lido, o leitor-escrevente vê-se na posição exigente de quem deve reutilizar recursos que constam do(s) texto(s) que leu, mas também compor sentido numa atitude de tradução dos pensamentos que a leitura anterior lhe causou em linguagem verbal, como lembram Flower e Hayes (1981). Há neste processo simultaneamente uma relação próxima das duas atitudes do leitor-autor, a de compreender, a de se apropriar de sentido e simultaneamente aquela que leva a (re)produzir conteúdo. Olson (1994) refere-se a este processo chamando a atenção para a atitude distanciada que o autor assume em relação à escrita, em consequência da imposição da apreciação do sentido e, portanto, da interpretação. Esta distância que se interpõe entre a leitura e a escrita é descrita por Hyland (2003) como um momento de pausa crítica que leva o indivíduo a isolar ideias, a encontrar padrões e a relacionar pontos do texto com o seu conhecimento prévio. Parece existir um processo de depuração de sentido que deriva da leitura e que tende a desembocar no momento de escrita já sob a forma de produto de uma tal interpretação.

A recriação do conteúdo envolve um domínio alto da língua em que se expressa o falante com vista a refletir uma organização eficiente do pensamento com base no conteúdo do texto lido. Mas a competência linguística não é apenas subsidiária do pensamento. É antes, como defende Vygotky (2007), um instrumento de desenvolvimento mental que contribui para a organização e expansão do pensamento. Trata-se, portanto, de uma evocação de esquemas ativados aquando da leitura e, em vista disso, de uma recodificação do produto dessa mesma leitura através da escrita.

A questão consequente prende-se com a compreensão do que ocorre

durante esta(s) pausa(s). Olson (1994: 135) faz referência a um “putative reader” que surge quase como um mediador possível entre a interpretação do leitor e outras que possam ser válidas para leitores possíveis para além do próprio. Este leitor possível é, de acordo com o mesmo autor, um sinal de leitura crítica: “a skilled interpreter is conscious of two readers, him or herself as actual reader and a ‘mock’ reader” (Olson 1994: 136). A expressão “mock reader” foi utilizada em 1950 por Walker Gibson para descrever uma certa voz atribuída a um leitor imaginado, interlocutor-modelo do texto, da mesma forma que habitualmente distinguimos o autor da sua voz. Deste ponto de vista, tanto o autor como o leitor são *personae* que dependem do texto. Gibson explica estes dois intervenientes da seguinte forma:

“I am arguing, then, that there are two readers distinguishable in every literary experience. First, there is the “real” individual upon whose crossed knee rests the open volume, and whose personality is as complex and ultimately inexpressible as any dead poet’s. Second, there is the fictitious reader - I shall call him the “mock reader” - whose mask and costume the individual takes on in order to experience the language. The mock reader is an artifact, controlled, simplified, abstracted out of the chaos of day-to-day sensation.”

Gibson (1950: 265-266)

Gibson refere-se sobretudo ao texto literário, o que no contexto deste estudo tem relevo, na medida em que o texto abordado com os participantes é uma crónica de imprensa de cariz literário. Não obstante, Olson (1994) menciona a necessidade de considerar este outro leitor imaginado como um imperativo na leitura em geral, na medida em que qualquer texto constitui sob a sua forma mais básica uma mensagem cujo emissor supõe um recetor. Este recetor é tanto mais variado quanto o sucesso do texto em questão ou o contexto no qual é gerado, de forma que os seus leitores serão também múltiplos e inevitavelmente difíceis, senão impossíveis, de prever. No compromisso que o leitor estabelece com o texto, há uma suspensão de opiniões numa atitude de cooperação comunicativa que vai ao encontro do sentido que lhe é atribuído por Grice (1991).

Esta é uma posição que contribui para que o leitor desencadeie processos

que levam à interpretação do texto com que se confronta, mas a visão deste interlocutor não se esgota na compreensão plena do que lê. Com efeito, ao colocar-se no lugar de um “mock reader”, o leitor passa para o outro lado do texto, isto é, para o lado da escrita na medida em que os meandros da construção do texto se vão tornando mais claros e desta clarividência advém a construção de capacidades de literacia sob a forma de um domínio metalinguístico e metatextual de que se pode apoderar, o que dá origem a uma reutilização posterior, nas suas próprias tarefas como escrevente, de recursos identificados nas leituras prévias.

A pausa crítica e a passagem para o lado da execução do texto, intermediárias dos atos de ler e escrever podem lançar luz sobre a natureza interativa dos dois extremos do binómio leitura-escrita. De facto, são dois pontos que se podem encarar como um *continuum* porquanto permitem uma deslocação no sentido da composição, mas que, por força da (re)leitura com vista à revisão, se vai desviando para a compreensão vista pelos olhos do “mock reader”. De acordo com Pinto (2017), é a revisão que confere à escrita uma “força recursiva” (p. 490) que, quando feita pelo autor, implica um contraste entre o produto obtido e uma intenção anterior que pode não se ter concretizado de acordo com uma determinada expectativa.

É possível que o carácter recursivo e revisivo da escrita seja mais frequente e mais complexo em L2 porquanto a própria tradução do pensamento enfrenta, com probabilidade, maiores desafios, nomeadamente no que se prende com o domínio linguístico. Contudo, num contexto de aprendizagem do português L2, ou de outra L2, a relação com o texto depende também da tarefa de leitura ou de escrita em questão, do(s) texto(s) em causa (Flower & Hayes 1981) e de variáveis individuais respeitantes ao aprendente em questão, nomeadamente o seu grau aproximado de (bi)literacia (Goodman *et al* 1979; Hornberger 2004).

2. A (Bi)literacia

A possibilidade de transferência de competências de literacia da L1 do aprendente para a L2 em processo de aprendizagem é defendida, por exemplo, por Goodman *et al* (1979), Koda (2010) ou Hirvela (2004). Este

último autor sublinha o caráter interlinguístico e contínuo destas capacidades, caracterizando a literacia como “an individual psycholinguistic process” (Hirvela 2004: 34) que é simultaneamente independente e subsidiário das línguas utilizadas pelo falante, perfazendo um capital de domínio geral do registo escrito. Por sua vez, Olson define a literacia como “our ability to make use of written texts” (Olson 1994: 1). E Pinto (2002) sublinha o caráter progressivo da literacia naquilo que representa de construção contínua da capacidade de apropriação do texto escrito.

Com respeito à biliteracia em particular, termo cunhado por Goodman, Goodman & Flores em 1979, Hornberger (2004) refere-se-lhe como um fenómeno que assenta na interação de duas ou mais línguas familiares ao indivíduo bilingue e que ocorre num registo escrito. A autora baseia-se no conceito de *continuum* bilingue (ver a este respeito Grosjean 1992 ou Cook 2002) a que associa o caráter ininterrupto do diálogo entre as línguas do bilingue e o conhecimento geral do indivíduo no que concerne ao funcionamento do registo escrito em cada uma delas. A estes pontos não é alheia uma noção de monitorização da atividade de leitura-escrita em que se envolve o indivíduo porquanto o processamento de informação implica uma série de estratégias de compensação que podem ser mais ou menos explícitas (Pinto 2008) dependendo do grau de familiaridade que o leitor-autor tem com a leitura em geral, com o tipo de texto em particular e com a natureza da tarefa em questão que, por força, implica a consideração de um público-alvo e de determinados objetivos comunicativos ou retóricos a atingir com o texto escrito (Olson 1994, Hirvela 2004).

Subjazem a estes requisitos o acesso lexical e o processamento semântico. Grabe (2009) resume o processo da seguinte forma:

As a reader begins to look at a text, visual word-recognition processes are engaged, the first words are recognized, and the extraction of syntactic information begins. (...) Syntactic processing builds phrasal and clausal units that support the construction of semantic propositions.

Grabe (2009: 200)

Os sistemas gramaticais que o texto fornece funcionam como pistas (Goodman 1996) que levam o leitor a processar o texto com coerência e a

construir uma imagem global de sentido.

Não obstante, Koda (2010) chama a atenção para o que vai além da compreensão linguística necessária à descodificação superficial do texto aquando da leitura:

L2 proficiency often is equated with L2 linguistic knowledge. Because reading efficiency generally increases as L2 proficiency improves, it is often assumed that reading skills (...) automatically develop as by-products of increased L2 linguistic knowledge.

Koda (2010: 38)

Significa isto que o facto de um aprendente poder ser considerado como um de nível avançado, nem sempre esta avaliação corresponde à proficiência na leitura e, com grande probabilidade, na escrita, mormente porque o aprendente é detentor de um conhecimento de superfície no que respeita à gramática, isto é, saberá talvez enumerar um conjunto de regras, mas no contacto com a língua viva não é capaz de desambiguar textos menos lineares, como o literário ou até o académico. Bialystok (2001) chama a atenção para a urgência de incluir num conceito de proficiência linguística, “both formal structure and communicative application” (Bialystok 2001:14). A autora vai mais longe na discussão do conceito de proficiência linguística: “it must evolve from a prepared mind and be nurtured by a supportive context; it must set clear standards of use and include disparate (but systematic) variations of the rules” (Bialystok 2001:14).

Como afirma Pinto (1998), trata-se de pôr o saber adquirido ao longo da vida ao serviço de leituras presentes numa (re)aplicação de estratégias de compreensão que incluem naturalmente uma proficiência linguística a que não pode ser alheio o ponto de vista de Bialystok (2001). Ainda assim, existem motivos pelos quais a compreensão e a produção da escrita podem não ocorrer. Por um lado, a falta de contacto com o registo escrito, levando a que o leitor não reconheça neste tipo de texto (ou noutros) recursos aos quais está habituado (a este respeito ver, por exemplo, Stanovich (1986) e o Efeito Mateus a que alude no sentido de explicar que um leitor frequente tende a ser um leitor mais competente). Por outro lado, esta é uma dificuldade que em L2 pode resultar de diferenças de estilo e de retórica em

línguas diferentes, usadas em contextos culturais distantes, ou até mesmo das conceções diversas associadas ao contacto com o registo escrito.

Nesta medida, a literacia parece depender de fatores que vão além do domínio metalinguístico e que convocam de forma definitiva um tipo de compreensão mais profunda.

Bernhardt (1991) corrobora a visão de Koda (2010) no que respeita à insuficiência da proficiência de carácter gramatical para ler com sucesso e segue Stanovich (1986) no que concerne à exposição reduzida ao registo escrito como explicadora de muitos dos obstáculos sentidos também em L2 no contacto com aquilo que apelida de leitura profunda. A autora trata a literacia como a capacidade que o leitor tem de se monitorizar ao longo do texto. Neste sentido, vai ao encontro da distância necessária ao domínio da escrita que é preconizada por Olson (1994).

A distância entre o autor e o texto que escreve, tanto quanto o espaço que se gera entre o texto lido e o leitor, quer este seja o autor quer não, parece ser um fator de peso na construção de capacidades de literacia cuja influência sobre o sucesso na leitura e na escrita em L2 é determinante.

Tendo em atenção os aspetos abordados na secção anterior, importa, num contexto de aprendizagem de português L2, compreender como estes se traduzem no desempenho escrito decorrente de uma tarefa de leitura-escrita em português L2. Como atividade de comunicação neste contexto, a leitura-escrita depende da compreensão profunda do texto lido e da capacidade de o verter para linguagem própria, adequada a um determinado público (o docente, os colegas, etc), que seja eficiente, isto é, que permita uma aproximação ao essencial do conteúdo apreendido de uma maneira rica e precisa.

3. A aferição da transferência e da riqueza de conteúdo na escrita em português L2

Esta secção prende-se com a questão básica de saber em que consiste a boa escrita num contexto de ensino-aprendizagem, ou por outras palavras o que se espera de um texto escrito num momento de avaliação? Que critérios estabelece o docente para aferir da qualidade da escrita?

Leki (1995) faz menção a este problema num dos seus textos a que dá o título “Good writing: I know it when I see it” (Leki 1995: 23). De facto, muitas vezes é possível identificar um bom texto, mas a que critérios obedece e como chegou o aprendente a um produto cuja qualidade nem sempre se verifica?

Em tarefas de leitura-escrita, é essencial que o texto produzido não só seja considerado de boa qualidade geral, mas que apresente contornos que o aproximem do texto lido quanto ao conteúdo e possivelmente quanto aos recursos linguísticos e até retóricos. No que respeita à composição de uma síntese, tarefa de leitura-escrita proposta aos participantes neste estudo, interessa que o leitor não só compreenda o texto a um nível superficial, mas que evidencie uma ligação à intenção comunicativa do autor naquilo que seleciona como informação relevante do texto. Por ser uma síntese, não se ignora que o produto escrito deve apresentar-se mais curto do que o original lido antes, muito embora não deva perder conteúdo fulcral, especialmente tratando-se de um texto de cariz narrativo.

Estas considerações levaram a que, no âmbito deste estudo, se considerassem dois métodos de avaliação dos textos produzidos pelos estudantes: a riqueza e a precisão no uso da linguagem escrita e a aproximação ao sentido do texto lido. Propõe-se que a avaliação destes parâmetros seja feita recorrendo a uma medida de densidade de ideias, com base em Snowdon *et al* (1999) no primeiro caso, e por meio de uma comparação entre unidades de sentido presentes no texto lido e nos textos produzidos pelos estudantes, seguindo Bernhardt (2011).

3.1. A densidade de ideias

A densidade de ideias é descrita por Snowdon e colaboradores (1999¹) como uma medida de precisão e riqueza linguística que, por sua vez, são fruto de um conhecimento geral vasto, de um domínio alargado de

¹ Os autores analisaram textos autobiográficos de dois grupos de freiras em dois momentos das vidas destas participantes: a juventude e a terceira idade. Os resultados revelaram uma correlação entre uma baixa densidade de ideias e um risco de morte ou de declínio cognitivo antecipados. Pelo contrário, os textos com uma densidade de ideias mais alta, bem como um índice de complexidade gramatical mais acentuado eram preditores de uma vida mais longa e com mais qualidade neurocognitiva. Apesar de degeneração na qualidade de ambos os tipos de textos, aquelas participantes que tinham produzido textos mais ricos na juventude continuavam a produzir textos mais complexos numa fase mais tardia da vida (ver também Kemper *et al.* (2001) ou Kemper e Sumner (2001).

vocabulário e de uma capacidade neurocognitiva que conheceu um desenvolvimento alto ao longo da vida.

Não obstante, a definição do construto da densidade de ideias obriga a clarificar a perspetiva adotada pelos trabalhos que norteiam este texto.

No âmbito da semântica formal, a noção de proposição obedece a um valor de verdade (Lyons 1977:142, Paiva Raposo 2013: 322) com o qual o construto da densidade de ideias não se conforma, na medida em que não avalia a verdade de circunstâncias correspondentes entre as proposições em determinado texto e circunstâncias reais. Nas palavras de Paiva Raposo (2015), as proposições “remetem para uma determinada situação, para um ‘estado de coisas’ do mundo” (2015: 325), no entanto no caso de um texto ficcional escrito, o estado de coisas a considerar na comparação de uma possível aceção de verdade não encaixaria no caráter criativo e fantasioso do conteúdo em questão.

Assim, o valor lógico das proposições cuja análise permite chegar a uma avaliação do conteúdo de um texto não tem relevância na perspetiva aqui adotada, porquanto a estrutura, o processo e o produto escrito são encarados como partes integrantes do mesmo processo psicolinguístico de leitura-escrita que podem não obedecer sempre aos mesmos percursos de pensamento consoante as circunstâncias em que o indivíduo se encontra. Como refere Kintsch (1974), “what is a semantically acceptable sentence will differ for different individuals as well as for the same individual at different times” (1974: 3). O mesmo autor define a proposição como uma representação de conhecimento que obedece à acomodação de informação por vias que divergem de indivíduo para indivíduo de acordo com a interação do capital de experiências pessoais e do reservatório de informação declarativa (Kintsch 1974: 4-5).

Trata-se então de compreender de que forma a memória processa o conteúdo conceptual de um determinado texto e como o codifica através da linguagem. De acordo com Kintsch, “thinking occurs at the propositional level”, portanto “ideas are represented propositionally” (Kintsch 1974: 5-6).

Esta é uma medida que autores dedicados ao estudo da leitura e da escrita, sobretudo em L2, como Alderson (2000), Bernhardt (1991; 2011) ou Grabe (2009) perseguem. Alderson (2000) faz referência à possibilidade de basear a avaliação do conteúdo escrito em medidas de densidade

proposicional, à semelhança de Snowdon *et al* (1999), ou de unidades de sentido, como fez Bernhardt (2011).

Nas palavras de Snowdon *et al* (1999), “[i]dea density was defined as the average number of ideas expressed per 10 words. Ideas corresponded to elementary propositions, typically a verb, adjective, adverb, or propositional phrase” (Snowdon *et al.* 1999: 105). É com base nestes parâmetros que se faz a análise dos textos dos participantes neste estudo.

II. Parte prática

1. Metodologia

1.1. Participantes

Do estudo participaram no total 14 estudantes do Curso Anual de Português para Estrangeiros (nível C1/ C2) da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Apesar de serem 14, nem todos participaram em todas as fases do estudo, já que por um lado a participação era voluntária e, por outro, o curso estava dividido em 2 semestres, cuja composição das turmas podiam variar. No grupo de 14 participantes já mencionados, contavam-se 4 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, cujas nacionalidades se distribuíam como se descreve em seguida: alemã (2), espanhola (5), italiana (1), russa (1), venezuelana (1), vietnamita (1) e timorense (3). As idades variavam entre os 20 e os 60 anos, com uma média de 29,21 (desvio padrão de 9,916). 9 destes 14 participantes no estudo frequentavam no ano letivo de 2013-2014 cursos de mestrado e de doutoramento na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (64,28%).

O português era para todos uma L3, de acordo com a descrição que Hammarberg (2001) faz da língua cuja aprendizagem se encontra em curso, independentemente da ordem cronológica a que obedeceu a aprendizagem dessa e de outras L2s. As L1s eram consequentes com as nacionalidades, à exceção das línguas maternas dos participantes timorenses: tétum, tokodede e quemaq. As duas últimas línguas foram descritas por estes falantes como exclusivamente orais.

1.2. Materiais e procedimentos

No caso da produção escrita em análise, os participantes leram a crónica *Olhar para ontem* de António Lobo Antunes, publicada na revista *Visão*, versão *online*, com data de 25 de outubro de 2013², após a qual lhes foi pedido que redigissem uma síntese do texto.

A escolha da crónica em questão seguiu alguns critérios simples. Pretendia-se que a abordagem à leitura fosse feita com recurso a textos contemporâneos, complexos e de fácil acesso. Por outro lado, o facto de a leitura do texto literário fazer parte do descritivo dos níveis de proficiência avançada do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa 2001), sugeria uma seleção que recaísse sobre este género. Dado que era impossível tratar um texto literário longo, em face do número limitado de unidades letivas dedicadas a este estudo, a crónica literária configurou-se como o tipo de texto ideal.

Foi pedido aos participantes que lessem a crónica em questão e que a partir dela redigissem uma síntese, tendo em atenção todos os aspetos que achassem relevantes. Não lhes foi imposto um limite ao número de palavras ou ao tempo disponível para a conclusão da tarefa. Dez dos 14 estudantes produziram sínteses em tempos muito variados e com dimensões consideravelmente diferentes.

2. Resultados

Com base em Snowdon et al (1999), isolaram-se as 10 últimas frases de cada texto a fim de fazer a segmentação proposicional simples com base na seleção de verbos, adjetivos, advérbios e sintagmas preposicionais, bem como proposições complexas representadas por nós conjuncionais. Calculou-se o número de proposições por 10 palavras a fim de obter o índice de densidade de ideias para cada frase produzida no conjunto das últimas 10 de cada texto. No entanto, apenas 3 dos 10 participantes produziram textos com 10 ou mais frases. Assim, apresentam-se resultados médios

² A crónica está disponível em http://visao.sapo.pt/opiniaio/opiniaio_antonioloboantunes/olhar-para-ontem-f754335 (último acesso a 7 de março de 2022).

respeitantes a todos os textos e selecionam-se os 6 com maior número de frases disponíveis para análise comparativa. Por essa razão, a Tabela 2 apresenta os resultados relativos aos textos com 6 ou mais frases. Verifica-se que a densidade de ideias não vai além de 5,22, no caso do Participante 13 e que a média de palavras por frase é inversamente proporcional à média da densidade de ideias, corroborando a noção de economia e precisão no que se refere à seleção do material verbal por parte do falante.

TABELA 1 - Média simples de Densidade de Ideias por texto:
ente as 1 e as 10 últimas frases - Síntese

Participantes	Número de frases analisadas	Densidade de ideias (média simples)
1	10	4,53
2	6	3,65
3	0	0
4	0	0
5	2	4,31
6	5	3,83
7	3	3,83
8	0	0
9	8	4,03
10	5	4,72
11	6	4,81
12	10	5,05
13	10	5,35
14	0	0

TABELA 2 - Média simples de Densidade de Ideias
calculada para as últimas frases - Síntese

Participantes	Número de frases analisadas	Média de palavras por frase	Densidade de ideias (média simples)
1	6	15,1	4,28
2	6	17	3,65
9	6	15,5	4,40
11	6	13	4,81
12	6	11,5	5,16
13	6	14,1	5,22

3. Conclusões

Verifica-se que as nacionalidades dos 6 participantes que escreveram pelo menos 6 frases são timorense (N = 2), espanhola (N = 2), venezuelana (N = 1) e alemã (N = 1). As L1s destes participantes são o tokodede, o quemaq, o alemão e o espanhol. Destes 6 participantes, 2 são lusodescendentes com contacto com o português em contexto familiar e 1 foi alfabetizado em português quando Timor-Leste fazia parte do território colonial português. Estes 3 indivíduos (P1, P9 e P11) tiveram contacto com o português durante a infância, embora do ponto de vista afetivo tivessem uma relação diferente com a língua. No entanto, os participantes que obtiveram um índice mais alto de densidade de ideias são respetivamente de nacionalidade espanhola e timorense, tendo sido também 2 dos 3 que escreveram textos mais longos de caráter mais descritivo e menos analítico.

A média simples de densidade de ideias não ultrapassa os 5,35 por 10 palavras. De acordo com Chand *et al* (2012), um índice alto de densidade de ideias (mais de 5) por texto pode refletir economia verbal porquanto a seleção de palavras a usar sofre um processo de depuração que as torna mais precisas e que confere a cada frase uma objetividade e riqueza que leva a que o texto, em geral, se encontre bem recheado de informação. Pelo contrário, um índice baixo é apontado pelos mesmos autores como um sinal de expressão repetitiva e vaga.

Tendo em atenção que Kemper *et al.* (2001) concluem que uma densidade de ideias alta apresenta correlação com medidas de riqueza lexical, no caso dos participantes neste estudo, verifica-se que a densidade de ideias é, em geral, baixa, entre 3,65 e 5,22. As frases produzidas pelos estudantes que produziram pelo menos 6 frases na tarefa de síntese são, de um ponto de vista geral, curtas e tendencialmente simples.

A Tabela 2 mostra que o participante 2 tem simultaneamente a média de palavras por frase mais alta e o índice de densidade de ideias mais baixo. No extremo oposto dos dados obtidos, o participante 12 apresenta a média de palavras mais baixa por frase e simultaneamente o segundo maior indicador de densidade de ideias. Parece, no caso destes sujeitos, existir uma tendência inversamente proporcional destas duas medidas. Isto pode levar a pensar que os estudantes que constroem frases mais longas

podem sentir a necessidade de usar mais palavras por falta de capacidade de precisão, o que por sua vez pode fazer supor algum défice em termos lexicais em português L2. É também interessante observar que ambas as participantes 2 e 12 são de nacionalidade espanhola, do sexo feminino e falantes de espanhol como L1. Entre si apresentam 8 anos de diferença em termos de idade, sendo a participante 2 mais nova do que a 12.

Ainda no sentido de compreender melhor as diferenças entre estes dois desempenhos, não esquecendo a coincidência da nacionalidade e da L1, importa comparar as respostas a duas questões colocadas a todos os estudantes num questionário distribuído à entrada no curso cujo objetivo era obter dados relativos às expectativas quanto ao curso, às dificuldades mais sentidas no campo do uso do português L2 e à proximidade da leitura em geral. À questão acerca das expectativas relativamente à leitura em português L2 no âmbito do curso, a participante 2 respondeu “[q]ualquer coisa desde que não seja um texto filosófico porque estes são mais chatos”, enquanto a participante 12 registou “crónicas/ notícias” sem emitir juízos acerca dos textos, nem excluir outros. Parece poder aduzir-se destas duas respostas uma motivação díspar pelo menos no que respeita à leitura no contexto da aula de português. Enquanto a participante 2 receia confrontar-se com textos cujo conteúdo se enquadre naquilo que classifica de “filosófico”, termo que talvez possa permitir inferir que quer designar textos mais abstratos e complexos, a participante 12 aponta para crónicas e notícias de uma forma que não deixa transparecer aversão a qualquer tipo de leitura.

Talvez esta diferença nas respostas resida no grau de à vontade que uma e outra participante sentem neste contexto com a leitura, o que, com base em Stanovich (1986) pode derivar de um contacto pobre e/ ou reduzido com o registo escrito ao longo da vida.

Por outro lado, esta apreensão da participante 2 relativamente a textos mais abstratos pode ser consequente com a falta de contacto com leituras menos objetivas, pese embora o facto de esta estudante frequentar na época um curso de 1º ciclo da Faculdade de Letras. É possível que esta vontade de evitar textos mais complexos advenha da dificuldade em abstrair-se e adotar uma posição de leitor distanciado, ou “mock reader” a que aludem Gibson (1950) e também Olson (1994). Este obstáculo relativo à falta de

distanciamento do texto escrito pode ajudar a explicar o índice mais baixo de densidade de ideias e o número alto de palavras por frase, na medida em que estes dois fatores podem ver-se também como subsidiários da falta de revisão do texto produzido.

Há ainda que considerar uma certa conceção dos cursos de línguas que lhes atribui um caráter predominantemente lúdico no qual a leitura e a escrita pouco costumam pesar em virtude de perspetivas que se veem como utilitárias da língua em detrimento das visões eruditas atribuídas à leitura de cariz literário.

As respostas a outra questão colocada aos estudantes no mesmo inquérito prévio ao curso, podem coadjuvar os resultados obtidos através da análise dos textos destas duas participantes. Perguntou-se a todos os estudantes quais eram os maiores obstáculos que sentiam quando liam em português. A participante 2 registou apenas “Vocabulário”, enquanto a 12 apontou para “Sentido não literal” e “Expressões coloquiais”. Há nestas duas respostas também alguma expressão de preocupação que reflete estádios díspares de desenvolvimento da competência linguística geral. Enquanto no primeiro caso, o vocabulário é a única preocupação, no segundo a estudante não se centra no léxico, mas na sua dimensão não visível, isto é, ao referir-se ao vocabulário, a participante 2 revela possíveis obstáculos atinentes à descodificação lexical. Pelo contrário, a participante 12 preocupa-se com um lado mais subjetivo e dependente de contextos vários. Paradis (1998) chama a esta outra dimensão da linguagem “[t]he other side of language” (p. 1) porquanto “we may estimate that more than half of what we say is not literally what we mean - at least not entirely” (Paradis 1998: 1). O mesmo autor explica que são efetivamente dois lados da linguagem também do ponto de vista neuroprocessual (Paradis 1998: 4) que não só são estudados de forma independente, mas funcionam mentalmente também de modos diversos.

No caso das estudantes em causa, talvez seja possível inferir a superioridade da competência linguística na preocupação com fatores que dependem já da competência pragmática e de uma visão mais fina do uso da língua. A estudante que se centrou nas dificuldades relativas ao vocabulário pode, em face de uma atividade de leitura complexa, confrontar-se com um processo de acesso lexical demasiado oneroso para a memória operatória e

consequentemente impeditivo da passagem para o outro lado a que alude Paradis.

A continuação deste estudo permitiu confrontar estes dados com outros que advieram da análise de mais produtos escritos pelos mesmos estudantes (Lopes 2020, Lopes & Pinto 2022). Não obstante, a testagem com o intuito de aferir da riqueza lexical através da medição da densidade de ideias veio confirmar conclusões de Kemper *et al.* (2001), nomeadamente no que respeita à familiaridade com a escrita e com a leitura como variável dependente determinante para uma escrita em “alta fidelidade”, como diria Snowdon (2001).

REFERÊNCIAS

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
- Bernhardt, E. (1991). *Reading Development in a second language: theoretical, empirical, and classroom perspectives*. Ablex Publishing Corporation.
- Bernhardt, E. (2011). *Understanding Advanced Second Language Reading*. Routledge, Taylor and Francis Group.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development. Language, literacy and cognition*. Cambridge University Press.
- Brown, C., Snodgrass, T., Kemper, S.J., Herman, R., & Covington, M.A. (2008). Automatic Measurement of Propositional Idea Density from Part-of-Speech Tagging. *Behavior Research Method*. 40 (2): 540-545.
- Chand, V., Baynes, K., Bonnici, L., & Farias, S. (2012). Analysis of Idea Density (AID): a manual. https://www.researchgate.net/publication/267362822_Analysis_of_Idea_Density_AID_A_Manual
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Edições Asa.
- Cook, V. (2002). *Portraits of the L2 user*. Multilingual Matters Lda.
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32(4), 365-387.
- Flower, L., Stein, V., Ackerman, J., Kantz, M., McCormick, K., & Peck, W. (1990). *Reading-to-Write: exploring a cognitive and social process*. Oxford University Press.

- Gibson, W. (1950). Authors, Speakers, Readers, and Mock Readers. *College English*, 11(5), 265-269.
- Goodman, K. (1996). *On Reading. A common sense look at the nature of language and the science of reading*. Heinemann.
- Goodman, K., Goodman, Y., & Flores, B. (1979). *Reading in the bilingual classroom: literacy and biliteracy*. InterAmerica Research Associates, Inc.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language. Moving from Theory to Practice*. Cambridge University Press.
- Grabe, W. (2014). Key issues in L2 reading development. In X. Deng, & R. Seow, (Eds.), *CELC Symposium: Alternative pedagogies in the English language & communication classroom*. Centre for English Language Communication.
- Grice, P. (1991). *Studies in the way of words*. Harvard University Press.
- Grosjean, F. (1992). Another view of biligualism. In R. J. Harris (Ed.), *Cognitive processing in bilinguals* (pp. 51-62). North-Holland.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic in uence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Multilingual Matters.
- Hirvela, A. (2004). *Connecting reading and writing*. The University of Michigan Press.
- Hornberger, N. (2004). The continua of biliteracy and the bilingual educator. Educational linguistics in practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7(3), 155-171.
- Hyland, K. (2003) *Second language writing*. Cambridge University Press.
- Kemper, S., Greiner, L., Marquis, J., & Mitzner, T. (2001). Language decline across the life span: Findings from the Nun Study. *Psychology and Aging*, 16(2), 227-239.
- Kemper, S., & Sumner, A. (2001). The structure of verbal abilities in young and older adults. *Psychology and Aging*. 16(2): 312-322.
- Kintsch, W. (1974). *The representation of meaning in memory*. Erlbaum.
- Koda, K. (2010). *Insights into second language reading. A Cross-linguistic approach*. Cambridge University Press.
- Leki, I. (1995). Good writing: I know it when I see it. In D. Belcher, & G. Braine (Eds.), *Academic writing in a second language: Essays on research and pedagogy*. Ablex Publishing Corporation.
- Lopes, Â. F. (2014). *A compreensão leitora em português L2 nos níveis C1 e C2: contributos para a compreensão de sentido não literal* [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Porto.

- Lopes, Â. F. (2020). *O continuum leitura-escrita. Efeitos da compreensão leitora sobre a produção escrita em português L2 no nível C* [Tese de Doutoramento]. Universidade do Porto.
- Lopes, Â. F., & Pinto, M. da G. L. C. (2022). Assessing L2 Portuguese writing: idea density and sentence complexity. *Signo*, 48(88), 72-85.
- Lyons, J. (1977). *Semantics* (Vol. 1). Cambridge University Press.
- Olson, D. R. (1994). *The world on paper: the conceptual and cognitive implications of writing and reading*. Cambridge University Press.
- Paradis, M. (1998). The other side of language: Pragmatic competence. *Journal of Neurolinguistics*, 11(1-2), 1-10.
- Pinto, M. da G. L. C. (1998). *Saber viver a linguagem. Um desafio aos problemas de literacia*. Porto Editora.
- Pinto, M. da G. L. C. (2002). Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(2), 95- 23.
- Pinto, M. da G. L. C. (2008). A literacia e o envelhecimento cognitivo. In *Da aprendizagem ao longo da vida ou do exemplo de uma relação ternária: agora, antes, depois*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Pinto, M. da G. L. C. (2014). *A escrita. O papel da universidade na sua otimização*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Pinto, M. da G. L. C. (2017). Da revisão na escrita: uma gestão exigente requerida pela relação entre leitor, autor e texto escrito. *Revista Observatório Palmas*, 3(4), 488-517.
- Raposo, E. B. P. (2013). Estrutura da frase. In E. Paiva Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura, A. Mendes, G. Vicente, & R. Veloso (Orgs.). *Gramática do Português* (pp. 303-398). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Snowdon, D. (2001). *Aging with grace. The nun study and the science of old age: how we can all live longer, healthier and more vital lives*. Fourth Estate.
- Snowdon, D., Greiner, L., Kemper, S., Nanayakkara, N., & Mortimer, J. (1999). Linguistic ability in early life and longevity: Findings from the Nun Study. In J.-M. Robine, B. Forette, C. Franceschi, & M. Allard (Eds.), *The paradoxes of longevity*. Springer-Verlag.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effect in reading. Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Research Quarterly*, 21(4), 360-407.
- Turner, A., & Greene, E. (1977). *The construction and use of a propositional text base*. University of Colorado. Psychology Department.
- Vygotsky, L. (2007). *Pensamento e Linguagem*. Relógio D'Água Editores.

On Evidentiality and Perception. Ambivalent adjectives in the Spanish non-finite complements of *ver*¹

Ángeles Carrasco Gutiérrez
Angeles.CGutierrez@uclm.es

University of Castilla-La Mancha (Spain)

ABSTRACT.

In this paper, I will pay attention to the behavior of adjectives such as *altísimo* and *torpe*, called *ambivalent* (Luján 1981) or *underspecified* (Fernández Leborans 1995), due to the fact that they can be combined with both the copulative verb *ser* and the copulative verb *estar* in languages such as Spanish. More specifically, I am interested in two structures, both of them dependent on the Spanish verb of perception *ver*. In the first, *altísimo* and *torpe* combine with the copula *estar* in infinitive clauses. In the second, subordinate infinitive clauses are headed by the copula *ser*. I will try to elucidate which is the contribution of the copulative verbs to the interpretation of these structures. With Escandell-Vidal (2018), I assume that the adjectives *altísimo* and *torpe* in combination with *estar* give rise to an evidential effect: the spatio-temporal situation to which the property they denote is anchored is conceived as a situation of visual experience. In the first of the structures I am interested in, the source of information is likewise encoded in the verb of perception. Therefore, the research question that will guide this study is whether the evidential content is actually being expressed twice.

KEYWORDS.

Evidentiality; verbs of perception; ambivalent adjectives.

RESUMEN.

En este trabajo, prestaré atención al comportamiento de adjetivos como *altísimo* y *torpe*, llamados *ambivalentes* (Luján 1981) o *infraespecificados* (Fernández Leborans 1995), debido a que pueden combinarse tanto con el verbo copulativo *ser* como con el verbo copulativo *estar* en lenguas como el español. Más en concreto, me interesan dos estructuras, ambas dependientes del verbo español de percepción *ver*. En la primera, los adjetivos se combinan con la cópula *estar* en oraciones de infinitivo. En la segunda, las oraciones de infinitivo subordinadas a *ver* están encabezadas por la cópula *ser*. Mi objetivo es tratar de elucidar cuál es la contribución de las cópulas a la interpretación de estas estructuras. Asumo con Escandell-Vidal (2018) que los adjetivos *altísimo* y *torpe* en combinación con *estar* dan lugar a

¹ To my dear colleague Fátima Oliveira. This study is part of the research project SBPLY/19/180501/000051 *Syntax variation in Spanish: the verbal phrase*, financed by the regional government of Castilla-La Mancha with the support of the European Regional Development Funds. I would like to thank the audience of the XIV *International Congress of General Linguistics* (University of Sevilla, Spain, June 23-25, 2021), the 54th *Annual Meeting of the Societas Lingüística Europaea* (National and Kapodistrian University of Athens, Greece, 30 August-3 September, 2021), and the III *Doctoral Seminars ALTYA* (University of Jaen, April 21-22, 2022) for their thoughtful remarks.

un efecto evidencial: la situación espacio-temporal a la que se ancla la propiedad que denotan se concibe como una situación de experiencia visual. En la primera de las estructuras que me interesan la fuente de información está codificada asimismo en el verbo de percepción. Por tanto, la pregunta de investigación que guiará este estudio es si el contenido evidencial se está expresando realmente dos veces.

PALABRAS CLAVE.

Evidencialidad; verbos de percepción; adjetivos ambivalentes.

1. Introduction

In this paper, I am interested in the behavior of adjectives denoting physical properties, like *altísimo* in (1a), and evaluative adjectives like *torpe*, in (1b). Both can co-appear with the copulas *ser* and *estar*:

- (1) a. Juan {es ~ está} *altísimo*.
 Juan is_{SER [PRS. 3SG]} ~ is_{ESTAR [PRS. 3SG]} very tall_{.M.SG}
 ‘Juan is_{SER/ESTAR} very tall’
- b. Juan {es ~ está} *torpe*.
 Juan is_{SER [PRS. 3SG]} ~ is_{ESTAR [PRS. 3SG]} clumsy
 ‘Juan is_{SER/ESTAR} clumsy’

It is wellknown that *ser* is usually combined with *Individual-Level Predicates*, that is, with predicates that denote unbounded properties that allow entities to be included in classes (Carlson 1977). On the contrary, *estar* is usually combined with *Stage-Level Predicates*, that is, predicates that denote bounded and non-classifying properties.² That’s why adjectives such as *altísimo* or *torpe*³ have been considered to belong to a different class, called *ambivalent* (see Luján 1981) or *underspecified* adjectives (see Fernández Leborans 1995).

To analyze the behavior of the adjectives in (1), I will start from the

² The literature on the copulative verbs *ser* and *estar* is very extensive. For the main approaches to explain the selection of the copulas and for some salient references, see Escandell-Vidal (2018: 61-64).

³ For studies on this type of adjectives, see Arche (2006), (2011), Martin (2006), Marín (2010), Fábregas, Leferman & Marín (2013), Carrasco Gutiérrez (2017), Leferman (2017), among others.

proposal of Escandell-Vidal (2018). According to this author, *altísimo* and *torpe* should be regarded as Individual-Level Predicates. The examples in (2) will help us to explain her point of view:

- (2) a. Acabo de encontrar = me con los Peláez. Su hijo está {*enfermo* finish_{:PRS.1SG} of meet_{:INF}-myself with the_{:M.PL} Peláez their son is_{ESTAR [PRS.3SG]} sick_{:M.SG} ~ *altísimo* ~ *torpe*}.
 ~ very tall_{:M.SG} ~ clumsy
 ‘I’ve just met the Peláez. Their son is_{ESTAR} sick ~ very tall ~ clumsy’
- b. Hace mucho que no veo a los Peláez. Su hijo está make_{:PRS.3SG} a lot that not see_{:PRS.1SG} to the_{:M.PL} Peláez their son is_{ESTAR [PRS.3SG]} {*enfermo* ~ #*altísimo* ~ #*torpe*}.
 sick_{:M.SG} ~ very tall_{:M.SG} ~ clumsy
 ‘I have not seen the Peláez for a long time. Their son is_{ESTAR} sick ~ very tall ~ clumsy’
 [adapted from Escandell-Vidal (2018: 59), exs. (1a-b), (2a-b)]

In both (2a) and (2b) the copula is *estar*. So, if *altísimo* and *torpe* were ambivalent adjectives, the combination with the copula should be possible. Note that this prediction is not borne out. *Altísimo* and *torpe* render (2b) unacceptable. The Stage-Level Predicate *enfermo* does not.

If we aim to understand what happens in these examples, we need to pay attention to a crucial difference. In (2a), the state of affairs represented by the Peláez son’s being ill, very tall or clumsy is reported as related to a perceptual experience of the speaker. Instead, in (2b), there is an explicit indication that the meeting did not take place. So, the speaker couldn’t see the Peláez son. Escandell-Vidal claims that in the latter contexts Individual-Level Predicates are excluded. The reason is that they are sensitive to what it is called *direct experience effect*. Stage-Level Predicates are not.

Let’s briefly put together Escandell-Vidal’s main ideas to explain where this effect comes from:

- First, both the copula *estar* and the adjectives have their own semantic features that combine compositionally to give rise to a complex predication.
- Second, *estar* introduces into the semantic representation a presuppositional requirement: there must be a specific spatio-temporal situation to which the predication is anchored.⁴
- Third, the spatio-temporal anchoring presupposition of *estar* and the unbounded and classifying nature of Individual-Level adjectives are not compatible semantic features. Thus, their combination causes a mismatch that is resolved through an inferential process. As a result, we get a systematic evidential interpretation.⁵ More precisely, the spatio-temporal situation to which the predication is anchored would be conceived as a situation of direct or visual experience. In other words, in (1a) and (1b) it would be asserted that there is a situation in which an entity perceives the state of the Peláez son's being very tall or clumsy.

I am going to leave aside the question of the relevance of maintaining a third group of ambivalent adjectives. I share the aspiration to simplification. However, I think that explanations that try all adjectives to fit into the two types commonly accepted, Individual-Level Predicates and Stage-Level Predicates, should address not only the behavior of adjectives such as *altísimo* or *torpe*, but also the behavior of adjectives like *nervioso*. As can be seen in (3b), *nervioso* is not sensitive to the direct experience effect. That means that it cannot be considered as an Individual-Level, but a Stage-Level Predicate. So, it would be necessary to explain also which would be the interpretive consequence of the semantic mismatch of its combination with the copula *ser* (3a).

4 Leonetti & Escibano (2018) use the term *situational dependency requirement* (see also Escandell & Leonetti 2002). For previous formulations, see Clements (1988), Maienborn (2005), Arche (2006), Deo, Sánchez-Alonso & Piñango (2017). The anchoring presupposition can also be related to studies in which the behavior of *estar* is attempted to be derived from its original spatial meaning. See Gruber (1965), Anderson (1971), Jackendoff (1990), Mateu (2002), Marín (2010), Gallego & Uriagereka (2009), Brucart (2010), Mangialavori (2013a), (2013b).

5 The strategy chosen to resolve the conflict resulting from the lack of feature affinity is conceived as a variant of the presupposition accommodation mechanism: "In informal terms, when a linguistic expression requires the acceptance of a certain background assumption, and this is not already present in the context, the assumption is added inferentially in order to proceed with the interpretation", p. 72 (trans., ACG).

- (3) a. Juan {es ~ está} nervioso.
Juan is_{SER [PRS. 3SG]} ~ is_{ESTAR [PRS. 3SG]} nervous_{:M.SG}
'Juan is_{SER/ESTAR} very nervous'
- b. Hace mucho que no veo a los Peláez. Su hijo está nervioso.
make_{:PRS.3SG} a lot that not see_{:PRS.1SG} to the_{:M.PL}
Peláez their son is_{ESTAR [PRS.3SG]} nervous_{:M.SG}
'I have not seen the Peláez for a long time. Their son is_{ESTAR} nervous'

In this paper, I will focus on the behavior of adjectives like *altísimo* and *torpe* in combination with *estar* in the infinitive complements of the Spanish verb of perception *ver*. These structures would have the peculiarity that the source of information is expressed twice, at least apparently, i.e., by means of the matrix verb of perception, and inferentially. My research question is whether there is indeed redundancy in the expression of the source of information. Despite appearances, I will propose that the source of information, the visual experience, is expressed just once, by means of the verb of perception. Two properties of the construction would block the evidential effect: the first one is the morphological defectivity of infinitives; the second one is the syntax of the embedded complement.

The study is organized as follows. In section 2, I will present the relevant data. In section 3, I will pay attention to the selection properties of *ver* in non-epistemic perception contexts, and I will explain why adjectives like *altísimo* are rejected, but adjectives like *torpe* are not. In section 4, I will give an answer to the research question of the paper. In addition, one more context will be examined: infinitive complements with the copula *ser*. Finally, section 5 summarizes the main conclusions.

2. (In)compatibility of the evidential indications

Let's begin section 2 with the following example:

- (4) A: -¿Cómo es posible? No consigue
 abrir la puerta... ¿Qué
 how is_{SER [PRS. 3SG]} possible? not manage_{:PRS.3SG}
 open_{:INF} the_{:F.SG} door... what
 le pasa?
 him_{:DAT} happens_{:PRS.3SG}?
 'How is it possible? He can't get the door open. What happens
 to him?'
- B: - No sé... Estará dormido /cansado/
 borracho/drogado.
 not know_{:PRS.1SG}... is_{ESTAR [FUT.3SG]} asleep_{:M.SG} /tired_{:M.SG}/
 drunk_{:M.SG} /drugged_{:M.SG}
 'I don't know. He must be_{ESTAR} asleep/tired/drunken/drugged'
- B': - # No sé... Estará torpe /tonto /lento...
 not know_{:PRS.1SG} ... is_{ESTAR [FUT.3SG]} clumsy/stupid_{:M.SG} /slow_{:M.SG}...
 'I don't know. He must be_{ESTAR} clumsy/stupid/slow'
 [Escandell-Vidal (2018: 90), ex. (43)]

According to Escandell-Vidal, the conjectural future in (4) indicates that the sentence's statement is inferred from indirect evidence. Thus, the incompatibility of the future with Individual-Level Predicates in constructions with the copula *estar* is due to a conflict between opposite evidential indications: "... conjecture is exactly the opposite of direct experience, since one can only speculate about what is unknown", p. 93 (trans. ACG). The incompatibility disappears if the information about the evidential source falls on different propositional contents. That's what happens in (5), where the conjectural future and the copula *estar* head different sentences:

- (5) A: - Lo estoy viendo desde aquí y no
 lo consigue... ¿Qué le
 him_{:ACC} is_{ESTAR} see_{:PRS.PROG.1SG} from here and not
 it_{:ACC} get_{:PRS.3SG}... what him_{:DAT}
 pasa?
 happens_{:PRS.3SG}?
 'I am seeing him from here, and he can't get it. What happens to him?'

B: -Será que está torpe /tonto/ lento...
 is_{SER [FUT.3SG]} que is_{ESTAR [PRS.3SG]} clumsy/stupid_{.M.SG}/ slow_{.MSG}...
 'It must be_{SER} that he is_{ESTAR} clumsy/stupid/slow'
 [Escandell-Vidal (2018: 95), ex. (52)]

Now, we can look at the examples I am interested in. Consider (6):

- (6) a. *Ayer lo vimos estar *altísimo*.
 yesterday him_{.ACC} see_{.PST PFV.1PL} be_{ESTAR [INF]} very tall_{.M.SG}
 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} very tall'⁶
 b. Ayer lo vimos estar *torpe*.
 yesterday him_{.ACC} see_{.PST PFV.1PL} be_{ESTAR [INF]} clumsy
 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} clumsy'

What calls my attention is, first, that there is no indication of different sources of information, but of the same one: direct experience. Second, that one of the adjectives is admitted, *torpe*, but the other is excluded, *altísimo*. Third, that the different behavior of *altísimo* and *torpe* cannot be explained either by relating these examples to (4), or by relating them to (5). Let's see. As in (5), suppose that the two indications of the information source affect different propositional contents. Then, we would have to explain why *altísimo* is excluded just when the embedded structure is headed by an infinitive (6a). As (7) shows, the sentence is grammatical if the embedded structure is headed by an inflected verbal form:

- (7) Ayer vimos que estaba {*altísimo* ~ *torpe*}.
 yesterday see_{.PST PFV.1PL} that was_{ESTAR [PST IPFV.3SG]} very tall_{.M.SG} ~ clumsy
 'Yesterday we saw that he was_{ESTAR} very tall ~ clumsy'

Now suppose, as in (4), that the two indications of the information source affect the same propositional content. Then, the ungrammaticality of (6a) would seem to suggest that there is a certain redundancy in indicating

⁶ (6a, b) are examples of *non-epistemic* or *direct* perception (see section 3). That's why the Spanish infinitives are translated to English as infinitives without *to*. Infinitives with *to* are used in English in perception sentences with an *epistemic* reading.

both through an explicit lexical form (the verb of perception) and through an inferential strategy that the assertion is supported by a visual experience. Note, however, that the grammaticality of (6b) would invalidate this explanation.

Before going on, a clarification is needed. The embedded structure of (6a, b) is halfway between the syntax of (4B, B') and the syntax of (5B) or (7). With the latter it shares the existence of a sentential argument. However, this sentential argument is not semantically equivalent to a *third-order entity*, a proposition, but to a *second-order entity*, an event (Lyons 1977). Consequently, the examples of (6) would share with (4B, B') that the propositional content is unique. So, once we find out why *altísimo* renders (6a) ungrammatical, it's necessary to explain whether there is redundancy in the indication of the source of information in (6b). This is the plan to be developed in the following sections.

Aikhenvald (2004: 88) observes that "Marking evidentiality more than once is different from the multiple expression of any other category: it is never semantically redundant". Nevertheless, she provides only two examples of coincidence of evidential markers in one sentence.

So far, only one such example has found. Tsafiki (Dickinson 2000: 408) allows the reported marker to be repeated to indicate up to three sources 'between the speaker and the original event'. Each source is connected to the previous one. Two sources are indicated in 3.29, and three in 3.30.

Tsafiki

- 3.29 tsachi = la jo-la-jo-**ti-e** **ti-e**
 Person-PL be-PL-VCL.BE-REP-DECL say-DECL
 'They say he said they were people'
- 3.30 Man-to = ka ji-**ti-e** ti-**ti-e** **ti-e**
 other-earth = LOC go-REP-DECLsay-REP-DECL say-DECL
 'They say that they say that they say that he went to Santo Domingo'

Note that the morphemes of the quotation's examples indicate up to three indirect reported sources between the speaker and the original event. The examples (6a, b) are very different. In (6b), the two supposed sources

would be direct experiences, and the speaker would be involved in both of them.

3. *Altísimo* and *torpe* in non-epistemic perception complements

Now, it's time to talk about some semantic and syntactic properties of the infinitive complements of the Spanish perception verb *ver*. Consider (8):

- (8) a. *Vimos cerrar la puerta a María.*
see_{:.PST PFV.1PL} close_{:.INF} the_{:.F.SG} door to María
'We saw Mary close the door'
- b. *Vimos que María cerraba la puerta.*
see_{:.PST PFV.1PL} that Mary close_{:.PST IPFV.3SG} the_{:.F.SG} door
'We saw that Mary closed/was closing the door'

Sentences such as (8a) and (8b) are used, respectively, to talk about what is seen and to talk about what is known. In the first case, the perception is *non-epistemic* or *direct*; in the second, *epistemic* or *indirect*. In Spanish, non-epistemic perception structures are headed by infinitives. Instead, epistemic perception structures are headed by inflected verbs. As stated in section 2, the argument of the perception verb behaves in (8a) as a second-order entity from a semantic point of view, i.e., it denotes a state of affairs, an event. On the contrary, the argument of the perception verb behaves in (8b) as a third-order entity, i.e., it denotes a proposition.

In addition to the syntactic and semantic differences just mentioned, there is another characteristic that is relevant for my purposes: stative predicates tend to be rejected in direct perception structures (see 9a), but to be accepted in indirect ones (see 9b):

- (9) a. **Vimos estar cerrada la puerta.*
see_{:.PST PFV.1PL} be_{ESTAR [INF]} closed_{:.F.SG} the_{:.F.SG} door
'We saw the door be_{ESTAR} closed'
- b. *Vimos que la puerta estaba cerrada.*
see_{:.PST PFV.1PL} that the_{:.F.SG} door was_{ESTAR [PST IPFV.3SG]} closed_{:.F.SG}
'We saw that the door was_{ESTAR} closed'

In previous works (Carrasco Gutiérrez & González Rodríguez 2011, Carrasco Gutiérrez 2018), I proposed an explanation for the resistance of states to appear in the infinitive clauses subordinated to *ver*. The key ideas are the following:

- First, to perceive an event means to witness a change of state:

I mean that the percipient must see A *at the time it passes from state S₁ to S₂* and A's being in state S₁ must look different to him that A's being in state S₂. There must be some visual differentiation between *the temporally successive states whose succession constitute the event*.

Dretske (1969: 32)

- Second, perception verbs denote physical events that enter into different overlapping relationships with the events denoted by the embedded predicates. The kind of overlapping relationship depends on the subordinate subeventive structure. In (10a), the event of perception is included in the perceived event, a non-instantaneous process that lacks lexically determined initial or final states. In (10b), there is complete simultaneity. The embedded event is instantaneous. In (10c) and (10d) there is, respectively, simultaneity with the final and with the initial state:⁷

- (10) a. Vimos correr por el parque a María.
see_{:.PST PFV.1PL} run_{:.INF} through the_{:.M.SG} park to María
'We saw Mary run through the park'
- b. Vimos marcar un gol a María.
see_{:.PST PFV.1PL} score_{:.INF} a gol to María
'We saw Mary score a gol'
- c. Vimos hundir=se el barco.
see_{:.PST PFV.1PL} sink_{:.INF} the_{:.M.SG} boat
'We saw the boat sink'
- d. Vimos salir=se la leche del cazo.
see_{:.PST PFV.1PL} come.out_{:.INF} the_{:.F.SG} milk of.the_{:.M.SG} pan
'We saw the milk come out of the pan'

⁷ I assume the typology of events of Moreno Cabrera (2003).

- Third, in any work on subeventive structure, states are considered as primitives of the analysis. They are atoms. They are not the appropriate type of event in non-epistemic perception contexts because they are homogeneous. In other words, there are no changes or progress in the properties and locations that they denote.

- Nevertheless, Stage-Level Predicates can be embedded if explicitly bounded, as in (11). The temporal expressions *hasta las 20:00* and *dos horas* introduce transitions to new states of affairs. So, due to these external temporal limits, states behave as non-homogeneous events.

- (11) a. Lo vimos estar dormido *(hasta las 20:00).
 him_{:ACC} see_{:PST PFV.1PL} be_{ESTAR [INF]} asleep_{:M.SG} until the_{:F.PL}
 20:00
 'We saw him be_{ESTAR} asleep (until 20:00)'
- b. Lo vimos estar en la reunión *(dos horas).
 him_{:ACC} see_{:PST PFV.1PL} be_{ESTAR [INF]} in the_{:F.SG} meeting
 two hours
 'We saw him be_{ESTAR} at the meeting (for two hours)'

The data that I examine in this paper are difficult to fit into this general picture. Neither if we consider with Escandell-Vidal (2018: 88, note 10) that *altísimo* and *torpe* are Individual-Level Predicates, nor if we assume with her (p. 66) that *estar* imposes its stage character from its hierarchically superior position it can be explained the different judgments that the examples in (6a), **Ayer lo vimos estar altísimo*, 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} very tall', and (6b), *Ayer lo vimos estar torpe*, 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} clumsy', deserve. From the first point of view, both examples should be ungrammatical. From the second, both should be grammatical.

Besides, as it is shown in (12), the grammaticality judgements do not change with the copula *ser* instead of *estar*:

- (12) a. *Ayer lo vimos ser altísimo.
 yesterday him_{:ACC} see_{:PST PFV.1PL} be_{SER [INF]} very tall_{:M.SG}
 'Yesterday we saw him be_{SER} very tall'

b. Ayer lo vimos ser torpe.
 yesterday him_{:ACC} see_{:PST PFV.1PL} be_{SER (INF)} clumsy
 'Yesterday we saw him be_{SER} clumsy'

To put in a nutshell, predicates such as *torpe* satisfy the selection properties of the verb of perception irrespective of the copula; predicates as *altísimo* do not. In my terms, this means that the embedded predicate of (6a) denotes a homogeneous event. In contrast, the embedded predicate of (6b) denotes a non-homogeneous one. The problem we face is to explain how it is possible for an adjective as *torpe* to be classified as Individual-Level Predicate and to denote a non-homogeneous event at the same time.

Following Carrasco Gutiérrez (2017), I assume that the difference between *altísimo* and *torpe* lies in the nature of the properties they attribute. Specifically, *altísimo* would involve the attribution of a *simple* property to an entity (see 13). *Torpe* would involve the attribution of a *complex* property, constituted by a property and an implicit process (see 14):⁸

(13) Σ (Juan, λx [Altísimo (x)])

(14) Σ (Juan, λx [Torpe_i (x) \Rightarrow ... \Rightarrow Torpe_n (x)])

According to the typology of events of Moreno Cabrera (2003), states are relationships between either entities and properties (*attributive states*), or entities and locations (*locative states*). The attributive state of (13) relates the entity denoted by *Juan* to the property of being very tall. On the contrary, the attributive state of (14) would relate Juan to the property of being an entity that experiences a process of clumsy behavior. This process of clumsy behavior is conceived as the repeated manifestation of a state of clumsiness. The formulation of (14) suggests that in the attribution there is an underlying judgment that is caused by the clumsy participation of the entity denoted by *Juan* in processes that remain unspecified.

My proposal is that the different nature of the attribution shown by the semantic formulas of (13) and (14) would be at the origin of the contrasts of (6a), **Ayer lo vimos estar altísimo*, 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} very tall', and (6b), *Ayer lo vimos estar torpe*, 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} clumsy'. I will return

⁸ I am grateful for the help of Juan Carlos Moreno Cabrera in developing this idea.

to this issue in section 4. But to complete the puzzle, two remaining questions have yet to be answered. First, is (6b) an example of a single propositional content that involves a double indication of the same source of information (see section 2)? Second, what is the interpretive effect of substituting *estar* for *ser*? I will dedicate the following section to answer these questions.

4. Three structures and their interpretation

4.1. The adjective *torpe* in infinitive complements headed by *estar*

I will face the first of our remaining questions paying attention both to the defective morphology of the copula and to the syntactic characteristics of direct perception structures. The idea is inspired by the observation of Aikhenvald (2004: 253) that can be found in this quote: “If evidential marking is fused with tense and person, and if dependent clauses allow only a reduce tense choice, one expects them to have fewer evidentiality choices than main clauses, or none at all”.

Before going on, it is necessary to briefly introduce the Evidentiality model that I assume, also following Escandell Vidal (2018) in this regard. With Speas (2008), (2010) and Kalsang, Garfield, Speas & de Villiers (2013), I will take the different sources of information as the result of the possible relationships between three situations:

- Evaluated Situation (ES): the situation about which the proposition *p* is true;
- Information Situation (IS): the situation in which the speaker acquired the evidence or knowledge of *p*;
- Speech Situation (DS): the speaking situation.

The relationships that are established between them are, as in the Reichenbachian approach, of inclusion and precedence (or accessibility). The relationships are established, on the one hand, between the evaluated situation ES and the information acquisition situation, IS, and, on the other, between this and the DS discourse situation.

Escandell-Vidal (2018: 83; translation ACG)

Simplifying a lot for space reasons, when the source of information is direct evidence, there is a relation of inclusion between the *Evaluated Situation*, for example, the manifestation of Juan's clumsy behavior, in *Juan está torpe*, 'Juan is_{ESTAR} clumsy', and the *Information Situation*, the situation of being a witness of the clumsy behaviour. Besides, the Information Situation is accessible at the Speech or Discourse Situation. That means that the information that Juan is_{ESTAR} clumsy is present in the situation in which we are talking, even if Juan is not.⁹

The primitive that interests me is the third one, the *Speech Situation*. The possibility of referring to the Speech Situation depends on the temporal information of the verb forms. Verb forms can be *deictic* or *non-deictic*. Verb forms that can place the Topic Time, i.e., the specific time of the situation about which we make an assertion (see Klein 1994), as before or after the Speech Time or as simultaneous with it are deictic. Verb forms that cannot locate the Topic Time in relation to the Speech Time are non-deictic. Due to their morphological defectivity, non-inflectional verb forms belong to the second group. That is the reason why we do not find infinitives heading main sentences.

Infinitive complement clauses can be analyzed either as structures with a projection of a non-deictic TP (see 15a)¹⁰, or as structures without a projection of any temporal head (15b). The syntax of (15b) is based on the fact that *ver* and the subordinate clause constitute restructuring constructions, as I argued in Carrasco Gutiérrez (2018):

⁹ Inclusion is different from accessibility. A situation S is accessible from another S' iff S' includes the information available in S. S' need not include S itself, but only the information present in S. Consider the situation in which you and I are talking and my diary is open to a page that tells me that I have a doctor's appointment tomorrow afternoon. Now consider the situation tomorrow afternoon when I am at the doctor's office. The present situation does not contain the future situation, but it contains information about it. So, tomorrow's situation is accessible from today's, even though not included in it. (De Villiers & Garfield 2017: 123, footnote 8)

¹⁰ For the sake of simplicity, suffice it to say that following Reichenbachian (1947), that temporal head would provide information just about the relationship between the Time of the Event (E) and the Reference Time (R). The information about the relationship between the Reference Time and the Speech Time (S) couldn't be projected, due to the morphological defectivity of the non-finite verb.

- (15) a. María_i desea [... [_{TP} PRO_i estar torpe durante la entrevista para que no la admitan]].
'María wants to be_{ESTAR} clumsy during the interview so that she will not be admitted'
b. Ayer lo vimos [_{VP} estar torpe].
'Yesterday we saw him be_{ESTAR} clumsy'

To my point of view, the non-deictic character of the infinitive is the cause that neither the anchoring situation introduced by *estar* in discourse, nor the entity responsible for the evidential judgment can be established by the copula in an autonomous way.

In (15a), the prospective nature of the main verb places the desire of María in a time posterior to the speaking time. The entity responsible for the evidential judgment could be deduced from the context. In this example, this entity corresponds to the interviewers.

On the contrary, in (15b) the absence of TP projection in the complement results in the temporal information to be unique. It is provided by *ver*. Therefore, the perception and the perceived events are understood as coincident. Remember that the embedded event is a state that involves an implicit process. That is to say, clumsiness can be predicated of somebody, if and only if, somebody behaves in a clumsy way. In any case, the copula introduces the presupposition that there should be an anchoring situation for clumsiness to be predicated of somebody. In (15b), it is the situation of visual perception. Finally, there would be no need to talk about evidential effect. The clumsiness is related to the visual experience of the entity denoted by the subject of the verb of perception.

Thus, the answer to our research question is negative: in (6b), *Ayer lo vimos estar torpe*, 'Yesterday we saw him be_{ESTAR} clumsy', there is no redundancy in the expression of the source of information.

4.2. The adjective *torpe* in infinitive complements headed by *ser*

Unlike *estar*, the copula *ser* would not introduce any anchoring presupposition. The assertion involving sentences such as *Juan is torpe*, 'Juan is_{SER} clumsy', is that Juan's behavior is considered as a property that

determines his membership in the clumsy class of people. Therefore, I propose that what changes in examples in which the copulas alternate, as (6b), *Ayer lo vimos estar torpe*, ‘Yesterday we saw him be_{ESTAR} clumsy’, and (12b), *Ayer lo vimos ser torpe*, ‘Yesterday we saw him be_{SER} clumsy’, is not the perceived event, but the relationship between the entity that is involved in it and the complex property it is attributed. To be more precise, with the copula *estar* the entity denoted by the subject of the infinitive is presented as involved in a behavior whose conceptualization as clumsy depends on an observer. On the contrary, with the copula *ser*, this dependence on an observer would not exist. The observer would only confirm what is known. In other words, the perceived clumsy behavior would just have the value of an evidence, a manifestation of the actions on which the assignment of an entity to the class of clumsy people is based.

5. Main conclusions

The aim of this paper has been to study the behavior of Individual-Level adjectives such as *altísimo* and *torpe* with the copula *estar* in infinitive complements of the Spanish verb of perception *ver*. The main characteristic of this context is that the attributive structure is the second argument of a verb that lexically encodes the source of information. I have assumed, with Escandell-Vidal (2018) that the semantic mismatch caused by the combination of *estar* with Individual-Level predicates gives rise to a systematic evidential effect. So, my research question has been to determine whether there is redundancy in referring both lexically and inferentially to the same source on information. My answer has been that there is no redundancy: the evidential effect fades away, due to the morphological defectivity of the infinitive and the fact that the structures of direct perception taken into account, constitute restructuring contexts.

The work has also led me to give an explanation for the different grammaticality judgements that deserve infinitive attributive complements when the copulative verb, no matter whether it is *ser* or *estar*, is combined with *altísimo* or is combined with *torpe*. It has been crucial in the explanation to focus on the nature of the properties denoted by *altísimo* and *torpe*, a

simple and a complex property, respectively.

REFERENCES

- Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. Oxford University Press.
- Anderson, S. R. (1971). On the role of deep structure in semantic representation. *Foundations of Language*, 6, 197-219.
- Arche, M. J. (2006). *Individuals in Time: Tense, Aspect and the Individual/Stage Distinction*. John Benjamins.
- Arche, M. J. (2011). Las oraciones copulativas agentivas. In V. Escandell-Vidal, M. Leonetti, & C. Sánchez López (Eds.), *60 problemas de gramática dedicados a Ignacio Bosque* (pp. 99-105). Akal.
- Brucart, J. M. (2010). La alternancia *ser/estar* y las construcciones atributivas de localización. In A. Avellana (Comp.). *Actas del V Encuentro de Gramática Generativa* (pp. 115-152). Editorial Universitaria del Comahue.
- Carlson, G. N. (1977). *Reference to kinds in English* [PhD Dissertation]. University of Massachusetts.
- Carrasco Gutiérrez, Á. (2017). ¿Estados progresivos? *Moenia*, 23, 67-417.
- Carrasco Gutiérrez, Á. (2018). What is complex in *verla hacer algo*. In B. Sanromán Vilas (Ed.), *Semi-lexicality: Studies on light verbs, periphrases, and other constructions* (Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki) (Tome CIII, pp. 83-120). Société Néophilologique de Helsinki.
- Carrasco Gutiérrez, Á., & González Rodríguez, R. (2011). La percepción visual de estados. In Á. Carrasco Gutiérrez (Ed.), *Sobre estados y estatividad* (pp. 158-188). Lincom Europa.
- Clements, J. C. (1988). The semantics and pragmatics of Spanish <copula + adjective> construction. *Linguistics*, 26(5), 779-822.
- De Villiers, J., & Garfield, J. L. (2017). What do children learn when they learn about evidentiality. In F. N. Ketrez, A. C. Küntay, S. Özçalışkan, & A. Özyürek (Eds.), *Social environment and cognition in language development: Studies in honor of Ayhan Aksu-Koç* (pp. 113-132). John Benjamins.
- Deo, A., Sánchez-Alonso, S., & Piñango, M. (2017). Alternative circumstances of evaluation and the *ser/estar* distinction in Spanish [Master's Thesis]. Yale University.

- Dretske, F. (1969). *Seeing and knowing*. University of Chicago Press.
- Escandell-Vidal, M. V. (2018). *Ser y estar con adjetivos. Afinidad y desajuste de rasgos*. *Revista de la Sociedad Española de Lingüística*, 48, 57-114.
- Escandell-Vidal, M. V., & Leonetti, M. (2002). Coercion and the Stage/Individual distinction. In J. Gutiérrez-Rexach (Eds.), *From words to discourse: Trends in Spanish semantics and pragmatics* (pp. 159-179). Elsevier.
- Fábregas, A., Leferman, B., & Marín, R. (2013). Evaluative adjectives are Davidsonian states. *Proceedings of Sinn und Bedeutung*, 17, 237-253.
- Fernández Leborans, M. J. (1995). Las construcciones con el verbo *estar*: aspectos sintácticos y semánticos. *Verba*, 22, 253-284.
- Gallego, Á., & Uriagereka, J. (2009, april 1-3). *Estar = Ser + P*. [Oral Presentation]. XIX Colloquium on Generative Grammar. Vitoria-Gasteiz: University of the Basque Country, Basque Country.
- Gruber, J. (1965). *Studies in lexical relations*. MIT Press.
- Jackendoff, R. S. (1990). *The antisymmetry of syntax*. MIT Press.
- Kalsang, J. G., Speas, M., & de Villiers, J. (2013). Direct evidentials, case, tense and aspect in Tibetan: evidence for a general theory of the semantics of evidentials. *Natural Language and Linguistic Theory*, 31(2), 517-561.
- Klein, W. (1994). *Time in language*. Routledge.
- Leferman, B. (2017). *Evaluative adjectives as a window onto inner aspect* [PhD Dissertation]. University of the Basque Country.
- Leonetti, M., & Escribano, G. (2018). El papel del aspecto gramatical en las construcciones con *estar*. *Revista de la Sociedad Española de Lingüística*, 48(1), 115-152.
- Luján, M. (1981). The Spanish copulas as aspectual indicators. *Lingua*, 54(2-3), 165-210.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge University Press.
- Maienborn, C. (2005). A discourse-based account of Spanish *ser/estar*. *Linguistics*, 43(1), 155-180.
- Mangialavori, M. E. (2013a). Not always a stage. Atypical patterns in Spanish copular clauses. *Iberia*, 5(2), 1-37.
- Mangialavori, M. E. (2013b). Conciliating states and locations: Towards a more comprehensive and in-depth account of the Spanish copula *estar*. *Studies in Hispanic and Lusophone Linguistics*, 6(1), 37-78.
- Marín, R. (2010). Spanish adjectives within bounds. In P. Cabredo Hofherr, & O. Matushansky, (Eds.), *Formal analyses in Syntax and Semantics* (pp. 307-322). John Benjamins.

- Martin, F. (2006). *Prédicats statifs, causatifs et résultatifs en discours. Sémantique des adjectifs évaluatifs et des verbes psychologiques* [PhD Dissertation]. Université Libre de Bruxelles.
- Mateu, J. (2002). *Argument structure: Relational construal at the syntax-semantics interface* [PhD Dissertation]. Autonomous University of Barcelona.
- Moreno Cabrera, J. C. (2003). *Semántica y gramática. Sucesos, papeles semánticos y relaciones sintácticas*. Antonio Machado Libros.
- Reichenbach, H. (1947). *Elements of symbolic logic*. MacMillan.
- Speas, M. (2008). On the syntax and semantics of evidentials. *Language and Linguistics Compass*, 2(5), 940-965.
- Speas, M. (2010). Evidentials as Generalized Functional Heads. In A. M. Di Sciullo, & V. Hill (Eds.), *Edges, heads and projections: Interface properties* (pp. 127-150). John Benjamins.

Tempos e temporalidades. Contribuições para a descrição do ‘comentário’ como género¹

Antónia Coutinho
acoutinho@fcsh.unl.pt
NOVA FCSH, Universidade NOVA de Lisboa
CLUNL (Portugal)

Clara Nunes Correia
claranc@fcsh.unl.pt
NOVA FCSH, Universidade NOVA de Lisboa
CLUNL (Portugal)

ABSTRACT.

Grammatical tenses contribute to the characterization of temporality that is present in different texts and discourses. This observation is the starting point of the reflection presented in this paper. Thus, based on texts that circulate with the label ‘commentary’, we propose to verify how linguistic marks (used in the different forms and constructions of those texts) contribute to a description of what is (or could be) a commentary.

We start with the analysis of texts that are available in the *corpus G&T.Comenta* and we attempt to characterize the values of grammatical tenses in Portuguese, and the temporal locators that contribute to the construction of temporality in those texts. This approach allows for relating textual genres and types of discourse (Bronckart, 1997). The proposals developed within the scope of Sociodiscursive Interactionism will be followed as a guiding principle.

To account in a sustainable way for the values that derive from the various grammatical tenses used in those texts, we will consider the proposals that were developed within the perspective of the Enunciative Formal Theory (Culioli 1995), among others. Based on this framework, it is assumed that the different values characterizing grammatical tenses derive from the interrelation between different grammatical categories such as aspect and modality.

The relationships that can be established in the articulation between a micro analysis (centered on forms and constructions) and a macro analysis (which captures the text as a complex whole), will allow us to contribute to a characterization that we consider useful not only for defining properties of texts that are included in the commentary genre, but also for defining the values of grammatical tenses.

1 Para a Professora Fátima Oliveira, pelo tempo que dedicou ao TEMPO e por tudo o que o seu trabalho continua(rá) a ensinar.

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/LIN/03213/2020 e UIDP/LIN/03213/2020 – Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL).

KEYWORDS.

Comment/commentary; forms and constructions; tenses; textual genres; types of discourse.

RESUMO.

Os tempos gramaticais contribuem para a caracterização da temporalidade presente nos diferentes textos e discursos. Esta constatação constitui o ponto de partida para a reflexão presente neste artigo. Assim, e tendo como base textos que circulam com a etiqueta 'comentário', propomo-nos verificar de que forma as diferentes marcas linguísticas (presentes nas diferentes formas e construções que integram esses textos) contribuem para uma caracterização do que é (ou pode ser) o comentário.

Partindo da análise de textos disponíveis no *corpus G&T.Comenta* procuramos relacionar géneros textuais e tipos de discurso (Bronckart 1997), caracterizar os valores dos tempos gramaticais e os localizadores temporais que contribuem para a construção da temporalidade nesses textos. Seguimos como princípio orientador as propostas desenvolvidas no âmbito do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD).

Para dar conta, de forma sustentável, dos valores que decorrem dos diferentes tempos gramaticais presentes nesses textos, recorreremos, e.o., às propostas desenvolvidas na perspetiva da Teoria Formal Enunciativa (Culioli 1995, e.o.). É tendo como suporte esta proposta que assumiremos os diferentes valores que caracterizam os tempos gramaticais como resultantes da inter-relação entre categorias gramaticais diferentes, sendo, por isso possível, associar aos valores temporais que as formas e as construções em análise denotam, leituras de natureza aspetual e modal.

As relações que se podem estabelecer nesta articulação entre uma análise micro (centrada nas formas e construções) e uma análise mais macro (que capta os textos como um todo complexo), previsivelmente permite contribuir para uma caracterização que julgamos interessante quer das propriedades de textos que se inscrevem no género comentário, quer dos valores que os tempos gramaticais evidenciam por se incluírem nesses textos.

PALAVRAS-CHAVE.

Comentário; formas e construções; géneros textuais; tempos gramaticais; tipos de discurso.

*O tempo pergunta ao tempo o tempo que o
tempo tem. O tempo responde ao tempo que
o tempo tem o tempo que o tempo tem.*

Trava-línguas, tradicional

1. Introdução

Nos estudos gramaticais aceita-se, de uma forma geral, que os diferentes tempos resultam de um processo de gramaticalização de um tempo cronológico (c.f., e.o., Lyons 1977), aceitando-se que, e seguindo Givón (2001), p.e., “(...) [t]he category tense involves the systematic coding of the relationship between two points along the ordered linear dimension of time. (...)”. Esta generalização dá, preferencialmente, conta do funcionamento de línguas em que os valores de anterioridade, de simultaneidade ou de posterioridade são marcados através de paradigmas associados a classes de palavras (verbos, advérbios) ou a localizações de natureza déctica.

Uma outra forma de entender o ‘tempo’ poderá partir de uma hipótese em que o ‘tempo’ é assumido como parâmetro abstrato. Designado formalmente como T_0 (cf., e.o., Campos 1997, Culioli 1995), assume-se este parâmetro como o ‘tempo’ da enunciação (parâmetro enunciativo) das ocorrências temporais disponíveis nas diferentes línguas. Deste modo, as formas (e/ou as construções) que marcam temporalmente as sequências linguísticas são entendidas como marcadoras dessa categoria, podendo ser analisadas como entidades que se localizam sucessivamente em relação a T_0 . De acordo com esta proposta, as ocorrências temporais podem integrar um conjunto alargado de possibilidades de natureza gramatical: marcas de flexão verbal, estruturas adverbiais, partículas, ordem de palavras. Se nos centrarmos no conceito de tempo estritamente gramatical (ou tempo de uma frase), este “(...) consiste na localização temporal da situação descrita na frase num determinado ponto ou intervalo [de um eixo linearmente ordenado] (...)” (Oliveira 2013: 510).

As diferentes orientações subjacentes às referências acima enunciadas são compatíveis com um outro ponto de vista, segundo o qual o estudo e a descrição do funcionamento das formas disponíveis nas diferentes línguas poderão ganhar se se tiverem em conta parâmetros associados a uma perspectiva (de análise) discursiva e textual. Deste ponto de vista, salientamos o destaque dado por Fátima Oliveira, já em 1998, a questões de sequencialização dos tempos, sublinhando explicitamente a autora que “o estudo da semântica dos tempos, como, aliás, de uma série de outros nomes linguísticos, deve ter o texto e não a frase isolada como objeto de análise, [...]”.

(Oliveira 1998: 421). É também esta a orientação que privilegiamos (embora admitindo que a noção de *texto* possa não ser sempre necessariamente coincidente). Para tal, retomamos a forma como Bronckart (1997: 285-288) comenta e reformula a conceção tricotómica da temporalidade, o que o leva a identificar quatro funções de coesão verbal, suscetíveis de se verem realizadas em segmentos de diferentes *tipos discursivos* – noção central no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD) em que o autor se situa (e que conceptualizou e estabilizou)². Embora seja assumido, no âmbito do ISD, que os tipos discursivos podem ser mobilizados em qualquer género de texto, é também reconhecida a possibilidade de identificar correlações – pelo menos tendenciais – entre tipos discursivos e (alguns) géneros de texto³.

Assim, tendo por base dados recolhidos no *corpus G&T.Comenta*⁴, propomo-nos mostrar de que forma a plasticidade associada a formas e construções denotadoras de ‘tempo’ se associam a tipos discursivos e contribuem para descrever a identidade de textos produzidos sob a etiqueta *comentário* – o que, em última análise, deverá fornecer argumentos para se compreender até que ponto se pode falar do comentário como género de texto.

Nas duas secções seguintes (2 e 3) retomaremos as perspetivas gramaticais e textuais agora brevemente enunciadas. A secção 4 começa por apresentar os textos selecionados para este trabalho. As análises que se seguem desenvolvem-se sempre em duas etapas, articulando uma abordagem de tipo macro, que pretende captar a forma como a questão do tempo contribui para a configuração dos textos como um todo, com uma análise mais fina das formas e construções em ocorrência, a evidenciar o que uma perspetiva transcategorial pode acrescentar. No conjunto, pretendemos dar conta de alguns dos aspetos que conferem aos textos em análise o estatuto de comentários – como será evidenciado nas notas conclusivas.

2 Sobre a noção de tipos discursivos no quadro do ISD, veja-se Bronckart (1997), Coutinho (2019).

3 Veja-se, nomeadamente, Coutinho & Jorge 2012.

4 *G&T.Comenta*, CLUNL, 2020: <https://clunl.fcsh.unl.pt/en/investigacao/projetos-curso/gt-comenta/>.

2. Tempos gramaticais e temporalidade das situações

Na análise e descrição dos tempos gramaticais das línguas, e sobretudo do português, é tradicionalmente sublinhada a discrepância existente entre a ‘etiquetagem’ associada a paradigmas flexionais e os valores que essas formas manifestam quando integram frases e enunciados.

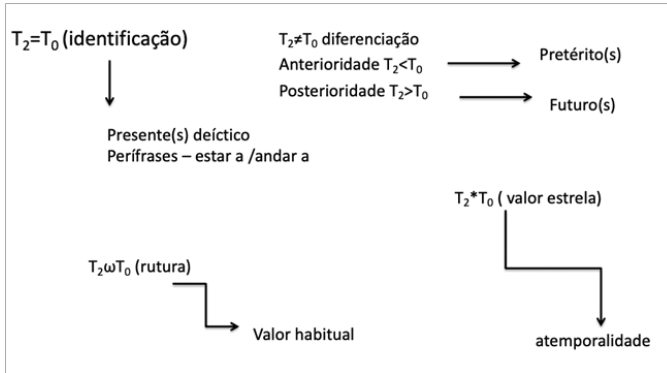
Assim, em português, numa dada situação marcada pelo presente do indicativo (Plnd), o acontecimento descrito pode não ser simultâneo ao momento da enunciação, integrando situações que denotam diferentes localizações no eixo temporal. Esta flexibilidade temporal pode igualmente ser observada com formas de ‘futuro’ que podem não marcar valores temporais, ou com os tempos do passado que podem não marcar exclusivamente anterioridade.

Estas observações muito gerais permitem-nos afirmar que a temporalidade atribuída a uma dada situação assenta na inter-relação que as diferentes formas verbais estabelecem com outras formas que ocorrem nas diversas situações produzidas e reconhecidas pelos falantes de uma dada língua. Quando se trabalha em domínios de frases complexas estas constatações ganham uma maior acuidade. Oliveira (2013) mostra que, em frases adverbiais temporais marcadas por *quando*, *antes de* e *depois de*, estas conjunções e locuções desencadeiam ‘um cálculo’ que interfere com o tempo das diferentes orações envolvidas: “(...) o tempo da situação expressa na oração principal (...) tem de ser calculado não só em relação ao tempo da enunciação, mas também em relação ao tempo da situação descrita na oração subordinada (...)” (Oliveira 2013: 512). Esta observação vai ao encontro da generalidade das descrições sobre a relevância dada aos diferentes marcadores de tempo na construção da temporalidade nas línguas.

A relação que se estabelece entre formas linguísticas que denotam ‘tempo’ e os valores que manifestam encontra nos trabalhos defendidos no âmbito da Teoria Formal Enunciativa (Culioli 1990, Campos 1997, e.o) uma estabilidade descritiva. O Esquema 1 pretende representar alguns dos valores que os tempos gramaticais podem evidenciar, em diferentes situações, gerando, por isso, interpretações diferenciadas, podendo observar-se que nas situações linguísticas construídas e reconhecidas pelos falantes de uma determinada língua – neste caso o português – é possível isolar valores de

ordem identificacional, diferencial, de rutura, ou de natureza atemporal, independentemente da sua ancoragem temporal.

ESQUEMA 1 – Tempos gramaticais e relações entre o tempo da enunciação (T_0) e o tempo do enunciado (T_2)



Note-se que cada um dos valores acima referidos pode estar associado a um ou a vários tempos gramaticais⁵. No entanto, talvez seja interessante referir que o Plnd é o tempo gramatical que, em português, pode assumir qualquer um dos valores acima representados. Esta plasticidade reforça, na nossa opinião, a disjunção possível entre formas (tempo gramatical) e valores (temporalidade) que pretendemos aqui discutir.

3. Os tempos nos textos

Como já atrás foi referido, Bronckart (1997: 285-288) retoma a conceção tricotómica da temporalidade (momento de produção, momento psicológico de referência, momento do processo), contrapondo, como fatores a tomar em consideração: a *duração da produção*, enquanto representação psicologicamente construída (e não o momento de produção, entendido de

⁵ Dos valores de anterioridade estrita deve ser excluído o pretérito perfeito composto (PPC), uma vez que este tempo gramatical, em português, inclui o tempo da enunciação (T_0) na sua definição. Sobre os valores do PPC, cf. e.o., Campos [1982]1997 e Oliveira 2003 e 2013.

forma estrita numa perspetiva fiscalista); os *eixos de referência temporal*, que correspondem à duração, formal ou psicológica, em que se desenrolam os mundos discursivos, configurados nos tipos discursivos da ordem do narrar e do expor (podendo verificar-se, para além do eixo de referência temporal global associado a um tipo discursivo, a coexistência de eixos locais); os *processos verbalizados*, situados ou não numa temporalidade tida como objetiva. Em função destes parâmetros, o autor explicita quatro funções de coesão verbal: duas funções de temporalidade, que põem em relação o parâmetro fonte que constitui o processo com o parâmetro de controle, ou situam o processo em relação a esse parâmetro de controle; e duas funções de contraste, que opõem os processos entre si (não os situando em relação a parâmetros de controle, como nas funções de temporalidade). Ainda que na obra a que nos reportamos, e que data de 1997, a coesão verbal apareça integrada nos mecanismos de textualização, a descrição aqui brevemente apresentada antecipa a reformulação que o autor virá a formular mais tarde (Bronckart 2008: 79): reiterando a importância da estruturação temporal para a caracterização dos tipos discursivos, o modelo deixa de associar a coesão verbal aos mecanismos de textualização, passando a integrá-la na infraestrutura textual (em que se situam os tipos discursivos). Esclarecida esta questão, apresentamos em seguida, sob forma de tabela, a sistematização das quatro funções de coesão verbal apontadas pelo autor.

TABELA 1 – Funções de coesão verbal (a partir de Bronckart 1997: 287-288)

Funções	Descrição		
Temporalidade primeira Função de localização (<i>repérage</i>), em termos culiolianos	O processo é diretamente posto em relação	- com a duração associada ao ato de produção	Localizações de anterioridade, simultaneidade e posterioridade
		- com o eixo de referência global de um tipo discursivo	Localizações neutras e localizações isocrónica, retroativa e proativa
		- com um eixo de referência local	Localização de inclusão

Temporalidade segunda Função relativa ou indireta	Situa um processo em relação a outro processo, que é por sua vez posto em relação com um dos parâmetros de controle (duração associada ao ato de produção, eixo de referência global de um tipo discursivo ou eixo de referência local)	Um processo é apresentado como anterior, simultâneo ou posterior a outro processo, que é por sua localizado (em termos de temporalidade primeira)
Contraste global	Opõe os processos entre si	Há séries isotópicas de um processo que aparecem em primeiro plano, enquanto outras constituem o plano de fundo
Contraste local		Um dos processos apresenta-se como quadro a partir do qual se destaca, localmente, outro processo

Sem retomar aqui, de forma pormenorizada, a análise exemplificativa que o autor apresenta, relacionando estas funções de coesão verbal com os quatro tipos discursivos identificados, convirá sublinhar o facto de ser referida a incompatibilidade do discurso teórico com as funções de contraste (global e local), bem como a reduzida relevância das mesmas, no caso do discurso interativo (Bronckart 1997: 304, 308). Não se pode excluir, a partir daqui, a possibilidade de se verificarem relações de contraste em comentários – tanto mais que, como se verá à frente, a previsibilidade relativamente à predominância de segmentos discursivos da ordem do expor em comentários nem sempre se verifica. No entanto, tendo em conta a temática central deste trabalho, apenas as relações de temporalidade serão retomadas nas análises que se seguem.

4. Comentar os comentários

Os textos que suportam esta análise integram o corpus *G&T.Comenta*, que reúne textos de natureza diversa, seleccionados em função de uma característica comum: apresentarem-se autorreferencialmente como *comentários*. Para além da diversidade temática, os três textos escolhidos para análise manifestam diferenças de ordem contextual, eventualmente relacionadas com decisões editoriais: trata-se de um comentário jornalístico; um comentário que, sendo também jornalístico, aparece como comentário de especialista; e um comentário, recolhido em livro, que corresponde a uma intervenção anterior, realizada oralmente num colóquio. Não é

objetivo deste trabalho desenvolver estes aspetos, ainda que alguns deles possam ser compreendidos através das fichas técnicas – que podem ser consultadas, assim como os textos, disponíveis para leitura integral, nas hiperligações a seguir apresentadas na Tabela 2.

TABELA 2 – Textos em análise

Título	Hiperligação
<i>O novo faraó esvaziou a Tahir</i>	https://projetos.dhlab.fcsh.unl.pt/s/GTComenta/item/4618
<i>As últimas da Photokina</i>	https://projetos.dhlab.fcsh.unl.pt/s/GTComenta/item/4627
<i>Comentário</i>	https://projetos.dhlab.fcsh.unl.pt/s/GTComenta/item/4862

Como já foi referido, as análises que se seguem desenvolvem-se sempre articulando duas etapas: uma, centrada sobre os textos na sua globalidade, identificando o papel das relações de tempo na configuração genológica dos comentários; e outra que destaca a diversidade de formas e construções que contribuem, localmente, para estabelecer relações de temporalidade e de subjetividade, obviamente determinantes para validar o estatuto de comentário.

4.1. Comentário e comentar: uma questão de ponto de vista

Uma leitura panorâmica do texto *O novo faraó esvaziou a Tahir* evidencia sem dificuldade que recorre predominantemente a segmentos da ordem do narrar, localizados, portanto, relativamente a uma origem temporal (ou espaço-temporal) distinta da da situação de produção. Trata-se de narrar implicado, uma vez que essa origem é de natureza deíctica, marcada, logo no início, pelo localizador temporal deíctico “*por estes dias, há cinco anos*”⁶. Assim, o eixo de referência temporal do processo narrativo, desencadeado (e delimitado à esquerda) pelo localizador deíctico referido, mantém uma relação inalterável com a duração do ato de produção – ficando em causa, na função de temporalidade primeira, a relação com o eixo de referência temporal deste tipo discursivo (relato interativo, ou narrar implicado). É essa

6 Trata-se, de facto, de um localizador espaço-temporal: “por estes dias, há cinco anos, **no Cairo**”.

relação que configura de forma determinante o plano do texto, uma vez que é dominante pelo menos em dois dos três blocos textuais⁷ em que se organiza (cf. Figura 1).

FIGURA 1 – Plano do texto *O novo faraó esvaziou a Tahir*

1º bloco textual	1º§	A “revolução parece gostar do Inverno”, <u>dizia-se por estes dias, há cinco anos</u> , no Cairo. ..., a Praça Tahir <u>voltava a encher-se ...</u> ; <u>pediam-se</u> ainda indeminizações ...
	2º§	<u>Eram</u> tempos de esperança e de resistência: num só domingo, 22 de Novembro de 2011, pelo menos 24 pessoas eram mortas a tiro ou asfixiadas com gás lacrimogéneo. A frase acima foi dita ao PÚBLICO <u>nessa noite</u> por Mona Soueif, do movimento No Military Trials, irmã de Alaa Abd El Fattah, um dos rostos da revolução, com longos períodos preso. “Estou tão cansada de tentar perceber por que é que nos atacaram”, <u>dizia</u> também [nessa noite] Soueif. Mas <u>logo depois</u> [dizia]: “Isto parece-me muito com Janeiro e Fevereiro. Espero que seja <u>uma nova vaga da revolução.</u> ”
	3º§	<u>Cinco anos depois</u> , na Thair do Cairo, só <u>há</u> tanques. Nem uma bandeira, uma faixa, nem um manifestante. <u>A nova vaga tarda.</u>
2º bloco textual	4º§	<u>Em 2011, em Novembro</u> , a praça símbolo das revoltas árabes <u>estava ocupada</u> por uma multidão que <u>gritava</u> contra o SCAF – ...
	5º§	Os egípcios <u>gritaram, resistiram e morreram</u> às dezenas. O medo, aquela barreira de uma força paralisante que <u>caíra</u> em Janeiro, ainda não estava de regresso.
	6º§	Por causa disso, <u>em Dezembro</u> , <u>houve</u> eleições legislativas. <u>No ano seguinte</u> , presidenciais, as primeiras democráticas. <u>Venceu</u> Mohamed Morsi, da Irmandade Muçulmana, à segunda volta, com 52%. Mal esteve um ano poder – <u>em Julho de 2013</u> <u>era afastado</u> pelos militares, a pretexto de protestos em massa contra o seu Governo. Seguiram-se vários massacres; num só dia, mais de 700 apoiantes de Morsi foram mortos no Cairo.
	7º§	<u>O que veio a seguir</u> <u>foi</u> um novo faraó que começou por ocupar o poder e depois se fez eleger. <u>Em Maio de 2014</u> , ...era eleito para a presidência com mais de 93% dos votos. Sissi <u>secou</u> tudo. <u>Depois da repressão contra a Irmandade</u> , com milhares de mortes e de detidos, <u>seguiu-se</u> a repressão contra quaisquer opositores e democratas. <u>Ilegalizaram-se</u> as manifestações, <u>detiveram-se</u> líderes activistas e <u>assustaram-se</u> outros. <u>Têm sido</u> os piores anos de sempre, piores do que os meses de Morsi, piores do que Mubarak.

7 A expressão blocos textuais é aqui usada como metatermo, substituindo-se, por razões teóricas e epistemológicas, ao uso corrente de “unidades textuais” (cf. Coutinho 2019: 72).

3º bloco textual	8º§	Pode sempre piorar. E é por isso que, por estes dias , não <u>há</u> ninguém na Tahir. Os actuais líderes pró-democracia <u>decidiram</u> não sair à rua na última convocatória, no dia 11, ...
	9º§	O Egipto de hoje <u>está de novo</u> assustado, com fome, paralisado. A ONU e a EU <u>manifestam</u> “preocupação” a cada novo ataque contra os direitos. E os líderes do mundo, os mesmos que <u>hesitaram</u> em festejar os protestos que começaram a 25 de Janeiro de 2011, <u>recusaram</u> chamar golpe ao que aconteceu em 2013. <u>Pouco depois</u> , <u>aceitavam</u> Sissi – afinal, um bom ditador, militar e tudo, é preferível a um islamista eleito para liderar o maior dos países árabes.

O primeiro bloco textual, que corresponde aos três primeiros parágrafos, desenrola-se a partir da ocorrência do localizador temporal deítico “*por estes dias, há cinco anos*”: introduzindo a breve citação que será retomada logo a seguir, esta expressão instala o relato (interativo) do que acontecia no Cairo, numa relação de localização retroativa relativamente ao estado atual do processo narrativo (“*a Praça Tahir voltava a encher-se de gente*”, “*pediam-se ainda indemnizações...*”; “*Eram tempos de...*”). Mas verifica-se também, num segmento do segundo parágrafo, um eixo temporal local (demarcado por tracejado, na Figura 2): introduzido pelo localizador temporal anafórico “*nessa noite*” e retomado implicitamente num segundo momento (“*dizia também [nessa noite] Soueif.*”), é o terceiro momento, marcado por “*logo depois*” (com omissão do verbo introdutor de discurso relatado), que assinala a sequencialidade do discurso relatado (de que, na realidade, só ouvimos breves passagens entrecortadas). Este segmento (não por acaso introduzido pelo conector argumentativo) importa não tanto pela sequencialidade do discurso relatado em si mesma, mas por permitir evidenciar uma viragem temática no discurso relatado, do cansaço (e) da incompreensão para a esperança (“*Espero que seja uma nova vaga da revolução*”). Assim, a importância decisiva deste segmento, organizado em função de um eixo de temporalidade local, tem a ver, afinal, com a introdução deste tópico (“*uma nova vaga da revolução*”): de facto, o terceiro parágrafo, que fecha o primeiro bloco textual, fecha-se na constatação do facto de ela – a “*nova vaga de revolução*”, anaforicamente retomada como “*a nova vaga*” – não ter ainda acontecido (“*A nova vaga tarda*”). A ocorrência do PInd neste terceiro parágrafo é determinada pelo localizador temporal anafórico em ocorrência (“*Cinco anos depois*”) – que pode ser interpretado como

retomando a data explicitamente referida no início do segundo parágrafo (“22 de Novembro de 2011”); mas que funciona inequivocamente, em qualquer caso, como o reverso do localizador deítico que inicia o texto. Por outras palavras, “*Cinco anos depois*” coincide com o tempo da enunciação a partir do qual se localiza deiticamente o início do narrar (“*há cinco anos*”). Mantém-se, portanto, a função de temporalidade primeira, determinada pelo localizador que desencadeia o processo narrativo, e evidenciando-se a relação isocrónica com o estado atual do processo narrativo, marcada pelas ocorrências de Plnd (“*só há tanques*”, “*tarda*”).

O segundo bloco textual (que compreende os quatro parágrafos seguintes) abre com um localizador temporal que, à primeira vista, se apresenta como autónomo (“*Em 2011, em Novembro*”); e, de facto, no quarto, quinto e sexto parágrafos, e mesmo no sétimo parágrafo, o processo narrativo organiza-se a partir daí (“*em Dezembro*”; “*No ano seguinte*”, “*em Julho de 2013...*”; “*Em Maio de 2014*”). Mas, na verdade, não se trata propriamente de um localizador temporal autónomo (em sentido absoluto, se assim se pode dizer), porque a localização marcada por “*Em 2011, em Novembro*” coincide temporalmente com o localizador deítico inicial “*há cinco anos*”. E, tal como no primeiro bloco, este segundo fecha com o regresso ao presente, isto é, com uma localização isocrónica relativamente ao momento atual do processo narrativo: anunciada primeiro, através da orientação deítica do verbo *vir* (em “*O que veio a seguir...*”); de forma inequívoca, através da ocorrência do pretérito perfeito composto (PPC) (“*Têm sido...*”).

Ao contrário dos dois blocos textuais anteriores, no terceiro bloco domina a relação isocrónica com o momento atual do processo narrativo, marcado pela ocorrência do localizador temporal deítico “*por estes dias*” – que interage obviamente com o localizador que desencadeia o processo narrativo (“*por estes dias, há cinco anos*”). Para o mesmo fim concorrem o modificador do sintagma nominal com função de sujeito sintático que inicia o último parágrafo, constituindo-se como localizador temporal (“*O Egipto de hoje*”), e as formas de Plnd em ocorrência (“*está de novo assustado*”, “*manifestam*”). É no interior desta relação isocrónica que se estabelece, uma vez mais, um eixo de referência local (também demarcado a tracejado, na Figura 1): de forma simplificada e esquemática, podemos dizer que a peça central deste eixo local é o que corresponde à passagem de “*E os líderes*

do mundo, (...), recusaram chamar golpe ao que aconteceu em 2013” para “Pouco depois, aceitavam Sissi”. É o facto assim (re)disponibilizado – a aceitação de Sissi (pelos “líderes do mundo”) – que determina o período final do texto: o único em que se substitui ao narrar a ordem do expor (tendencialmente autónomo), com ocorrência de marcador de conclusão (“afinal”) e valores de presente não deítico (“é preferível”). É este período final que confere a um texto que predominantemente recorre ao relato interativo o estatuto de *comentário* (estatuto esse autorreferencialmente atribuído). Mas não deixa de ser relevante verificar, retroativamente, que em segmentos em que há relação isocrónica com a atualidade do processo narrativo emerge também o *comentário* – ou o *comentar*, não enquanto género textual, mas enquanto atitude discursiva⁸. É o que se passa no sétimo parágrafo, em que a atitude de comentário aparece associada a escolhas lexicais e aos graus superlativo e comparativo do adjetivo em ocorrência (ocorrências que revelam, ainda que de forma indireta ou mesmo remota, a implicação do agente de produção): “Sissi **secou** tudo”; “Têm sido **os piores** anos **de sempre**, **piores do que...**, **piores do que...**”.

Ainda que fiquem vários aspetos por analisar, o percurso realizado permite evidenciar a imprevisibilidade de um texto catalogado como *comentário* – suscetível de se desenrolar quase totalmente no modo narrativo. Mas, ao mesmo tempo, constata-se a especificidade discursiva do comentário – e a possibilidade de um segmento, determinante na finalidade do texto, determinar a sua filiação ao género dito ‘comentário’.

Um olhar focado na abertura (1º§) e fechamento (último §) deste mesmo texto permite evidenciar ainda alguns aspetos – nomeadamente a construção do ponto de vista do enunciador. Verificamos em primeiro lugar a esperada ocorrência de localizadores temporais com valor deítico no parágrafo de abertura (*há cinco anos*) e anafóricos (*meses depois | em janeiro*). A presença de formas do Imperfeito (Imp) permite uma leitura em que sobressaem valores de [+ continuidade] e, necessariamente, uma leitura [-perfetiva] da situação construída. Por sua vez, no último parágrafo, os valores construídos remetem para a presentificação do que se comenta. Essa presentificação construída a partir do valor inerente a um

8 Numa perspetiva já apontada por Noémia Jorge e Inês Ribeiros (Jorge & Ribeiros 2013).

verbo como 'estar' é reforçada referencialmente pelo SN: *O Egipto de hoje*. Curiosamente, embora não esteja marcado em termos formais, é a partir desta presentificação que o ponto de vista do enunciador surge, quer através do destaque dado na sequência *A ONU e a EU manifestam "preocupação" a cada novo ataque contra os direitos*, e sobretudo na crítica (irónica), presente no último período: *"Pouco depois, aceitavam Sissi – afinal, um bom ditador, militar e tudo, é preferível a um islamista eleito para liderar o maior dos países árabes"*. A presença do Imp nesta sequência reforça a disjunção entre dois planos enunciativos distintos, construindo um intervalo temporal aberto que permite uma leitura atemporal deste comentário. As formas de pretérito perfeito simples (PPS) no último parágrafo permitem, por sua vez, construir a localização temporal (o ponto de partida) que suporta o próprio comentário. Como se esperaria, estas formas funcionam como ancoragem à marcação de anterioridade temporal construída ao longo do texto, permitindo igualmente marcar o ponto de vista sobre o enunciador, responsável pela interpretação de um dado estado de coisas.

4.2. Quando comentar é dar a conhecer

O texto *As últimas da Photokina* faz parte de uma classe de comentários diferentes do comentário anterior. Ao integrar uma secção da *Revista Proteste* designada "o comentário do especialista", a sua característica mais relevante prende-se com uma temática específica – a do universo das máquinas de fotografia. Assumindo uma vertente primordialmente descritiva, todo o texto é marcado por uma terminologia assente num universo inerentemente tecnológico. Assim, as estratégias de construção da referência pressupõem um leitor/coenunciador⁹ especializados que dominam, sob o ponto de vista metalinguístico, cada uma das entidades sobre as quais se predicam propriedades inerentes a esse universo: *"(...) os fabricantes esclarecem que é possível extrair fotogramas com 8 megapixels de um vídeo em 4K(...)"*. O facto de se criar entre enunciador e coenunciador um conhecimento comum é relevante uma vez que, por essa razão, não se encontra a

⁹ Em Culioli (1995), o enunciador e o coenunciador são definidos como parâmetros abstratos de ordem diferentes: o enunciador (S_e) integra o sistema referencial, conjuntamente com T_e , sendo responsável pela localização de todos os enunciados produzidos pelos falantes; o coenunciador, S'_e , é responsável pela validação dos enunciados.

construção da referência como informação nova, mas assume-se toda a informação como partilhada entre o enunciador e o coenunciador. A par (e por causa) desta particularidade, a referência temporal, ao longo do texto, desenvolve-se a partir de dois momentos distintos: num primeiro momento, a localização espaço-temporal do acontecimento localizado espacialmente (“*A cada dois anos, fabricantes, profissionais e consumidores de fotografia rumam às margens do Reno*”) caracteriza-se por uma saliência em que o valor aspetual ganha relevo em relação ao valor temporal expreso. Assim, aspetualmente, o valor de iteratividade¹⁰ que caracteriza este primeiro período é dado pela coocorrência do adverbial *a cada dois anos* com a forma de Plnd do verbo *rumar*. Note-se que a escolha de um predicador como ‘rumar’ permite reforçar um movimento direcionado até um *télos*, desenhando-se a convergência/concentração de participantes com um objetivo comum, num determinado espaço. Este ‘movimento’, apontando para um limite, ou fronteira, parece definir no enunciado uma leitura de natureza [+tética]. No entanto, é a não especificação do SN que integra a posição de sujeito sintático [Ø fabricantes, profissionais e consumidores] que contribui para atribuir uma leitura predominantemente iterativa deste segmento do texto. O segundo período do 1º § descreve estrategicamente não já o acontecimento, tema deste texto, mas o que justifica e caracteriza esse acontecimento. As formas verbais intercalam-se, assim, neste período, entre formas do Plnd e do PPS, ocorrendo, igualmente, formas compostas (PPC) que reforçam o valor aspetual de iteratividade (“os quais **têm vindo a perder terreno**”) e o valor modal de natureza não epistémica (“as máquinas compactas **tiveram de reinventar-se**”).

As formas do Plnd que ocorrem no segundo parágrafo parecem sublinhar o valor de ancoragem temporal de sobreposição em relação ao momento da

10 A discussão entre iteratividade e habitualidade não é pacífica para sequências como a que estamos a referir. Comrie (1976: 327), por exemplo, defende que as frases marcadas com aspeto habitual podem referir um hábito, válido em qualquer intervalo de tempo, e não uma sequencialidade de intervalos temporais, marcadores de iteratividade: “(...) The mere repetition of a situation is not sufficient for that situation to be referred to by a specific habitual (or indeed, imperfective) form (...). A situation can be referred to by a habitual form without there being any interactivity at all”. Em Ilari, Oliveira & Basso (2016) é mostrado que a preferência (ou mesmo obrigatoriedade) em definir de uma leitura associada a ocorrências únicas de uma dada situação ou a leituras centradas nos valores [+habitual] / [+ iterativo] está associada não só a uma interpretação contextual, mas também à oposição que podemos encontrar entre *estar* (*infl/ger*) vs formas de presente: do indicativo. Os seguintes exemplos, adaptados de Ilari, Oliveira & Basso (2016: 402-403) ilustram esta diferença: *O João está a apanhar o comboio neste momento* (ocorrência única) vs *O João apanha o comboio para ir para a Faculdade* (ocorrência com valor habitual). Para uma discussão mais aprofundada sobre as relações semânticas entre iteratividade e habitualidade, ver sobretudo Bertinetto & Lenci (2011) e Carlson (2011).

enunciação. A perífrase ‘começar a V inf’, no presente, reforça este valor: “(...) O badalado 4K também começa a ser integrado nos equipamentos fotográficos (...)”

No 3º e último parágrafo do texto encontramos dois segmentos que remetem para situações temporalmente distintas: no primeiro segmento, as formas de PPS (essencialmente com valor perfeito) caracterizam as sequências em que os valores construídos remetem para situações com intervalos em que o tempo de referência é anterior ao tempo da enunciação (característica estável e canónica associada ao PPS); no segundo segmento, último período do texto, o enunciador dirige-se de forma direta ao leitor/coenunciador, constituindo-se pela primeira vez como responsável pelo que acabou de ser escrito. Esta forma dialógica (“Acompanhe aqui as cenas dos próximos episódios para ter uma resposta mais segura”) procura marcar, em termos comunicacionais, uma proximidade entre ambos, reforçando-se, deste modo, a possibilidade de continuidade de uma partilha de informação, disponível, sempre que a feira se realize: “A cada dois anos (...)”

A análise até aqui desenvolvida pode ser mobilizada num olhar agora focado sobre o plano de texto – evidenciando que a organização em três parágrafos não é a determinante, do ponto de vista da lógica do comentário. O primeiro parágrafo abre com um segmento da ordem do expor, em que assume destaque a ocorrência do localizador temporal “a cada dois anos”, que determina o valor aspetual iterativo da forma de Plnd em ocorrência (“A cada dois anos, fabricantes, profissionais e consumidores de fotografia rumam às margens do Reno”). O segundo período introduz, nesta prática apresentada como habitualmente repetida, um marco de referência temporal de natureza deíctica (“em setembro”, parafraseável como [em setembro p.p.]): esta expressão marca, portanto, a disjunção temporal de natureza deíctica, ao mesmo tempo que introduz o acontecimento de que se vai falar (“A 33ª edição da Photokina, que se realizou em setembro na cidade alemã de Colónia”). É a partir daqui que se estabelece a função de temporalidade da coesão verbal: as ocorrências do PPS marcam uma localização retroativa relativamente ao eixo de referência temporal do tipo discursivo (relato interativo), enquanto o PPC marca localização isocrónica, tal como as formas de Plnd (“tendências que permitem perspetivar o futuro da indústria”, “O consumidor deste tipo de tecnologias é cada vez mais exigente”). Trata-

se de narrar o percurso inovador da tecnologia, num segmento que, em última análise, justifica a asserção do segundo período do texto (“tendências que permitem perspetivar o futuro da indústria”). É ainda essa mesma a orientação que domina o segundo parágrafo, centrado sobre o vídeo 4k. No início, esbate-se (ou parece esbater-se) a ligação temática e a localização espacial-temporal relacionadas com a 33ª edição da Photokina: o discurso é da ordem do expor, em conjugação temporal marcada pelas formas de Plnd, na construção perifrástica e em associação com o adverbial *ainda* (“começa a ser integrado”, “ainda não há muitos televisores”), a par das formas de Plnd que assumem valores modais de possibilidade ou capacidade (“pode não ser evidente”, “é possível extrair fotogramas...”). Mas a ocorrência de “Os fabricantes” obriga a refazer a ligação à Photokina e ao que aconteceu “em setembro” e é por isso, afinal, relativamente ao eixo de referência temporal do relato interativo que funciona, no último período do parágrafo, a coesão verbal: as formas de Plnd marcam localização temporal proativa, que se sobrepõe a uma mais imediata leitura isocrónica: “[a partir de agora] **Muda[rá]** tudo” / “[agora] Muda tudo”; “**passa[rá]** [a partir de agora] a ser possível” / “passa [agora] a ser possível”. A função conclusiva deste período (sobre o tópico temático do parágrafo, o vídeo em 4K) é também marcada por retomas anafóricas implícitas (“[isso] Muda tudo”, “[assim] passa a ser possível”). Configura-se desta forma um bloco textual, que corresponde a parte do primeiro parágrafo e ao segundo parágrafo, cuja função é dar a conhecer (em modo de relato interativo e de discurso interativo) as “tendências que permitem perspetivar o futuro”.

O terceiro e último parágrafo, naturalmente conclusivo, começa por evidenciar o destaque da Panasonic relativamente aos avanços tecnológicos referidos no bloco anterior e resumidamente retomados através da expressão anafórica “estes dois aspetos”: marcado argumentativamente pela escolha lexical (dar cartas), esse destaque continua a ser narrado, em modo de relato interativo (“A Panasonic deu cartas... Apresentou... Trouxe ainda...”). O período seguinte faz ouvir pela primeira e única vez a voz da instância narradora, linguisticamente marcada pela flexão verbal de primeira pessoa de plural – o que indicia a sobreposição, relativamente à figura do autor, do papel socio subjetivo de jornalista ou mesmo da instância responsável pela deslocação à Photokina, tanto mais que a localização espacial

explícita (“Experimentámos...**na feira**”) é necessariamente entendida como correferencial relativamente à expressão introdutória (“A 33^a edição da Photokina, que se realizou em setembro na cidade alemã de Colónia”). Este período determina as duas linhas de fecho do texto: por um lado, a emergência da instância narradora encontra o seu paralelo na interpelação direta da instância de receção, neste caso representada como instância individual (“Acompanhe aqui”); por outro, a avaliação expressa pela instância narradora (“ficámos com boa impressão”) suscita a ponderação do período seguinte que, introduzido pelo conector argumentativo ‘mas’, põe em perspetiva a necessidade de uma avaliação “com rigor”, de ordem laboratorial; e daí faz decorrer, através da subordinada final (“para ter uma resposta mais segura”), a expectativa relativamente a um retomar do mesmo tópico (“Acompanhe aqui as cenas dos próximos episódios”) – que, em última análise, corresponde a uma espécie de fidelização da instância de receção à rubrica em causa (Comentário do especialista), ou mesmo à revista (uma e outra ambigualmente sugeridas pelo deíctico “aqui”). Em jeito de síntese, a Figura 2 mostra que, neste texto categorizado como “Comentário do especialista”, são segmentos menores – isto é, sintaticamente dependentes de construções mais amplas, com características de relato interativo – que assumem a função de comentar os objetos em análise (no caso, as máquinas compactas reinventadas e o vídeo 4k).

FIGURA 2 – Plano do texto *As últimas da Photokina*

1º bloco textual	1º§	A cada dois anos, fabricantes, profissionais e consumidores de fotografia rumam às margens do Reno. A 33ª edição da Photokina, que se realizou em setembro na cidade alemã de Colónia confirmou tendências que permitem perspetivar o futuro da indústria.
2º bloco textual		Face à competição dos <i>smartphones</i> , para os quais têm vindo a perder terreno, as máquinas compactas tiveram de reinventar-se. O consumidor deste tipo de tecnologias é cada vez mais exigente, pelo que a resposta passou por introduzir características mais nobres, nomeadamente sensores maiores e objetivas mais rápidas. Além disso, foram concebidos modelos camuflados de <i>smartphones</i> , que, em alguns casos, até fazem chamadas.
	2º§	O badalado 4K também começa a ser integrado nos equipamentos fotográficos. À primeira vista, o benefício pode não ser evidente, mas ainda não há muitos televisores capazes de reproduzir conteúdos em ultra HD. Mas os fabricantes esclarecem que é possível extrair fotografias com 8 megapixels de um vídeo em 4K. Muda tudo: passa a ser possível obter uma foto de um instante preciso.
3º bloco textual	3º§	A Panasonic deu cartas nestes dois aspetos. Apresentou a DMC-CM1, uma máquina disfarçada de <i>smartphone</i> com um sensor de uma polegada. Bem maior do que a maioria dos sensores que equipam os <i>smartphones</i> , também faz inveja a muitas contactas. Trouxe ainda a Lumix DMC-LX100, na imagem ao lado, que faz vídeo em 4K. Experimentámos esta máquina na feira e ficámos com boa impressão. Mas, para avaliar a qualidade do vídeo com rigor, nada como o veredicto do laboratório. Acompanhe aqui as cenas dos próximos episódios para ter uma resposta mais segura.
4º bloco textual		

4.3. Sobreposição de valores modais aos valores temporais

A manifestação das formas e dos valores associados ao domínio verbal no texto intitulado *Comentário* caracteriza-se por salientar a ocorrência de verbos e marcadores relevantes no domínio da modalidade, a partir de uma estrutura (quase) constante: Verbo MODAL [+ PI / + FS] INFINITIVO.

Encontramos, assim, ao longo do texto, ocorrências diversas de *dever* e *poder* no presente (“**pode** (e quanto a nós **deve**) **contribuir** para redefinir a questão”) e no futuro (“só a articulação combinada e multidisciplinar das áreas de conhecimento **poderá apresentar** hipóteses credíveis”, “Desta articulação (...) **poderão** surgir perspetivas inovadoras”).

As diferentes possibilidades de inclusão de valores modais [+ epistémicos] devem aqui ser realçadas na leitura e análise deste texto. Para além das formas de presente, as formas de futuro sintético tal como a ocorrência de formas no futuro sintético associadas a *poder*, quer com valor [+epistémico], quer com valor [-epistémico], reforçam o valor modal dos enunciados em que ocorrem.

O reforço de uma leitura em que os valores modais ganham relevo em relação aos valores temporais é ainda observado na marcação explícita

do ponto de vista do enunciador. Este, através de formas de 1ª pessoa (\pm plural), assume a validação das diferentes situações de forma marcadamente explícita: “saber que pode (e **quanto a nós** deve) contribuir”, “**Espero** que tenha ficado claro que, na **minha opinião**”.

Diferentemente do que se verificou em exemplos analisados em textos anteriores, a predominância do Plnd com valor não deítico parece resultar de não estar associada a este texto uma ancoragem estrita que permita a localização em relação a um dado momento, referencialmente estável. Neste texto, e é esta uma das suas singularidades em relação aos textos analisados anteriormente, a ausência de um ponto de referência temporal específico permite uma leitura que, por ser intrinsecamente validada pelo sujeito enunciador, é sempre ‘verdade’ em qualquer T. No entanto essa não fixação temporal está intrinsecamente dependente de um ponto de vista definidor de um percurso interpretativo¹¹, podendo este ser partilhado, ou não, pelo coenunciador.

Será importante sublinhar ainda que o que se comenta – o objeto deste comentário – tem uma natureza concetual – o papel das ciências cognitivas no conhecimento linguístico – e como tal toda a reflexão se caracteriza pela construção de um ponto de vista. A possibilidade de existir, neste texto, uma ‘diluição’ de marcas de temporalidade face à relevância dos valores modais, que emergem na sucessividade e encadeamento de argumentos apresentados, vem reforçar a convicção de que uma análise de formas e construções deve ser capaz de ativar a interação de diferentes categorias gramaticais, devendo ser possível, em cada caso, destacar aquela(s) que, pela natureza do(s) texto(s) em que ocorre(m), se tornam relevantes e interessantes para a interpretação desse texto.

Na sequência da análise já desenvolvida, e em articulação com a marcação explícita do ponto de vista do enunciador, cabe ainda assinalar a ocorrência de uma forma particular de *comentário* no interior do texto apresentado como (e intitulado) *comentário*: trata-se da modalização autonímica, desdobramento enunciativo que se configura como “comentário reflexivo sobre o dizer” (Authier-Revuz 2003: 73)¹². Esse desdobramento

11 Apropriamo-nos em sentido lato da designação de Eco (2010) sobre o conceito de ‘percurso interpretativo’ e de ‘interpretação’.

12 O fenómeno fora já muito anteriormente observado pela autora (nas obras clássicas sobre heterogeneidade discursiva, que datam dos anos noventa do século passado.)

é marcado, no caso em análise, pelo recurso a parêntesis na passagem já anteriormente destacada: “pode (**e quanto a nós deve**) contribuir para redefinir a questão”¹³.

5. Notas conclusivas

Tudo o que dissermos em jeito de conclusão será necessariamente limitado pelo reduzido número de textos analisados. A esta circunstância contrapõe-se, no entanto, o exercício de lidar com textos relativamente longos: uma página de jornal pode ser vista, na prática, como um texto muito longo, quando se pretende olhá-la com a lente – dupla, mas bem articulada – das formas e construções gramaticais e da configuração discursiva e textual.

Tendo assim em conta estes dois fatores, julgamos possível elencar algumas das perspetivas que as análises desenvolvidas evidenciam e confirmam, relativamente aos nossos propósitos iniciais.

Se nos centrarmos na manifestação dos tempos gramaticais, verificamos existirem estratégias de abertura e de fechamento dos textos em análise que, de alguma forma, desenham uma sistematicidade na sua estruturação. Por outro lado, as análises mostram duas perspetivas distintas mas convergentes, no que diz respeito ao facto de se tomar como ponto de partida a temporalidade: os tempos gramaticais (assim como outras formas associadas à localização temporal) interagem com outras categorias gramaticais, sendo essa a via para captar o papel que desempenham na produção/interpretação dos textos em que ocorrem; da mesma forma, as questões temporais, ou de coesão verbal, articulam-se com aspetos temáticos, contribuindo para a fixação e o reconhecimento (em termos de produção e de interpretação, respetivamente) do plano de texto.

Finalmente, no que diz respeito à questão do comentário, confirma-se a um primeiro nível o que o corpus *G&T.Comenta* evidencia: que, sob a etiqueta *comentário*, circulam textos muito diversos. Mas as análises desenvolvidas permitem evidenciar que, ao contrário do que se

13 Sobre pontuação polifónica, veja-se Anis et al. (1988).

poderia esperar, os textos categorizados como comentário não recorrem necessariamente, de forma predominante, a segmentos de discurso da ordem do expor. Este facto evidencia a importância das formas linguísticas que, pontualmente, definem a construção de ponto de vista, bem como a configuração global do texto, que permite reconhecer segmentos, por curtos que sejam, em que sobressai a atitude apreciativa. Na sequência do que acaba de ser dito, foi também evidenciada a distinção entre o comentário (como género) e a atitude discursiva que comenta (inclusivamente o próprio dizer).

A plasticidade do comentário não pode senão continuar a suscitar outros trabalhos, outras investigações – num tempo (e num espaço) diferentes deste que aqui se fecha.

REFERÊNCIAS

- Anis, J., Chiss, J.-L., & Puech, C. (1988). *L'écriture. Théories et descriptions*. De Boeck Université.
- Authier-Revuz, J. (1995). *Ces mots qui ne vont pas de soi : Boucles réflexives et non-coïncidences du dire* (Vol. 2). Editions Larousse.
- Authier-Revuz, J. (2003). Le fait autonymique : langage, langue, discours. Quelques repères. In J. Authier-Revuz, J., M. Doury, & S. Reboul-Touré (Orgs.), *Parler des mots – Le fait autonymique en discours* (pp. 67-96). Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- Bertinetto, P. M., & Lenci (2011). Habituality, pluractionality and imperfectivity. In R. Binnick (Ed.), *The Oxford Handbook of Tense and Aspect* (pp. 852-880). Oxford University Press.
- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, J.-P. (2008). Genres de textes, types de discours, et « degrés » de langue. *Texto! Textes et Cultures*, 13(1).
- Campos, M. H. C. (1997). Pretérito perfeito simples, pretérito perfeito composto. In *Tempo, aspecto e modalidade. Estudos de Linguística Portuguesa* (pp. 9-51). Porto Editora.
- Carlson, G. (2011). Habitual and Generic aspect. In R. Binnick (Ed.), *The Oxford*

- Handbook of Tense and Aspect* (pp. 828-851). Oxford University Press.
- Comrie, B. (1976). *Aspect*. Cambridge University Press
- Coutinho, A. (2019). *Texto e(m) linguística. Teorias, cruzamentos, aplicações*. Edições Colibri.
- Coutinho, M. A., & Jorge, N. (2012). Géneros de texto e construção discursiva do tempo. *Verba Hispanica*, 20(1), 145-164. <https://doi.org/10.4312/vh.20.1.145-164>
- Culioli, A. (1995). *Cognition and representation in linguistic theory*. John Benjamins Publishing.
- Culioli, A. (1990). *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*. Tome 1. Ophrys
- Eco, U. (2010). *Os Limites da interpretação*. Bertrand.
- Ilari, R., Oliveira, F., & R. Basso (2016). Tense and aspect: a Survey. In W. L. Wetzels, S. Menuzzi, & J. Costa (Eds.), *The Handbook of Portuguese Linguistics* (pp. 392-407). Wiley Blackwell.
- Givón, T. (2001). *Syntax: An Introduction* (rev. ed.). John Benjamins Publishing.
- Jorge, N., & Ribeiros, I. (2013). *Oficina. Do comentar ao comentário: atitudes discursivas e género textual* [Comunicação]. 5º Encontro Internacional de Reflexão sobre a Escrita, Universidade de Aveiro, Portugal.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge University Press.
- Oliveira, F. (1998). Algumas questões semânticas acerca da sequência de tempos em português. *Revista da Faculdade de Letras: Línguas e Literaturas* (1998), 421-432. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/8074>
- Oliveira, F. (2003). Tempo e aspecto. In M. H. M. Mateus, A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigário, & A. Villalva. *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 127-178). Caminho.
- Oliveira, F. (2013). Tempo verbal. In E. B. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L. Seguro, & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do Português* (Vol. 1, pp. 509-553). Fundação Calouste Gulbenkian.

Evidencialidade/mediatividade, modalidade epistémica e (inter)subjetividade

Augusto Soares da Silva
assilva@ucp.pt
Universidade Católica Portuguesa
CEFH (Portugal)

ABSTRACT.

Evidentiality or, following the French linguistic tradition, “mediativity” is a complex and controversial category, with an already extensive body of literature devoted to other languages and a few studies focusing on Portuguese. As a conceptual category, abstracting away from its linguistic means of expression, which is to some extent present in languages such as Portuguese that lack a specific grammatical system for its codification, evidentiality/mediativity raises two main issues which are yet to be addressed: the first question concerns the definition of its status as a grammatical, semantic or discursive category and of its conceptual basis, traditionally characterized as referring to the source of information for the propositional content of the utterance, while the second touches upon its demarcation with respect to the conceptual category of epistemic modality. The aim of this study is to provide an answer to both questions from a cognitive-functional, usage-based perspective, on the basis of two grammaticalized evidential/mediative markers of Portuguese, namely the compound form of the future and the verb *parecer* ‘seem’ followed by a non-finite verb or a finite clause. We sustain the view that evidentiality provides an indication about the source and reliability of the information, and that reliability does not necessarily involve degrees of epistemic speaker commitment or degrees of (un)certainly. While the *reportative* evidential uses of the compound form of the future in Modern European Portuguese, typical of news reports, and of *parecer* provide evidence for the relative independence of evidentiality in relation to epistemic modality, the *inferential* evidential uses of the compound future and of *parecer* reveal a close link, and even a partial overlap, between evidentiality and epistemic modality. Both reportative and inferential uses of these evidential markers contribute to the speaker’s epistemic control in the discourse and speaker’s intersubjective alignment. While the inferential uses of the compound future and of *parecer* stemmed from diachronic cognitive and pragmatic-discursive processes of *subjectification*, the reportative uses of these evidential markers resulted from diachronic cognitive and pragmatic-discursive processes of *intersubjectification*.

KEYWORDS.

Evidentiality, reportative/inferential evidential expressions; epistemic modality; (inter)subjectification; compound form of the future; *parecer* ‘seem’.

RESUMO.

A evidencialidade ou, seguindo a tradição francesa, mediatividade é uma categoria complexa, controversa e ainda não estabelecida na terminologia linguística do português, com uma literatura já extensa para outras línguas e alguns estudos para o português. Como categoria conceptual, independente das suas formas de expressão linguística, de algum modo presente nas línguas desprovidas de um sistema gramatical específico para a codificar, como o português, coloca ainda hoje duas questões principais: (i) a questão da definição do seu estatuto como categoria gramatical, semântica ou discursiva e do seu conceito tradicionalmente caracterizado como designado a origem da informação do conteúdo proposicional de um enunciado e (ii) a questão da sua demarcação relativamente à categoria conceptual da modalidade epistémica. Procuraremos responder a estas duas questões numa perspetiva cognitivo-funcional e centrada no uso da língua e com base em duas expressões evidenciais/mediativas gramaticalizadas do português: o futuro composto (ou futuro *perfeito*) e o verbo *parecer* seguido de oração finita ou infinitiva. Argumentaremos que a evidencialidade indica a origem e a fiabilidade da informação e que a fiabilidade da informação não envolve necessariamente graus de compromisso epistémico do locutor ou graus de (in)certeza. Os usos mediativos *reportativos* do futuro composto do português europeu contemporâneo, típico do discurso jornalístico noticioso, e de *parecer* comprovam esta independência da evidencialidade em relação à modalidade epistémica. Os usos mediativos *inferenciais* do futuro composto e de *parecer* mostram a relação estreita e mesmo a sobreposição parcial de evidencialidade e modalidade epistémica. Ambos os usos reportativo e inferencial destes dois marcadores evidenciais contribuem para o controlo epistémico do locutor no discurso e para o alinhamento intersubjetivo dos participantes do ato de comunicação. Os usos inferenciais do futuro composto e de *parecer* resultaram de processos diacrónicos cognitivos e pragmático-discursivos de *subjetificação*, ao passo que os seus usos reportativos emergiram de idênticos processos de *intersubjetificação*.

PALAVRAS-CHAVE.

Evidencialidade; mediativo reportativo/inferencial; modalidade epistémica, (inter)subjetificação, futuro perfeito, verbo *parecer*.

1. Introdução

Desde o trabalho seminal sobre “evidentiality” (Chafe & Nichols 1986), entende-se geralmente este fenómeno como uma categoria gramatical especial, presente apenas em determinadas línguas, que codifica a fonte de informação (e.g. Aikhenvald 2004). Mais recentemente, tem havido um interesse crescente pelas diversas manifestações lexicais, gramaticais e discursivas deste fenómeno em línguas desprovidas de um sistema gramatical específico para o codificar, como o português e as outras línguas europeias

em geral, e o que se designa pelo anglicismo *evidencialidade* ou pelo termo alternativo da tradição francesa *mediatividade* (Guentchéva 1994), sem os problemas de adequação terminológica do empréstimo do inglês, passou a ser reinterpretado no sentido mais geral de categoria conceptual ou domínio funcional que indica a fonte de informação do conteúdo proposicional de um enunciado, de algum modo presente em todas as línguas, seja em estratégias discursivas seja em expressões de um contínuo léxico-gramatical. Assumimos este sentido amplo de *evidencialidade* – termo ausente nas principais gramáticas de referência do português.

Na literatura já extensa sobre *evidencialidade* ou *mediatividade* em línguas como o inglês, o francês ou o espanhol subsistem duas questões principais sobre esta categoria conceptual e linguística, que são problemas da sua própria categorização: (i) a questão da definição da natureza desta categoria principalmente em línguas que não têm um sistema gramatical de evidencialidade/mediatividade, mais especificamente a questão de saber se estamos perante uma categoria gramatical, uma categoria semântica ou um fenómeno discursivo; (ii) e a questão da demarcação da evidencialidade/mediatividade relativamente a categorias conceptual e linguisticamente próximas, a começar pela modalidade epistémica. Em relação à primeira questão, existem também outros problemas, nomeadamente saber se evidencialidade/mediatividade designa apenas ou essencialmente a “fonte de informação” ou o “modo de conhecimento” ou exprime também a “fiabilidade” dessa informação ou desse conhecimento; e identificar diferentes tipos de evidencialidade/mediatividade. Uma outra questão é a da origem e desenvolvimento dos marcadores evidenciais/mediativos em línguas sem a correspondente categoria gramatical, particularmente a tendência de estes marcadores se terem formado através de processos diacrónicos graduais de *gramaticalização* de estratégias discursivas.

Prendemos neste estudo trazer um pequeno contributo para, por um lado, a clarificação da categoria complexa, controversa e ainda não estabelecida na terminologia linguística do português (pese embora alguns estudos, a que faremos referência na secção seguinte) da *evidencialidade* ou *mediatividade* e, por outro lado, a relação entre esta categoria e a categoria bem estabelecida da *modalidade epistémica* (Oliveira 1988, 2000, 2003, Oliveira & Mendes 2013), particularmente o modo como

estas duas categorias se podem distinguir e intersetar, e ainda a categoria da (*inter*)*subjetividade*. Apoiaremos a argumentação em breves análises de duas expressões de evidencialidade/mediatividade no português: o futuro composto ou futuro perfeito, amplamente estudado por Duarte (2009, 2012, 2015, 2017, 2019, 2021), e o verbo *parecer* seguido de oração infinitiva (*parecer* + Inf.) ou oração finita (*parecer que*), cujo processo de gramaticalização foi detalhadamente analisado por Gonçalves (2003) e por Lima (2004). Estes são dois exemplos de um conjunto diversos de marcadores evidenciais/mediativos do português, que inclui outras formas da flexão do verbo como o futuro simples e o condicional simples e composto, os verbos modais *dever* e *poder* com valor epistémico, verbos de percepção (Oliveira 2013), os verbos performativos *prometer* e *ameaçar* (Lima 2011), advérbios de frase (como *aparentemente*, *alegradamente*, *certamente*), a expressão *diz que* no português brasileiro (Casseb-Galvão 2001), entre outros recursos.

Nas três secções seguintes discutiremos a noção e a natureza da categoria de evidencialidade ou mediatividade, as razões da sua diferenciação e da sua interseção com a modalidade epistémica e as dimensões de subjetividade e intersubjetividade envolvidas no uso de expressões evidenciais/mediativas e em processos diacrónicos de gramaticalização de que resultam marcadores evidenciais/mediativos. Seguidamente, analisaremos, de modo sucinto e incompleto, os usos evidenciais/mediativos reportativo e inferencial do futuro perfeito e de *parecer* + Inf. e *parecer que*, bem como os respetivos processos de subjetificação e intersubjetificação que conduziram à sua gramaticalização.

2. Evidencialidade ou mediatividade: semântica, gramática ou discurso?

O termo *evidencialidade* é a tradução literal do termo e conceito bem estabelecidos na terminologia linguística do inglês “*evidentiality*” (de “*evidential*” e “*evidence*”), desde Franz Boas e Roman Jakobson (Dendale & Tasmowski 2001, Aikhenvald 2004), com os problemas de adequação semântica deste anglicismo, já que “*evidence*” significa prova ou indício, ao passo que *evidência* é a qualidade do que não oferece dúvidas, do que é claro, óbvio, incontestável, embora possa também ser usado no

sentido metonímico de prova (atestado no Dicionário da Academia). Ainda não estabelecido na terminologia linguística do português, o termo *evidencialidade* tem sido usado em alguns estudos (e.g. Casseb-Galvão 2001, Gonçalves 2003, Martins 2010, Oliveira 2013, Lima 2014). Considerando os mesmos problemas de adequação terminológica, a tradição francesa prefere o termo “*médiatif*” ou “*médiation, médiatisation*” (Guentchéva 1994), que remete para o que é indireto ou faz uso de um intermediário, adaptado ao português como *mediativo* e enunciação *mediatizada* por Campos (2001). Os termos das tradições inglesa e francesa não têm exatamente o mesmo sentido: *mediatividade* corresponde a *evidencialidade* indireta, no sentido de fonte indireta de informação ou conhecimento por via indireta, de que o locutor não é a primeira fonte, donde o consequente distanciamento enunciativo (Dendale & Tasmowski 2001: 341). Como termo mais abrangente, *evidencialidade* cobre também a fonte direta da informação ou conhecimento que o locutor tem pela sua experiência sensorial (visão, audição, etc.), isto é, a evidencialidade direta.

Para além da evidencialidade direta ou sensorial, distinguem-se dois tipos de evidência/evidencialidade indireta (Willet 1988): a evidencialidade reportada, de origem externa ao locutor ou informação em “segunda mão”, e a evidencialidade inferida, de origem pessoal, isto é, do locutor.¹ Já a categoria da mediatividade inclui três tipos: o mediativo citacional (ou reportativo) de factos relatados (a partir do discurso de outrem, incluindo os rumores e os conhecimentos transmitidos pela tradição), o mediativo inferencial de factos inferidos e o mediativo admirativo (ou mirativo) de factos de surpresa (Guentchéva 1994). Fazendo a correspondência entre as terminologias francesa e inglesa, a mediatividade de factos relatados corresponde à evidencialidade indireta de tipo reportado e a mediatividade de factos inferidos e de factos de surpresa cobre a evidencialidade indireta de tipo inferido.

Mais complexa e variável na literatura linguística é a definição de evidencialidade e de mediatividade. Os problemas resultam do facto de se ter estendido o que inicialmente se definiu como uma categoria gramatical,

¹ São várias as tipologias de evidencialidade que têm sido propostas. Cornillie (2009) e Cornillie et al. (2015) sintetizam três dimensões de distinção de tipos de evidencialidade: “modo de conhecimento” (visual, auditivo, olfativo, outro modo sensorial, dedutivo, indutivo, abduativo); “tipo de evidência” (direta e indireta) e “origem da evidência” (pessoal, i.e., locutor e não pessoal ou mediatizada).

morfológica ou morfossintática, existente apenas em determinadas línguas (como turco, albanês, búlgaro, quéchua, tucano) a todas as línguas do mundo e, portanto, àquelas que, como o português, carecem de um sistema gramatical específico de evidencialidade/mediatividade e a exprimem por meios lexicais ou outros. A evidencialidade/mediatividade é uma categoria morfossintática, uma categoria semântica ou um fenómeno discursivo? É uma categoria gramatical exclusiva de determinadas línguas ou uma categoria conceptual universal? Guentchéva (1994, 1996) estabelece a distinção entre *mediativo*, como categoria gramatical sistematicamente presente numa língua, e *enunciação mediatizada*, como fenómeno discursivo, que não implica a existência dessa categoria gramatical, como acontece nas línguas que carecem de um sistema formal de mediativos. Rejeitando a extensão semântica de *evidencialidade* a uma categoria conceptual geral, Aikhenvald (2007: 209) propõe o uso do termo *evidencial* para designar a fonte da informação como sistema gramatical fechado de uso obrigatório e a expressão *fonte da informação* para referir a correspondente categoria conceptual. Cornillie (2007) fala de um contínuo de gramaticalização de expressões de evidencialidade entre expressões mais lexicais e expressões mais gramaticais. Mais recentemente, Bernárdez (2017, 2019), revendo as definições de evidencialidade e apontando várias inconsistências e confusões, mostra as vantagens em diferenciar meios formais de expressão deste fenómeno e evidencialidade/mediatividade como estratégia discursiva de motivações cognitivas e culturais e em entender evidencialidade/mediatividade como envolvendo processos de (maior ou menor) gramaticalização de estratégias discursivas.

Como categoria conceptual, a *evidencialidade* exprime a fonte e a fiabilidade da informação veiculada (e.g. Cornillie 2009, Langacker 2017) e a *mediatividade*, entendida como subcategoria, designa o conhecimento não direto, com o conseqüente distanciamento enunciativo, independentemente de, tanto num caso como no outro, serem ou não expressas por marcadores evidenciais/mediativos gramaticais, (mais ou menos) gramaticalizados, lexicais ou ainda por estratégias discursivas. A necessidade de explicitar a fonte da informação ou do conhecimento traz consigo a noção de *fiabilidade* dessa fonte e dessa informação/conhecimento, avaliável em diferentes graus, sendo naturalmente maior a fiabilidade nos casos de

evidencialidade direta do que nos de evidencialidade indireta. Especificação da fonte da informação/conhecimento e avaliação da sua fiabilidade podem ser acompanhadas de valores modais, designadamente diferentes graus de compromisso epistémico do locutor ou diferentes graus de certeza sobre a validação da informação veiculada, donde a relação tão estreita como problemática entre as categorias conceptuais de evidencialidade e modalidade epistémica, de que nos ocuparemos na secção seguinte.

A categoria conceptual da evidencialidade/mediatividade, como expressão da fonte e da fiabilidade da informação, emerge da atividade de comunicação, da interação verbal intersubjetiva, como fenómeno eminentemente discursivo e predominantemente condicionado por fatores socioculturais (Bernárdez 2017).² Na perspetiva de um modelo da *língua em uso*, tal como perfilhada pela linguística cognitiva e pela linguística funcional, todas as categorias linguísticas, incluindo também as categorias gramaticais, emergem do uso linguístico, no sentido de serem abstraídas e convencionalizadas como rotinas cognitivas a partir da interação verbal. Esta natureza emergente do uso linguístico aplica-se mais ainda a categorias como a evidencialidade/mediatividade, dada a sua função discursiva e intersubjetiva e o facto de poder não ser uma categoria gramatical bem estabelecida na gramática de uma língua. Na introdução ao recente volume “Evidentiality Revisited”, Marín Arrese *et al.* (2017) enfatizam o uso dos marcadores e das estratégias evidenciais como importantes recursos de *tomada de posição* do locutor no discurso.

3. Evidencialidade e modalidade epistémica

Uma das questões que tem suscitado mais discussão e alguma confusão terminológica nos estudos recentes sobre a evidencialidade é saber se evidencialidade e modalidade epistémica constituem ou não domínios

2 Analisando diferentes tipos de línguas com e sem sistema gramatical específico de evidencialidade, Bernárdez (2017) mostra como a categoria da evidencialidade é determinada por fatores culturais e cognitivos. Em línguas como o cha'palaa (do norte do Equador), Bernárdez encontra a evidencialidade associada às condições socioculturais e ambientais dos seus falantes e conclui que pequenos grupos vivendo em ambientes isolados, impenetráveis como a floresta da Amazónia ou com chuva excessiva que impede a deslocação mesmo para locais relativamente próximos, tendem a desenvolver marcadores evidenciais.

conceptuais distintos. Na literatura das duas últimas décadas encontram-se três concepções diferentes sobre a relação entre estas duas categorias (Dendale & Tasmowski 2001, Marín Arrese et al. 2017): (i) a *disjunção* de dois domínios conceptualmente distintos embora relacionados, restringindo-se a evidencialidade à identificação da fonte e do modo de acesso à informação disponível ao locutor (e.g. Anderson 1986, Aikhenvald 2004) ou à identificação da fonte da informação e à avaliação da sua fiabilidade (Cornillie 2009), desconsiderando sempre qualquer juízo de grau de (in) certeza; (ii) a *inclusão* da modalidade na evidencialidade (Matlock 1989) ou, mais frequentemente, da evidencialidade na modalidade, sendo esta hiperónimo de modalidade epistémica e de evidencialidade (e.g. Willett 1988, Nuyts 2001 e Palmer 2001, que prefere a expressão “modalidade proposicional” como hiperónimo); e (iii) a *sobreposição*, no sentido de a evidencialidade inferencial e a necessidade epistémica constituírem um domínio de interseção (van der Auwera & Plungian 1998) ou no sentido proposto por Boye (2012) de evidencialidade e modalidade epistémica serem subcategorias da categoria superordenada *epistemicidade* (no sentido etimológico de epistemologicamente relevante).

Como categorias conceptuais e linguísticas e tal como geralmente são entendidas na literatura linguística, à parte as divergências principalmente em relação à noção de evidencialidade, há relativo consenso em considerar evidencialidade e modalidade epistémica como noções distintas. A evidencialidade é entendida como designando a fonte da informação ou do conhecimento e, num sentido mais elaborado (por alguns autores), como exprimindo também a fiabilidade dessa fonte e dessa informação/conhecimento e ainda (Cornillie 2009) a atitude do locutor em relação à validade dessa informação/conhecimento. Pelo contrário, a modalidade epistémica é descrita como “evaluation of the chances that a certain hypothetical state of affairs under consideration (or some aspect of it) will occur, is occurring or has occurred in a possible world” (Nuyts 2001: 21); definição mais restrita e precisa do que a definição tradicional de autores como Palmer (1986: 51), para quem o termo *epistémico* se aplica não apenas às noções de ‘possibilidade’ e ‘necessidade’ mas também indica o grau de compromisso do locutor para com o que enuncia. Há razões mais teóricas ou mais práticas para considerar que são categorias distintas. Por

exemplo, o locutor pode aceitar e apresentar uma asserção como sendo verdadeira independentemente de essa asserção se basear na observação direta, na inferência, ou no discurso reportado. Cornillie (2009) argumenta que a fonte da informação pode receber diferentes graus de fiabilidade, mas isso não envolve necessariamente diferentes graus de compromisso epistémico do locutor, visto que a avaliação da probabilidade de algo ser verdadeiro ou se realizar é diferente da avaliação da fiabilidade da fonte de informação – “the former notion [the reliability of evidential values] mainly refers to states of affairs that have happened or, at least, are happening, whereas the latter [likelihood] also refers to the future” (Cornillie 2009: 59).

Mas também é verdade que evidencialidade e modalidade epistémica estão intimamente relacionadas: confiamos mais na validade de uma informação baseada na experiência direta corpórea ou sensorial do que na inferência; confiamos mais na validade de um conhecimento coincidente com a realidade do que não coincidente ou especulativo; e a informação oriunda de outrem terá naturalmente diferentes graus de (con)fiabilidade. Mais importante ainda, as categorias da evidencialidade e da modalidade epistémica, bem como a generalidade das categorias conceptuais e linguísticas, são não discretas, não definíveis em termos de “condições necessárias e suficientes”, mas flexíveis e construídas com base em protótipos e efeitos de prototipicidade, como a teoria do protótipo da psicologia cognitiva e da linguística cognitiva e funcional (e.g. Rosch 1978, Geeraerts 1985, Taylor 1989) tem demonstrado, em oposição à teoria clássica ou lógica da categorização. É, pois, perfeitamente natural que haja expressões prototípica ou periféricamente evidenciais/mediativas e modais epistémicas, que os limites entre as duas categorias sejam difusos e que haja extensões semânticas (metonímicas ou metafóricas) de uma categoria que possam aproximar-se ou sobrepor-se à outra.

Do ponto de vista *intensional*, isto é, dos traços semânticos das categorias, ‘fiabilidade’ é o que mais aproxima as categorias da evidencialidade e da modalidade epistémica. Do ponto de vista *extensional*, ou seja, do campo de aplicação referencial das categorias, o mediativo inferencial é a subcategoria que mais pode associar evidencialidade e modalidade epistémica. E embora fiabilidade da fonte da informação e compromisso epistémico do falante (graus de certeza, probabilidade ou possibilidade de algo ser verdadeiro

ou realizar-se) não se confundam nem se impliquem, naturalmente acompanham-se, quer nos processos graduais de gramaticalização de expressões lexicais ou outras como marcadores evidenciais quer nas estratégias discursivas de identificação da fonte e do modo de acesso à informação, de construção cognitiva e comunicativa da significação, ou de interação conversacional.

Usando conceitos da Gramática Cognitiva de Langacker (1987, 1991, 2008) e seguindo o seu estudo sobre o domínio conceptual da evidencialidade (que define como a categoria que indica a origem e a fiabilidade da informação) e, em particular, a sua proposta de unificação de evidencialidade e modalidade epistémica (Langacker 2017), as duas categorias constituem dimensões complementares de *ancoragem* (“grounding”) oracional – processo que estabelece o *estatuto existencial* da situação descrita, isto é, a sua relação com a conceção que o locutor tem da realidade – e ambas contribuem para o *controlo epistémico* do locutor no discurso, a sua conceção da realidade inevitavelmente parcial e constantemente aumentada e ajustada, e para o *alinhamento intersubjetivo* dos participantes de um ato de comunicação. Esta complementaridade estende-se, ainda de acordo com Langacker (2017), às categorias TAM (tempo, aspeto e modalidade), igualmente dimensões do mesmo processo de ancoragem oracional, que exprimem a localização temporal da situação descrita e o seu estatuto epistémico na realidade. Conclui Langacker (2017) que o *controlo epistémico* dos falantes no discurso constitui a unidade na diversidade de evidencialidade e modalidade epistémica, como categorias coexistentes nas línguas em graus diferentes de codificação gramatical.

4. (Inter)subjetividade e evidencialidade

A evidencialidade/mediatividade envolve as categorias conceptuais de subjetividade e intersubjetividade em diferentes sentidos e graus. Num sentido mais imediato e geral, a informação transmitida pelo locutor pode ser da sua estrita perspectiva pessoal, sensorial ou mental (*evidência* subjetiva), ou ser partilhada por outros (*evidência* intersubjetiva), o que leva Nuyts (2001) a considerar que a (inter)subjetividade é *evidencial* por natureza.

Mas a (inter)subjetividade associa-se ou está envolvida na evidencialidade (e na modalidade epistêmica) noutros sentidos, nomeadamente os que têm sido explorados pela linguística cognitiva e pela linguística funcional, como fenómenos cognitivos e pragmáticos e como processos de mudança semântica que frequentemente acompanham processos de gramaticalização, com destaque para as elaborações seminais de *subjetividade* e *subjetificação* de Langacker (1987) e de Traugott (1989), que apesar das diferenças teóricas e de perspectiva se complementam (Silva 2011, 2019).

Langacker (1990, 2003, 2006, 2008) explora o processo de conceptualização envolvido e entende *subjetividade* em termos da dimensão conceptual da *perspetiva* ou *arranjo de visão* na relação assimétrica entre conceptualizador ou locutor e objeto conceptualizado. Uma situação é *perspetivada* com *objetividade* máxima quando é colocada “em palco”, como foco explícito de atenção; pelo contrário, ela é *perspetivada* com *subjetividade* máxima quando permanece “fora de palco”, inerente ao próprio processo de conceptualização, sem ser o alvo deste processo. Na construção *objetiva* o conceptualizador não é envolvido na situação conceptualizada, funcionando apenas como sujeito de conceptualização; a construção é *subjetiva* quando o conceptualizador se envolve na situação a ponto de ser não só sujeito mas também objeto de conceptualização. A mudança da *perspetivação objetiva* para a *perspetivação subjetiva* constitui a operação conceptual de *subjetificação* e esta mudança envolve um processo gradual e multifacetado de *atenuação semântica*. Faz ainda parte do processo de *perspetivação* conceptual, tal como descrito por Langacker (1987, 2008) e desenvolvido por Verhagen (2005, 2007), a dimensão da *intersubjetividade*, entendida quer como relação horizontal de coordenação entre os sujeitos conceptualizadores locutor e alocutário quer como relação vertical de atenção conjunta de ambos ao seu objeto de conceptualização; sintetizando, um processo de coordenação cognitiva ou cognição conjunta de conhecimento mutuamente partilhado por locutor e alocutário, que está na própria base do discurso. Determinadas construções de uma língua exprimem mais e melhor esta cognição conjunta, o que faz com que elas sejam mais *intersubjetivas*, tal como determinadas construções servem para exprimir o envolvimento do locutor no discurso, o que as torna mais *subjetivas*.

Traugott (1989, 1995, Traugott & Dasher 2002) focaliza a dimensão pragmática da subjetividade e investiga o processo diacrónico da *subjetificação*, entendendo-o como uma tendência geral e gradual de mudança semântica pela qual significados que descrevem uma situação externa passam a indicar perspectivas, atitudes e crenças do locutor em relação a essa situação. Esta tendência geral para a subjetificação resulta, de acordo com Traugott, da combinação de tendências mais específicas de mudança semântica, configurando o contínuo evolutivo *proposicional > textual > expressivo*, donde os tipos de subjetificação textual e subjetificação atitudinal. Como tendências para a pragmatização do significado, Traugott argumenta que a subjetificação deve ser vista como um processo de *reforço pragmático* resultante da convencionalização de *inferências sugeridas* no discurso ou implicaturas conversacionais. Enquanto as expressões de subjetividade codificam a atitude ou perspectiva do locutor, os marcadores de intersubjetividade codificam a atenção do locutor para com o seu interlocutor. Traugott (2003) define a *intersubjetificação* como um processo gradual de mudança semântica pelo qual um significado passa a codificar a relação entre locutor e interlocutor em sentido quer epistémico quer social. Em estudo posterior, Traugott (2010) focaliza o modo como a atenção ao eu social do alocutário é semanticamente codificada em construções linguísticas e restringe o processo de intersubjetificação à emergência de marcadores de cortesia verbal ou outros marcadores afins. Outros estudos (e.g. Davidse et al. 2010, Brems et al. 2014) têm alargado o conceito de intersubjetividade no sentido de incluir, não apenas significados referentes ao eu social e à relação com o alocutário (intersubjetividade atitudinal), mas também significados textuais de negociação dos referentes discursivos (intersubjetividade textual).

Entendendo com Langacker (2017) que a evidencialidade também contribui para o controlo epistémico do locutor no discurso e para o alinhamento intersubjetivo dos participantes de um ato de comunicação, como vimos na secção anterior, fica mais clara a sua relação estreita com a subjetividade e a intersubjetividade, quer como processos de conceptualização, tal como descritos por Langacker, quer como relações construídas pragmática e discursivamente, tal como caracterizadas por Traugott. Particularmente nas línguas em que os marcadores evidenciais/

mediativos resultam de processos graduais de gramaticalização, a subjetificação e a intersubjetificação, no sentido tanto de Langacker como de Traugott, são processos cognitivos e pragmático-discursivos fundamentais dessas gramaticalizações, como veremos na secção seguinte com alguns exemplos do português.

5. Marcadores evidenciais/mediativos do português: breves exemplos

5.1. O futuro perfeito

As formas do futuro e do condicional desenvolveram usos de marcador mediativo, quer o mediativo reportativo de facto relatado, característico do discurso jornalístico e exclusivo do português europeu, quer o mediativo inferencial de facto inferido. O futuro composto especializou-se como mediativo reportativo no discurso jornalístico do género notícia, sendo também usado como mediativo inferencial, para além do uso temporal e aspetual de evento terminado no futuro (donde a designação de futuro *perfeito*), hoje pouco frequente. O futuro perfeito como marcador de mediativo reportativo constitui uma peculiaridade da língua portuguesa, entre as línguas românicas e não só, e tem sido objeto de amplos e importantes estudos, como os de Duarte (2009, 2012, 2015, 2017, 2019, 2021)³ e, juntamente com outras formas de futuro e do condicional, os de Giomi (2010, 2017), Martins (2010) e Oliveira (2013, 2015).

A interpretação do significado e da função do futuro perfeito reportativo não é, porém, consensual. Duarte (particularmente Duarte 2019), seguindo a proposta de Kronning (2012) para o condicional em francês, considera que o futuro perfeito é um marcador misto, simultaneamente mediativo reportativo e modal epistémico, e que ambos os valores (reportativo e epistémico) produzem um efeito de desresponsabilização do locutor quanto à validação do conteúdo proposicional do seu enunciado: “o locutor não se compromete com, não se responsabiliza pelo conteúdo do enunciado relatado ou não se compromete quanto à fiabilidade do enunciado fonte (ou

3 Agradeço a Isabel Margarida Duarte a disponibilização dos seus estudos e a reflexão sobre o futuro perfeito.

até quanto à fiabilidade da própria fonte)” (Duarte 2019: 86), donde “um menor grau de certeza do locutor [...] sobre a informação” (Duarte 2019: 88). Os restantes autores referenciados, designadamente Giomi (2010: 193), Martins (2010: 242) e Oliveira (2013: 95), defendem que o futuro perfeito é um mediativo reportativo, não exercendo necessariamente função de modal epistémico, visto que não admite a substituição por perífrases verbais com *poder*, *dever* ou *haver de*. Particularmente para Giomi (2010) e Martins (2010), isto confirma a independência da evidencialidade/mediatividade em relação à modalidade epistémica.

Atentemos no exemplo (1), dado por Duarte (2019: 88), extraído do jornal *Público* de uma notícia sobre o atentado de Barcelona em agosto de 2017.

- (1) *As mais recentes informações sobre o atentado terrorista que atingiu Barcelona esta quinta-feira apontam para Moussa Oukabir como o principal suspeito do ataque reivindicado pelo Daesh. [...] Moussa Oukabir vive em Barcelona e é apontado como o responsável pelo atropelamento deliberado de vários transeuntes. De acordo com o jornal catalão La Vanguardia, o suspeito terá chegado de Marrocos no domingo, 13 de Agosto. (Público, 18.08.2017)*

Duarte (2019: 88) propõe o teste da substituição do futuro perfeito pelo pretérito perfeito e aplica-o ao exemplo (1) para mostrar que o futuro perfeito (neste caso, *terá chegado*) exprime um menor grau de certeza do locutor sobre a informação veiculada, por comparação com o pretérito perfeito (*chegou*). Ora o uso do pretérito perfeito em (1) não garante maior grau de certeza do locutor. Com efeito, o teste da adição da construção adversativa “mas não o posso garantir”, que Duarte (2019: 89) também propõe, pode ser aplicado também ao enunciado com pretérito perfeito, como em (1’).

- (1’) *De acordo com o jornal catalão La Vanguardia, o suspeito chegou de Marrocos no domingo, 13 de Agosto, mas não o posso garantir. (ou: mas não posso garantir que seja verdade/que tenha chegado)*

O mesmo se pode dizer do exemplo (2), que constitui o parágrafo subsequente da mesma notícia. O uso do futuro composto (*terá conduzido*) não está necessariamente associado a um menor grau de certeza do jornalista em relação ao condutor da carrinha que atingiu dezenas de pessoas, tal como o emprego do pretérito perfeito no mesmo parágrafo (*fugiu*) não garante maior grau de certeza do mesmo jornalista relativamente à fuga do suspeito. Mesmo podendo haver mais condições, por parte das fontes jornalística e judiciais, para um grau superior de validação e de certeza da fuga do suspeito do que da sua condução da carrinha, não há em (2) nenhum indício dessa diferença de grau de validação e de certeza do jornalista do *Público* em relação quer às suas fontes (duplas) quer às respetivas informações reportadas.

- (2) *Escreve o El Mundo, citando fontes policiais, que Moussa Oukabir terá conduzido a carrinha que entrou pela Praça da Catalunha e seguiu para a zona central da Rambla, exclusiva para peões, percorrendo centenas de metros e atingindo dezenas de pessoas. Após o crime, com um boné, fugiu a correr do centro da cidade. (Público, 18.08.2017)*

Vejamos outros exemplos, retirados do *corpus* CETEMPúblico (190 milhões de palavras de textos do jornal *Público* de 1991-1998).

- (3) *Em termos médios e no segundo trimestre, o sector terá registado uma taxa de 84 por cento, o que representa «a mais elevada desde o início de 1992». (CETEMPúblico 1997, par=ext91465-eco-97b-1)*
- (4) *O embaixador indonésio indicou ainda que, em 1994, as famílias timorenses terão escrito ao Presidente Suharto, «que ficou emocionado com a sua carta» e que deu instruções ao ministro coordenador de Assuntos Políticos de Segurança para garantir a sua repatriação para a Indonésia (CETEMPúblico 1996, par=ext45672-pol-96a-1)*
- (5) *O tribunal deu como provado que Marta terá comunicado a Alexandre que se encontrava grávida exigindo ao industrial*

dinheiro para fazer um aborto e ameaçando deixar-lhe o filho à porta de casa caso isso não acontecesse (CETEMPúblico 1997, par = ext609453-soc-97a-1)

Em (3), o futuro composto (*terá registado*) não indica dúvida ou incerteza do jornalista em relação ao valor da taxa de crescimento, sobretudo porque a informação diretamente citada da sua fonte na oração relativa que se lhe segue confirma esse aumento. A substituição de *terá registado* por *registou* não aumentaria o grau de certeza do jornalista. Também em (4) a opção pelo futuro perfeito (*terão escrito*) não marca incerteza do jornalista relativamente à carta dirigida pelas famílias timorenses ao Presidente da Indonésia, visto que se assegura que este ficou emocionado com essa carta. E em (5) não há razão para dúvidas do jornalista sobre o que Marta comunicou e exigiu a Alexandre, já que isso ficou provado em tribunal. Tal como em (3), também em (4) e (5) o futuro composto não é mais do que um mediativo de informação reportada.

Nestes e noutros exemplos idênticos típicos do discurso jornalístico noticioso, o futuro composto é um mediativo reportativo que não tem de ser também modal epistémico para marcar menor grau de certeza. É certo que nos contextos jornalísticos de informação de urgência, pela gravidade da situação, pode efetivamente, como observa Duarte (2019: 87), “*haver uma tensão entre, por um lado, a necessidade e a urgência de informar, face à gravidade dos factos, e, por outro, a prudência jornalística que aconselha a não informar se a informação não é ainda fiável*”. Mas o mediativo reportativo serve para isso mesmo: quer para sinalizar informação de outrem ou facto relatado, quer para marcar distanciamento, não comprometimento ou descomprometimento do locutor em relação à informação reportada, próprio do ato de enunciação mediatizada e não só característico como também necessário do discurso jornalístico, mas este distanciamento ou não/descomprometimento enunciativo não implica algum grau de incerteza ou dúvida. A incerteza ou dúvida pode estar associada ao futuro perfeito reportativo – mostrando assim a afinidade entre evidencialidade e modalidade epistémica, referenciada na secção 3 –, mas não como parte do seu significado codificado, antes como eventual significado inferido no discurso.

Também o futuro simples e o condicional (ou futuro do pretérito) simples e composto têm usos de mediativo reportativo, que não vamos analisar aqui (ver os estudos de Giomi 2010, 2017 e de Oliveira 2013). Adaptando o exemplo (1), esses usos leem-se em: “De acordo com o jornal catalão *La Vanguardia*, o suspeito será originário de Marrocos” (futuro simples); “De acordo com o jornal catalão *La Vanguardia*, o suspeito teria chegado de Marrocos na semana passada” (condicional composto); “De acordo com o jornal catalão *La Vanguardia*, o outro terrorista seria o irmão de Moussa Oukabir” (condicional simples).

O futuro perfeito do português tem outro significado mediativo, mais próprio em textos de opinião do discurso jornalístico ou de outros discursos. É o futuro perfeito como mediativo inferencial, exemplificado em (6)-(9). É aqui que a evidencialidade/mediatividade mais se aproxima da modalidade epistémica. Este mediativo inferencial, marcando o modo inferencial de o locutor construir o conhecimento, pode combinar-se com a atitude epistémica do locutor sobre o conteúdo proposicional do enunciado, seja um valor modal de probabilidade, como em (6) e mais explicitamente em (7) através do advérbio confirmativo e reforçativo *mesmo*, do adjetivo *fundamental* e da oração relativa, seja um valor modal de suposição, como em (8), ou de incerteza, como em (9), ou outros valores modais epistémicos. Todavia, estes valores epistémicos não são necessários no uso do futuro perfeito mediativo inferencial e este marcador pode funcionar com o seu significado estritamente evidencial.

- (6) *Terão sido essas perturbações que terão permitido que o Universo de hoje, em vez de possuir uma distribuição uniforme de matéria, possua galáxias, estrelas e planetas* (CETEMPúblico 1992, par=ext108740-nd-92a-2)
- (7) *Mas na prática a aproximação entre Pequim e Hanói já vem de trás, de há cerca de um ano, e terá sido mesmo o factor fundamental que conduziu às negociações para a assinatura, a semana passada em Paris, dos acordos de paz para o Camboja.* (CETEMPúblico 1991, par=ext450472-pol-91b-2)
- (8) *Ele não terá apanhado o autocarro na paragem certa.*
- (9) *Terá ele encontrado a carteira?*

Um outro uso do futuro composto é o atenuativo ou de cortesia e este uso pragmático ocorre em diferentes discursos geralmente formais, tanto na variedade europeia como na variedade brasileira, como exemplificado em (10)-(12). Encontram-se em jornais brasileiros vários exemplos idênticos a (12), como “O leitor terá percebido/verificado ...”.

- (10) *O sr. Diretor ter-se-á esquecido que marcámos uma reunião para hoje de manhã.*
- (11) *O dr. E. Figueiredo terá esquecido três coisas importantes: que as minorias políticas, os pequenos partidos [...]; que ousar ser minoria significou e significa [...]; e que, por isso mesmo, em democracia, as minorias devem ser protegidas e respeitadas (CETEMPúblico 1995, par=ext1145569-nd-95b-2)*
- (12) *O leitor já terá notado que tenho implicância particular com erros, em especial os de português (CHAVE, Folha de São Paulo, F950326-014-187)*

Vejamos agora a produtividade destes usos não temporais do futuro perfeito, sobretudo o seu uso de mediativo reportativo em alguns *corpora* do Projeto AC/DC da Linguateca (Santos & Sarmiento 2003). No CETEMPúblico (190 milhões de palavras do jornal português *Público* de 1991-1998), encontram-se 1.084 ocorrências do futuro perfeito, que não incluem os verbos *ser* (10.962 nas formas do futuro perfeito), *estar* (573), *fazer* (710) e ainda outros verbos que a fórmula de pesquisa de ocorrências de futuro perfeito não terá captado.⁴ A grande maioria destas ocorrências é mediativo reportativo ou mediativo inferencial. Selecionando um verbo de uso maioritariamente reportativo no futuro perfeito como *dizer*, encontram-se no mesmo *corpus* 722 ocorrências de todas as formas de *ter*-Futuro *dito*. No *corpus* paralelo CETENFolha (24 milhões de palavras do jornal brasileiro *Folha de São Paulo* de 1994), a mesma fórmula de pesquisa encontrou apenas 37 ocorrências do futuro perfeito (fórmula sem seleção de verbo), 104 ocorrências de futuro perfeito com o verbo *ser*, 0 com *estar* e 11 com *fazer*; em relação ao verbo *dizer*, há apenas 3 ocorrências de todas as formas

4 Fórmula utilizada: [lema=>ter & temcagr=>FUT_IND] [temcagr=>PCP]

do futuro perfeito. Em nenhuma destas ocorrências de futuro perfeito no jornal brasileiro se encontra o valor reportativo, o que confirma que o futuro perfeito não tem uso reportativo no português brasileiro. A mesma fórmula encontrou no *subcorpus* de jornais do *Corpus Brasileiro* 88 ocorrências (sem seleção de verbo), 958 com o verbo *ser*, 2 com o verbo *estar*, 105 com o verbo *fazer* e 11 com o verbo *dizer* – nenhuma destas ocorrências tem valor reportativo. No *Museu da Pessoa* (*corpus* de entrevistas de cerca de um milhão e meio de palavras do português europeu e brasileiro dos anos 2000), a mesma fórmula sem seleção de verbo e com os verbos *ser*, *estar*, *fazer* e *dizer* encontrou apenas 9 ocorrências, todas do português europeu e nenhuma com valor reportativo.

Consideremos agora as questões da relação entre evidencialidade e modalidade epistêmica no futuro perfeito e do desenvolvimento dos seus usos evidenciais. Em relação à primeira questão, coloca-se aqui um dos problemas maiores de descrição das categorias polissêmicas, designadamente o *problema duro* de diferenciação de sentidos (Silva 2006, 2010); neste caso, a diferenciação ou não entre significados evidenciais ou mediativos e significados modais epistêmicos do futuro perfeito. Este problema envolve a distinção entre significado *codificado*, isto é, armazenado na memória semântica dos falantes, e significado *inferido* ou uso realizado num contexto discursivo específico (distinção já estabelecida no séc. XIX pelo “neogramático” H. Paul entre significado *usual* e significado *ocasional*, respetivamente).

A possível leitura modal epistêmica de menor certeza do futuro perfeito reportativo é ainda um “significado ocasional”, um uso muito dependente do contexto, uma implicatura conversacional, uma inferência não necessária. Mas a leitura modal epistêmica de menor ou maior (in)certeza poderá ser já uma inferenciação relativamente convencionalizada do futuro perfeito como mediativo inferencial, cujo processo envolve o mecanismo cognitivo da metonímia, o que acontece em qualquer convencionalização de implicaturas conversacionais ou de inferências contextualmente sugeridas (Silva 2019). Os usos do futuro perfeito como mediativo reportativo e como mediativo inferencial são significados codificados, estabelecidos na memória dos falantes, embora o reportativo seja discursiva e estilisticamente marcado (discurso jornalístico do género notícia). É importante notar que os sentidos

não são dados, estáticos, distintos, mas construídos, dinâmicos, flexíveis, negociáveis. Pode, assim, evitar-se tanto a falácia da generalidade ou o mito dos “significados essenciais” como a falácia da polissemia infinita ou o mito dos “usos puramente contextuais”.

Vejam agora a questão de saber como se desenvolveram os sentidos mediativos reportativo e inferencial do futuro perfeito. Não podendo apresentar aqui um estudo diacrónico, deixamos breves observações sobre a provável trajetória do processo de gramaticalização destes usos mediativos do futuro composto. Em primeiro lugar, os dados recolhidos por Duarte (2019) da expressão *terá dito* no *Corpus do Português* (M. Davis) mostram que o futuro perfeito reportativo representa um processo de gramaticalização em curso no português europeu em textos de imprensa: não há exemplos anteriores ao séc. XVIII, a esmagadora maioria das ocorrências é do séc. XX, do discurso jornalístico e do português europeu, sendo muito poucas as ocorrências no português brasileiro (18 vezes mais ocorrências em Portugal). Também Giomi (2017) considera que o processo de gramaticalização do uso reportativo do futuro (composto e simples) ainda não se concluiu. Na verdade, o sentido reportativo depende ainda da condicionante co(n)textual de atribuição da proposição a uma fonte externa e tem a marca estilística de uso típico do discurso jornalístico noticioso.

Mas de onde e como se terá desenvolvido este uso reportativo relativamente recente e ainda não totalmente gramaticalizado? Tendo em conta a relação estreita entre as categorias conceptuais de evidencialidade e modalidade epistémica, como vimos na secção 3, e o facto diacrónico de existirem dados interlinguísticos que apontam no sentido da emergência de significados evidenciais, inclusivamente significados mediativos de informação reportada, diretamente a partir de significados modais epistémicos (Aikhenvald 2004: 284-285), é plausível admitir que o significado reportativo do futuro perfeito (bem como do futuro sintético) se tenha desenvolvido a partir do seu significado epistémico (hipótese apontada também por Giomi 2017: 299), mais diretamente a partir do seu uso como mediativo inferencial, e não do seu significado temporal. A função claramente interpessoal do futuro reportativo, indicando que a fonte de informação não é o locutor, mostra que esta gramaticalização do futuro reportativo se caracteriza por um processo de *intersubjetificação*,

tanto na perspetiva cognitiva de Langacker (2008) e Verhagen (2005) como na perspetiva pragmática de Traugott (2003, 2010), como vimos na secção 4. Isto é, o futuro reportativo codifica quer a coordenação cognitiva do locutor com o alocutário relativamente à fonte de informação quer a relação pragmática de reajustamento do locutor para com o alocutário também em relação à fonte de informação. E neste processo diacrónico de intersubjetificação intervém o mecanismo cognitivo da metonímia, que permite a extensão, por contiguidade conceptual, da informação para a sua fonte e modo de acesso e, também, do nível do conteúdo proposicional do enunciado para o nível interpessoal de coordenação cognitiva sobre a fonte e a fiabilidade da informação. Um outro processo de intersubjetificação, também por via metonímica, conduziu ao desenvolvimento do uso atenuativo do futuro composto (e do futuro simples), já não no domínio evidencial, mas no domínio pragmático de cortesia verbal.

Quanto ao desenvolvimento do uso evidencial de mediativo inferencial do futuro composto (e do futuro simples), diacronicamente anterior ao uso reportativo e provavelmente posterior aos usos epistémicos não evidenciais do futuro, a sua respetiva gramaticalização envolve um processo de *subjetificação*, nas suas dimensões cognitiva (Langacker) e pragmática (Traugott), também com a atuação do mecanismo metonímico. Esta subjetificação para a evidencialidade inferida vem na continuidade da subjetificação para os valores modais epistémicos do futuro: há um processo de atenuação semântica dos traços aspetual (prospetividade) e temporal (posteridade) do futuro e do próprio traço de futuridade e, simultaneamente, um processo de maior envolvimento do conceptualizador na situação conceptualizada no sentido da predição de uma situação não factual, nos seus vários valores modais epistémicos (possibilidade, probabilidade, etc.), e no sentido evidencial de uma predição baseada na *evidência* inferencial. Temos aqui um processo de *subjetificação extrema*, no sentido de Langacker (2003), na medida em que o conceptualizador se envolve cada vez mais na situação conceptualizada. Tendo em conta a enunciação mediatizada que igualmente caracteriza o futuro de evidencialidade inferencial, podemos dizer também que este processo de subjetificação na gramaticalização do futuro perfeito com o mediativo inferencial é acompanhado de um processo de intersubjetificação.

Como observação final, o uso reportativo do futuro perfeito no português europeu contemporâneo traz uma novidade para a tipologia linguística, especificamente uma fase diacrónica nova e ulterior no padrão evolutivo dos futuros gramaticais, tal como descrito por Bybee *et al.* (1994) e que aqui sumariamos e prolongamos com esta peculiaridade da língua portuguesa:

obrigação (ou predestinação) (< posse no futuro românico *habere* + Inf) > intenção, futuro imediato > futuridade > usos epistémicos > usos evidenciais > uso evidencial reportativo (futuro perfeito do PE contemporâneo)

5.2. O verbo *parecer*

O verbo *parecer*, originariamente verbo de percepção visual (aparência física), desenvolveu no português (e noutras línguas) usos evidenciais ou mediativos, cujo processo de gramaticalização foi analisado por Lima (2004) e, com mais desenvolvimento para o português brasileiro, por Gonçalves (2003, 2004) (ver os estudos de Cornillie 2007, 2009 sobre *parecer* em espanhol). De acordo com Lima (2004: 5), o processo de gramaticalização de *parecer* desenvolve-se já no séc. XVI, conduzindo o verbo pleno, que indica como algo é visualmente percebido por alguém, como em “Ele parece doente”, a aproximar-se de um verbo modal e auxiliar subcategorizando um complemento infinitivo (e, posteriormente, um complemento finito) para mais abstratamente significar “how a state of affairs subjectively impresses, or is evaluated, by someone”, como em “Ele parece conhecer o livro”.⁵

Observemos os seguintes exemplos de *parecer* seguido de oração infinitiva (*parecer* + Inf.) ou finita (*parecer que*).

- (13) (contexto de assalto) *Não te preocupes; as coisas estão todas em ordem e, pelo menos à primeira vista, não parece faltar nada.*
- (14) *Este atentado – que ocorreu três dias depois de um outro semelhante, também no centro da capital argelina – parece*

⁵ Etimologicamente, o verbo *parecer* tem as suas origens na forma **parescere* do latim vulgar com o sentido de ‘aparecer, mostrar-se’, tendo registado ainda no latim usos de *parecer* com o sentido evidencial de ‘ser manifesto, ser evidente, ser patente’ (Gonçalves 2003: 147-148).

- confirmar os receios de uma nova campanha de terrorismo e de guerrilha urbana em Argel* (CETEMPúblico 1996, par=ext1504068-pol-96b-1)
- (15) *Segundo a polícia, um furto parece ter estado na origem do assassinio.* (CETEMPúblico 1992, par=ext304221-pol-92a-1)
- (16) *Aquilo que parece que vai ter maior impacto no aumento da nossa população e que vai permitir que os nossos recursos possam ser geridos de forma mais inteligente é o acesso da mulher à informação e à educação* (CETEMPúblico 1994, par=ext577320-soc-94b-1)
- (17) *Ocupando as traseiras do quarteirão dos paços do concelho, o novo centro cívico de Matosinhos, saído do lápis de Alcino Soutinho, parece que vai, finalmente, sair do papel.* (CETEMPúblico 1998, par=ext183801-soc-98b-1)

Em (13), (14) e (16) *parecer* + Inf. e *parecer que* exprimem significados inferenciais: inferência mais perceptual (baseada na percepção), em (13), e inferência mais conceptual (baseada no raciocínio), em (14) e (16). Estes usos inferenciais são evidenciais ou mediativos, na medida em que indicam o modo como o locutor acede ao conhecimento e esse modo é a inferência, mais perceptual (13) ou mais conceptual (14, 16). Importa verificar que este significado inferencial de *parecer* sobretudo em (13) e em boa medida também em (14) e (16) é unicamente evidencial/mediativo e não tem de ser modal epistémico: o locutor de (13) não está a avaliar as possibilidades de faltar ou poder vir a faltar alguma coisa nem implícita alguma dúvida ou incerteza sobre a percepção que transmite; simplesmente informa que não faltar nada é o resultado da sua inferência perceptual; o locutor de (14) e (16) também não está necessariamente a avaliar a probabilidade de haver ou passar a haver uma nova vaga de terrorismo em Argel ou a questionar esse estado de coisas, ou a probabilidade de o acesso da mulher à informação e à educação ter esses efeitos ou a questionar essa relação causal; fundamentalmente informa que a probabilidade de isso acontecer é o resultado da sua inferência conceptual, embora não seja de excluir algum valor modal epistémico, mais facilmente associado a um raciocínio deduzido. Embora o comprometimento do locutor de (13), (14) e (16) seja

mais baixo do que no correspondente enunciado sem o marcador mediativo *parecer*, o conteúdo proposicional inferencialmente mediatizado mostra-se mais factual do que o conteúdo proposicional qualificado por um marcador modal epistémico. Tal como vimos no futuro perfeito, também a evidencialidade/mediatividade inferencial de *parecer* + Inf. e *parecer que* não implica modalidade epistémica, embora as duas categorias se possam associar em determinados contextos, especialmente nos contextos de inferência conceptual.

Já em (15) e (17), o verbo *parecer* tem um significado evidencial/mediativo de informação reportada, cuja fonte é identificada em (15), como sendo a polícia, e não o é em (17), sendo equivalente a “ouvir dizer” ou “dizem” (provavelmente os responsáveis da Câmara de Matosinhos). A evidencialidade reportativa de (15) e (17) é comprovável com a adição da oração adversativa “mas eu acho/sei que não”, contrariando a informação reportada; esta oração adversativa não é possível em (13), (14) e (16), o que comprova o valor inferencial de *parecer* nestes três exemplos. Tal como no futuro perfeito reportativo, *parecer que* e *parecer* + Inf. reportativos não implicam maior ou menor incerteza ou dúvida, embora determinados contextos possam favorecer esse valor modal epistémico como implicatura conversacional, comprovando também a independência da evidencialidade em relação à modalidade epistémica.

Embora careça de uma comprovação empírica através de uma análise de *corpus*, é plausível admitir a hipótese das seguintes diferenças de distribuição das duas construções do verbo *parecer* pelos dois valores evidenciais: *parecer* + Inf. tende a codificar o valor mediativo inferencial e só quando acompanhado de expressões introdutórias de discurso relatado (“segundo X”, “de acordo com X”, “para X”) é que ativa o valor mediativo reportativo, como em (15); pelo contrário, *parecer que* pode codificar quer o mediativo reportativo quer o mediativo inferencial, mas, pelo menos em determinados contextos, tende a ativar o valor reportativo. O exemplo (18) admite as duas leituras, mas a mais imediata é a reportativa. O mesmo acontece com exemplos como “Parece que os combustíveis vão subir mais uma vez”. Já a construção *parece-me que* restringe-se ao valor mediativo inferencial, como em (19). Esta distribuição de *parecer* + Inf. e *parecer que* em português europeu não acompanha na totalidade a distribuição

estabelecida por Cornillie (2007, 2009) para o espanhol, segundo a qual *parecer* + Inf. se restringe à inferência e *parecer que* codifica os dois usos evidenciais, tanto o inferencial como o reportativo.

- (18) *Parece que a guerra na Ucrânia vai acabar na próxima semana, com a retirada das tropas russas.*
- (19) *Parece-me que a guerra na Ucrânia vai acabar na próxima semana, com a retirada das tropas russas.*

Vejamos agora, de modo muito sumário e aproximativo, como se terão gramaticalizado os dois usos evidenciais do verbo *parecer* nas construções infinitiva e finita. A gramaticalização do valor de mediativo inferencial fez-se através de um processo cognitivo (Langacker) e pragmático (Traugott) de *subjetificação*: *parecer* + Inf. e *parecer que* exprimem, já não o significado originário de aparência física, mas uma asserção subjetiva, necessariamente mais orientada para o locutor e mais dependente da perspetiva do sujeito conceptualizador, baseada na interpretação que o conceptualizador faz dos indícios que o conduzem à inferência; a situação expressa na oração infinitiva ou na oração finita é subjetivamente construída pelo conceptualizador, correspondendo à sua perspetiva (visão, raciocínio, crença); os traços mais objetivos do significado físico de *parecer* atenuaram-se para dar lugar ao maior envolvimento do conceptualizador para construir conhecimento com base na inferência. Em termos de mudança semântica, deu-se uma extensão metonímica do significado de aparência física para o significado de impressão subjetiva. Conviria ainda analisar as diferenças de subjetificação entre a construção infinitiva e a construção finita, bem como saber se a gramaticalização de *parecer* como marcador epistémico segue (ou não) a trajetória que vai do sentido evidencial epistémico para sentidos mais epistémicos.

Por sua vez, a gramaticalização do valor de mediativo reportativo de *parecer que* e *parecer* + Inf envolveu um processo cognitivo e pragmático de *intersubjetificação*: o locutor coordena-se cognitivamente com o alocutário para o acesso partilhado à informação em segunda mão e ambos são sujeitos de conceptualização dessa informação; a informação que vem de uma fonte externa ao locutor é assumida pelo locutor para ser partilhada

com o interlocutor, dando a este uma impressão de maior fiabilidade e, conseqüentemente, mais condições de factualidade, porque a respetiva informação é da responsabilidade de várias pessoas. Comparando (19) com (18), verifica-se que o dativo *me* da construção *parece que* cancela esta intersubjetividade e, conseqüentemente, impede a leitura reportativa, dando à construção uma leitura exclusivamente inferencial. Em termos de mudança semântica, também aqui ocorre uma extensão metonímica, que vai da informação externa ao locutor para informação partilhada.

6. Conclusão

A evidencialidade ou mediatividade é a categoria conceptual e funcional que designa a fonte e a fiabilidade da informação de determinada proposição expressa num enunciado, independentemente das suas formas de expressão linguística, seja codificada num sistema gramatical específico, como acontece apenas em algumas línguas, seja expressa por estratégias discursivas e por construções de um contínuo léxico-gramatical. Com mais transparência nas línguas desprovidas de um sistema gramatical próprio de evidencialidade, esta categoria cognitivo-funcional emerge da interação verbal, responde a necessidades discursivas e convencionaliza-se em expressões lexicais e em marcadores menos ou mais gramaticais através de processos diacrónicos graduais de gramaticalização de estratégias discursivas, que envolvem processos cognitivos e pragmático-discursivos de subjetificação e intersubjetificação.

Evidencialidade ou mediatividade e modalidade epistêmica são categorias cognitivo-funcionais distintas mas relacionadas. Por um lado, a fiabilidade da fonte de informação expressa pela categoria da evidencialidade não envolve necessariamente graus de compromisso epistémico do locutor, graus de (in)certeza relativamente à verdade da proposição que enuncia ou graus de possibilidade/probabilidade de algo ser verdadeiro ou realizar-se, expressos pela modalidade epistémica. O futuro perfeito de uso reportativo do português europeu contemporâneo, típico do discurso jornalístico noticioso, e o uso reportativo de *parecer que* e oração finita e de *parecer* e oração infinitiva comprovam esta independência da evidencialidade/

mediatividade em relação à modalidade epistémica. Por outro lado, evidencialidade/mediatividade tende a combinar-se com modalidade epistémica, o que é natural pelos efeitos de prototipicidade do processo cognitivo fundamental de categorização: confiamos mais na validade de uma informação que possa ser mais coincidente com a realidade e/ou cuja fonte seja mais fidedigna ou credível; o mediativo inferencial expresso em usos do futuro perfeito e de *parecer* seguido de oração infinitiva ou finita comprova bem a sobreposição parcial de evidencialidade e modalidade epistémica. No plano da estrutura conceptual de uma situação e da sua codificação e expressão numa frase/enunciado, expressões evidenciais/mediativas e modais epistémicas complementam-se no processo que estabelece o estatuto existencial dessa situação (que em Gramática Cognitiva se designa por processo de *ancoragem* oracional) e ambas contribuem para o controlo epistémico do locutor no discurso e para o alinhamento intersubjetivo dos participantes do ato de comunicação.

O futuro perfeito e as construções com o verbo *parecer* constituem duas expressões gramaticalizadas de evidencialidade/mediatividade do português. Argumentamos que o uso evidencial reportativo do futuro perfeito, peculiar do português europeu contemporâneo e típico do discurso jornalístico do género notícia, marca distanciamento, não comprometimento ou descomprometimento do locutor (jornalista) em relação à informação reportada, mas não envolve necessariamente menor grau de certeza sobre a verdade dessa informação. Já o uso mediativo inferencial do futuro perfeito pode mais facilmente combinar-se com valores modais epistémicos, como inferências contextualmente sugeridas que tendem a fixar-se. A mesma independência da evidencialidade em relação à modalidade epistémica verifica-se nos usos evidenciais das construções com o verbo *parecer*, mais transparente no uso de mediativo reportativo de *parecer que* e de *parecer* + Inf (apoiada esta segunda construção geralmente em expressões introdutórias reportativas), mas também presente no uso de mediativo inferencial das duas construções, o qual mostra também maior associação entre as duas categorias cognitivo-funcionais. Os usos de mediativo inferencial do futuro perfeito e do verbo *parecer* resultaram de processos diacrónicos cognitivos e pragmático-discursivos de subjetificação, ao passo que os usos reportativos das duas expressões emergiram de processos

diacrónicos cognitivos e pragmático-discursivos de intersubjetificação, representando o uso reportativo do futuro perfeito no português europeu uma fase diacrónica nova e ulterior de gramaticalização no padrão evolutivo dos futuros gramaticais e, assim, uma novidade para a tipologia linguística.

REFERÊNCIAS

- Aikhenvald, A. (2004). *Evidentiality*. Oxford University Press.
- Aikhenvald, A. (2007). Information source and evidentiality: what can we conclude? *Rivista di Linguistica*, 19(1), 209–227.
- Anderson, L. B. (1986). Evidentials, paths of change, and mental maps: Typologically regular symmetries. In W. Chafe, & J. Nichols (Eds.), *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology* (pp. 273-312). Ablex Publishers.
- Auwers, J. van der, & Plungian, V. A. (1998). Modality's semantic map. *Linguistic Typology* 2(1), 79–124.
- Bernárdez, E. (2017). Evidentiality – A cultural interpretation. In F. Sharifian (Ed.), *Advances in Cultural Linguistics* (pp. 433-459). Springer.
- Bernárdez, E. (2019, novembro 14 – 16). *Evidencialidad (mediatividade): categoría morfosintáctica, categoría conceptual, o fenómeno discursivo?* [Comunicação]. GRATO 2019 – 6th International Conference on Grammar & Text, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Portugal.
- Boye, K. (2012). *Epistemic Meaning: A Crosslinguistic and Functional-Cognitive Study*. Mouton De Gruyter.
- Brems, L., Ghesquière, L., & Van de Velde, F. (Eds.). (2014). *Intersubjectivity and Intersubjectification in Grammar and Discourse. Theoretical and descriptive advances*. John Benjamins.
- Bybee, J., Perkins, R., & Pagliuca, W. (1994). *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World*. The University of Chicago Press.
- Campos, M. H. C. (2001). Enunciação mediatizada e operações cognitivas. In A. S. Silva (Ed.), *Linguagem e Cognição: A Perspectiva da Linguística Cognitiva* (pp. 325-340). APL/Faculdade de Filosofia de Braga-UCP.
- Casseb-Galvão, V. C. C. (2001). *Evidencialidade e Gramaticalização no Português do Brasil: os usos da expressão diz que* [Tese de Doutoramento]. Universidade Estadual

Paulista.

- Chafe, W., & Nichols, J. (Eds.). (1986). *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology*. Ablex Publishers.
- Cornillie, B. (2007). *Epistemic Modality and Evidentiality in Spanish (semi-)auxiliaries. A Cognitive-Functional Approach*. Mouton de Gruyter.
- Cornillie, B. (2009). Evidentiality and epistemic modality: On the close relationship between two different categories. *Functions of Language*, 16(1), 44–62.
- Cornillie, B., Marín Arrese, J. I., & Wiemer, B. (2015). Evidentiality and the semantics–pragmatics interface. An introduction. *Belgian Journal of Linguistics*, 29(1), 1-18.
- Davidse, K., Vandelanotte, L., & Cuyckens, H. (Eds.). (2010). *Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization*. Mouton De Gruyter.
- Dendale, P., & Tasmowski, L. (2001). Introduction: Evidentiality and related notions. *Journal of Pragmatics*, 33(3), 339-348.
- Duarte, I. M. (2009). Le futuro perfeito português : un marqueur de médiatif. *Faits de Langue*, 33(1), 111-117.
- Duarte, I. M. (2012). Le futuro perfeito, marqueur de dialogisme. Dialogisme et discours journalistique: la «une» du quotidien *Público*. In J. Bres, A. Nowakowska, J.-M. Sarale, & S. Sarrazin (Eds.), *Dialogisme: langue, discours* (pp. 107-119). Peter Lang.
- Duarte, I. M. (2015). Modalisation, voix, discours rapporté: le futuro perfeito dans la presse portugaise sur Internet. In M. H. A. Carreira (Ed.), *Faits de langue et de discours pour l'expression des modalités dans les langues romanes* (pp. 217-232). Université Paris 8 Vincennes-Saint Denis.
- Duarte, I. M. (2017, maio 29-30). *Le futuro perfeito en portugais européen : modalité, évidentialité, temporalité, aspectualité* [Comunicação]. Colloque mETA: modalité, Evidentialité, Temporalité, Aspectualité et autres gourmandises linguistiques, Universitatea «Ovidius» din Constanta.
- Duarte, I. M. (2019). Gramática, Pragmática e competência de leitura: valores do futuro perfeito na Internet. In A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. M. Duarte, J. Veloso, P. Silvano, & S. Rodrigues (Eds.), *A Linguística na Formação do Professor: das teorias às práticas* (pp. 81-95). Centro de Linguística da Universidade do Porto.
- Duarte, I. M. (2021). *Valores do futuro perfeito e treino da leitura crítica: da relação entre conhecimento científico e prática docente*. [Lição de Provas de Agregação em Ciências da Linguagem – Linguística. 24 março 2021]. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Geeraerts, D. (1985). *Paradigm and Paradox. Explorations into a Paradigmatic Theory of*

- Meaning and its Epistemological Background*. Leuven University Press.
- Giomi, R. (2010). *Para uma caracterização semântica do futuro sintético românico. Descrição e análise dos valores do futuro do indicativo em Português e em Italiano* [Tese de Mestrado]. Universidade de Lisboa.
- Giomi, R. (2017). Sémantique et pragmatique du du futur synthétique en portugais et en italien. In L. Baranzini (Ed.), *Le futur dans les langues romanes* (pp. 263-303). Peter Lang.
- Gonçalves, S. C. L. (2003). *Gramaticalização, modalidade epistêmica e evidencialidade*. [Tese de Doutorado]. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
- Gonçalves, S. C. L. (2004). Gramaticalização de construções com o verbo “parecer” no português brasileiro: de verbo pleno a satélite atitudinal. *Veredas – Revista de Estudos Linguísticos*, 8(1/2), 195-214.
- Guentchéva, Z. (1994). Manifestations de la catégorie du médiatif dans les temps du français. *Langue française*, 102, 8–23.
- Guentchéva, Z. (1996). Introduction. In Z. Guentchéva (Ed.), *L'énonciation médiatisée* (pp. 11-18). Éditions Peeters.
- Kronning, H. (2012). Le conditionnel épistémique: propriétés et fonctions discursives. *Langue Française*, 173, 83–97.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites* (Vol. 1). Stanford University Press.
- Langacker, R. W. (1990). Subjectification. *Cognitive Linguistics*, 1(1), 5-38.
- Langacker, R. W. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar: Descriptive Application* (Vol. 2). Stanford University Press.
- Langacker, R. W. (2003). Extreme subjectification: English tense and modals. In H. Cuyckens, T. Berg, R. Dirven, & K.-U. Panter (Eds.), *Motivation in Language: Studies in honor of Günter Radden* (pp. 3–26). John Benjamins.
- Langacker, R. W. (2006). Subjectification, grammaticization, and conceptual archetypes. In A. Athanasiadou, C. Canakis, & B. Cornillie (Eds.), *Subjectification. Various Paths to Subjectivity* (pp. 17-40). Mouton De Gruyter.
- Langacker, R. W. (2008). *Cognitive Grammar. A basic introduction*. Oxford University Press.
- Langacker, R. W. (2017). Evidentiality in Cognitive Grammar. In J. I. Marín Arrese, G. Haßler, & M. Carretero (Eds.), *Evidentiality Revisited* (pp. 13-55). John Benjamins.
- Lima, J. P. (2004). On evidential verbs in German and Portuguese: The grammaticalization of *scheinen* and *parecer*. In S. Bračič, D. Čuden, S. Podgoršek, & V. Pogačnik (Eds.),

- Linguistic Studies in the European Year of Languages. Proceedings of the 36th Linguistic Colloquium, Ljubljana 2001* (pp. 415-424). Peter Lang.
- Lima, J. P. (2011). Speech act verbs and the coding of evidentiality in Portuguese. In G. Diewald, & E. Smirnova (Eds.), *Modalität und Evidentialität / Modality and Evidentiality* (pp. 11-33). Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Lima, J. P. (2014). *Studies on Grammaticalization and Lexicalization. Estudos de Gramaticalização e Lexicalização*. Lincom.
- Marín Arrese, J. I., Haßler, G., & Carretero, M. (Eds.). (2017). *Evidentiality Revisited*. John Benjamins.
- Martins, A. (2010). Evidencialidade no discurso dos media. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, 5, 235–245.
- Matlock, T. (1989). Metaphor and the grammaticalization of evidentials. *Proceedings of the 15th Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*, 15, 215–225.
- Nuyts, J. (2001). *Epistemic Modality, Language and Conceptualization*. John Benjamins.
- Oliveira, F. (1988). *Para uma Semântica e Pragmática de Dever e Poder* [Tese de Doutoramento]. Universidade do Porto.
- Oliveira, F. (2000). Some issues about the Portuguese modals. *Belgian International Journal of Linguistics*, 14(1), 145-162.
- Oliveira, F. (2003). Tempo e aspecto. In M. H. M. Mateus, A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigário, & A. Villalva, *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 127–178). Caminho.
- Oliveira, F., & Mendes, A. (2013). Modalidade. In E. P. Raposo, M. F. B. Nascimento, M. A. Mota, L. Segura, & A. Mendes, *Gramática do Português* (Vol. 1, pp. 623-669). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Oliveira, T. (2013). *Valores de (inter)subjetividade na análise semântica: a marcação da distância* [Tese de Doutoramento]. Universidade Nova de Lisboa.
- Oliveira, T. (2015). Between evidentiality and epistemic modality. The case of the future and the conditional in European Portuguese. *Belgian Journal of Linguistics*, 29(1), 101-122.
- Palmer, F. R. (1986). *Mood and Modality*. Cambridge University Press.
- Palmer, F. R. (2001). *Mood and Modality*. Cambridge University Press (revised edition).
- Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In E. Rosch, & B. B. Lloyd (Eds.), *Cognition and Categorization* (pp. 27-48). Lawrence Erlbaum.
- Santos, D., & Sarmiento, L. (2003). O projecto AC/DC: acesso a corpora/disponibilização de corpora. In A. Mendes, & T. Freitas (Eds.), *Actas do XVIII Encontro Nacional da*

- Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 705-717). APL.
- Silva, A. S. (2006). *O Mundo dos Sentidos em Português: Polissemia, Semântica e Cognição*. Almedina.
- Silva, A. S. (2010). Polissemia e contexto: o problema duro da diferenciação de sentidos. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, 5, 353-367.
- Silva, A. S. (2011). (Inter)subjetificação na linguagem e na mente. *Revista Portuguesa de Humanidades – Estudos Linguísticos*, 15(1), 93-110.
- Silva, A. S. (2019). Protótipos e subjetificação na mudança semântica lexical e construcional. In C. A. Maia, & I. A. Santos (Eds.), *Estudos de Linguística Histórica. Mudança e Standardização* (pp. 89-118). Coimbra University Press.
- Taylor, J. R. (1989). *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory*. Oxford University Press.
- Traugott, E. C. (1989). On the rise of epistemic meanings in English: an example of subjectification in semantic change. *Language*, 65, 31-55.
- Traugott, E. C. (1995). Subjectification in grammaticalisation. In D. Stein, & S. Wright (Eds.), *Subjectivity and Subjectivisation. Linguistic Perspectives* (pp. 31-54). Cambridge University Press.
- Traugott, E. C. (2003). From subjectification to intersubjectification. In R. Hickey (Ed.), *Motives for Language Change* (pp. 124-139). Cambridge University Press.
- Traugott, E. C. (2010). (Inter)subjectivity and (inter)subjectification: A reassessment. In K. Davidse, L. Vandelanotte, & H. Cuyckens (Eds.), *Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization* (pp. 29-74). Mouton De Gruyter.
- Traugott, E. C., & Dasher, R. B. (2002). *Regularity in Semantic Change*. Cambridge University Press.
- Verhagen, A. (2005). *Constructions of Intersubjectivity: Discourse, Syntax and Cognition*. Oxford University Press.
- Verhagen, A. (2007). Construal and perspectivization. In D. Geeraerts, & H. Cuyckens (Eds.), *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 48-81). Oxford University Press.
- Willett, T. (1988). A cross-linguistic survey of the grammaticalization of evidentiality. *Studies in Language*, 12(1), 51-97.

Sobre o Imperfeito Narrativo em Português Europeu

Bárbara Azevedo

barbarazevedo6187@gmail.com

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Centro de Linguística da Universidade do Porto (Portugal)

ABSTRACT.

This work has as main objective to analyze the use of the Narrative Imperfect in European Portuguese, in order to verify if this use is present in the language. The analysis is based on data collected from a Portuguese language repository, CETEMPúblico. The study focuses on constructions, where the Imperfect Tense is found in order to verify to what extent European Portuguese presents or not occurrences of the Narrative Imperfect. After analyzing the data collected, it was observed that there are some occurrences, based on two of the aspectual classes with which the Imperfect Tense is combined.

KEYWORDS.

Imperfect Tense; Narrative Imperfect Tense; European Portuguese; Linguistic Corpus.

RESUMO.

Este trabalho tem como principal objetivo analisar o uso do Imperfeito Narrativo em português europeu, de modo a verificar se este uso se encontra presente na língua. A análise baseia-se em dados recolhidos num repositório linguístico português, o CETEMPúblico. O estudo centra-se em construções, onde o Imperfeito do Indicativo se encontra, com o intuito de verificar até que ponto o português europeu apresenta ou não ocorrências do Imperfeito narrativo. Depois da análise dos dados, observou-se que há algumas ocorrências, nos dados recolhidos, tendo por base duas das classes aspetuais com as quais o Pretérito Imperfeito se combina.

PALAVRAS-CHAVE.

Pretérito Imperfeito; Imperfeito Narrativo; Português Europeu; Corpus Linguístico.

Para a Professora Fátima Oliveira, com muita estima e dedicação.

1. Introdução

O Português Europeu (PE), assim como outras línguas, contém tempos verbais que permitem construir diversos tipos de enunciados que podem localizar as situações numa linha de tempo, tendo em conta um ponto de referência temporal.

Neste sentido, do ponto de vista temporal, o imperfeito, tempo que nos propomos analisar neste trabalho, encontra-se localizado na esfera do passado: "... um tempo verbal com valor semântico de Passado, mas possui igualmente uma forte dimensão aspetual e, por vezes, modal" (Oliveira 2013: 518).

Na literatura, em PE e noutras línguas românicas, é relativamente consensual que, sendo um tempo da esfera do passado, apresenta também valores aspetuais relevantes, que advêm de ser um tempo alargado (cf. Reichenbach 1947, entre muitos outros), tais como a possibilidade de estativização de eventos, incluindo estados habituais. Para além disso, o Pretérito Imperfeito (PI) pode também produzir efeitos modais.

Em virtude da sua semântica, o PI é, por vezes, classificado como "onírico", "imminente", "lúdico", "hipotético" e "prospetivo" (cf. Bertinetto 1987, Brés 2004, Cunha & Cintra 2000, e.o.), sendo ainda referenciado um uso menos comum deste tempo verbal, o Imperfeito Narrativo (IN), (Bertinetto 1987, Brés 2004, Caudal *et al.* 2003).

Com o intuito de compreender melhor o chamado IN, é o objetivo deste estudo determinar até que ponto o PI é narrativo ou pode ocorrer em contextos narrativos e quais as suas características. Para isso, selecionamos 398 ocorrências, no *corpus* CETEMPúblico, concentradas em duas classes aspetuais, culminações (ou *achievements*) e processos culminados (ou *accomplishments*).

A escolha destas duas classes aspetuais está relacionada com o facto de ambas serem eventos que envolvem culminação, sendo, por isso, télicas e poderem associar um estado consequente (Moens 1987, Oliveira 2003, e.o.).

Deste modo, são feitas, na secção 2, observações sobre a caracterização do PI do ponto de vista temporal e aspetual. Na secção 3, apresentamos, em linhas gerais, o IN. Na secção 4, procede-se à análise do *corpus*, expondo

brevemente a metodologia da recolha, seguindo a análise dos dados e os resultados obtidos. No final, tecemos algumas considerações baseadas na análise dos dados apresentados.

2. O Pretérito Imperfeito: Tempo e Aspeto

2.1. O Pretérito Imperfeito do ponto de vista temporal

O PI é, tipicamente, um tempo verbal do passado¹ que tem subjacente alterações aspetuais relevantes, podendo ocorrer uma relação de sobreposição com outro elemento temporal (Oliveira 2003, Oliveira 2004, Cunha 2013). Igualmente, devido à dificuldade que existe em delimitar as situações no tempo, o PI, por ser considerado um tempo *alargado*², pode transformar ‘eventos’ télicos em atélicos, não limitados, e transformá-los em estados habituais ou outros (Oliveira 2003: 140), como veremos, posteriormente.

Como referido, o PI, quando apresenta a informação de passado, geralmente altera o tipo de situação do ponto de vista aspetual, estativizando eventos e estabelecendo relações de inclusão como em (1) e (3) ou de habitualidade ou frequência como em (2) e (4).

- (1) O João chegou a casa quando a Joana estudava na sala.
- (2) O João espirrava quando a mãe abria a janela.
- (3) O João comia a sopa quando a mãe entrou na cozinha.
- (4) O João comia sopa aos domingos.

Assim, no exemplo (1), verifica-se que a situação descrita pela frase principal está incluída na frase temporal com PI; no exemplo (2), com a ocorrência de PI nas duas frases, podemos verificar a repetição de ocorrências de um ponto (espirrar), permitindo a construção de um estado habitual;

1 É necessário ter em conta que, muitas vezes, o pretérito imperfeito não apresenta valores temporais (ver Oliveira 2003, 2004, Cunha 2003).

2 Segundo Oliveira (2003: 156), o pretérito imperfeito do indicativo, por ser um tempo alargado, pode alterar a classe aspetual do evento, podendo ocorrer uma relação de inclusão ou de sobreposição parcial ou total com um tempo do domínio do passado.

no exemplo (3), em virtude do PI, percebemos que o processo culminado “comer a sopa” não atingiu a culminação e a situação descrita pela frase temporal está incluída na da frase temporal; e, finalmente, no exemplo (4), a situação “comer sopa” pode ter uma leitura habitual no passado, uma vez que o PI ocorre num contexto que permite a repetição da situação (“aos domingos”).

No entanto, é necessário ter em atenção que o PI pode nem sempre ser um tempo do passado, como se pode ver em (5) e (6).

- (5) Agora comia gelado.
- (6) Mais logo, passava em tua casa.

No exemplo (5), o ponto de referência é o momento de enunciação, dado pelo advérbio “agora” e, no exemplo (6), o ponto de referência é posterior e é dado por “mais logo”.

Assim sendo, como Oliveira (2004) afirma, o PI, em PE, é, na maior parte dos casos, um tempo anafórico, ou seja, é um tempo do passado que permite alterações aspetuais, sendo elas a transformação de eventos télicos em atélicos, retirando a culminação a um processo culminado, e a transformação de eventos em estados, como por exemplo, estados habituais.

Resumidamente, o PI, como vimos, é um tempo que pode fazer alterações aspetuais, por causa da sua natureza ilimitada e inconclusiva.

2.2. O Pretérito Imperfeito do ponto de vista aspetual

Há dois aspetos fundamentais do ponto de vista aspetual quando se considera o PI. Por um lado, as classes aspetuais com que se pode combinar, em frases simples, e, por outro, o seu funcionamento como operador aspetual.

De acordo com Oliveira (2004), o PI, em PE, é, na maior parte dos casos, um tempo anafórico, podendo surgir apenas em frases simples com predicados de indivíduo³ ou, quando opera aspetualmente, transformando eventos em estados (habituais ou não). Quando se combina com predicados de indivíduo, as leituras possíveis são as de que o predicado já não se aplica

³ Para a distinção entre predicado de indivíduo e predicado de fase (*stage*), consultar, entre muitos outros, Carlson (1977), Oliveira (2004), Cunha (2013).

(sendo, neste caso, semelhante ao Pretérito Perfeito), mas também de que o indivíduo já não existe.

A nível aspetual, o pretérito imperfeito tem a capacidade de transformar eventos télicos em eventos atélicos, retirando a culminação a um processo culminado, como em (7), ou pode transformar eventos em estados, como em (8).

- (7) O João comia a sopa, quando a Sofia saiu de casa.
- (8) O Miguel fumava.

No exemplo (7) é visível que a situação *sair de casa* se encontra incluída no intervalo de tempo de a situação *comer a sopa*, em virtude da utilização do PI. Por seu turno, *fumar* apenas se refere a um estado habitual relativo a um tempo passado.

Quando o PI se combina com estados, em particular com predicados de indivíduo, em frases simples, estes mantêm-se como estados, com as leituras mencionadas acima, como em (9). Com estados que são predicados de fase não há alteração de classe aspetual, mas precisam sempre de um outro ponto de referência que permita fazer a localização temporal, como no exemplo (10):

- (9) A Rita era simpática.
- (10) Ontem a Rita estava com gripe.

Assim sendo, podemos concluir que a nível aspetual o PI é um tempo que pode fazer alterações aspetuais quando se combina com eventos, mas raramente quando se combina com estados.

2.2.1. Classes aspetuais

No que diz respeito a questões de aspeto, como afirma Oliveira (2003), existem

[...] vários fatores que influenciam o Aspecto nas línguas em geral e em particular as línguas como o português, que não apresentam qualquer marca

específica de Aspecto. Os fatores que vamos considerar são os morfemas usualmente considerados temporais, os operadores aspetuais e a natureza semântica dos complementos.

Oliveira (2003: 138)

Por outras palavras, o PE, tal como outras línguas, não apresenta marcas aspetuais referentes ao aspeto. No entanto, há outros mecanismos que influenciam a classificação dos verbos em classes aspetuais, como os advérbios e os operadores aspetuais, os complementos e os tempos verbais. Mais ainda, existem ainda alguns tempos verbais que fazem alterações aspetuais, como é o caso do PI, uma vez que a interpretação aspetual de uma dada situação é feita através de uma rede de mecanismos, como, posteriormente, veremos.

A estrutura temporal interna de uma situação detém um conjunto de propriedades que nos ajudam a descrevê-la: a ‘dinamicidade’, a ‘duratividade’, a ‘telicidade’ e a ‘homogeneidade’, (Dowty 1979, Moens 1987, Oliveira 2003, Cunha 2013).

A partir das propriedades apresentadas podemos enumerar diversas classes aspetuais⁴. A maior distinção é feita a partir da característica de dinamismo ou não. Esta característica permite-nos distinguir ‘eventos’ (dinâmico – várias subfases consecutivas) e ‘estados’ (não dinâmicos – estrutura interna globalmente uniforme). É relevante mencionar também que os ‘eventos’ admitem uma pausa (intervalo) e os ‘estados’ não a admitem no seu todo.

No que diz respeito aos ‘eventos’, existem quatro classes que nos permitem agrupar os predicados aspetuais consoante as suas características: os ‘processos’, os ‘processos culminados’, as ‘culminações’ e os ‘pontos’.

No nosso trabalho, focaremos apenas a nossa atenção nas culminações e nos processos culminados e, por isso, passamos a caracterizá-las brevemente. As culminações são situações não durativas (momentâneas, ou seja, sem extensão temporal), téticas e, nessa medida, têm estado consequente. Por sua vez, os processos culminados são eventos téticos, são durativos e não homogéneos. Desta forma, estes apenas são tidos como verdadeiros quando

4 Os exemplos apresentados nesta secção são criados por nós.

a meta é atingida, como escrever a carta ou pintar o quadro.

3. O Imperfeito Narrativo ⁵

The term “narrative” Imperfect (...) refers to a peculiar usage of this tense, which is believed to have emerged in relatively recent time.

Bertinetto (1987: 71)

De acordo com Bertinetto (1987: 74), o IN, em italiano, ocorre raramente na linguagem oral, sendo mais comum na linguagem escrita, em que apresenta, muitas vezes, conotações paródicas, a não ser que ocorra em contextos de televisão, rádio, jornais, textos literários e comentários desportivos. Contudo, nos contextos literários, assim como nos jornais, a sua ocorrência é também residual.

Brés (2004: 8), por sua vez, afirma que o IN, em francês, apresenta o traço de tempo (+ passado) e os traços aspetuais de (+ tensão) e (- incidência)⁶.

Um dos testes apresentados, tanto por Bertinetto (1987: 75-76) como por Brés (2004: 10-11), para saber se estamos perante um IN, ou não, é a substituição do PI por tempos equivalentes ao Pretérito Perfeito Simples do PE, como se pode ver, para o caso do francês, os exemplos (11) e (11’). Se essa substituição não alterar o seu significado, ou, como García Fernandez (2004: 64) afirma, ocorrer uma “neutralização aspetual”, como é o caso dos dois exemplos apresentados, estamos diante de um Imperfeito Narrativo. Brés (2004: 10-11), por seu turno, apresenta ainda mais um teste, a coocorrência, por vezes, da conjunção *já*, que com o IN, não é possível, uma vez que este advérbio transmite a ideia de rutura ou o início de uma dada situação. Observemos o exemplo (12):

- (11) Je... dit-il tout contre son oreille, et, à ce moment, comme par erreur, elle tournai la tête et Colin lui embrassait les lèvres. Ça ne dura pas très longtemps. (Vian, L’Ecume des jours).

⁵ Os exemplos utilizados nesta subsecção são baseados em Bertinetto (1987) e Brés (2004).

⁶ De acordo com Brés (2004: 12), os contextos de incidência requerem cinco elementos: a relação de progressão, advérbio no início da frase como *x temps plus tard*, o tipo de processo, a sintaxe do enunciado e a implicação de conclusão.

- (11') Je... dit-il tout contre son oreille, et, à ce moment, comme par erreur, elle tourna la tête et Colin lui embrassa les lèvres. Ça ne dura pas très longtemps. (Vian, *L'Écume des jours*).
- (12) *Elle rejoignit sur sa couche l'homme immobile. Dès qu'elle fut étendue près de lui, déjà il se rapprochait. Elle se réveilla lucide, raisonnable (Mauriac, *Thérèse Desqueyroux*).

Adicionalmente, o IN pode ocorrer, também, em contexto de indeterminação, característica típica do PI, como verificamos anteriormente. Contudo, esta condição pode não ocorrer em dois casos:

- quando o contexto revela uma duração determinada (+ incidência) (cf. Brés 2004);
 - e quando o contexto especifica um determinado número de iterações.
- Atualmente, o IN assenta basicamente no uso básico do PI, mas num contexto perfeito.

Bertinetto (1987: 77), à luz de Berrettoni (1972), sugere que o IN pode ser visto como metáfora aspetual; por outras palavras, uma discordância aspetual. Se assim for assumido, podemos estar perante dois tipos de metáforas aspetuais, "dead" ou "live"⁷.

O uso mais corrente é o da metáfora aspetual "dead" que ocorre nos tipos de discurso mais convencionais. Vejamos os seguintes exemplos de comentários desportivos, exemplo (13), e de discursos biográficos, exemplo (14):

- (13) Al 30° Dossena scendeva sulla sinistra, stringeva al centro e mancava di un soffio la conclusion.
- (14) Due secoli fa, nasceva a Bonn L. van Beethoven.

Relativamente ao uso da metáfora aspetual "live", este é encontrado tipicamente em textos literários, sendo considerado mais fraco e mais ambíguo, pois pode ser indeterminado como um PI Progressivo ou como um Pretérito Perfeito Simples. Observemos os dois seguintes exemplos retirados de dois textos literários:

⁷ Os exemplos utilizados nesta subsecção são baseados em Bertinetto (1987).

- (15) “Si spogliarono, si coricarono; e dopo aver chiacchierato un po’, si addormentarono: Bouvard supino, la bocca aperta; Pécuchet sul fianco destro, le ginocchia raccolte sotto il mento, um berretto di cotone calcato in capo; e tutti e due ronfavano nel chiaro di luna che entrava dalle finestre.” (G. Flaubert; tradução italiana de C. Sbarbaro)
- (16) “...ma il frate, facendogli di nuovo sentir fortemente la mano com cui lo teneva, lo tirò appié del covile, e, stesavi sopra l’altra mano, accennava col dito l’uomo che vi giaceva”. (A. Manzoni)

Tendo em conta estes autores, podemos verificar que o IN é produzido através do uso do Imperfeito e inserido em contextos perfeitos, não modificando, enriquecendo ou filtrando o significado perfeito do contexto. Mais ainda, em textos literários, em muitos exemplos o IN pode ser mais fraco e exibir uma interpretação ambígua. Por outras palavras, o PI não é narrativo e o contexto onde está inserido é que determina a sua narratividade.

4. Análise dos dados

Depois de termos feito algumas observações relativamente ao PI a nível aspetual e temporal e ao IN, foquemo-nos no caso específico do IN em PE.

Como mencionado anteriormente, procedemos a uma seleção de 398 dados, concentrados em duas classes aspetuais, por um lado, culminações, com os verbos *sair* e *ganhar*, por outro lado, processos culminados, com os verbos *pintar* e *escrever*, na terceira pessoa do singular.

Face a estes quatro verbos de duas categorias aspetuais distintas, ocorrentes na terceira pessoa do singular do PI, pretendemos perceber se, em contextos linguísticos semelhantes de um corpus jornalístico, o português manifesta ocorrências do IN e se ocorrem de forma equivalente ou distinta nas duas classes aspetuais selecionadas. De acordo com Bertinetto (1987), como referido anteriormente, caso se verifique, estamos diante do uso mais comum do IN, o da metáfora aspetual “dead”, que surge, normalmente, em contextos jornalísticos e biográficos.

No que diz respeito às culminações, foram selecionadas 212 ocorrências,

repartidas de forma igual pelo verbo *sair* e *ganhar*. Das 106 ocorrências selecionadas com o verbo *sair*, foram detetadas 10 ocorrências do IN. Por sua vez, relativamente ao verbo *ganhar*, encontramos 26 ocorrências do IN.

Assim sendo, apresentam-se de seguida exemplos que ilustram as ocorrências de estruturas em que os verbos na oração principal são *sair* e *ganhar*:

- (17) O Braga saía de Setúbal vergado por uma pesada derrota e os sadinos festejavam os pontos que os devem segurar na I Divisão. ext1366474-des-98a-2
- (18) Oceano, que tem sido um jogador decisivo para a sua equipa, saía de campo de cabeça baixa, ciente que acabara de prejudicar a sua equipa. ext594924-des-97b-1
- (19) Meireles ganhava 5'' a Macedo, enquanto na Produção Franco dispunha já de 48'' de vantagem sobre Couto. ext16722-des-94b-1
- (20) De seguida transformava a sua corretora em financeira de corretagem e ganhava mais 600 mil. ext55566-eco-92b-2

De acordo com Bertinetto (1987), um dos testes mencionados é a substituição do PI pelo Pretérito Perfeito Simples. Assim sendo, analisemos os quatro exemplos, (17) - (20), referidos, alterando o tempo verbal:

- (17') O Braga saiu de Setúbal vergado por uma pesada derrota e os sadinos festejavam os pontos que os devem segurar na I Divisão.
- (18') Oceano, que tem sido um jogador decisivo para a sua equipa, saiu de campo de cabeça baixa, ciente que acabara de prejudicar a sua equipa.
- (19') Meireles ganhou 5'' a Macedo, enquanto na Produção Franco dispunha já de 48'' de vantagem sobre Couto.
- (20') De seguida transformou a sua corretora em financeira de corretagem e ganhou mais 600 mil.

Como podemos observar, nos quatro exemplos analisados, (17') - (20'), a substituição do PI pelo Pretérito Perfeito Simples não introduz qualquer tipo

de significado diferente nem alteração aspetual, podendo-se constatar que a ocorrência do PI surge num contexto perfeito.

Adicionalmente, Brés (2004) menciona ainda o teste com o advérbio *dejá* (já) que sob certas condições pode coocorrer com o IN, associando-lhe um valor cursivo. No entanto, segundo o autor, os dois testes (substituição pelo equivalente ao Pretérito Perfeito Simples e a ocorrência de *dejá*) não podem coocorrer. Com base nos exemplos iniciais, vamos verificar se este segundo teste também se aplica em PE.

- (17'') ??O Braga já saía de Setúbal vergado por uma pesada derrota e os sadinos festejavam os pontos que os devem segurar na I Divisão.
- (18'') ??Oceano, que tem sido um jogador decisivo para a sua equipa, já saía de campo de cabeça baixa, ciente que acabara de prejudicar a sua equipa.
- (19'') ??Meireles já ganhava 5'' a Macedo, enquanto na Produção Franco dispunha já de 48'' de vantagem sobre Couto.
- (20'') ??De seguida transformava a sua corretora em financeira de corretagem e já ganhava mais 600 mil.

Como se pode ver nos exemplos (17'') - (20''), por vezes o IN aceita o advérbio *já*, exatamente como Brés (2004) propõe. No entanto, nas ocorrências por nós analisadas, o uso do advérbio *já* torna as frases, do nosso ponto de vista, não aceitáveis.

Brés (2004: 11-12), no seu trabalho, apresenta e analisa apenas um exemplo com o verbo *se rapprocher*, que é um processo, mas, nas ocorrências selecionadas no PE, esse teste parece não funcionar.

Observemos agora os processos culminados com os verbos *pintar* e *escrever*. Relativamente a esta classe aspetual, foram selecionadas 186 ocorrências, sendo que 31 correspondem ao verbo *pintar*, uma vez que no *corpus* selecionado não existem mais ocorrências, e 155 ocorrências correspondem ao verbo *escrever*. A partir destas ocorrências, foi encontrado 1 caso do IN com o verbo *pintar* e 7 com o verbo *escrever*. Analisemos os seguintes exemplos de forma a verificar se estamos ou não perante casos de IN. Para isso, iremos aplicar os mesmos testes realizados anteriormente. Consideremos, em primeiro lugar, a substituição do PI pelo Pretérito Perfeito Simples:

- (21) Na sua carta, o prelado pintava um quadro apocalíptico do estado das devoções e dos costumes no bispado do Porto, mas também em Braga e em Lamego, que A. Cruz resume: ext710877-soc-98a-2
- (21') Na sua carta, o prelado pintou um quadro apocalíptico do estado das devoções e dos costumes no bispado do Porto, mas também em Braga e em Lamego, que A. Cruz resume:
- (22) Mas depois de ter conhecido a África, passou a dizer que «Roma deixou de ser em Roma» («Rome n ' est plus dans Rome»), como escrevia numa carta a Auguste Jal. ext477021-clt-95a-1
- (22') Mas depois de ter conhecido a África, passou a dizer que «Roma deixou de ser em Roma» («Rome n ' est plus dans Rome»), como escreveu numa carta a Auguste Jal.
- (23) E quinta-feira passada, outro conceituado especialista – o padre jesuíta espanhol Pedro Miguel Lamet, colaborador do «Diario 16» e antigo director da «Vida Nueva» – escrevia no boletim do Secretariado (português) das Comunicações Sociais, da Igreja, que «as explicações de que o Papa] pisou a batina e que escorregou no banho não convencem ninguém. ext485269-soc-94a-2
- (23') E quinta-feira passada, outro conceituado especialista – o padre jesuíta espanhol Pedro Miguel Lamet, colaborador do «Diario 16» e antigo director da «Vida Nueva» – escreveu no boletim do Secretariado (português) das Comunicações Sociais, da Igreja, que «as explicações de que o Papa] pisou a batina e que escorregou no banho não convencem ninguém.

Como podemos verificar, os exemplos selecionados, com o verbo *pintar*, (21) e (22), e (23) com o verbo *escrever*, parecem demonstrar ocorrências do IN. Como referido, aplicamos o teste da substituição do PI pelo Pretérito Perfeito Simples, exemplos (21'), (22') e (23'). Em todos estes casos, não existem alterações aspetuais, tendo o PI ocorrido em contextos perfeitivos.

Vejamus agora a ocorrência com o advérbio *já*:

- (21'') Na sua carta, o prelado já pintava um quadro apocalíptico do estado das devoções e dos costumes no bispado do Porto, mas

também em Braga e em Lamego, que A. Cruz resume:

- (22'') Mas depois de ter conhecido a África, passou a dizer que «Roma deixou de ser em Roma» («Rome n ' est plus dans Rome»), como já escrevia numa carta a Auguste Jal.
- (23'') E quinta-feira passada, outro conceituado especialista – o padre jesuíta espanhol Pedro Miguel Lamet, colaborador do «Diario 16» e antigo director da «Vida Nueva» – já escrevia no boletim do Secretariado (português) das Comunicações Sociais, da Igreja, que «as explicações de que o Papa] pisou a batina e que escorregou no banho não convencem ninguém.

Os exemplos (21'') - (23''), em PE, parecem-nos mais aceitáveis, quando comparados com exemplos (17'') – (20''). Como dissemos, Brés (2004), afirma que o advérbio *já*, por vezes, é permitido em contextos onde ocorra o IN e, como referido, a única ocorrência analisada pelo autor foi um processo com o verbo *se rapprocher*.

Nas últimas ocorrências por nós analisadas, (21'') - (23''), em PE, estamos perante processos culminados. Os processos culminados contêm uma parte processual, ao contrário das culminações, que não a têm. Através do nosso estudo, parece-nos que o advérbio *já*, quando ocorre com processos culminados, é mais aceitável do que quando ocorre com culminações. Assim sendo, o IN juntamente com o advérbio *já* surge mais facilmente com uma classe aspetual que detenha uma parte processual e que apresente menos incidência, nos termos de Brés (2004), mais ligada à questão cursiva do PI.

Contudo, durante a nossa pesquisa sobre a ocorrência do IN, em PE, com culminações e processos culminados nos verbos selecionados, deparamo-nos com um caso que pode ter duas interpretações. Analisemos o exemplo (24) com o verbo *sair*:

- (24) A procissão saía da Sé em direcção ao Arco de Vandoma e Santa Ana, descia a Rua dos Mercadores, passava pela Praça da Ribeira, Rua da Fonte Taurina, Terreiro e S. Nicolau, subia a Rua das Congostas até S. Domingos e regressava, pela Rua das Flores e pela Rua Chã, ao ponto de partida. *ext1357890-soc-95b-2*

Bertinetto (1987: 77), baseado em Berrettoni (1972), como vimos, fala de um uso mais fraco, ligado, tipicamente, a contextos literários, em italiano. Este uso é denominado de metáfora aspetual “live” e revela um IN, também, potencialmente, mais ambíguo, utilizando o teste do tempo equivalente ao Pretérito Perfeito Simples.

Como podemos ver, o exemplo (24) pode ser perfeito ou imperfeito, pois tanto pode ocorrer num contexto de narração, revelando uma sequência de eventos, podendo ser substituído pelo Pretérito Perfeito Simples ou pelo PI Progressivo, exemplo (24’), como pode ser visto como uma situação habitual. Caso aceitemos a última situação, estamos perante o uso típico do PI, o contexto imperfeito.

(24’) A procissão saiu da Sé em direcção ao Arco de Vandoma e Santa Ana, desceu a Rua dos Mercadores, passou pela Praça da Ribeira, Rua da Fonte Taurina, Terreiro e S. Nicolau, subiu a Rua das Congostas até S. Domingos e regressou, pela Rua das Flores e pela Rua Chã, ao ponto de partida.

Os exemplos analisados permitem-nos constatar que, o PE, através dos testes apresentados, revela ocorrências do IN em estruturas onde estão presentes culminações e processos culminados. Adicionalmente, o advérbio *já*, teste apenas mencionado por Brés (2004), é aceitável, unicamente, nas ocorrências em que a classe aspetual tenha uma parte processual e que apresente menos incidência, ligada à questão cursiva do PI.

5. Observações finais

Neste trabalho, propusemo-nos refletir sobre as possíveis ocorrências do IN em dados seleccionados de um corpus do PE em que apenas se consideraram duas classes aspetuais, culminações e processos culminados.

Após analisarmos os exemplos do corpus recolhido e aplicarmos os testes mencionados por diversos autores, podemos concluir que existem mais ocorrências do IN com culminações, contabilizando-se 26 ocorrências (24,5%) com o verbo *ganhar* e 10 ocorrências (9,4%) com o verbo *sair*, de

um total de 212 ocorrências. Por seu turno, raramente nos deparamos com o IN com processos culminados, uma vez que só encontramos 1 ocorrência (3,2%) com o verbo *pintar* e 7 ocorrências (4,5%) com o verbo *escrever*, num somatório de 186 ocorrências.

TABELA 1 – Síntese dos dados recolhidos

Eventos	Verbos	Imperfeito Narrativo	Outras ocorrências	Total de ocorrências:
Culminações	saía	10 (9.4%)	96 (90.6%)	106 (100%)
	ganhava	26 (24.5%)	80 (75.5%)	106 (100%)
Processos Culminados	pintava	1 (3.2%)	30 (96.8%)	31 (100%)
	escrevia	7 (4.5%)	148 (95.5%)	155 (100%)
Total		45 (11.3%)	353 (88.7%)	398 (100%)

Nos dados recolhidos encontraram-se mais casos de IN com culminações do que com processos culminados, podendo isso dever-se aos verbos selecionados em cada uma das classes, que têm em comum serem télicas e apresentarem estado consequente.

Se em ambos os casos o teste de substituição pelo Pretérito Perfeito funcionou bem, o teste com o advérbio *já*, proposto por Brés (2004), é aceitável em ocorrências com processos culminados, mas, nos dados em análise, esse teste gera exemplos pouco aceitáveis com culminações.

Uma razão que se pode aduzir para esta diferença pode ser o facto de os processos culminados apresentarem uma parte processual e, por isso, menos incidência, termo utilizado pelo autor, ligada à questão cursiva do PI. Por sua vez, as culminações não têm uma parte processual, o que parece dificultar o teste com o advérbio *já*.

Assim, o teste proposto por Brés não parece ser decisivo pelo menos com

as classes aspetuais selecionadas, sendo necessário alargar a outras classes aspetuais e aumentar os dados selecionados, incluindo outros verbos. De qualquer forma, parece confirmar-se, com os dados recolhidos em corpus jornalístico, considerado por Bertinetto como um dos que podem apresentar IN, que o número de ocorrências é escasso tal como defendido por este autor para o italiano.

REFERÊNCIAS

- Berrettoni, P. (1972). La metáfora aspettuale. *Studi e Saggi Linguistici*, 12, 250-259.
- Bertinetto, P. M. (1987). Structure and origin of the “narrative” imperfect. In A. G. Ramat, O. Carruba, & G. Bernini (Eds.), *Papers from the 7th International Conference on Historical Linguistics* (Vol. 48, pp. 71-85). John Benjamins Publishing Co.
- Brés, J. (2004). Le Temps Verbal en Contexte : L'exemple de L'Imparfait Narratif. *Diacrítica*, 18(1), 5-27.
- Carlson, G. (1977). A Unified Analysis of the English Bare Plural. *Linguistics and Philosophy*, 1(3), 413-458.
- Caudal, P., Veters, C., & Roussarie. L. (2003). L'imparfait, un temps inconséquent. *Langue française*, 138, 61-74.
- CETEMPúblico (Corpus de Extratos de Textos Electrónicos MCT/Público). <https://www.linguateca.pt/CETEMPUBLICO/>
- Cunha, L. F. (2013). Aspeto. In E. B. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L. Segura, & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do Português* (Vol. 1, pp. 585-622). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cunha, C., & Cintra, L. (2000). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. João Sá da Costa.
- Dowty, D. R. (1979). *Word meaning and Montague grammar*. D. Reidel Publishing Company.
- García Fernandez, L. (2004). *El Pretérito Imperfecto*. Gredos.
- Moens, M. (1987). *Tense, Aspect and Temporal Reference* [Dissertação de Doutoramento]. Universidade de Edimburgo.
- Oliveira, F. (2003). Tempo e Aspeto. In M. H. M. Mateus, A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigário, & A. Villalva, *Gramática da Língua*

Portuguesa (pp. 127-178). Caminho.

Oliveira, F. (2004). O Imperfeito e o tempo dos indivíduos. In F. Oliveira, & I. S. Duarte (Eds.) *Da Língua e do Discurso* (Vol. 1, pp. 505-528). Campo das Letras, Col. Campo da Linguística.

Oliveira, F. (2013). Tempo verbal. In E. B. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L. Segura, & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do Português* (Vol. 1, pp. 509-556). Fundação Calouste Gulbenkian.

Reichenbach, H. (1947). The Tenses of Verbs. Section 51 of *Elements of Symbolic Logic* (pp. 287-298) New York: The Macmillan Company.

O *quaijo* que *xerava* bem: um estudo de produções escritas e orais do ditongo <ei> de crianças de dois dialetos portugueses¹

Celeste Rodrigues

celesterodrigues@campus.ul.pt

Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (Portugal)

Jéssica Gomes

jgomes4@campus.ul.pt

Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Centro de linguística da Universidade de Lisboa (Portugal)

ABSTRACT.

In an early stage of learning to write, diphthongs are complex structures that cause difficulties for many children. In addition to having a two-character representation, diphthongs have different phonetic forms that seem to interfere with children's consolidation of the conventional spelling, depending on whether their dialect more or less resembles the graphic form of the structure. Based on the idea that, unlike the northern dialect, the southern dialect produces the diphthong /eI/ as [e], the goal of the present paper is to analyze the behavior of children from Alentejo and Trás-os-Montes (from Elvas (E), Vila Nova de Santo André (VNSA), Bragança (B) and Chaves (Ch)) from the 2nd year of schooling regarding this structure. It is also known that /eI/ centralization occurs in some regions beyond Lisbon, and its effect on children's writing outside the capital is unknown. As such, written productions from the mentioned localities will be observed in order to compare the results with those from Lisbon (L) and Porto (P) of the same diphthong, reported by Rodrigues & Lourenço (2017). Our results concerning writing indicate that children from the South of the country (L, E + VNSA) have more difficulty in stabilizing the spelling of the diphthong <ei> than children from the North (P, B + Ch). The order of the hit rates is as follows: P >> B + Ch >> E + VNSA >> L, which confirms the existence of possible effect of dialect on the spelling performance of these children. The non-conventional forms (FNCs) varied according to dialectal region. In the two Alentejo localities, there was a preference for the erroneous forms <*e>/<*é> and <*ai>, which allows us to hypothesize that, in addition to the to the single vowel [e] form already described by dialectal studies, the oral form [ej] is also present there. In turn, in the localities of Bragança and Chaves, the FNC <*ai> was the most frequent, suggesting that the pronunciation in this region may

¹ Este trabalho beneficiou de apoio financeiro por parte do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa - CLUL 2020: UIDB/00214/.

be [ej] in addition to [ej]. Only the oral productions of the students who presented FNCs were analyzed, to try to understand whether the FNCs adopted derived from a direct transposition from their orality to writing. The observed orality data revealed that (i) there are children who establish a direct relation between oral form produced and FNC adopted, (ii) there are children whose oral and written production have no relation, thus, there is no transposition in writing of the oral form and, finally, (iii) there are children whose production in writing and/or orality varies depending on the lexical item. These results suggest that the analysis of children's writing and speech may be a way to discover new clues for the development of other sociolinguistic work on Portuguese.

KEYWORDS.

Spelling learning; Primary School; diphthongs; phonological complexity; dialectal variation.

RESUMO.

Numa fase inicial da aprendizagem da escrita, os ditongos constituem estruturas complexas que geram dificuldades a diversas crianças. Além de possuírem uma representação com dois caracteres, os ditongos apresentam diferentes realizações fonéticas que parecem interferir na consolidação da forma ortográfica convencional das crianças, conforme o seu dialeto se assemelhe mais ou menos à forma gráfica da estrutura. Partindo da ideia de que, contrariamente ao dialeto setentrional, o dialeto meridional possui monotongação do ditongo /ei/ como [ej], o objetivo do presente artigo é o de analisar o comportamento de crianças alentejanas e transmontanas (de Elvas (E), Vila Nova de Santo André (VNSA), Bragança (B) e Chaves (Ch)) do 2.º ano de escolaridade no que diz respeito a esta estrutura. Sabe-se também que a centralização do ditongo ocorre em algumas regiões para além de Lisboa, desconhecendo-se qual o seu efeito na escrita infantil fora da capital. Como tal, serão observadas produções escritas das localidades mencionadas com o objetivo de comparar os resultados com os de Lisboa (L) e Porto (P) do mesmo ditongo, reportados por Rodrigues & Lourenço (2017). Os resultados apresentados referentes à escrita indicam que as crianças do Sul do país (L, E + VNSA) têm mais dificuldade em estabilizar a grafia do ditongo <ei> do que as crianças do Norte (P, B + Ch). A ordem das taxas de acerto é a seguinte: P >> B + Ch >> E + VNSA >> L, o que confirma a existência de possível efeito do dialeto no desempenho ortográfico destas crianças. As formas não convencionais (FNCs) registadas variaram consoante a região dialetal. Nas duas localidades alentejanas, houve preferência pelas formas erróneas <*e>/<*é> e <*ai>, o que permite colocar a hipótese de que, para além da forma monotongada já descrita pelos estudos dialetais, também a forma oral [ej] aí esteja presente. Por sua vez, nas localidades de Chaves e Bragança, a FNC <*ai> foi a mais frequente, sugerindo que a pronúncia desta região pode ser [ej], além de [ej]. Foram analisadas apenas as produções orais dos alunos que apresentaram FNCs, para tentar compreender se as FNCs adotadas derivavam de uma transposição direta da sua oralidade para a escrita. Os dados da oralidade observados revelaram que (i) há crianças que estabelecem uma relação direta entre forma oral produzida e FNC adotada, (ii) há crianças cuja produção oral e escrita não possuem relação, logo, não existe transposição na escrita da forma oral e, por último, (iii) há crianças cuja produção na escrita e/ou na oralidade varia em função do item lexical. Estes resultados sugerem que a

análise da escrita e da fala infantil pode constituir um modo de descobrir novas pistas para o desenvolvimento de trabalhos de natureza sociolinguística de outra envergadura.

PALAVRAS-CHAVE.

Aprendizagem da escrita; Ensino Básico; ditongos; complexidade fonológica; variação dialetal.

1. Introdução

Os estudos que investigam a influência que o dialeto das crianças portuguesas pode ter na aprendizagem da escrita são relativamente recentes e escassos. Ainda assim, os resultados destes trabalhos permitem-nos extrair uma conclusão: a variedade dialetal em que o estudante se insere parece ter impacto na aprendizagem da escrita, beneficiando-a ou não, consoante a sua variedade dialetal se assemelhe ou se afaste da forma escrita (cf. Gomes & Rodrigues 2021a, 2021b, Rodrigues 2021, Rodrigues & Lourenço-Gomes 2016, 2017). Contudo, tanto quanto sabemos, o confronto de dados orais e escritos da mesma criança não foi, até ao momento, analisado em português europeu (PE). Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo comparar registos escritos com produções orais do ditongo /*ei*/.² Na literatura consultada, esta estrutura é descrita como complexa para a generalidade das crianças, causando dificuldades na aprendizagem da escrita convencional (Adamoli 2006, Defior & Serrano 2005, Rodrigues & Lourenço-Gomes 2016, 2017). Não são totalmente claras as razões da complexidade da aprendizagem do ditongo escrito, ou seja, se são razões de complexidade ortográfica, gráfica e/ou linguística, nomeadamente a complexidade fonológica. Para além disto, /*ei*/ está associado a diferentes variantes fonéticas no território linguístico do PE (Andrade 1981, Barros 1994, Barbosa 1983, Cintra 1971, Florêncio 2001, Segura 2013; Vasconcelos 1901, Veloso 2019). Por vezes, diferentes variantes fonéticas encontram-se em dialetos distintos. Porém, noutras vezes, a variação ocorre num mesmo dialeto, o que pode motivar a

² /*ei*/ é a notação fonológica do ditongo ortográfico <ei> - recuperada de Mateus & Andrade (2000). Esta notação assinala com maiúscula o elemento vocálico do núcleo silábico que só pode ser realizado como semivogal ou omitido, ou seja, que nunca é realizado como vogal.

existência de mais dificuldade na estabilização da pronúncia das crianças e, eventualmente, a sua assimilação tardia da forma escrita do ditongo. Assim, procurar-se-á compreender se, tal como já foi mencionado, o dialeto da criança pode acarretar um custo, maior ou menor, na aprendizagem da escrita, que se veja refletido no tipo de formas não convencionais (FNCs) adotadas. De igual modo, tentar-se-á perceber se a forma como a criança pronuncia o ditongo se relaciona ou não com a representação gráfica desviante que adotou nos textos escritos.

1.1. A monotongação vs. a preservação do ditongo <ei>

É sabido que o ditongo histórico grafado como <ei> deriva de /al/ do latim, devido a uma assimilação (vocálica) regressiva parcial (Velooso 2019) da qual resulta uma grande proximidade articulatória entre os elementos do ditongo [ej] atualmente – ambos os segmentos são coronais, diferindo somente na propriedade Altura³. Essa proximidade articulatória parece-nos estar na origem da instabilidade e conseqüente variabilidade da produção deste ditongo, que se estende a outras estruturas onde este surge em português contemporâneo (nomeadamente, aos casos de pluralização de palavras terminadas em -l).

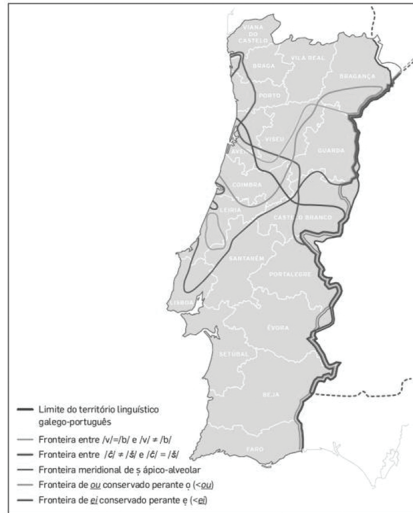
Apesar de Teyssier (1982) referir que a monotongação do ditongo [ej] data da segunda metade do século XVIII com origem no Sul do país, de acordo com Cintra (1958: 48) e Martins (1985), esta monotongação surgiu provavelmente antes, visto existirem grafias associadas à monotongação muito anteriores. Em contrapartida, a centralização do ditongo [ej] deu-se em Lisboa já no decorrer do século XIX, segundo Viana (1883) – ver ainda Barros (1994). Além disso, foi referida a sua ocorrência por Vasconcelos (1901: 93) em alguns dialetos setentrionais de Entre Douro e Minho e de Trás-os-Montes pouco mais tarde, o que dificilmente pode ser entendido como um fenómeno de estandardização. Inicialmente, a centralização diferenciava o modo de falar de Lisboa, por exemplo, do de Coimbra

3 Consideramos para este efeito a representação proposta por Mateus & Andrade (2000) para os segmentos vocálicos do português, a qual supõe a existência de contrastes em português dos traços binários [alto] e [baixo] no nó Altura, em vez de traços de Abertura com mais graus de diferenciação. Em contrapartida, optamos pelo traço Coronal como Andrade (2020) para a classificação das vogais /i, e, ε/, vogais tidas como Dorsais [-recuado] por Mateus & Andrade (2000).

(Barbosa 1983: 21), embora, atualmente, talvez essa diferença se possa ter esbatido.

O ditongo <ei> é (maioritariamente) monotongado como [e] em toda a área dialetal centro-meridional, com exceção da região de Lisboa (Segura 2013: 102). Resta saber até que ponto a monotongação continua a estar presente na fala espontânea das crianças desta ampla região hoje em dia, uma vez que a descrição dialetal resulta da análise de fala de adultos, em geral com dados do último quartel do século XX. Na capital do país, prevalece a forma centralizada do ditongo, [ej], embora esta conviva com a sua forma monotongada [e] (e com [aj], quando seguido por consoante palatal – Barros 1994). A forma fonética [e] é particularmente frequente antes de consoantes palatais e da consoante vibrante /r/ (Andrade 1981: 36). Em toda a faixa a litoral acima de Lisboa, estima-se que prevaleça o ditongo sob a forma [ej] (Cintra 1958, 1971, Segura 2013: 102), enquanto nas regiões do Interior Norte e Centro se estima que ocorra ora [ej] ora [e] ou, quem sabe, a sua forma monotongada [e]. Não existem ainda estudos que analisem a dispersão da forma ditongada centralizada do ditongo. Este estudo poderá levantar pistas sobre a sua possível disseminação na região centro-meridional fora de Lisboa, tendo em conta tratar-se de um traço linguístico presente na variedade falada na capital ao qual pode ser associado prestígio. Paralelamente, o trabalho permite obter informação nova acerca do ditongo /el/ na região transmontana. Veja-se a distribuição dialetal das formas do ditongo <ei>, com ditongo e monotongo, no mapa 1, mais adiante. A observação desse mapa permite ver que as duas localidades de Trás-os-Montes – Bragança (B) e Chaves (Ch) – se encontram na área de preservação do ditongo e que as duas localidades alentejanas – Elvas (E) e Vila Nova de Santo André (VNSA) – fazem parte da área de monotongação.

MAPA 1 – Algumas isófonas dialetais em Portugal Continental (mapa adaptado de Cintra, 1971) – Fonte: Segura (2013).



1.2. A complexidade fonológica associada ao ditongo /eɨ/

A representação fonológica proposta para os ditongos fonéticos existentes em português depende do modelo teórico utilizado. Por um lado, a opção de criação ou não de núcleos ramificados e, por outro, a da consideração ou não do peso silábico possibilitam diversas análises fonológicas dos ditongos em geral, umas com duas vogais, outras com vogal e semivogal e, dependendo dos casos, com apenas uma vogal, mas com bifurcação subsegmental. Não tendo como objetivo discutir as diversas análises possíveis desta complexa questão fonológica, neste artigo, optamos por seguir a análise autosegmental de Mateus & Andrade (2000).

Pensando agora apenas no ditongo <ei>, podemos estar na presença de diversas representações abstratas, em alguns casos provenientes das línguas de origem. Percorramos, por isso, os principais tipos de palavras em que este ditongo se manifesta em português, muitos dos quais se encontram representados na amostra de escrita estudada mais adiante.

Num dos grupos de palavras mais numeroso, o de palavras como

“*andei*”, “*juntei*”, o ditongo fonético resulta da junção da vogal temática /a/ da forma verbal com a vogal da 1.^a pessoa do pretérito, /i/, realizando-se no mesmo núcleo com assimilação, por parte da primeira vogal, do traço coronal da segunda vogal fonológica. Em casos como os de “*ceifa*” < Ár. *çaiifa*, “*queimar*” < Gr. *káīma*, por *kaūma*, observa-se igualmente esta assimilação, independentemente da estrutura morfológica envolvida. Noutros casos houve metátese da consoante fricativa e da vogal como em “*beijo*” < Lat. *bašiu*, “*queijo*” < Lat. *casēu*, “*queixar*” < Lat. **quassiare*, para além da assimilação regressiva atrás referida.

Em muitas outras palavras, o ditongo fonético deve-se historicamente a uma inserção, motivada pela existência de um hiato, em algum momento. É o que acontece em palavras como “*ceia*” < Lat. *cena*, “*cheio*” < Lat. *plenu*, “*eido*” < Lat. *adītu*, “*meio*” < Lat. *mediu*, nas quais ocorreu ditongação na sílaba acentuada, após a queda da consoante (em “*meio*”, certamente, <i> estaria já enfraquecido em latim vulgar). Nos casos de palavras como “*seio*” < Lat. *sinu* observa-se o mesmo resultado fonético em português contemporâneo, apesar de a vogal ser /i/ em vez de /e/ ou /a/ na língua de origem.

Existem, igualmente, muitos casos como “*feira*” < Lat. *feria*, “*eira*” < Lat. *area*, em que o ditongo surge por metátese envolvendo a consoante vibrante.

Existem casos como os de “*deitar*” < Lat. *dejectare*, “*feito*” < Lat. *factu*, “*queixo*” < Lat. *capsu*, nos quais a semivogal resulta de semivocalização da consoante em fim de sílaba. E, também, casos em que o ditongo ocorre quando um /a/ se encontrava em latim seguido de /ks/, como em “*deixar*” < Lat. **daxare*, por *laxare* ou “*seixo*” < Lat. **saxu*, por *saxe* ou, ainda, “*seis*” < Lat. *sex*. Outros casos envolvem mudanças diferentes na estrutura das sílabas ou das palavras, como sucede em “*cheirar*” < Lat. **flagrare*, por *fragrare*, onde parece ter existido a semivocalização de /g/ – ainda que este fizesse parte de um ataque silábico ramificado em latim – e, ainda, em palavras como “*queira*”, “*sei*”, mais facilmente explicáveis por alomorfia.

Tendo presentes os exemplos de estruturas em que o ditongo fonético surge, podemos dizer que a primeira vogal do ditongo deriva historicamente de /e/ ou de /a/ e que o segundo segmento já existia na palavra como semivogal na língua de origem ou resultou de um processo de semivocalização de

uma consoante (em geral, em fim de sílaba) ou de uma inserção.

Assim, no que se refere ao ditongo aqui estudado, vemos que, na proposta de Mateus & Andrade (2000: 79), este só existe foneticamente graças ao processo de silabificação. É criado um núcleo silábico ramificado pela junção de duas vogais fonológicas, com as respetivas posições, que passam a partilhar o articulador da segunda vogal – cf. “*andei*”. Os autores sugerem que quase o mesmo se passa no caso de não haver segunda vogal na estrutura, ou seja, de a semivogal ocorrer devido a inserção, embora neste caso a semivogal não tenha posição na fiada do esqueleto.

Segundo Mateus & Andrade (2000), esta silabificação deve-se ao facto de a segunda vogal do ditongo ser uma vogal inacentuável – a qual, salvo exceções justificadas⁴, não pode ser realizada como vogal (ou seja, não pode ocupar a posição de núcleo sozinha). Dessa forma, o ditongo pode ser entendido como a combinação num mesmo núcleo da vogal /e/ (por vezes, proveniente de /a/) com a vogal alta /i/. A vogal /i/, por se encontrar adjacente a outra vogal, silabifica-se no núcleo à sua esquerda, formando então o núcleo fonético ramificado.

1.3. A aquisição dos ditongos em português europeu

No caso do PE, diversos trabalhos, naturalistas e experimentais, descrevem os ditongos orais como estruturas de aquisição e estabilização tardias (Freitas 1997, Correia 2004, Fikkert & Freitas 2006).

Os dados sobre a aquisição dos ditongos são distintos, consoante as sequências tautossilábicas sejam do tipo VGC_{fricativa} ou do tipo VG. No que concerne à primeira estrutura, ou seja, ditongo seguido de consoante à direita, Correia (2004) verificou na sua amostra que esta se encontrava adquirida e estabilizada desde muito cedo. O mesmo não foi observado para os ditongos orais VG, uma vez que estes revelaram um comportamento instável ao longo das diversas sessões. A dificuldade na produção conforme o alvo destes ditongos pode, segundo a autora, derivar do facto de as crianças portuguesas processarem até tarde alvos VG como V, pois as estratégias de reconstrução usadas pelas crianças contêm simplificação do Núcleo ramificado num Núcleo

4 Esta vogal só dá origem a um núcleo em português se se encontrar em posição interconsonântica, como acontece na palavra “*prática*”, por exemplo.

monoposicional. Ou seja, a aquisição de Núcleo ramificado só se regista, quando as crianças adquirem o contraste entre vogais/ditongos e a produção de consoantes soantes em Coda (Freitas 1997, Correia 2004).

Neste sentido, de acordo com Correia (2004), é registada a seguinte ordem de aquisição para os ditongos orais:

Estádio I - ditongos orais seguidos de consoante fricativa (sempre em sílaba tónica);

Estádio II - ditongos orais não seguidos de consoante fricativa em sílaba tónica e em sílaba átona.

No que diz respeito às produções que não estão conforme o alvo, estas são essencialmente de dois tipos: a não produção do alvo (peixinho produzido como [p'fjɲu]) ou, como já referido, a produção do alvo como V (leite produzido como ['let])⁵⁵.

1.4. A aprendizagem da escrita do ditongo <ei>

Ao contrário da linguagem oral, que é adquirida pela criança de forma espontânea por exposição à fala da comunidade envolvente, a escrita é aprendida em contexto formal com ensino explícito, por envolver outros tipos de complexidade. Além da complexidade estrutural – fonológica, acima de tudo –, a aprendizagem da modalidade escrita de uma língua implica complexidade do sistema ortográfico e complexidade gráfica, propriamente ditas (ou seja, a complexidade resultante de haver uma ou mais representações da mesma estrutura fonológica e esta servir ou não para representar mais do que uma estrutura da língua, assim como a que resulta do facto de haver símbolos com forma semelhante, passível de confundir os aprendentes na fase inicial da aprendizagem da escrita). Porém, apesar de serem modalidades que possuem especificidades próprias, a aquisição/desenvolvimento fonológico e a aprendizagem da escrita estão estreitamente relacionados entre si, estabelecendo uma relação bidirecional e complementar (Miranda 2014, 2020, Miranda & Veloso 2017, por exemplo). De acordo, entre outros, com os autores mencionados, o conhecimento fonológico alimenta a aprendizagem da escrita e, por seu turno, a aprendizagem da escrita pode provocar reestruturação do

5 Esta produção, alternativamente, pode ser interpretada como sendo resultado de monotongação do ditongo centralizado – pronúncia possível nesta variedade.

sistema fonológico previamente adquirido. Isso significa que da interação entre língua oral e escrita alfabética resulta um conhecimento fonológico moldado por efeito da exposição à forma convencional adotada na escrita das diversas estruturas linguísticas. Estima-se que esse novo conhecimento seja progressivamente adquirido, manifestando-se primeiramente (durante a alfabetização) muito pouco influenciado pelas características ortográficas.

A análise da escrita infantil possibilita a deteção das estratégias espontaneamente adotadas para grafar as estruturas de grafia por elas desconhecida. Estudos na área da história da língua portuguesa têm demonstrado que a escrita de mãos inábeis revela propriedades da língua que, porventura, se vêm a implantar em fases posteriores da língua (Marquilhas 2000, Martins 1999, 2001a e b, entre tantos outros). Ora, numa fase inicial da aprendizagem da codificação, a escrita infantil é ainda inábil (em termos caligráficos e ortográficos), podendo revelar aspetos essenciais para o estudo das especificidades de uso em diversas regiões linguísticas e contribuir para a identificação das propriedades que estão em percurso de mudança. Posto isto, neste trabalho, assume-se a perspetiva de que as primeiras produções escritas da criança, em particular as formas não convencionais, são reveladoras do conhecimento fonológico em construção (Miranda & Pachalski 2020), podendo fornecer pistas sobre o seu conhecimento das unidades fonológicas em cada momento (Miranda & Pachalski 2020, Veloso 2010). Partindo do princípio de que o conhecimento fonológico das crianças se molda de modo diferente consoante a respetiva origem dialetal, as estratégias de escrita que estas utilizam poderão estar relacionadas com a forma fonética por elas produzida e/ou com as formas fonéticas às quais estão expostas na sua variedade linguística. Assim, se se observarem diferenças significativas entre os resultados de escrita e fala das diferentes variedades linguísticas, isso significa que diversos subsistemas fonológicos se encontram em competição atualmente, inclusive nas gerações mais jovens.

No que concerne à aprendizagem específica da escrita dos ditongos, esta é descrita na literatura como problemática para as crianças, em particular, na fase inicial da alfabetização. Esta dificuldade aparenta ser transversal a diversas línguas, uma vez que, para além de se encontrar mencionada para o PE (Rodrigues & Lourenço-Gomes 2016, 2017), é também observada, por exemplo, em português brasileiro (Adamoli 2006, 2012, Henrique & Hora

2013), em espanhol (Defior & Martín-Martín 2001, Defior & Serrano 2005), entre outras línguas.

No caso específico do ditongo /eɪ/, há a referir para o PE os estudos de Rodrigues & Lourenço-Gomes (2016, 2017). Nestes trabalhos, as autoras analisam textos das cidades de Lisboa (L) e Porto (P), dado que as duas pertencem a variedades linguísticas distintas, com L a representar os dialetos centro-meridionais e P os dialetos setentrionais. Como base na descrição dialetal feita para o PE apresentada no artigo (secção 1.1.), em Rodrigues & Lourenço-Gomes (2016) foi levantada a hipótese de a preservação do ditongo nas regiões de Norte de Portugal favorecer a aprendizagem da escrita, uma vez que a representação escrita e a forma oral são mais congruentes para os falantes que produzem [ej]. Os resultados apresentados das crianças do Porto atingiram taxas de sucesso na escrita mais elevadas do que as de Lisboa, nomeadamente, 92,6% para a primeira cidade e 71,7% para a segunda. No que diz respeito às principais FNCs observadas, destacam-se <*ai> para L, com uma taxa de ocorrência de 22,8% e <*e> para P, com uma frequência de 4,1%. Estas FNCs parecem reforçar a ideia de que a variedade influencia a aprendizagem da escrita, pois as crianças falantes da variedade em que a pronúncia do ditongo corresponde a [ej], ou seja, L, representam frequentemente o ditongo com a forma errónea <*ai>. Além disso, as diferenças de pronúncia nas duas variedades estudadas explicam também a maior frequência da grafia <*e> no P, não por mostrar a existência de monotongação, mas por indicar a baixa frequência de centralização do ditongo no Porto e respetiva monotongação. Numa tentativa de fornecer mais dados para a discussão iniciada nos trabalhos anteriormente mencionados, o presente trabalho tem como objetivo a observação e a comparação do comportamento escrito de estudantes de duas regiões dialetais diferentes: falantes da variedade setentrional, aqui representados por crianças de B e de Ch, vs. falantes do dialeto meridional, aqui representados por estudantes de E e de VNSA. De forma a dar mais robustez à discussão, analisar-se-ão também produções orais dos estudantes.

2. Metodologia

No sentido de atingir os objetivos formulados – analisar produções escritas e orais de crianças de dialetos distintos –, recorreu-se ao *corpus* EFFE-On: Escreves

como falas - falas como escreves? (Rodrigues *et al.* 2015). A escolha desta base de dados prendeu-se com o facto de se tratar de um *corpus* de acesso *on-line* gratuito que contém dados de fala e escrita de crianças no primeiro ciclo de escolaridade. Todos os textos foram escritos em sala de aula, sob a orientação de um investigador responsável. Até ao momento, existem essencialmente três géneros textuais neste *corpus*: (i) descritivo, com base numa imagem cenário (cidade, floresta, cozinha, sala e casa de banho); (ii) narrativo, motivado por uma sequência de imagens que contam uma história sem texto (histórias da Bruxinha, de Eva Furnani); (iii) narrativo, originado com base num tema livre proposto pelo professor⁶.

Os dados foram extraídos do *corpus* em outubro de 2021 e, globalmente, foram analisados 202 textos produzidos por alunos do 2.º ano do Ensino Básico. Importa ressaltar que só foram incluídas as produções das crianças sem registo de acompanhamento médico específico que pudesse afetar o desempenho linguístico. Tendo em conta os dados disponíveis no *corpus* e os objetivos do presente artigo, tomou-se como base de investigação uma amostra constituída por 202 textos produzidos por crianças de Bragança (B), Chaves (Ch), Elvas (E) e Vila Nova de Santo André (VNSA).

Na tabela 1, é apresentada o número de crianças por ano de escolaridade, por sexo (quando possível) e por cidade e, ainda, o número de textos observados por localidade.

TABELA 1 – Número de textos e de crianças do 2.º ano, por sexo, de VNSA, E, B e Ch.

Localidades	Nº de crianças por sexo		Nº de textos
	Feminino	Masculino	
B	26	15	59
Ch	25	19	71
E	15	21	56
VNSA	NR	NR	16
<i>Total</i>			202

⁶ Este tipo de texto só está presente nas produções escritas da região de VNSA e o tema proposto foi “As minhas férias de Carnaval”.

Uma vez extraídos os dados de escrita, estes foram transferidos para o editor *Microsoft Excel*, onde se procedeu à análise. Ao todo, foram registadas 240 ocorrências que foram codificadas quanto ao (i) tipo de produção – forma convencional (FC) vs. forma não convencional (FNC); (ii) tipo de estratégia utilizada pelo aluno – substituição; omissão; outros; (iii) à classe de palavra – nome; verbo; adjetivo; outros; e, por último (iv) à posição do acento relativamente ao ditongo (átono vs. tónico). Para o cálculo das taxas de sucesso, foram consideradas todas as estruturas produzidas, independentemente de o item lexical poder apresentar outras FNCs noutros pontos da palavra. Os resultados de escrita obtidos neste trabalho foram comparados com os de Rodrigues & Lourenço-Gomes (2017) – já atrás referidos –, de forma a melhor compreendermos os possíveis efeitos do dialeto na aprendizagem da escrita. A inclusão destes dados revela-se pertinente dado que a metodologia subjacente à produção dos textos das crianças em L e P foi a mesma utilizada para a produção dos textos analisados neste nosso trabalho. Para além disso, os resultados de L e P enriquecem a discussão qualitativa do ponto de vista dialetal, pois essas duas cidades pertencem a variedades linguísticas diferentes das aqui estudadas.

No que se refere às produções orais das crianças, estas foram obtidas através de uma entrevista individual, com a duração de cerca de 10 minutos, conduzida pelo investigador responsável, tendo como base a imagem-cenário correspondente ao texto escrito pela criança. Durante a entrevista, foi pedido à criança que recontasse oralmente a história anteriormente escrita, na tentativa de obter o maior número possível de palavras potencialmente escritas previamente pela criança, em discurso espontâneo. No que diz respeito ao tratamento dos dados orais, foram analisadas somente as gravações das localidades de B, Ch e E, uma vez que em VNSA não houve registo de áudio com as crianças participantes (uma limitação parcial para este nosso estudo). Das entrevistas das crianças, foram extraídas todas as palavras com o ditongo /el/, que posteriormente foram alvo de transcrição fonética. Todas as produções que levantaram dúvidas no processo de transcrição fonética foram analisadas acusticamente no software *Praat* (Boersma & Weenink 2021, versão 6.1.40) com vista à sua resolução.

3. Resultados

A descrição dos dados encontra-se dividida em três partes. Na primeira subsecção, centrar-nos-emos na apresentação das taxas de sucesso na escrita do ditongo <ei> em cada localidade. Na segunda subsecção, descrever-se-á as FNCs registadas. Por último, terminar-se-á a exposição dos resultados comparando as formas não convencionais encontradas com as produções orais das crianças que as produziram.

3.1. Taxas de sucesso

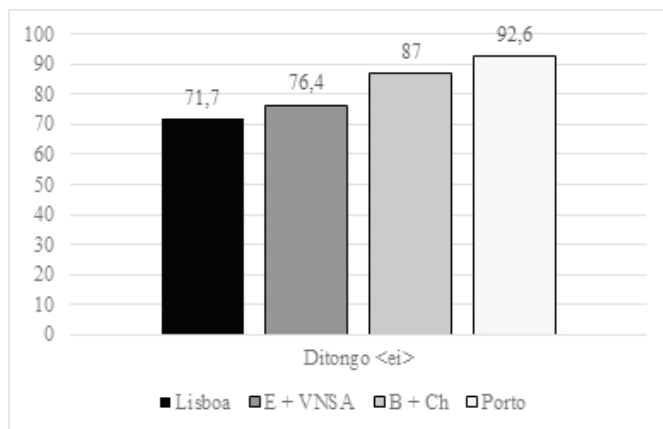
Nos textos analisados da região dialetal meridional (representada por E + VNSA), o ditongo <ei> é escrito em conformidade com o alvo em 76,3% das ocorrências, ao passo que na região dialetal setentrional (representada por B + Ch) o é em 87% das ocorrências. Os dados sob análise encontram-se sumariados na tabela 2.

TABELA 2 – Número de FC e de FNCs para o ditongo <ei>, das cidades de E + VNSA e B + Ch.

	<ei>	<i>n</i>	%
E + VNSA	FC	84	76,4
	FNC	26	23,6
B + Ch	FC	160	87
	FNC	24	13
<i>Total</i>		294	

Analisando os resultados obtidos nos dois dialetos com os dados registados em Rodrigues e Lourenço-Gomes (2017) para as cidades de L e P, verifica-se que os textos pertencentes às crianças dos dialetos centro-meridionais (L e E + VNSA) obtêm taxas de acerto mais baixas, se comparadas com as produções escritas dos estudantes dos dialetos setentrionais (P e B + Ch).

GRÁFICO 1 – Produções escritas corretas para o ditongo <ei>, 2.º ano, das cidades E + VNSA e B + Ch.



Da leitura dos dados, sublinhamos o facto de o P apresentar percentagem mais alta de produções escritas conforme o alvo, 92,6%. Em seguida, são as regiões de B + Ch a apresentarem taxas de acerto mais elevadas, com 87%. Estes resultados parecem confirmar a possível influência positiva que dialeto setentrional (sobretudo na região litoral) tem na aprendizagem da escrita, pois a preservação do ditongo na oralidade como [ej] (referida pelos estudos dialetais) aparenta favorecer a estabilização da representação gráfica da sequência <ei>. As crianças de E + VNSA (regiões ditas de monotongação, sem centralização) apresentam melhores resultados do que as de L (região de centralização do ditongo), contrariamente ao esperado. E + VNSA registam, em conjunto, taxas de acerto de 76,4%, enquanto L apresenta apenas 71,7%. Ainda assim, registam-se para as crianças das duas localidades alentejanas piores resultados do que para as dos dialetos setentrionais e, além disso, FNCs com o mesmo formato encontrado nos textos das crianças de L – ou seja, <*ai> e <*a>. Em conclusão, a ordem crescente das taxas de sucesso é a seguinte: L < E + VNSA < B + Ch < P (relembre-se que em P prevalece a versão não centralizada do ditongo). Se a manutenção do ditongo favorece a aprendizagem da escrita deste ditongo, porquê será que as crianças de Lisboa têm tantas dificuldades?

3.2. Formas não convencionais

Nesta secção, descrever-se-ão FNCs observadas nas duas regiões dialetais do presente estudo. A Tabela 3 sistematiza os resultados quantitativos. Salienta-se que a percentagem de cada formato de FNC foi calculada tendo em conta o número total de FNCs da região (e não o total de formas escritas, confronte-se tabela 2).

TABELA 3 – Percentagem das FNCs para o ditongo <ei> de E + VNSA e B + Ch.

E + VNSA			B + Ch		
FNC	<i>n</i>	%	FNC	<i>n</i>	%
<*ai>	11	42,3	<*ai>	10	41,7
<*e/é>	11	42,3	<*i>	4	16,6
<*a>	2	7,7	Outras FNCs	4	16,6
Outras FNCs	2	7,7	<*a>	2	8,3
<*eu> 2			<*ae>	2	8,3
			8,3		
<i>Total</i>	26		<i>Total</i>	24	

O formato de FNCs mais frequente é <*ai> nos dois dialetos, embora no Alentejo <*e/é> apresente percentagem igual. No total, <*ai> representa 42,3% das FNCs nas localidades de E + VNSA e 41,7% em B + Ch. A preponderância desta forma gráfica em E + VNSA permite-nos supor a existência de uma possível influência do dialeto padrão na variedade falada do Sul (por um fenómeno de standardização), embora não seja de excluir a hipótese de aí acontecer espontaneamente o que parece ter acontecido em localidades do Norte de Portugal – e que foi captado, no início do século XX, por Vasconcelos (1901) –, decerto, com menos impacto de standardização. Nas regiões meridionais, a par de <*ai> e com a mesma frequência, registam-se as FNCs <*e/é>, representando 42,3% das FNCs desta amostra. Estes dados parecem apontar para o facto de a monotongação na oralidade condicionar a estabilização da grafia <ei>

no Alentejo. Contudo, os formatos erróneos só com a primeira vogal do ditongo (<e>) não ocorreram tanto quanto se poderia supor, o que se pode dever ao trabalho específico dos professores com esta estrutura em sala de aula – posto que é um traço que constitui um marcador linguístico da região. Comparando os nossos resultados com os de Rodrigues & Lourenço-Gomes (2017), nos dialetos setentrionais, vemos que <*ai> ocorre em B e Ch mas não no P, onde a FNC mais frequente registada é <*e>⁷. No que concerne a B e Ch, a segunda forma desviante mais produtiva é <*i>, mas com um total de apenas 4 ocorrências. De seguida, nas Tabelas 4 e 5 são apresentados alguns dos exemplos de FNCs registadas em E + VNSA e B + Ch.

TABELA 4 – Exemplos de FNCs para o ditongo <ei>, das cidades de E + VNSA.

Região dialetal	Contexto precedente	Palavra-Alvo	Contexto seguinte	FNCs
VNSA + E	Saltei no trapolim e nos	ençofelavais	, escorregai no escorrega.	<*ai>
	E a casa costa muito	dinlhairo	. O carro é vermelho	<*ai>
	mas ela so comia	golosemas	ela não seportava ela	<*e>
	ratos um estava a comer	quéjo	e o outro estava a	<*é>
	e us rato cuomeiro o	qujo	e comeiro dao.	Omissão
	O Ratinho come	cajinho	Era uma ves uma menina	<*a>

7 É de referir, no entanto, que [ej] foi considerada uma forma de prestígio no Porto por Moutinho (1988).

TABELA 5 – Exemplos de FNCs para o ditongo <ei>, das cidades de B + Ch.

Região dialetal	Contexto precedente	Palavra- Alvo	Contexto seguinte	FNCs
B + Ch	Um dragão está a	daitar	fogo. A mointas arveres	<*ai>
	rato estava a comer o	caijo	. O rato estava ao pede	<*ai>
	O outor rato tirou o	quizo	da mēsa e comeu	<*i>
	brulha esta a fazer um	fitiso	e tafono o caõ e	<*i>
	A bruxa Íris e a	Ma-siaera	. Éra uma vez uma	<*ae>
	A bruxa	afati-sou	o pássaro e o gato	<*a>

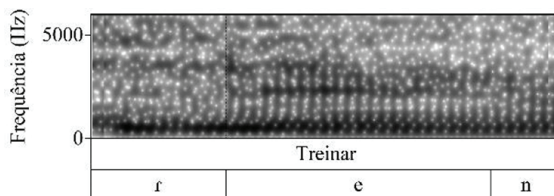
Uma vez descritas as principais estratégias de escrita utilizadas pelas crianças na escrita do ditongo, torna-se agora pertinente descrever os dados da oralidade das crianças que produziram formas gráficas desviantes para o ditongo /ei/.

3.3. Comparação das FNCs com produções orais

No que diz respeito às produções orais, tal como referido anteriormente, foram analisadas somente as ocorrências das crianças que apresentaram FNCs na escrita, 16 crianças, no total. Pretende-se, assim, verificar se as formas escritas espelham a(s) forma(s) oral(is) da criança.

Começando a descrição pelos dados de fala de E, foram analisados dados de 8 estudantes, tendo sido registadas, para 4 destas crianças (estudantes 244, 245, 248 e 253), 8 produções orais correspondentes à forma monotongada do ditongo (cf. exemplo ilustrado na figura 1).

FIGURA 1 – Exemplo de espectrograma da palavra “treinar” produzida com monotongação do ditongo pelo estudante 245.



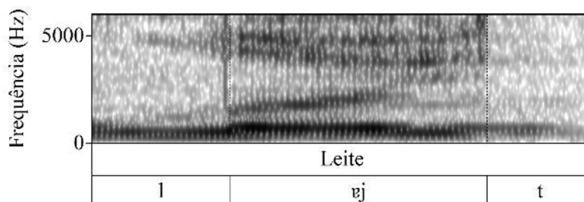
Estes dados permitem, assim, levantar a hipótese de que a conservação do traço dialetal registado em trabalhos prévios em Dialectologia ainda se mantém na oralidade de alguns falantes do Sul do país (Cintra 1971, Segura 2013). No que diz respeito às formas ortográficas adotadas pelas crianças que produziram na oralidade a forma monotongada, verificaram-se casos onde houve uma correspondência entre a oralidade e a escrita. Exemplo disso são as produções da criança 245 que produziu “treinar” como [tre'nar] e escreveu **trenar* e da criança 253 que adotou na oralidade a forma monotongada do ditongo – [di'neru] para “dinheiro” – replicando-a na escrita: **dinhero*. Nestes dois exemplos, parece existir uma clara correspondência entre a oralidade e a escrita, com uma eventual tentativa, por parte das crianças, de espelharem na forma gráfica a maneira como pronunciam a palavra. Porém, esta relação oralidade-escrita nem sempre se verifica, tal como ilustram os dados das crianças 248 e 244. Começando a análise pelas produções orais do aluno 248, em todas as palavras com o ditongo, este produziu sempre a forma monotongada: “treino” como [tre'nu]; “chuteiras” como [ʃu'tere]; e “carteira” como [ker'tere]. Na escrita, porém, o estudante ora optou pela sequência gráfica < *ai > para representar o ditongo, escrevendo **dinlhairo* para “dinheiro”, ora adotou a forma ortográfica convencional, como aconteceu para a palavra “feio” (cf. texto E_248_BR-CH_2_SV). Tendo em consideração os dados disponíveis para esta criança, a representação ortográfica do ditongo parece não estar estabilizada, dado que este tanto é representado corretamente como é representado pela forma errónea < *ai >. Porém, uma vez que a criança opta sempre pela forma oral [e], a representação fonética adotada pela criança parece não estar na base desta instabilidade. Neste sentido, e tendo em conta a forma desviante

selecionada – <*ai> – é possível colocar a hipótese de ser o contacto com a forma centralizada do dialeto padrão a atrasar a estabilização da ortográfica <ei> desta criança.

No que concerne às produções orais da criança 244, estas variam entre a forma monotongada do ditongo – “prateleira” como [per'tilere] e “leite” como [ˈletɨ] – e a forma centralizada do ditongo – “deitadas” como [dej'tadej] e “queijo” como [ˈkejʒu]. Esta variação na forma fonética do ditongo parece sugerir que as formas [e] e [ej] se encontram em concorrência na gramática da criança. Relativamente aos dados de escrita da criança 244, só foram registadas duas ocorrências de FNCs para o ditongo: **bein* para “beijinho”, em que <in> corresponde a – inho, e **qujo* para “queijo”, na qual existe omissão da representação do ditongo. Ao contrário da criança 248, e apesar da escassez de dados, no caso da criança 244, é possível levantar a hipótese de ser a variação que a criança apresenta para o ditongo na oralidade a condicionar a estabilização da forma ortográfica <ei>.

Em E, para além da forma monotongada do ditongo, também foram registadas ocorrências correspondentes a [ej]. De uma maneira mais detalhada, observaram-se, nas produções orais de 4 crianças (crianças 186, 261, 263 e a já descrita criança 244), 8 ocorrências correspondentes à forma centralizada do ditongo (cf. exemplo da figura 2). Neste sentido, e tal como já tinha sugerido para os dados orais descritos acima da criança 244, a forma centralizada do ditongo e a monotongada parecem estar presentes nesta variedade dialetal, visto surgirem na fala de certas crianças.

FIGURA 2 – Exemplo de espectrograma da palavra “leite” com ditongo centralizado – criança 186.

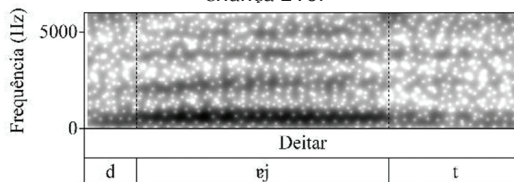


Começando a descrição dos resultados pelos dados da escrita da criança 186, foi observada uma oscilação entre a FNCs <*ai> e <*e>, pois

ela grafou as palavras “queijinho”, “deitar” e “queijo” como **cajinho*, **daitar*, **quaijo* mas grafou a palavra “guloseimas” como **golosemas*. Relativamente às produções orais, a forma centralizada do ditongo foi a preferida da criança, podendo, assim, ser explicada a preferência pelo uso da forma <ai> na escrita. Porém, esta oscilação entre duas formas gráficas parece mostrar também que a criança se encontra em contacto com a forma monotongada e, como tal, apresenta ainda dúvidas sobre como deve representar graficamente o ditongo, embora outras hipóteses de explicação para o erro possam ser indicadas (por exemplo, por a criança se encontrar num nível muito baixo de domínio da escrita, ela pode ter adotado a representação do ditongo sem a segunda vogal gráfica). No que diz respeito às crianças 261 e 263, apesar de ambas preferirem a forma fonética [ej] (e.g. “leite” [ˈlɛjtɨ] ou “queijo” como [ˈkɛjʒu], respetivamente), na escrita, optaram sempre pelas FNCs <*e> e <*é>, respetivamente. Por outras palavras, a criança 261 escreveu “queijo” como **quejo* e a criança 263 adotou, para o mesmo item lexical, a forma ortográfica **quéjo*. Estes dados, permitem, uma vez mais, levantar a hipótese de ser a possível influência da monotongação do dialeto meridional a atrasar a estabilização da escrita de <ei> (embora, as FNCs também se possam dever a outros fatores, como o anteriormente referido a propósito da criança 186).

Relativamente às produções orais das crianças que escreveram com erro o ditongo <ei> das regiões transmontanas estudadas (B + Ch), foram registadas 16 ocorrências da forma fonética [ej] (cf. figura 3) nos 8 estudantes analisados.

FIGURA 3 – Exemplo de espectrograma da palavra “deitar” com ditongo centralizado – criança 216.



Para 4 dos 8 alunos (nomeadamente, para as crianças 200, 204, 213 e 216) observou-se uma possível relação oralidade-escrita. Importa ainda

referir que, destas 4 crianças, as FNCs observadas foram sempre do tipo <*ai> ou do tipo <*ae>. Neste sentido, é possível, uma vez mais, colocar a hipótese de que a forma oral adotada pela criança afeta a forma escrita por esta selecionada. Para além disto, estes dados permitem-nos levantar, de igual modo, a hipótese de o ditongo /el/ ser preferencialmente produzido com a sua forma centralizada [ej] pelas gerações mais novas na região transmontana aqui estudada, embora tal só possa ser confirmado com estudo experimental mais exaustivo.

Uma vez descritos os dados em que a correspondência oralidade-escrita se confirma, torna-se agora relevante apresentar os dados em que esta relação não existe. Assim, e tendo em consideração os dados das restantes 4 crianças (estudantes 148, 153, 212 e 232), observou-se para a criança 148 a forma ortográfica *dinhenro para “dinheiro”, mas a pronúncia [di'nejru]; para a criança 153 a FNCs *quizo para “queijo”, mas a forma fonética [kɛjɹu]; ainda para “queijo(s)”, a criança 212 apresenta a forma errónea *cejo e a respetiva forma oral ['kejzu] e, por último, a criança 232 apresenta “queijo” escrito como *quesjo e pronunciado como ['kejzu]. Nestes casos, verifica-se ainda uma instabilidade na representação gráfica do ditongo que não é, contudo, influenciada pela forma como o aluno o pronuncia. Ainda mais do que nos casos anteriormente referidos, a hipótese de explicação para estes erros pode ser a de estas crianças se encontrarem num nível muito inicial de aprendizagem da escrita e, por isso optarem pela omissão de uma das vogais do ditongo.

3. Considerações finais

No presente artigo, observamos o comportamento na escrita e na oralidade de estudantes do 2.º ano do 1.º ciclo, no que diz respeito ao ditongo /el/. Dado tratar-se de uma estrutura sujeita a variação dialetal, foram analisados dados de escrita e de produções orais de crianças da variedade centro-meridional (região de monotongação), aqui representada pelas localidades de E + VN^{SA}, e da variedade setentrional (região de preservação do ditongo), aqui representadas pelas localidades de B + Ch.

No que diz respeito às produções orais das crianças, registaram-se formas

centralizadas em B, Ch e em E (cf. figura 2 e 3), embora menos nesta última, certamente por aí existir a forma concorrente monotongada, [e]. O facto de [ej] ter sido observado nas duas regiões dialetais analisadas é inesperado, em face das descrições dialetais existentes. Poderá isso consistir numa influência do dialeto padrão em áreas linguísticas tão afastadas em termos geográficos? Será que a preservação do ditongo em Trás-os-Montes possui apenas recentemente a forma centralizada? Ou será a versão centralizada do ditongo um traço já presente na língua há muito tempo que pode ser exponenciado em diversas regiões do país, em função da inexistência de concorrência com a forma monotongada [e]? Estas são apenas algumas das perguntas que este trabalho sugere e a respeito das quais precisamos de mais dados para podermos obter respostas mais precisas. Em E, uma região linguística de monotongação, também se registaram produções do tipo [e] (além de [ej]), evidenciando, assim, a preservação dessa característica dialetal em crianças. Como tal, a centralização do ditongo e a monotongação concorrem nesta variedade. Esta variação fonética na comunidade, parece-nos ser a causa das maiores dificuldades das crianças desta região a propósito da forma gráfica do ditongo /el/.

Retomando os dados de escrita analisados, foi possível observar uma diferença de desempenho entre as crianças da região norte e as da região sul do país, visto que estas últimas apresentam frequência de FNCs mais alta do que as primeiras; se considerarmos em conjunto os resultados de Rodrigues e Lourenço-Gomes (2017) e os agora obtidos, observa-se a seguinte ordem decrescente de taxa de sucesso na escrita: L > E + VNSA > B + Ch > P.

Estes resultados corroboram a ideia de que o dialeto falado tem influência nas formas ortográficas não convencionais espontaneamente produzidas pelas crianças. As FNCs devem ser analisadas região a região, de modo a poderem ser exploradas pelos docentes para melhorar a sua prática docente.

Por possuírem [ej] maioritariamente, as crianças da região em que há maior transparência entre a oralidade e a escrita (P) obtêm melhores resultados do que as restantes. Os dados de escrita das crianças transmontanas também não revelam muitas FNCs; no entanto, as crianças que as produzem apresentam a forma centralizada do ditongo na oralidade. O comportamento destas últimas é idêntico ao das crianças de Lisboa, que também possuem a forma fonética centralizada do ditongo. Assim, as crianças de variedades

onde a centralização do ditongo está presente sentem mais dificuldade em estabilizar a respetiva forma escrita. Sendo Lisboa a localidade onde mais se utiliza a forma centralizada do ditongo, não admira que seja aí que a taxa de acerto na escrita de crianças do 2.º ano seja a mais baixa. Porém, de um modo geral, as crianças das variedades com menor grau de transparência entre oralidade e escrita e aquelas das regiões onde se regista mais variação fonética na realização do ditongo (L, E+ VNSA) parecem ter sempre mais dificuldade na estabilização da forma ortográfica do ditongo <ei>. Nas regiões alentejanas, o desempenho das crianças é prejudicado pela coexistência de formas centralizadas e formas monotongadas na oralidade das crianças (e na comunidade), ao passo que em L é a centralização apenas que atrasa o seu desempenho. Contudo, como em L a centralização é geral, ela afeta mais crianças, logo, os resultados globais de FNCs são aí mais altos.

As FNCs não foram sempre as mesmas nas duas regiões dialetais aqui analisadas. Na região de B + Ch, <*ai> foi a FNC dominante, correspondendo a 41,7% das FNCs, mostrando que a forma centralizada do ditongo está presente nesta região na fala infantil com reflexo na sua escrita, o que não tinha ainda sido possível perceber até ao momento. Na variedade meridional (E + VNSA), as principais FNCs observadas corresponderam às estruturas <*ai> e <*e>/<*é>, o que é compatível com a presença de [ɨ] e de [e] nesta região parecendo condicionar a grafia de <ei> no Alentejo. Porém, as taxas de erro observadas não são tão altas nem aquelas que se poderia supor, o que pode dever-se à existência de trabalho específico dos professores com esta estrutura, tida como problemática na região.

Os resultados obtidos refletem vários tipos de complexidade relacionados com a escrita do ditongo /el/ em português europeu, que sugerem a necessidade de incremento de apresentação às crianças das características da oralidade, em todos os casos: a) a maior complexidade ortográfica inerente do ditongo face a uma vogal para crianças do 2.º ano de escolaridade; b) a maior / menor complexidade estrutural (fonológica) dos ditongos – VV, V+V, VG, VC, V ainda mal dominada por algumas crianças; c) a existência de variação fonética na comunidade envolvente; d) a diferente complexidade da relação grafema-fonema nas diversas variedades linguísticas; e) as diversas abordagens, quer da oralidade, quer da ortografia dos ditongos, adotadas pelos docentes.

REFERÊNCIAS

- Adamoli, M. A. (2006). Aquisição dos ditongos orais mediais na escrita infantil: uma discussão entre ortografia e fonologia [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal de Pelotas.
- Adamoli, M. A. (2012). Um estudo sobre o estatuto fonológico dos ditongos variáveis [aj] e [ej] do PB a partir de dados orais e ortográficos produzidos por crianças de séries iniciais [Tese de Doutoramento]. Universidade Federal de Pelotas.
- Andrade, A. (2020). Vocalismo. In E. B. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L. Segura, & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do Português* (Vol. 3, pp. 3239-3330). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Andrade, E. d'.(1981). Uma mudança fonética. In *Temas de Fonologia* (pp. 31-38). Edições Colibri.
- Barbosa, M. (1983). *Etudes de Phonologie Portugaise*. 2ª ed.: Universidade de Évora. [1.ª ed. 1965, Lisboa: Junta de Investigações do Ultramar].
- Barros, R. (1994). *Contributo para uma análise sociolinguística do português de Lisboa: variantes de /e/ e /e/ em contexto pré-palatal* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Lisboa.
- Boersma, P., & Weenink, D. (2021). *Praat: doing phonetics by computer* (Versão 6.1.40) [Software]. <http://www.praat.org/>
- Cintra, L. F. (1958). Os ditongos decrescentes *ou* e *ei*: esquema de um estudo sincrónico e diacrónico. In L. L. Cintra. (1983). *Estudos de Dialectologia Portuguesa* (pp. 35-54). Sá da Costa.
- Cintra, L. F. (1971). Nova proposta de classificação dos dialectos galego-portugueses. *Boletim de Filologia*, 22, 81-116.
- Correia, S. (2004). *A Aquisição da Rima em Português Europeu - ditongos e consoantes em final de sílaba* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Lisboa.
- Defior, S., & Martin-Martin, G. (2001). De una fotografía a un puzzle: el desarrollo de la escritura en niños españoles. In C. Muñoz (Coord.), *Trabajos en Lingüística Aplicada* (pp. 637-643). Univerbook Barcelona.
- Defior, S., & Serrano, F. (2005). The initial development of spelling in Spanish: From global to analytical. *Reading and Writing*, 18(1), 81–98.
- Fikkert, P., & Freitas, M. J. (2006). Allophony and Allomorphy Cue Phonological Acquisition: Evidence from the European Portuguese vowel system. *Catalan Journal of Linguistics*, 5, 83-108.

- Freitas, M. J. (1997). *Aquisição da estrutura silábica do português europeu* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Florêncio, M. (2001). *O Dialeto alentejano contributos para o seu estudo*. Edições Colibri.
- Gomes, J., & Rodrigues, C. (2021a). O grafema <x> e o dígrafo <ch>: um estudo longitudinal do desempenho ortográfico de crianças de três dialetos portugueses. *Linguística - Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 16, 39 – 74.
- Gomes, J., & Rodrigues, C. (2021b). A escrita de /s/ e /z/ em português: dados de crianças do segundo ano de escolaridade. *Revista Linguagem & Ensino*, 24(4), 799-824.
- Henrique, P., & Hora, D. (2013). Da fala à escrita: a monotongação de ditongos decrescente na escrita de alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. *Letrônica*, 6(1), 108-121.
- Mateus, M. H. M., & Andrade, E. d'. (2000). *The phonology of Portuguese*. University Press.
- Marquilhas, R. (2000). *A Faculdade das Letras. Leitura e Escrita em Portugal no séc. XVII*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Martins, A. M. (1985). *Elementos para um comentário linguístico do Testamento de Afonso II (1214)* [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade de Lisboa.
- Martins, A. M. (1999). Ainda 'os mais antigos textos escritos em português': documentos de 1175 a 1252. *Lindley Cintra: Homenagem ao Homem, ao Mestre e ao Cidadão*. Lisboa: Edições Cosmos, 491-534.
- Martins, A. M. (2001a). *Documentos portugueses do Noroeste e da região de Lisboa. Da produção primitiva ao século XVI*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Martins, A. M. (2001b). Emergência e generalização do português escrito. De D. Afonso Henriques a D. Dinis. *Caminhos do Português*, Lisboa, 23-71.
- Miranda, A. R. (2014). A fonologia em dados de escrita inicial de crianças brasileiras, *Linguística*, 30(2), 45-80.
- Miranda, A. R. (2020). Um estudo sobre a natureza dos erros (orto)gráficos produzidos por crianças dos anos iniciais. *Educação em revista*, 36.
- Miranda, A. R., & Pachalski, L. (2020). Dados de aquisição da linguagem e sistema pretônico das vogais do Português: fonologia e ensino, *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, 24(3), dezembro de 2020, 368-390.
- Moutinho, M. L. (1988). *Analyse Sociolinguistique du Parler de Porto* [Tese de Doutoramento não publicada]. USHS.
- Rodrigues, C. (2021, outubro 18-21). *Reflexos da oralidade na escrita infantil: dados do projeto EFFE-On* [Apresentação de Conferência]. Conexão: Variação Linguística

- e Ensino, Semana Nacional de Letras, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil.
<https://www.youtube.com/watch?v=mPYOKaSoRLA>
- Rodrigues, C., & Lourenço-Gomes, M. C. (2016). Estudo longitudinal da proficiência ortográfica no 2.º e 4.º anos de escolaridade - estruturas /e/, /el/ e /oU/. *Revista Diacrítica*, 30(1), 115-36.
- Rodrigues, C., & Lourenço-Gomes, M. C. (2017, setembro 7-8). *Aprender com o erro, ensinar sem erro* [Comunicação]. 3.º Encontro A Linguística na Formação do Professor, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Rodrigues, C., Lourenço-Gomes, M. C., Alves, I., Janssen, M., & Lourenço-Gomes, I. (2015). *EFFE-On – Escreves como falas – Falas como escreves?* [Online corpus of writing and speech of children in the early years of schooling]. Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL). <http://teitok.clul.ul.pt/effe>
- Segura, L. (2013). Variedades dialetais do português europeu. In E. B. P. Raposo, M. F. B. do Nascimento, M. A. C. da Mota, L. Segura, & A. Mendes (Eds.), *Gramática do português* (Vol. 1, pp. 85-142). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Teyssier, P. (1982). *História da língua portuguesa*. Sá da Costa.
- Vasconcelos, L. (1901). *Esquisse d'une Dialectologie Portugaise*. Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Viana, G. A. (1883). Essai de Phonétique et de Phonologie de la Langue Portugaise d'après le dialecte Actuel de Lisbonne. *Romania*, 12(45), 29-98.
- Veloso, J. (2010). Primeiras produções escritas e operações metafonológicas explícitas como pistas para a caracterização inferencial do conhecimento fonológico. *Cadernos de Educação*, (35), 19-50.
- Veloso, J. (2019). Assimilação vocálica, coloração e coalescência em sequências V1V2 na diacronia e na sincronia do português: uma proposta descritiva baseada na fonologia dos elementos. In E., Carrilho, A. M. Martins, S. Pereira, & J. P. Silvestre (Orgs.), *Estudos Linguísticos e Filológicos Oferecidos a Ivo Castro* (pp. 1515-1540). Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL).

Aspeto verbal em croata e português – à procura da gramática interlinguística

Daliborka Sarić

dalibor_ka@hotmail.com

*Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade de Zagreb
(Croácia)*

ABSTRACT.

Starting from the relevant points of the Croatian aspectual system, we present a basic scheme of contrasts between the perfective/imperfective opposition in Croatian and *Pretérito Perfeito/Imperfeito* in Portuguese and analyze narrative texts written by B2 level Portuguese students, who are native speakers of Croatian. Focused on “deviations”, we try to identify the specificities of the interlanguage in question with regard to the use of the past verbal tenses, namely *Pretérito Perfeito* and *Imperfeito*. The occurrence of *Imperfeito* in the foreground of the narrative and in the coda, as well as the combination of this verbal tense with the simple durative adverbials point to the presence of some L1 features in narrative texts produced by our informants – just as in Croatian, the interlinguistic *Imperfeito* seems to have the unmarked status in the *Pretérito Perfeito/Imperfeito* opposition.

KEYWORDS.

Perfective verbs; imperfective verbs; narrative text; *Pretérito Perfeito*; *Pretérito Imperfeito*; Croatian; Portuguese.

RESUMO.

Partindo dos pontos relevantes do sistema aspetual croata, apresentamos um esquema básico de contrastes entre a oposição perfeito/imperfeito em croata e *Pretérito Perfeito/Imperfeito* em português e analisamos textos narrativos escritos por estudantes de português do nível B2, falantes nativos de croata. Focados nos “desvios”, tentamos identificar especificidades da interlíngua em questão no que diz respeito ao uso dos tempos verbais do passado, nomeadamente o *Pretérito Perfeito* e *Imperfeito*. As ocorrências do *Imperfeito* no primeiro plano narrativo e nos resumos finais das narrações bem como a combinação deste tempo verbal com os adverbiais de duração simples apontam para a presença de rasgos de L1 na produção de textos narrativos dos nossos informantes – tal como na língua croata, o *Imperfeito* interlinguístico parece ter o papel de forma não marcada na oposição *Pretérito Perfeito/Imperfeito*.

PALAVRAS-CHAVE.

Verbos perfeitos; verbos imperfeitos; texto narrativo; *Pretérito Perfeito*; *Pretérito Imperfeito*; croata; português.

1. Introdução

Este trabalho é continuação do estudo exploratório sobre os desvios no uso do Pretérito Perfeito e Imperfeito por parte dos aprendentes de português cuja língua materna é o croata (Oliveira *et al.* 2021, no prelo). É também continuação de muitos anos de colaboração e aprendizagem com a professora Fátima Oliveira.

No presente estudo ampliamos a amostra e mantemos o foco na estruturação do texto narrativo escrito, sendo os dados analisados no âmbito de certos elementos de análise de erros. Apresentamos resumidamente o sistema aspetual croata, a partir do qual se propõe um esquema dos principais contrastes aspetuais entre croata e português e se analisam certas características temporo-aspetuais do sistema verbal interlínguístico dos falantes de nível B2. O objetivo principal é descrever as especificidades da interlíngua dos nossos informantes, ou seja, identificar a regularidade nas ocorrências desviantes no uso das formas verbais do passado, nas produções escritas dos estudantes de português, falantes nativos de croata. Ademais, exploramos os possíveis fatores de transferência como uma das variáveis na construção do sistema verbal da interlíngua em questão.

Embora não esteja na moda, segundo as observações de Comajoan (2013), falar sobre as implicações pedagógicas das investigações, o autor invoca a necessidade de que os resultados de muitos anos de pesquisa, sobretudo considerando a exigência da matéria relacionada com as categorias de tempo e aspeto em L2, sejam transmitidos aos “praticantes”, o que igualmente ajudaria à melhor compreensão do desenvolvimento da interlíngua no contexto do ensino formal e contribuiria para o desenvolvimento contínuo da investigação de aprendizagem de línguas estrangeiras (2013: 342-343).

2. Oposições aspetuais em croata

Como é típico das línguas eslavas, o sistema aspetual em croata é baseado na oposição derivacional entre verbos marcados como perfeitivos ou imperfetivos (com raras exceções de verbos biaspetuais), o que significa que expressam inerentemente certas informações aspetuais.

Os verbos perfeitivos são derivados por processos de prefixação e sufixação, enquanto os verbos imperfetivos são formados por sufixação e derivação interna. Os verbos perfeitivos e imperfetivos são diferenciados principalmente pelas suas características distribucionais a vários níveis linguísticos, enquanto a sua estrutura morfológica nem sempre indica o seu papel aspetual. Os verbos simples, por exemplo, são na sua maioria imperfetivos (*pisati* “escrever”, *čitati* “ler”, *piti* “beber”, *voljeti* “amar”), mas também os há perfeitivos (*dati* “dar”, *reći* “dizer”, *leći* “deitar-se”, *dići* “levantar”, *sjesti* “sentar-se”, *pasti* “cair”).

Das suas numerosas características distribucionais, enumeramos ilustrativamente algumas. Apenas os verbos imperfetivos podem ser complementos dos auxiliares como *početi* “começar”, *nastaviti* “continuar”, *prestat* “terminar”, por exemplo *počeo sam pisati* (impfv) / **napisati* (pfv) *pismo*, “comecei a escrever a carta”. Também só os verbos imperfetivos designam uma ação progressiva, por exemplo *upravo pišem* (impfv) / **napišem* (pfv) *zadaću*, “neste momento estou a escrever o trabalho de casa”. O presente dos verbos perfeitivos pode referir-se a uma ação no futuro (*nazovem* (pfv) *te*, “ligo-te”) ou no passado (*dodem* (pfv) *doma*, *upalim* (pfv) *televiziju*, “chego a casa, ligo a televisão”). Nas construções modais desiderativas no tempo presente só são usados os verbos imperfetivos, p. ex. *Čita* (impfv) / **pročita* (pfv) *mi se*, “apetece-me ler”.

Relativamente ao nível semântico, os verbos perfeitivos são tradicionalmente definidos como os verbos que designam uma ação na sua totalidade, uma ação completa, enquanto os verbos imperfetivos como designando uma ação em curso, são focados na duração, mostram a sua estrutura interna, etc. Na tradição da linguística eslava, a imperfetividade costuma ser considerada a opção não marcada da oposição aspetual, dado que os verbos imperfetivos podem, em certos contextos, implicar a totalidade e completitude da situação, enquanto os perfeitivos não podem substituir verbos imperfetivos nos seus usos progressivo ou iterativo, por exemplo. A imperfetividade, segundo Forsyth (1970), é, portanto, aspetualmente neutra: “[...] the meaning of a perfective form includes as one of its elements the expression of aspect, while an imperfective form carries no such element of meaning.” (1970: 14).

A partir de uma base imperfetiva formam-se verbos perfeitivos e, a partir de

verbos perfetivos, formam-se verbos imperfetivos, p. ex. *jesti* (impfv) “comer” – *pojesti* (pfv) “comer tudo”, *najesti se* (pfv) “comer até se sentir cheio” – *najedati se* “progressão ou repetição de comer até se sentir cheio”, *izjesti* (pfv) “comer tudo com intensidade” – *izjedati* (impfv) “progressão ou repetição de comer demasiado”, *prejesti se* (pfv) “comer demasiado” – *prejedati* (impfv) se “progressão ou repetição de comer tudo, com intensidade”. Como pode ser observado a partir destes exemplos ilustrativos, processos derivacionais diferentes, além de mudanças aspetuais, trazem muitas vezes outras modificações semânticas de natureza mais ou menos idiossincrática. A relação que mantêm entre si os *clusters* de verbos compostos por lexemas básicos e derivados costumam ser classificados de acordo com as suas diferentes características aspetuais, espaciais, quantificacionais ou outras. Essas modificações semânticas, que acompanham processos morfológicos de perfetivização ou imperfetivização, são designadas de várias formas, por exemplo, como modos de realização de ação verbal, aktionsart ou subaspeto (*podvid*).

Os verbos imperfetivos pertencem tipicamente a classes aspetuais de estados ou processos, ou seja, são aspetualmente durativos: *stanovali* (impfv) *smo u toj ulici*, “morávamos/morámos nessa rua”; *dijete je plakalo* (impfv), “a criança chorava/chorou”. No entanto, muitas vezes trata-se de processos “especiais” – certas predicções com os verbos incrementais na forma imperfetiva podem implicar a fase de culminação por serem neutras quanto à telicidade, mesmo não sendo compatíveis com os advérbios do tipo “em x tempo”: **čitao* (impfv) *sam knjigu za dva sata*, “li o livro em duas horas”. Este uso dos verbos imperfetivos é designado de denotação simples (*simple denotation*, Forsyth 1970), genérico-factual (*general-factual*, Dickey 2000) ou simplesmente factual (Grønn 2008), e é definido como indicando, apenas, que uma situação teve lugar, p. ex. *čitao* (impfv) *sam tu knjigu*, “já li esse livro”. Neste caso, o foco está na fase do processo da ação, mas o *telos* não está excluído. É por esse motivo que o verbo imperfetivo é considerado membro não marcado da oposição: “Frequently the use of imperfective past forms in implied opposition to the perfective [...] depends on the most basic and general function of the imperfective verb: to identify the type of action [...], naming it without reference to the question of its 'perfectivity' or otherwise.” (Forsyth 1970: 82). Outra característica do imperfetivo factual

é a impossibilidade de este servir como ponto de avanço da sequência narrativa, o que o distancia do Imperfeito Narrativo das línguas românicas (Grønn 2008, com exemplos do russo e francês).

Embora os verbos imperfetivos sejam normalmente durativos, há raras, mas importantes exceções. Tal é o caso do verbo *ići* “ir”, que, em contexto adequado, pode receber interpretação momentânea, ingressiva – por exemplo, *bilo mi je dosta svega pa sam išao* (impfv) *prošetati psa* “fiquei farto de tudo e fui passear o cão” (sobre o uso do imperfeito com leitura ingressiva nas línguas eslavas v. Dickey 1999).

Os verbos perfetivos designam ações durativas com vários tipos de conclusão (*pojesti* “comer”, *popušiti* “fumar”, *pričekati* “esperar”) ou pontuais (*skočiti* “saltar”, pontual simples; *zaplakati* “começar a chorar”, pontual incoativo). Entre os durativos há prefixos perfetivos que, em conjunto com o complemento no acusativo, formam predicacões télicas (*pojesti* (pfv) *kolač* “comer um bolo”), sendo possível designarem eventos “inteiros” p. ex. **popušiti** (pfv) *cigaretu* “fumar um cigarro” ou apenas “terminativos”, p. ex. **dopušiti** (pfv) *cigaretu* – completar a fase final, durativa ou pontual, de fumar um cigarro. Muitos prefixos perfetivos acrescentam algum tipo de quantificação ou conclusão à ação verbal, mantendo-a atélica, p. ex. **potražiti** (pfv) *ključeve* “procurar as chaves”, **pričekati** (pfv) *ženu* “ficar à espera da mulher” (Sarić 2014, 2016, 2018).

Quanto à telicidade, é preciso acrescentar que não é um fenómeno apenas dependente do prefixo perfetivo (*ibid.*). Alguns verbos incrementais podem seleccionar o complemento direto em genitivo (genitivo partitivo), o qual designa uma entidade incompleta (quando se trata de nomes isolados) e deste modo elimina a telicidade da predicacão apesar da presença do prefixo perfetivo: *Marko je popio* (pfv) *vina* (genitivo), “O Marko bebeu vinho”, *Marko je pojeo* (pfv) *kruha* (genitivo), “O Marko comeu pão”.

3. Croata e português em contraste – um esboço

Em croata, o uso dos verbos perfetivos e imperfetivos, referindo-se a situações no passado, depende de vários fatores sintáticos e semântico-pragmáticos. Os exemplos apresentados no seguimento do trabalho são todos no tempo passado

mais usado, o Perfekt, caracterizado pela neutralidade aspetual.¹

No contexto episódico ocorrem tanto os verbos perfetivos como os imperfetivos. No exemplo (1), o verbo imperfetivo designa simplesmente que houve uma conversa e a “totalidade” do evento é inferida pelo contexto. O verbo perfetivo, neste caso, apenas torna explícita essa delimitação do evento, com o prefixo *a* acrescentar uma noção de conclusão ou quantificação (falar um pouco). No exemplo (2), é salientada com o verbo imperfetivo a parte central do evento de ver um filme, o que significa que o evento aconteceu com a possibilidade de se ter ou não visto o filme inteiro, enquanto o par perfetivo já torna explícita a telicidade do evento. Em português, os eventos episódicos são expressos com os verbos no Pretérito Perfeito (nalguns casos com um verbo auxiliar como *estar* no Pretérito Perfeito).

- (1) Jučer sam razgovarao / porazgovarao sa šefom.
Ontem AUX falar (IMPFV) / falar (PFV) com chefe.
Ontem falei com o chefe.
- (2) Jučer sam gledao / pogledao film.
Ontem AUX ver (IMPFV) / ver (PFV) filme
Ontem vi um filme.

Este uso dos verbos imperfetivos, chamado *factual*, direciona o foco para a própria experiência de uma situação ter ocorrido, sem se explicitar nada sobre qualquer tipo de fim, sendo ele tético ou de qualquer outro tipo de conclusão que torna o evento não-homogéneo.

Às vezes, o uso de uma das formas verbais em croata é obrigatória. Por exemplo, muitos verbos transitivos sem complemento direto lexicalmente expresso são obrigatoriamente imperfetivos, com os equivalentes no Pretérito Perfeito em português:

- (3) Jesi li mu pisao?
AUX INTERR lhe escrever (IMPFV)
Escreveste-lhe?
- (4) Sjeo je i čitao.

¹ Muitos dos exemplos a seguir são adaptações dos dados em Sarić (2014).

sentar AUX e ler (IMPFV)

Sentou-se e leu.

Os eventos pontuais (5), incluindo os incoativos (6) e os estados pontuais (7), costumam ser marcados com verbos perfetivos em croata, correspondentes ao Pretérito Perfeito em português.

- (5) Pao sam.
cair (PFV) AUX
Caí.
- (6) Zaplakao sam.
chorar (PFV) AUX
Comecei a chorar.
- (7) Osjetio sam hladnoću.
sentir (PFV) AUX frio
Senti o frio.

No contexto episódico, há imensos fatores que restringem a distribuição dos verbos perfetivos e imperfetivos em croata. O tipo de complemento pode ser determinativo na marcação do aspeto no verbo – por exemplo, o verbo imperfetivo *čitati* “ler” e o seu par perfetivo *pročitati* “ler” selecionam ambos o complemento direto (*čitao* (impfv) / *pročitao* (pfv) *sam knjigu*, “li um livro”, mas só o imperfetivo pode selecionar o complemento preposicional sem o complemento direto expresso (*čitao* (impfv) *sam o tome*, “li sobre isso” ou também *pisao* (impfv) *sam o tome*, “escrevi sobre isso”). Por outro lado, certos tipos de quantificação dentro do SN com a função de complemento direto exigem o uso do verbo perfetivo – por exemplo, *pročitao* (pfv) *sam cijelu knjigu*, “li o livro todo”, *popio* (pfv) *sam bocu votke*, “bebi uma garrafa de vodca”. Com a conjunção temporal *dok* “até”, é obrigatório o verbo imperfetivo – *plakao* (impfv) *sam dok se nisam umorio* “chorei até ficar cansado”. Como podemos observar, em todos estes casos, na frase equivalente do português ocorre o verbo no Pretérito Perfeito.

Todos os tipos de situações durativas ou repetidas em combinação com os advérbios de intervalos fechados de simples duração são tipicamente combinados com os verbos imperfetivos. Estes também correspondem ao

Pretérito Perfeito em português.

- (8) Bio je u knjižnici do tri sata.
estar (IMPFV) AUX em livraria até três horas
Esteve na biblioteca até às três horas.
- (9) Plesao je dva sata.
dançar (IMPFV) AUX duas horas
Dançou durante duas horas.
- (10) Kuhao je cijeli dan.
Cozinhar (IMPFV) AUX inteiro dia
Cozinhou o dia inteiro.
- (11) Plakao (impfv) je cijelim putem.
Chorar (IMPFV) AUX todo caminho
Chorou o caminho todo.

No contexto sequencial, ocorrem tipicamente os verbos perfeitivos em croata, correspondentes ao Pretérito Perfeito em português.

- (12) Pljačkaš je ušao u banku i izvadio pištolj.
Assaltante AUX entrar (PFV) em banco e tirar (PFV) pistola
O assaltante entrou no banco e tirou a pistola.

Porém, os verbos imperfetivos, em todas as classes aspetuais, podem designar uma situação que se segue a um evento anterior (E1 < E2 Impfv), sob certas restrições. Neste caso, a imperfetividade do croata não corresponde ao Imperfeito do português, mas sim ao Pretérito Perfeito:

- (13) Došao sam na fakultet. Imao sam dva predavanja. Nakon predavanja sam jeo u kantini i išao kući.
chegar (PFV) AUX em faculdade. ter (IMPFV) AUX duas aulas.
depois aulas AUX comer (IMPFV) em cantina e ir (IMPFV) para casa
Cheguei à faculdade. Tive duas aulas. Depois das aulas comi na cantina e fui para casa.

As condições adequadas para esse tipo de relações temporais muitas

vezes dependem de um verbo perfetivo anteriormente introduzido na frase ou no texto, o qual estabelece o limite temporal que permite o avanço da situação.

- (14) Sjeo sam i pisao.
sentar (PFV) AUX e escrever (IMPFV)
Sentei-me e escrevi.
- (15) Konobar je donio piće. Pili smo u tišini.
empregado AUX trazer (PFV) bebida. beber (IMPFV) AUX em silêncio
O empregado trouxe as bebidas. Bebemos em silêncio.

Contudo, também é possível obter a ordem cronológica com um verbo imperfetivo anteriormente introduzido. Neste caso o limite temporal que permite esta interpretação pode ser fornecido apenas pela conjunção ou inferência. Na frase (16) os dois verbos são imperfetivos, com o segundo evento a seguir ao primeiro. No entanto, a mesma conjunção copulativa na frase (17) permite duas leituras, a sequencial e a simultânea (por se ativar o significado causal da conjunção). A conjunção *i* “e” da frase (18) também permite duas leituras: a dominante é a da sobreposição temporal de eventos, a segunda é a da sequência.

- (16) Gledao sam film pa sam jeo.
ver (IMPFV) AUX filme e AUX comer (IMPFV)
Vi um filme e (a seguir) comi.
- (17) Gledao sam film pa sam plakao.
ver (IMPFV) AUX filme e AUX chorar (IMPFV)
Vi um filme e chorei.
- (18) Gledao sam film i jeo.
ver (IMPFV) AUX filme e comer (IMPFV)
Vi um filme e comi.

O contexto descritivo ou contínuo no passado, sobretudo com estados durativos, é caracterizado pelos verbos imperfetivos em croata, correspondentes a verbos no Imperfeito em português:

- (19) Imala je lijepu kosu.
ter (IMPFV) AUX lindo cabelo
Ela tinha um cabelo lindo.

As ações progressivas também são marcadas com verbos imperfetivos em croata e correspondem ao uso do Imperfeito ou construção perifrástica com o verbo auxiliar no Imperfeito em português:

- (20) Kad sam ušao u sobu, dijete je plakalo.
quando AUX entrar (PFV) em quarto, criança AUX chorar (IMPFV)
Quando entrei no quarto, a criança chorava / estava a chorar.

Correspondências semelhantes também são evidentes com as situações habituais, expressas com verbos imperfetivos em croata e o tempo Imperfeito em português:

- (21) Kad sam bio mlad, rano sam ustajao.
quando AUX ser (IMPFV), cedo AUX levantar (IMPFV)
Quando era jovem, levantava-me cedo.

Os dados contrastivos que apresentamos mostram muitas correspondências dos usos básicos dos verbos imperfetivos (no tempo *Perfekt*) em croata e o tempo Imperfeito em português e de certos usos dos verbos perfetivos e o Pretérito Perfeito em português. Essas semelhanças são as condições de transferência na aprendizagem de português por falantes de croata. As próprias denominações das formas verbais – *svršen* ou *perfektivan* e Pretérito Perfeito, *nesvršen* ou *imperfektivan* e Imperfeito podem desempenhar um papel adicional na identificação dessas oposições como equivalentes nas duas línguas. O mesmo problema das associações desses termos gramaticais é destacado em Sancho e Castillo (2002: 68) na sua apresentação das dificuldades de aprendizagem do espanhol por parte dos falantes do russo.

É também importante notar que o *input* induzido no contexto do ensino formal e o efeito de regras explícitas também parece potenciar associações

fortes entre certas noções semânticas e formas verbais do português. Por exemplo, a ordem de apresentação e as definições dos usos típicos do Imperfeito nos manuais de português coincidem com contextos de sobreposição de certos valores dos verbos imperfetivos em croata com o tempo Imperfeito em português. Neste sentido é representativo o exemplo da *Gramática Ativa 1* (Coimbra & Coimbra 2012), um livro didático muito usado nos níveis iniciais e intermédios do ensino de português. Os tempos do passado são introduzidos com o Pretérito Perfeito, com muitos exemplos organizados à volta da formação regular e irregular, sem definições acerca do uso. A seguir é apresentado o Imperfeito, onde aparecem exemplos de uso com as respetivas definições, que coincidem em grande parte com o uso dos verbos imperfetivos em croata. O Imperfeito é descrito como tempo do passado que expressa “continuidade e duração” (*Antigamente moravam numa vivenda, ibid.:36*), “ações habituais e repetidas no passado” (*Depois da escola faziam sempre os trabalhos de casa, ibid.:36*), e que se refere a ações simultâneas no passado (*Ontem de manhã, enquanto a Ana tomava duche, a irmã fazia as camas, ibid.:40*). A seguir, é apresentado o uso progressivo da perífrase com o verbo *estar* no Imperfeito (“ação a decorrer”), contrastado com o Pretérito Perfeito (“ação pontual”): *A Inês estava a ler quando o telefone tocou (ibid.:42)*. Também há o contraste definido imprecisamente como descrição de factos (*Aos 5 anos, tinha o cabelo comprido e usava tranças*) / ação realizada (*Mais tarde cortou o cabelo*) (*ibid.:42*).

Todos estes valores temporais, principalmente os do Imperfeito, descrição que costuma ser mais elaborada nos livros didáticos, correspondem aos usos da imperfetividade em croata e não é estranho que, por um lado, esse *input* básico seja indiretamente fonte de associação dos rasgos da imperfetividade do croata com a forma do Imperfeito em português, e por outro, leve, por sobreextensão, a uma má interpretação e generalização de certas definições de regras gramaticais. Nos trabalhos sobre a aprendizagem de línguas segundas, o ensino explícito é, de facto, muitas vezes “culpado” por se basear nas regras simplificadas da gramática (p. ex. Goodin-Mayeda & Rothman 2007). Tudo isso é independente da possibilidade de coincidência das variáveis mencionadas com outros processos, potencialmente universais, presentes no decurso de aprendizagem das informações temporo-aspectuais, previstas

pela Hipótese do Aspecto ou pela Hipótese do Discurso (cf. Bardovi-Harlig 2000), por exemplo.

Embora não haja muitas investigações sobre as características dos sistemas temporo-aspetuais desenvolvidos no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras pelos falantes do croata, o que se destaca em pesquisas esporádicas é o uso excessivo do Imperfeito, por exemplo, em estudantes do italiano (Kotlar & Berišić Antić 2014), bem como o uso excessivo do passado progressivo em estudantes do inglês (Bašić & Majerović 2013). No caso do italiano, Kotlar & Berišić Antić (2014) supõem que se trata da transferência do croata, mas também da pouca qualidade da apresentação das regras gramaticais nos livros didáticos. Afirma-se também que a maioria dos informantes acha que o Imperfeito expressa uma ação de duração longa. Relativamente ao uso extensivo do progressivo em inglês, Bašić & Majerović (2013) indicam em primeiro lugar o conhecimento fragmentário de regras gramaticais formalmente ensinadas, a aplicação, tal como no caso referido dos estudantes do italiano, do critério da duração (extralinguística) da ação na escolha das formas verbais (aquilo que é visto como de longa duração é tendencialmente marcado com o progressivo no passado), incentivado por outro fator metalinguístico proveniente do próprio termo de “past continuous”.

4. Textos narrativos dos falantes do croata

Como foi inicialmente referido, esta investigação é uma continuação do trabalho sobre os desvios no uso do Pretérito Perfeito e Imperfeito nas produções escritas dos estudantes de português cuja língua materna é o croata (Oliveira *et al.* 2021). Nesta fase, o nosso objetivo é ampliar o *corpus* dos textos narrativos escritos, por serem particularmente adequados para examinar o uso de tempos verbais do passado, e fazer uma análise fundamentalmente qualitativa sobre as ocorrências desviantes no uso de predicções com verbos nos tempos do passado, com algumas observações sobre as possíveis fontes de desvios.

Na investigação participaram os falantes nativos de croata, estudantes do segundo ano (20 informantes) e do terceiro (17 informantes) do curso de língua

e literatura portuguesas (ano letivo 2020/2021) na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Zagreb. O *corpus* analisado consiste em textos de escrita livre, recolhidos presencialmente no final do primeiro semestre, tendo como tema a descrição do dia anterior. Considerámos que a tarefa de descrever uma experiência pessoal seria bastante motivadora, e que escrever um texto livre incentivaria a concentração no conteúdo e menos na forma ou na reflexão metalinguística.

As produções escritas dos dois grupos de informantes foram analisadas em conjunto, visto que, relativamente ao domínio dos tempos verbais, mostram um alto grau de homogeneidade e uma tendência de fossilização até aos níveis mais avançados.

A análise que fazemos parte da perspetiva da análise de erros (iniciada em Corder 1967/1981). No entanto, salientamos que, embora concordemos conceitualmente com a visão de interlíngua (a noção introduzida por Selinker 1972) como uma linguagem natural com as suas próprias regras – “a special sort of dialect” – segundo as palavras de Corder (1981: 14), é por uma mera questão de simplicidade que usamos os termos de erro ou desvio.

Os erros de flexão ou de subordinação temporal não são levados em consideração. A correção global das frases é apresentada abaixo de cada exemplo do *corpus*, em itálico.²

Como é sabido, o texto narrativo consiste em unidades de primeiro e segundo planos, sendo as unidades de primeiro plano, as que movem o ponto de referência para a frente, obrigatórias (Bardovi-Harlig 2013). Em português, a série de eventos descritos na ordem em que ocorreram é marcada com os verbos no Pretérito Perfeito (cf. Oliveira 2003: 156), enquanto as unidades de segundo plano são caracterizadas pela presença de outras formas verbais, entre elas o Imperfeito. A ocorrência do Imperfeito em vez do Pretérito Perfeito é o tipo mais comum de desvio na estruturação do texto narrativo – do total de 32 erros relativos ao uso do Pretérito Perfeito e Imperfeito, 28 representam o uso errado de Imperfeito. Um resultado semelhante é apresentado em Oliveira *et al.* (2021) onde se constata que a percentagem dos desvios é mais elevada no uso do Imperfeito (em vez do Pretérito Perfeito) do que no Pretérito Perfeito (em vez do Imperfeito).

2 Agradecemos à leitora Maria José Homem pelo trabalho de correção dos textos.

O presente *corpus* mostra que muitas vezes o Imperfeito ocorre no primeiro plano do texto narrativo interlinguístico, tanto com estados (22-25) como com eventos (26-33). Todos os exemplos abaixo (22-33) têm como equivalentes as frases em croata em que podem ou costumam ocorrer os verbos imperfetivos. Nalguns exemplos nem sequer há outra opção para o contexto, visto que não existe um par perfeito do verbo – tal é o caso do verbo *imati* “ter” ou *biti* “ser”.

Nos seguintes excertos destacamos os estados num contexto de ordem cronológica das situações:

- (22) Preparei um chá para a minha mãe. **Tinha** aula. Preparei e comi o pequeno-almoço. **Tinha** outra aula. Fui no comboio e **tinha** outra aula na faculdade. Depois aula fui no trabalho.
Preparei um chá para a minha mãe. Tive uma aula. Preparei e tomei o pequeno-almoço. Fui de comboio e tive outra aula na faculdade. Depois da aula fui para o trabalho.
- (23) Ontem eu acordo e vestou-me. Depois eu **tinho** um pequeno-almoço.
Ontem eu acordei e vesti-me. Depois tomei o pequeno-almoço.

Neste tipo de exemplos é importante notar que nas frases equivalentes em croata ocorre o verbo imperfetivo *imati* “ter”. De um modo geral, parece que as características temporais e discursivas dos tempos verbais em português, nomeadamente a necessidade de se usar o Pretérito Perfeito para se obter a ordem cronológica das situações, não são reconhecidas. Porém, o uso do Pretérito Perfeito em português não é estritamente limitado ao contexto sequencial do discurso narrativo. As partes constitutivas deste tipo de texto muitas vezes são um tipo de resumo no início ou no final do texto, marcado com Pretérito Perfeito em português e, obviamente, sem interpretação sequencial. Todas estas informações discursivas, junto com as relacionadas com o aspeto verbal inerente, torna a estruturação temporo-aspetual do texto narrativo bastante desafiante para os nossos informantes. Não surpreende, portanto, a ocorrência do Imperfeito na frase final do texto narrativo, numa forma de comentário avaliativo:

- (24) Todo **era** perfeito!
Tudo foi perfeito!
- (25) **Era** uma noite boa e divertida porque vi os meus amigos com quem não falava há três semanas.
Foi uma noite boa e divertida porque vi os meus amigos com quem não falava há três semanas.

Este tipo de comentário final representa uma situação delimitada, integral, em português marcada com os verbos no Pretérito Perfeito. Para os falantes do croata este contexto é bastante complexo porque um resumo, sobretudo com verbos de estado como é o verbo *ser*, tem a propriedade da duração e da simultaneidade, dado que se sobrepõe a outros estados e eventos do texto narrado – características associadas aos usos típicos do Imperfeito. Os dados analisados mostram claramente que nos casos deste tipo de desvios as características discursivas do português não são reconhecidas, sendo dominantes as propriedades temporais e lexicoaspetuais mais “básicas”. Para além disso, o verbo *biti* (*ser*) em croata aparece na forma imperfetiva no contexto equivalente e é a associação do imperfetivo com o Imperfeito o que parece potenciar a transferência.

Segundo Goodin-Mayeda e Rothman (2007), os falantes nativos do inglês com L2 português e espanhol avançado mostraram tendência de evitar o Pretérito Perfeito (ou Indefinido do espanhol) com verbos estativos. Os autores consideram que são as regras pedagógicas simplificadas as que levam à associação dos estados com o tempo Imperfeito, ou seja, com o traço que designam de [-perfetivo]. Contudo, no caso dos falantes de língua materna croata, consideramos existir também uma forte presença dos traços de L1, sobretudo se levarmos em consideração a alta presença dos verbos eventivos, e não só dos estáticos, marcados com o Imperfeito.

Voltemos ao contexto sequencial. No corpus analisado, entre os eventos marcados com o Imperfeito, predominam os processos:³

³ É preciso destacar que só se pode falar de classes aspetuais de uma maneira orientacional, porque sem pesquisas adicionais o status aspetual não pode ser rigorosamente determinado apenas a partir de formas que aparecem na interlíngua. Por exemplo, não sabemos se na gramática de interlíngua de um falante de croata uma predicação como “beber chá” (exemplo 29) é tética, atética ou neutra nesse sentido, porque não sabemos o suficiente sobre o domínio do sistema de determinantes e o seu papel na constituição do perfil aspetual das predicações no “português” dos falantes do croata. Trata-se aqui de “erros” subjacentes que exigem uma abordagem diferente.

- (26) Então telefonei a minha mãe e **falava** com ela.
Depois telefonei à minha mãe e falei com ela.
- (27) Depois fui com a minha irmã ao centro comercial onde **comíamos** juntos.
Depois fui com a minha irmã ao centro comercial onde comemos juntas.
- (28) Chegámos a casa às sete. **Passeava** com o meu cão e fui para cama às onze.
Chegámos a casa às sete. Passeei com o meu cão e fui para a cama às onze.
- (29) Ontem **lavava** o meu rosto. Depois **bebia** chá. Joguei com o meu cão.
Ontem lavei o meu rosto. Depois bebi chá. Joguei com o meu cão.
- (30) Apos de aula, bebi café com os meus amigos e às 7:00 horas chegou a casa. **Fazia** TPC e **jogava** xadrez.
Após a aula, bebi café com os meus amigos e às 7:00 horas cheguei a casa. Fiz o TPC e joguei xadrez.

O verbo *ir* é específico porque os dados sugerem uma interpretação pontual/ingressiva (entre outras possibilidades) do evento (31-33), o que outra vez aponta para o comportamento do verbo imperfetivo *ići* “ir” em croata. O Imperfeito interlinguístico é tratado como o “par” não marcado da oposição Pretérito Perfeito / Imperfeito, e é a neutralidade aspetual transferida dos verbos imperfetivos do croata aquilo que permite a associação da duratividade (e não só) às formas do Imperfeito na interlíngua. Isto torna-se ainda mais evidente se analisarmos o contexto mais amplo dos verbos apresentados. Nos exemplos 22-23, 26-30 e 31-33, os verbos no Imperfeito são introduzidos depois dos verbos no Pretérito Perfeito (*preparei, telefonei*, etc.) ou adverbiais (*depois*, às 11 horas) que permitem o avanço da situação – um contexto correspondente ao esquema característico do croata (cf. ponto 3, exemplos 13-18).

- (31) Quando cheguei à casa, dormia por uma hora porque estava muito cansada. **la** passear com o meu cao e depois comi o almoço.

- Quando voltei para casa, dormi uma hora porque estava muito cansada. Fui passear com o meu cão e depois almocei.*
- (32) Depois de escrever o TPC **ia** para o supermercado com a minha mãe.
Depois de fazer o TPC fui ao supermercado com a minha mãe.
- (33) À noite **ia** para cama às 11 horas.
À noite fui para a cama às 11 horas.

Nos textos analisados, é muitas vezes explicitada a duração das situações. Em combinação com os adverbiais de duração simples aparecem muitas vezes na interlíngua dos falantes croatas os verbos no Imperfeito em vez do Pretérito Perfeito:

- (34) **Tinha** as aulas até 17h.
Tive aulas até às 17h.
- (35) Às nove fui para a faculdade onde **estava** até cinco oras da tarde porque tinha muitas aulas.
Às nove fui para a faculdade onde estive até às cinco horas da tarde porque tinha muitas aulas.
- (36) [...] e fui para o Instituto Camões. **Estava** lá até 11 horas.
[...] e fui para o Instituto Camões. Estive lá até às 11 horas.
- (37) **Estava** ahí por 5 horas e todo tempo só pensava na comida e que vou a comer quando chego a casa.
Estive ali 5 horas e durante todo o tempo só pensava na comida e no que ia comer quando chegasse a casa.
- (38) Quando cheguei à casa, **dormia** por uma hora porque estava muito cansada.
Quando voltei para casa, dormi uma hora porque estava muito cansada.
- (39) **Chovia** todo o dia e eu não podia sair. Lia um livro e assistia uma série.
Choveu todo o dia e eu não podia sair. Li um livro e assisti a uma série.
- (40) Durante o dia **estudava** e **jogava** com o meu gato. Também **via** televisão. À noite **ia** para cama às 11 horas.

Durante o dia estudei e joguei com o meu gato. Também vi televisão. À noite fui para a cama às 11 horas.

- (41) **Estudava** por 3 horas e às 13:15 tive uma aula online.

Estudei durante 3 horas e às 13:15 tive uma aula online.

Em croata, os verbos imperfetivos são tipicamente combinados com os adverbiais durativos do tipo *do x vremena* (até x tempo), *x vremena* (durante x tempo), etc. Por isso, nestes exemplos (34-41) também podemos supor existir o fator de transferência.

A ocorrência da forma perifrástica (42) no mesmo contexto também parece ser resultado de transferência, dado que os verbos imperfetivos do croata e as estruturas como “estava a + Infinitivo” do português coincidem no seu significado progressivo – a coincidência de certos usos prototípicos dos verbos imperfetivos com o Imperfeito, junto com a perífrase progressiva, atua como base na associação dessas formas.

- (42) **Estava a estudar** a noite inteira e já sabia que ia dormir muito tarde.

Estive a estudar a noite inteira e já sabia que ia dormir muito tarde.

O uso do Imperfeito com adverbiais de duração simples pelos aprendentes croatas do italiano também é confirmado em Kotlar & Berišić Antić (2014: 153), p. ex. **Marco leggeva fino alle 10 di mattina / per due ore*. Os autores supõem tratar-se, entre outras coisas, de uma transferência do croata. O mesmo fenómeno é registrado em Mañas (2016) no trabalho sobre a aprendizagem do espanhol pelos falantes do russo. Não descartando a possibilidade de transferência como um fator complementar, afirma-se que tal tendência já foi observada independentemente da língua materna dos aprendentes (2016: 243-250).

A ocorrência do Pretérito Perfeito em vez do Imperfeito (43-46) é muito menos frequente na nossa amostra, mas não deixa de ser um fenómeno relevante (também notado em Oliveira *et al.* 2021), sobretudo se levarmos em conta a esperada tendência de manutenção deste tipo de particularidades interlinguísticas até aos níveis mais avançados. É interessante nesse sentido

que a sobreprodução do Indefinido em espanhol por falantes russos seja o erro mais recorrente no nível C2 (Mañas 2016: 249).

- (43) Fui para o casa com o autocarro e comi muito. Foi pela 20:00 horas e porque **estive** cheio não podia nada.
Fui para a casa de autocarro e comi muito. Eram cerca das 20:00 horas e porque estava cheio não podia fazer nada.
- (44) Na sala não **houve** muitas pessoas, era mais vazio de que normalmente.
Na sala não havia muitas pessoas, era mais vazio de que normalmente.
- (45) **Tive** muitos doces que comprei num supermercado.
Tinha muitos doces que comprei num supermercado.
- (46) Fomos no cinema porque **foi** a semana do filme italiano.
Fomos ao cinema porque era a semana do filme italiano.

Tal como foi observado em Oliveira et al. (2021), este tipo de ocorrência do Pretérito Perfeito é típico dos estados. Não sendo caso de interferência, julgamos dar-se, entre outros possíveis fatores, um processo de hipercorreção e sobregeneralização, resultado da consciencialização da existência de certas oposições particularmente desafiantes, como é a oposição Pretérito Perfeito/Imperfeito com verbos estativos. É possível haver também uma influência de outras L2. Na passagem para os níveis mais altos de competência, os aprendentes vão reorganizando a gramática, tornando-a mais complexa, com inovações próprias do desenvolvimento interlinguístico.

5. Conclusão

O presente estudo confirma as conclusões principais de Oliveira et al. (2021), revelando mais pormenores acerca do uso dos tempos verbais por estudantes do português (nível B2) com L1 croata. Os desvios dominantes no uso dos tempos do passado, na construção do texto narrativo, são as ocorrências do Imperfeito em vez do Pretérito Perfeito. Trata-se de usos do Imperfeito no primeiro plano narrativo, combinações do Imperfeito

com adverbiais de duração simples e do Imperfeito nos resumos finais das narrações.

Todos os exemplos na nossa amostra apontam para a presença dos traços dos verbos imperfetivos do croata nas formas do Imperfeito usadas pelos nossos informantes. O esquema contrastivo que apresentamos no ponto 3 mostra que há usos prototípicos correspondentes entre as formas imperfetivas do croata e o Imperfeito do português, o que constitui uma condição de transferência – associação da imperfetividade da língua materna com as formas do Imperfeito da língua alvo, às quais é mapeada uma gama de valores aspetuais mais ampla no sistema interlinguístico. O estatuto não marcado da imperfetividade em croata parece ser associado à forma do Imperfeito na gramática interlinguística em questão, não sendo reconhecidos os rasgos temporais e restrições discursivas da língua alvo.

Por outro lado, o Pretérito Perfeito usado com estados, em vez do Imperfeito, pode ter várias fontes que não são as de transferência – uma delas é a hipercorreção ou influência de outras L2.

Para criar condições de investigações mais abrangentes, é necessário ampliar os dados empíricos, construindo um *corpus* (de produção escrita e oral) maior, com informantes de vários níveis de domínio de língua portuguesa, o que também permitirá elaborar estudos longitudinais.

No contexto do ensino formal universitário, este tipo de análise tem claramente um fim prático, demonstrando a necessidade de uma reorganização dos conteúdos curriculares e métodos de ensino. Os resultados do nosso trabalho constituem um auxiliar importante para a elaboração de materiais didáticos ajustados às necessidades particulares dos estudantes universitários croatas.

Para além das contribuições didáticas das investigações nesta área, destacamos a importância de uma melhor compreensão da natureza dos sistemas interlinguísticos e da sua dinâmica criativa, para a revalorização das competências dos falantes multilíngues.

REFERÊNCIAS

- Bardovi-Harlig, K. (2000). *Tense and aspect in second language acquisition: Form, meaning, and use*. Blackwell.
- Bardovi-Harlig, K. (2013). Research design: From text to task. In M. R. Salaberry, & L. Comajoan (Eds.), *Research Design and Methodology in Studies on L2 Tense and Aspect* (pp. 219-270). De Gruyter Mouton.
- Bašić, I., & Majerović, M. (2013). "It happened" rather than "it was happening" - problems in conceptualizing the core meanings of the progressive aspect in English. In A. Peti-Stantić, & M. M. Stanojević (Eds.), *Jezik kao informacija* (pp. 223-238). Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku (HDPL), 223-238.
- Coimbra I., & Coimbra, O. M. (2012). *Gramática Ativa 1*. Lidel Edições.
- Comajoan, L. (2013). Chapter 9. Defining and coding data: Narrative discourse grounding in L2 studies. In M. R. Salaberry, & L. Comajoan (Eds.), *Research Design and Methodology in Studies on L2 Tense and Aspect* (pp. 309-356). De Gruyter Mouton.
- Corder, S. P. (1967) The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170. (reimpresso em Corder S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press.)
- Corder, S. P. (1971). Idiosyncratic dialects and error analysis. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 9(2), 147-160. (reimpresso em Corder S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press.)
- Dickey, S. (1999). Expressing Ingressivity in Slavic: The Contextually-Conditioned Imperfective Past vs. the Phase Verb *stat'* and Procedural *za-*. *Journal of Slavic Linguistics*, 7(1), 11-44.
- Dickey, S. (2000). *Parameters of Slavic aspect. a cognitive approach*. CSLI publications.
- Forsyth, J. (1970). A Grammar of Aspect: usage and meaning in the Russian verb. In Dennis Ward (Ed.) *Studies in the modern Russian language*. Cambridge University Press.
- Goodin-Mayeda, C. E. & Rothman, J. (2007). The acquisition of aspect in L2 Portuguese & Spanish: Exploring native/non-native performance differences. In S. Baauw, F. Drijkoningen, & M. Pinto (Eds.), *Romance Languages and Linguistic Theory* (pp. 131-148). Benjamins Publications.
- Grønn, A. (2008). Imperfectivity and complete events. In F. Josephson, & I. Sörhman (Eds.), *Interdependence of Diachronic and Synchronic Analyses* (pp. 149-165). John Benjamins Publishing Company.

- Kotlar, M., & Berišić Antić, D. (2014). Ovladavanje imperfektom u nastavi talijanskog jezika. *Strani jezici*, 43(1), 19-48.
- Mañas, I. N. (2016). *La adquisición de la oposición imperfecto/indefinido por parte de estudiantes rusófonos de nivel avanzado de español LE* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Barcelona.
- Oliveira, F. (2003). Tempo e Aspeto. In M. H. M. Mateus, A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigário, & A. Villalva, *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 127-178). Caminho.
- Oliveira, F.; Silva, F.; Sarić, D., & Lanović, N. (2021, no prelo). Pretérito Imperfeito e Pretérito Perfeito do Indicativo: alguns contextos de uso problemáticos para estudantes croatas de português. *Studia romanica et anglica zagabiensia*, 66.
- Sancho, I. I. & Castillo, S. B. (2002). Dificultades de los estudiantes rusos durante el proceso de aprendizaje de E/LE. *Carabela*, (52), 61-77.
- Sarić, D. (2014). *Aspekt u portugalskom i hrvatskom: primjer procesa i kulminiranih procesa* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Zagreb.
- Sarić, D. (2016). Teličnost u hrvatskom. *Filologija*, (65), 131-147.
- Sarić, D. (2018). Kulminirane aktivnosti u portugalskom i hrvatskom. In M. Ljubičić, N. Lanović, M. Musulin, P. Radosavljević, & S. Šoštarić (Eds.), *Poglavlja iz romanske filologije: u čast akademiku Augustu Kovačecu o njegovu 80* (pp. 597-609). FF press.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10(3), 219-231.

Chacun en portugais et *cada qual* en français : diversification et neutralisation¹

Françoise Bacquelaine

franba@letras.up.pt

Faculdade de Letras da Universidade do Porto (Portugal)

Centro de Linguística da Universidade do Porto

ABSTRACT.

Portuguese and French language systems have many common features, but it is well-known that each language has its peculiarities. The asymmetry between the universal quantifier pronoun *chacun* in French and the three Portuguese pronouns *cada um*, *cada qual* and *cada* raises challenges of equivalence between these two Romance languages. Choosing a Portuguese equivalent of *chacun* presents the translator with a challenge that Koller (1992) refers to as ‘diversification’ (one-to-many relationship). Conversely, choosing a French equivalent of *cada qual* results in a loss of its peculiar features compared to *cada um* (the most frequent) and the exclusively floating quantifier *cada*. This ‘neutralisation’ (several-to-one relationship) can be compensated for by the translator (*ibid.*). Admittedly, *cada qual* is much rarer than *cada um*, but this pronoun is very intriguing for a French speaker, who wonders how professional translators in search of equivalence react when confronted to diversification of *chacun* and neutralisation of *cada qual*. The analysis of two aligned bilingual corpora consisting of FR-PT segments (translation memories) provides some answers to these questions. The first one consists of 378 segments containing *chacun* and its Portuguese equivalents. These segments were extracted from a journalistic corpus (*MondeDiplomatique.v1*, Per-Fide 2012). The second consists of 89 segments containing *cada qual* and its French equivalents. These segments come from translation memories of EU institutions, also made available to the public by the Per-Fide project. Not surprisingly, *cada um* is the most frequent equivalent of *chacun* and *chacun* is the most frequent equivalent of *cada qual*. But the solutions to the challenges raised by diversification and neutralisation are varied and even go beyond the framework of universal quantification. This finding confirms the diversity of factors involved in the choices of professional translators.

KEYWORDS.

¹ Nos recherches sur la quantification universelle ont bénéficié de l’aide des professeurs Fátima Oliveira, Georges Kleiber et António Leal, ainsi que du groupe de sémanticiens du Centre de Linguistique de l’Université de Porto. Nous les en remercions chaleureusement.

Cette recherche a été financée par des fonds publics portugais et des fonds communautaires européens alloués par la Fondation pour la Science et la Technologie (FCT, Portugal) au Centre de Linguistique de l’Université de Porto dans le cadre du programme de financement FCT-UIDB/00022/2020.

Corpora; universal quantification; translation; equivalence; diversification; neutralization.

RÉSUMÉ.

L'asymétrie entre le pronom quantificateur universel *chacun* en français et les trois pronoms portugais *cada um*, *cada qual* et *cada* soulève des défis d'équivalence entre ces deux langues romanes, dont les systèmes présentent pourtant de nombreux points communs. La mobilisation de l'équivalent portugais de *chacun* lance au traducteur un défi que Koller (1992) désigne par le terme 'diversification' (relation un à plusieurs). À l'inverse, le choix de l'équivalent français de *cada qual* résulte dans une perte de ce qui le distingue de *cada um* (le plus fréquent) et du quantificateur exclusivement flottant *cada*. Cette 'neutralisation' (relation plusieurs à un) peut être compensée par le traducteur (*ibid.*). Certes, *cada qual* est beaucoup plus rare que *cada um*, mais ce pronom aux caractéristiques particulières (Bacquelaine 2018) est intrigant pour un francophone, qui se demande comment les traducteurs professionnels en quête d'équivalence réagissent à la diversification de *chacun* et à la neutralisation de *cada qual*. L'analyse de deux corpus de segments bilingues FR-PT alignés (mémoires de traduction) apportent quelques réponses à ces questions. Le premier se compose de 378 segments contenant *chacun* et ses équivalents en portugais. Ces segments ont été extraits d'un corpus journalistique (*MondeDiplomatique.v1*, Per-Fide 2012). Le deuxième se compose de 89 segments contenant *cada qual* et ses équivalents en français. Ces segments proviennent de mémoires de traduction d'institutions de l'UE, également mises à la disposition du public par le projet Per-Fide. On constate sans surprise que *cada um* correspond le plus souvent à *chacun* et que celui-ci correspond le plus souvent à *cada qual*. Mais les solutions apportées aux défis de la diversification et de la neutralisation sont variées et sortent même du cadre de la quantification universelle. Ce constat confirme la diversité des facteurs qui interviennent dans les choix des traducteurs professionnels.

MOTS CLÉS.

Corpus; quantification universelle; traduction; équivalence; diversification; neutralisation.

Introduction

Les systèmes de quantification universelle français et portugais présentent des caractéristiques communes et distinctives. Du point de vue morphologique, *cada* ressemble à *chaque*, *todo o* à *tout* et *todos os* à *tous les*. Ces trois quantificateurs partagent la plupart de leurs traits sémantiques et syntaxiques mais leurs distributions diffèrent (Bacquelaine 2014, 2016, 2018, 2020) et le portugais dispose en outre d'un quantificateur universel dual (*ambos*), comme l'anglais (*both*) ou l'allemand (*beide*).

Au quantificateur universel portugais *cada* correspondent les pronoms

cada um, *cada qual* et *cada* tandis que le français ne dispose que de *chacun*. En portugais, *cada qual* entre donc en concurrence avec deux autres pronoms, *cada um*, le plus fréquent, et le pronom nécessairement flottant² *cada*. Selon les conclusions de Bacquelaine (2018 : 141-142) sur les particularités du quantificateur universel portugais *cada*, *cada qual* est souvent interchangeable avec *cada um* lorsqu'il est flottant, détaché entre virgules, argument externe ou complément du nom. Il constitue une alternative à *cada um* dans la même phrase³ et est à l'aise aussi bien dans l'épisodique que dans le générique, mais il est rare en position d'argument interne et ne s'accommode pas de la tournure partitive **cada qual de* opérant sur une classe fermée.

La relation un (*chacun*) à plusieurs (*cada um*, *cada*, *cada qual*) est analogue à ce que Koller (1992) désigne par le terme 'diversification' au sujet des mots lexicaux tels que le nom portugais *rio* qui peut se traduire en français par *rivière* ou *fleuve*, voire *ruisseau*, selon que le cours d'eau se jette dans une rivière, un fleuve ou la mer. Cette relation lance un défi d'équivalence au traducteur, puisque celui-ci doit choisir le candidat le plus adéquat. Soit le co-texte ou la connaissance du monde lui permet de choisir, soit la distinction n'a pas d'importance, soit le traducteur est amené à trouver une autre solution, par exemple en changeant de point de vue (*ibid.* : 230-231). À l'inverse, la relation plusieurs à un ou 'neutralisation' (*ibid.* : 231-232) implique inévitablement une certaine perte, qui peut toutefois être compensée.

L'objectif de cette recherche est d'apporter quelques éléments de réponse à la question de savoir, d'une part, comment les traducteurs professionnels relèvent le défi de la diversification lorsqu'ils traduisent *chacun* en portugais dans un corpus dont la langue source est le français et, d'autre part, quels sont les équivalents de *cada qual* en français dans plusieurs corpus multilingues où la langue source n'est pas toujours identifiable.

2 « détaché du syntagme nominal sujet et postposé au verbe tensé » (Junker 1995 : 19).

3 Comme dans cet exemple du corpus journalistique portugais CETEMPúblico (Rocha & Santos 2000) :
... na segunda parte os homens da casa foram jogando cada um para seu lado, cada qual a tentar uma jogada
mas difícil na mira de fazer um golo. [... EN DEUXIÈME MI-TEMPS, LES JOUEURS LOCAUX ONT JOUÉ CHACUN DE LEUR CÔTÉ, EN
S'EFFORÇANT DE MARQUER UN BUT.]

1. Description des corpus

Le projet Per-Fide (Almeida, Araújo, Simões, & Dias 2014). mené par une équipe de l'université du Minho (Braga, Portugal) vise à mettre à la disposition du public un ensemble de corpus alignés entre le portugais et six autres langues, dont le français. L'outil d'exploration de corpus est facile à utiliser, mais les informations sur les corpus ne permettent pas de se faire une idée précise de leur contenu et de la période qu'ils couvrent. Nous avons utilisé le corpus du mensuel français *Le Monde diplomatique* (MondeDiplomatique.v1) pour étudier la façon dont les traducteurs professionnels relèvent le défi de la diversification lorsqu'ils traduisent le pronom *chacun*. Pour analyser les équivalents de *cada qual* en français, nous avons sélectionné cinq corpus de mémoires de traduction de l'Union européenne : DGT-TM (Direction générale de la Traduction), ECB.v1 (Banque centrale européenne), EurLex.v0.1 (portail EurLex), JRCAcquis.v3.0 (acquis de l'UE) et EuroParl.v5 (Parlement européen). Ce dernier a été complété par quelques segments bilingues du corpus EuroParl v7 (Tiedermann 2012). Il s'agit donc des variantes européennes du français et du portugais.

1.1. MondeDiplomatique.v1

Le Monde diplomatique est un mensuel critique d'informations et d'analyses qui propose des analyses, des reportages et des enquêtes sur l'actualité internationale. Le corpus du projet Per-Fide comporte 68.231 segments alignés français-portugais, dont nous avons extrait 321 occurrences de *chacun / Chacun* et 57 occurrences de *chacune / Chacune*.

1.2. DGT-TM

Per-Fide propose cinq corpus de la DGT, de 2011 à 2015. Toutefois, les segments comportant *cada qual* se répètent parfois d'un corpus à l'autre et nous avons éliminé les doublons. Aucun de ces corpus ne contient *Cada qual* (en tête de phrase). DGT-TM-2012 se compose de 2.054.583 segments alignés français-portugais, mais il ne propose que 13 résultats pour *cada qual*, dont quatre doublons éliminés. DGT-TM-2013 (444.224 segments

alignés) et DGT-TM-2014 (450.141 segments alignés) contiennent chacun une occurrence de *cada qual*. Ainsi la DGT nous fournit-elle 11 segments alignés différents.

1.3. ECB.v1

202.880 segments alignés français-portugais sont disponibles dans le corpus de la BCE, qui ne contient que deux occurrences de *cada qual* et aucune de *Cada qual*.

1.4. EurLex.v0.1

Le portail EurLex se définit lui-même comme le « point d'accès à la législation de l'Union européenne sur le web ». On peut y trouver divers documents législatifs (traités, accords internationaux, jurisprudence, ...) et le *Journal officiel de l'Union européenne*. Le corpus disponible sur le site du projet Per-Fide se compose de 5.280.320 segments français-portugais, dont nous avons retenu 24 occurrences de *cada qual*.

1.5. JRCAcquis.v3.0

L'acquis de l'UE « correspond au socle commun de droits et d'obligations qui lie l'ensemble des pays de l'UE [...] Il est en évolution constante » (EurLex). Ce corpus de 1.311.105 segments alignés français-portugais comporte cinq occurrences de *cada qual* et une de *Cada qual*.

1.6. Europarl.v5 (et v7)

À l'origine, le corpus du Parlement européen a été conçu par Philipp Koehn (2005) dans le cadre de ses recherches sur la traduction automatique statistique. La première version contient des données produites entre avril 1996 et décembre 2001. La version 5, utilisée par le projet Per-Fide, va jusqu'en octobre 2009 et la version 7, accessible à partir du site Opus (Tiedermann 2012), jusqu'en novembre 2011. Europarl.v5 se compose de 1.668.135 segments français-portugais, dont 33 contenant *cada qual* et sept

Cada qual. Nous avons ajouté sept occurrences de *cada qual* extraites de la version 7 pour un total de 48 segments alignés.

L'analyse de la diversification se fonde ainsi sur un corpus de 378 segments alignés extraits du *Monde diplomatique* tandis que celle de la neutralisation repose sur 89 segments bilingues. Ce déséquilibre entre les deux corpus d'analyse s'explique par la faible fréquence du pronom *cada qual* par rapport à *cada um*. Il nous semble toutefois suffisant pour apporter quelques éléments de réponse à notre question sur la neutralisation.

2. Équivalents portugais du pronom *chacun*

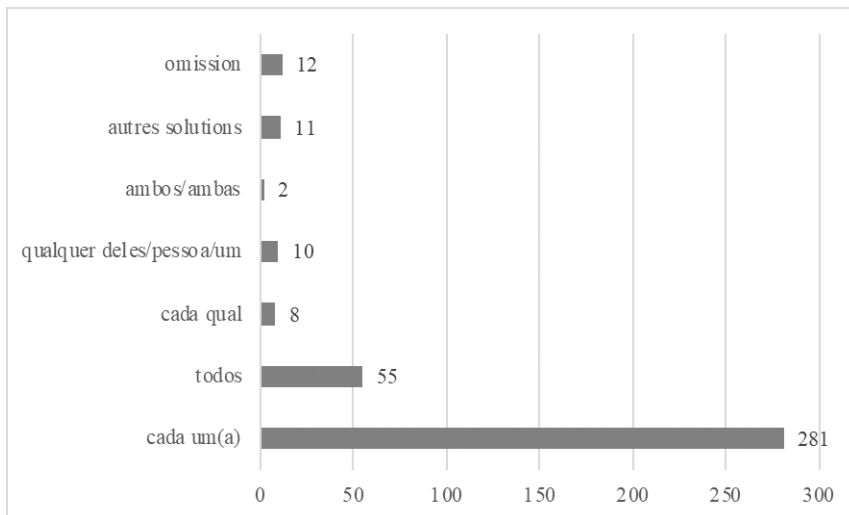
Sans surprise, l'équivalent de traduction du pronom *chacun(e)* le plus fréquent est *cada um(a)* (74,3% des cas), qui s'accommode de toutes les positions : flottement, argument interne, argument externe, complément du N, détachement entre virgules ou tournure partitive. Voici un exemple d'argument interne (1), fonction rarement remplie par *cada qual*, de tournure partitive (2), où *cada qual* est impossible, et d'argument externe d'un V au subjonctif dans une phrase générique (3), où *cada qual* entre sans doute en concurrence avec *cada um* :

- (1) ... un quatrième texte [...] place *chacun* devant ses responsabilités.
... um quarto texto [...] coloca *cada um* face a as suas responsabilidades.
- (2) ... *chacune* des communautés proclame sa « résistance » : ...
... *cada uma* das comunidades proclama a sua "resistência": ...
- (3) Comment, simultanément, respecter le premier principe de la laïcité qui veut que *chacun* soit libre de sa pensée et de sa foi ?
E como, simultaneamente, respeitar o princípio primeiro da laicidade, que faz com que *cada um* seja livre nos seus pensamentos e na sua fé?

Mais d'autres solutions ont également été sélectionnées comme le montre le premier graphique :

GRAPHIQUE 1 – Équivalents portugais du pronom *chacun*

Graphique 1: Diversité des équivalents portugais du pronom *chacun* dans
Le Monde diplomatique



La plupart des autres solutions relèvent de la quantification universelle, dont le trait essentiel est la totalité sans exceptions. Le pronom *todos* apparaît en deuxième position et *cada qual* est mieux représenté que *ambos*, dont le trait de distributivité ne peut s'appliquer qu'à deux occurrences. Les exemples (4) à (6) illustrent ces trois équivalents.

- (4) *Chacun* comprend qu'on a désormais affaire à un terrorisme global.
... todos compreendem que se tem doravante que enfrentar um terrorismo global.
- (5) ... Eurofor, force d'intervention rapide, et Euromar, force maritime aéronavale, *chacune* avec l'Espagne, l'Italie et le Portugal.
... Eurofor, força de intervenção rápida, e Euromar, força marítima aeronaval, ambas com a Espanha, a Itália e Portugal.
- (6) Les lois ne signifiant plus rien, ou plus grand-chose, *chacun* est libre d'inventer son cheminement pour parvenir à ses fins.
As leis já significam pouco ou nada e cada qual é livre de inventar um caminho para chegar aos seus fins.

L'exemple (4) illustre un changement de point de vue. Selon Kleiber (2012 : 231), le quantificateur universel pluriel (*tous les*) se distingue de *tout* et de *chaque* en termes de saisie, externe pour l'un, mais interne pour les autres, et d'accès à la totalité, direct pour l'un et indirect pour les autres. Le français ne dispose d'aucun dual comme *ambos*, *both* ou *beide* et *ambas* convient parfaitement dans l'exemple (5), où la classe fermée sur laquelle il opère comporte deux occurrences (*Eurofor* et *Euomar*). En (6), *cada qual* occupe une position habituelle d'argument externe d'un V à l'indicatif présent dans une phrase générique. Le parcours réel, un à un jusqu'à l'exhaustivité, typique de *cada* (*ibid.* : 236-237) s'estompe pour faire place à un parcours fictif, sans défilement un à un, car cela n'a pas d'importance. Cette solution à la diversification est donc pertinente.

On retrouve le libre choix dans les équivalents de *chacun* comportant *qualquer*. Nous présentons un exemple de chaque combinaison :

- (7) ... s'il y a deux camps, *chacun* comporte beaucoup de tentes.
... se há dois campos, *qualquer* deles comporta muitos abrigos.
- (8) La surveillance informatisée implique le port de bracelets visibles par tout un *chacun*.
A vigilância informatizada implica o uso de pulseiras visíveis por *qualquer* pessoa.
- (9) Le corps des agents de l'État – les mandarins – était constitué à l'époque par le biais de concours, régulièrement organisés, auxquels tout un *chacun* pouvait participer, sans distinction de fortune ni de rang.
Naquela altura, o corpo dos agentes do Estado (os mandarins) constituía-se por meio de concursos regulares, em que *qualquer* um podia entrar, sem distinções de classes ou de fortunas.

Dans l'exemple (7), la conjonction *se* suivie de l'indicatif présent exprime typiquement la concession. Il s'agit d'une tournure partitive (*qualquer deles*), impossible avec *cada qual*. *Qualquer* opère sur une classe fermée de deux occurrences (*deux camps*) et *ambos* ou *cada um* auraient certainement été possibles. En choisissant cet équivalent, le traducteur a adopté un autre

point de vue en introduisant le trait de libre choix absent du texte source, contrairement à *tout un chacun* que l'on trouve dans les exemples (8) et (9) et qui justifie la traduction par *qualquer pessoa* ou *qualquer um* voire *fosse quem fosse* de l'exemple (10) que nous avons classé dans les autres solutions :

- (10) Et d'appeler les soldats à ne pas servir dans les territoires occupés, les pilotes à refuser de bombarder des villes et les conducteurs de bulldozer à ne plus détruire de maisons, bref tout un *chacun* à désobéir aux ordres « recouverts du drapeau noir de l'illégalité ».
E incitava os soldados a não servir nos Territórios Ocupados, os pilotos a recusarem-se a bombardear cidades e os condutores de bulldozers a não mais destruírem casas. Em suma, encorajava fosse quem fosse a desobedecer às ordens “cobertas pela bandeira negra da ilegalidade”.

Outre les dix équivalents libre choix, le corpus du *Monde diplomatique* comporte une traduction de *chacun* par le pronom flottant *cada*, une autre par *cada pessoa* et une troisième par *todas as pessoas* que nous avons également classées parmi les autres solutions pour éviter de surcharger le graphique. Cette catégorie fourre-tout comprenant onze éléments contient également les pronoms *os dois* (deux occurrences) et *os outros* ainsi que le recours à deux adjectifs (*individual*, *individuais*, *respectivos*) et un adverbe (*respectivamente*) pour traduire la distributivité et la séparabilité des occurrences.

Enfin, l'omission pure et simple est attestée dans douze segments où elle ne compromet pas nécessairement le sens, car la séparabilité des occurrences est exprimée à la fois par *chacun* et un outil lexical (11), mais où elle peut introduire une ambiguïté (12) :

- (11) ... cinq postes distincts, dont *chacun* des titulaires serait élu séparément.
... cinco postos distintos, cujos titulares seriam eleitos separadamente.
- (12) Quand les « portails » annoncent plus de deux millions de pages

vues chaque jour, les sites les plus visités de la presse généraliste quotidienne – Libération et Le Monde – ne peuvent en revendiquer *chacun* que 200 000, ...

Enquanto os “portais” anunciam mais de dois milhões de páginas consultadas diariamente, os “sites” mais visitados da imprensa generalista diária Libération et Le Monde – apenas podem reivindicar 200 mil, ...

Dans l'exemple (11), la séparabilité des occurrences se manifeste par *chacun* et *séparément*, ce qui alourdit le style et confère une certaine emphase que le traducteur a choisi de supprimer en portugais. Par contre, en (12), le traducteur a introduit une ambiguïté en omettant de traduire *chacun* : s'agit-il de 200 000 ou de 400 000 *pages vues chaque jour* ?

On le voit, la diversification oblige le traducteur à choisir, mais il ne choisit pas nécessairement un des trois pronoms auxquels on s'attendrait pour traduire *chacun*, même si *cada um* domine nettement et que *cada* et *cada qual* font partie des solutions envisagées. La solution peut passer par un changement de point de vue comme en (4) et en (7) ou par l'omission avec (12) ou sans (11) conséquence sémantique. Le traducteur choisit en fonction de facteurs tels que la cohérence textuelle, sa connaissance du monde et de l'usage tant en langue source qu'en langue cible.

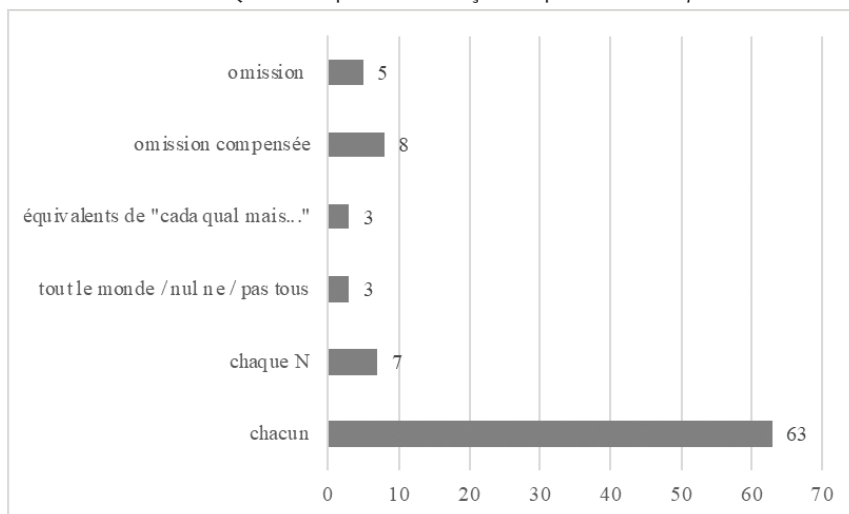
3. Équivalents français de *cada qual*

L'équivalence est un concept controversé en traduction, mais nous l'adoptons à défaut de mieux, comme le fait d'ailleurs Baker (2011), qui souligne cependant que l'équivalence est toujours relative. Même s'il ne s'agit pas de traduction littéraire et que notre corpus d'analyse provient de mémoires de traduction où le texte source n'est pas nécessairement en portugais, nous admettons le postulat d'équivalence (Toury 1995) entre les segments alignés français-portugais, puisqu'il s'agit de traductions réalisées par des traducteurs professionnels triés sur le volet par les services de traduction de l'UE.

Dans les mémoires de traduction des institutions européennes, *chacun*

bat aussi tous les records en tant qu'équivalent du pronom portugais *cada qual*. Notons que le féminin *chacune* n'est pas candidat à l'équivalence dans ce corpus d'analyse et semble donc bien exclu pour traduire le pronom épïcène portugais qui tend vers le parcours libre choix. Le deuxième graphique présente les divers équivalents de *cada qual* dans les cinq corpus utilisés :

GRAPHIQUE 2 – Équivalents français du pronom *cada qual*



Diversité des équivalents français du pronom *cada qual* dans les corpus DGT, ECB, EurLex, JRCAcquis et Europarl

Les omissions sont fréquentes. Elles peuvent être dues à l'absence de pronom dans le texte source et elles sont parfois compensées par un élément lexical chargé d'exprimer la séparabilité des occurrences ou la distributivité de *cada qual*. *Chaque N* est également attesté sept fois dans les corpus. Nous avons rassemblé *tout le monde*, *nul ne* et *pas tous* dans une catégorie en vertu de leur parenté avec la quantification universelle, qu'il s'agisse de totalité sans exceptions (*tout le monde*), de négation totale (*nul ne*), ou de non-totalité (*pas tous*). En effet, selon Kleiber (2012 : 224), la possibilité de non-totalité est une condition *sine qua non* de la pertinence des quantificateurs universels de totalité sans exceptions, même si *chaque*

ne s'en accommode guère. La dernière catégorie comporte une tournure idiomatique devant être traduite en bloc. Il s'agit de *cada qual* suivi d'un comparatif de supériorité. *Cada qual* semble plus à l'aise dans cette tournure que *cada um*, car le corpus journalistique portugais CETEMPúblico (plus de 190 millions de mots) en contient neuf occurrences avec *cada qual* (sur un total de 548) contre sept avec *cada um* (sur un total de 15 294) et sept avec *cada uma* (sur un total de 6 026).

Les résultats de l'analyse sont présentés conformément au graphique 2, en commençant par l'équivalent le plus fréquent.

3.1. *chacun*

Sur 89 segments alignés, l'équivalent de *cada qual* en français est *chacun* dans 63 occurrences, soit dans 70,8 % des cas. Dans le premier exemple, *cada qual* est flottant et détaché entre virgule :

- (13) A organização de produtores e o transformador conservação, *cada qual*, um exemplar do certificado de entrega.
L'organisation de producteurs et le transformateur conservent *chacun* un exemplaire du certificat de livraison. (DGT-TM-2012)

L'équivalent *chacun* occupe la même position de flottement que *cada qual*, mais il n'est pas détaché entre virgules. En effet, le détachement de ce pronom semble plus fréquent en portugais qu'en français, même si la présence ou l'absence de virgules n'est systématique dans aucune des deux langues.

Dans les exemples suivants, *cada qual* est argument externe et opère dans l'épisodique (14) et le générique (15) :

- (14) Tomemos como exemplo o que se passou nos Balcãs, situação em que podemos dizer que *cada qual* cumpriu o seu dever.
Prenez, par exemple, ce qui s'est passé dans les Balkans, où on peut dire que *chacun* a joué pleinement son rôle. (Europarl.v5)
- (15) *Cada qual* tem a sua visão própria das coisas
À *chacun* sa vision des choses. (Europarl.v5)

La traduction est assez littérale en (14). Le V est à un temps du passé, le prédicat est épisodique et décrit un fait spécifique. Le caractère générique de l'exemple (15) résulte du V au présent de l'indicatif. Ici, la version française est très différente de la portugaise et ce genre d'équivalence entre une phrase averbale en français et *cada qual* en position d'argument externe en portugais est attestée deux fois dans le corpus Europarl.v5. Les phrases averbales génériques sont aussi possibles en portugais, en voici le seul exemple du corpus :

- (16) *A cada qual* as suas responsabilidades.
À *chacun* de prendre ses responsabilités. (Europarl.v5)

Outre le choix de l'équivalent le plus adéquat, le traducteur est parfois amené à restructurer complètement la phrase. L'exemple (17) comporte une tournure partitive :

- (17) Dos congéneres de dioxinas ou de PCB sob a forma de dioxina que sejam preocupantes do ponto de vista toxicológico, *cada qual* apresenta um nível diferente de toxicidade.
Chacun des congénères de dioxines ou de PCB de type dioxine posant des problèmes d'ordre toxicologique présente un niveau de toxicité différent. (DGT- TM-2013)

Cada qual de est perçu comme bizarre par les locuteurs natifs (Bacquelaine 2018). En thématissant l'ensemble sur lequel opère *cada qual* (*congéneres...*), le traducteur a évité la séquence *cada qual de*. Il n'en reste pas moins qu'il s'agit bel et bien d'une tournure partitive aussi bien en français qu'en portugais.

3.2. *chaque* N

La seule occurrence de *cada qual* en fonction de complément du nom a pour équivalent le quantificateur universel *chaque* opérant sur un N :

- (18) Caso a minha ideia tivesse sido adoptada, [...] as metas de

poupança seriam fixadas país a país, em função do potencial de poupança de *cada qual*.

Si l'on avait suivi mon idée, [...] les objectifs d'économies auraient été attribués pays par pays, conformément au potentiel d'économies de *chaque* pays. (Europarl.v5)

En français, la répétition du N *pays* alourdit quelque peu le style, mais manifeste le souci d'éviter l'ambiguïté entre *chaque pays* et *chaque citoyen*. En effet, c'est sans doute par souci de clarté et de précision que *chaque* N équivaut parfois à *cada qual*.

Si *cada qual* et *chaque* N remplissent la même fonction en (18), c'est aussi le cas dans deux autres segments où ils occupent tous les deux la position d'argument externe. Dans trois autres segments, *cada qual* est flottant, ce qui est impossible pour *chaque* N, comme l'illustrent les exemples (19) et (20) :

- (19) Esta é matéria para os Estados-Membros, que têm, *cada qual*, o seu sistema próprio e particular de formação judiciária.

Cette question est du ressort des États membres et le système actuel de formation judiciaire est unique et propre à *chaque* État. (Europarl.v5)

- (20) ... as partes actuam *cada qual* com conhecimento de causa, de forma prudente e sem coacção.

... *chaque* partie agit en pleine connaissance de cause, de façon prudente et sans contrainte, ... (DGT-TM-2012)

Le pronom flottant est détaché entre virgules en (19), comme en (13), mais pas en (20), ce qui prouve que le détachement n'est pas systématique. *chaque État* est complément de l'ADJ *propre* et *chaque partie* est argument externe du V *agit*.

Dans le dernier segment de cette catégorie, *cada qual* se combine à un complément déterminatif prépositionnel tandis que *chaque* N est argument externe d'un V au participe présent :

- (21) ... o ficheiro pode conter um número indeterminado de registos de tipo-9, *cada qual* com uma visão ou imagem latente diferente. ... les enregistrements de type 9 ne sont pas limités en nombre dans un fichier, *chaque* enregistrement correspondant à une vue différente ou à une trace latente différente. (DGT-TM-2012)

Notons pour conclure l'analyse de cette catégorie que tous ces segments sont au présent de l'indicatif, typique de la généralité.

3.3. Autres équivalents

Les autres équivalents se divisent en deux sous-catégories. D'une part, les solutions apparentées à la quantification universelle ; d'autre part, les équivalents de la tournure idiomatique *cada qual COMP*.

3.3.1. *tout le monde, nul, pas tous*

Dans le premier segment, *cada qual* équivaut à *tout le monde*. Il s'agit bien de la totalité sans exceptions et, même si la saisie est interne pour le premier et externe pour le deuxième, le parcours un à un n'a pas d'importance dans le cas de *cada qual*.

- (22) Não contesto o direito que *cada qual* tem de o fazer!
Je ne conteste pas que tout le monde a le droit de le faire !
(Europarl.v5)

Dans le segment suivant, on a affaire à la négation du contraire :

- (23) Mas que *cada qual* saiba muito bem qual é o seu papel nos termos do Tratado.
Mais que nul n'ignore le rôle que lui attribue le Traité. (Europarl.v5)

Le subjonctif est utilisé dans les deux langues. L'original en espagnol ressemble au portugais (*Pero que cada cual sepa muy bien cual es su papel de acuerdo con el Tratado*). En français, le recours à la négation du contraire rend le discours plus concis et donc plus fluide, étant donné que la concision est considérée comme une qualité de style. En effet, les solutions plus littérales à la forme affirmative (*que chacun sache quel est son rôle, que chacun soit bien conscient de son rôle, que chacun connaisse bien le rôle que...*) sont plus lourdes et impliquent une diversification des équivalents du V *saber* que le traducteur a évitée en choisissant ce procédé.

Le dernier segment illustre le procédé inverse en portugais :

- (24) O problema é que os Estados-Membros e os pescadores tentam *cada qual* chegar a brasa à sua sardinha ...
Non, en réalité, le problème est que les États membres et les pêcheurs ne tirent pas tous dans le même sens. (Europarl.v5)

Dans l'original en allemand (*Nein, vielmehr ziehen nicht alle Mitgliedstaaten und nicht alle Fischer an einem Strang*), *nicht alle* quantifie deux N alors qu'en français comme en portugais *cada qual* et *pas tous* sont flottants. En français, le traducteur a choisi l'équivalent typique de l'expression idiomatique allemande *an einem Strang ziehen* et a conservé la négation de la totalité. En portugais, le traducteur aurait aussi pu choisir une traduction plus littérale : la non-totalité (*nem todos os*) et un des équivalents répertoriés dans les dictionnaires (*lutar pela mesma causa, perseguir a mesma meta*). Il a adopté un autre point de vue en recourant à la forme affirmative d'une expression idiomatique exprimant l'individualisme égoïste, le 'chacun pour soi', au lieu de la négation partielle de la solidarité en vue d'un objectif commun. Cependant, la totalité sans exceptions (*cada qual*) donne lieu à un faux sens, puisque la non-totalité implique que certains sont solidaires et d'autres ne le sont pas.

3.3.2. Équivalent français de la tournure idiomatique *cada qual* COMP

Dans la tournure idiomatique *cada qual* COMP, COMP se compose de l'ADV *mais*, le plus souvent suivi d'un ADJ, et du deuxième terme de

la comparaison (*do que o outro*). Outre le féminin *a outra, o anterior, o precedente*, ... sont également possibles. Néanmoins, le degré de figement de cette unité de construction préformée (UCP) à traduire en bloc (Schmale 2013) est suffisant pour qu'elle soit décodée et encodée par les locuteurs natifs.

La sous-catégorie des équivalents français de cette UCP regroupe trois segments où le deuxième terme de la comparaison n'est pas identique en portugais.

- (25) O presente texto contém [sic] toda uma ladainha de propostas, *cada qual* mais pró-imigração e mais subversiva do que a anterior. On trouve dans ce texte toute une litanie de propositions toutes plus immigrationnistes et subversives les unes que les autres. (Europarl.v5)
- (26) Os defensores da ideologia libertária nunca falham a ocasião para desenvolver um catálogo de reivindicações, *cada qual* mais absurda que a outra, ...
Les tenants de l'idéologie libertaire ne manquent jamais l'occasion de dresser un catalogue de revendications toutes plus saugrenues les unes que les autres ... (Europarl.v5)
- (27) ... não posso admitir a actual atitude do Parlamento Europeu que, através de um rol de reivindicações *cada qual* mais extravagante do que a outra [...], exerce uma pressão exorbitante sobre os representantes dos Estados-Membros ...
... je ne saurais admettre la présente démarche du Parlement européen qui, à travers un catalogue de revendications plus extravagantes les unes que les autres [...] exerce une pression exorbitante sur les représentants des États membres ... (Europarl.v5)

Comme le rappelle Schmale (2013), le degré de figement n'est jamais total. On l'a vu, *cada um* est possible au lieu de *cada qual* dans cette tournure et le quantificateur universel pluriel français est absent de l'exemple (27). Quant au deuxième terme de la comparaison, il semble plus figé en français (*les unes que les autres*) qu'en portugais, où *que* (26) concurrence *do que*

en (25) et (27) et *anterior* (25) *outra* en (26) et en (27). Notons aussi la différence entre le singulier (*a anterior, a outra*) – impliquant néanmoins une pluralité d’occurrences – induit par *cada qual* et le pluriel (*les unes, les autres*) en accord avec *toutes*. Une fois de plus, le point de vue est légèrement différent.

3.4. Omissions

Deux types d’omissions du pronom quantificateur universel ont pu être observées : soit l’omission du mot grammatical est compensée par un mot lexical ou un ADJ possessif, soit les traits de distributivité, de séparabilité des occurrences et, éventuellement, de parcours libre choix disparaissent purement et simplement.

3.4.1. Omissions compensées

Nous avons identifié huit omissions compensées par trois ajouts d’un ADJ possessif et cinq ajouts d’un outil lexical par rapport à la version portugaise : trois ADJ (*respectif, unitaire et différent*), dont un est attesté dans deux segments, et la locution à *parts égales*. Ces compensations sont illustrées dans les exemples (28) à (32).

(28) ... as [...] actividades fundamentais [destes domínios de intervenção] visam apoiar um terceiro beneficiário, *cada qual* dentro dos respectivos domínios de actividade.

... [les] activités centrales [des domaines politiques] sont réalisées au bénéfice de tiers, dans leur domaine d’activité respectif.
(EurLex.v0.1)

(29) Evidentemente que é importante que nós, *cada qual* no seu país, tenhamos condições para compatibilizar a vida de trabalho com as responsabilidades no lar.

Il est évidemment important que nous veillions, dans nos pays respectifs, à ce qu’il soit possible de concilier la vie professionnelle et la responsabilité du foyer. (EuroParl v7)

- (30) ... os recursos humanos provêm da Comissão, do Conselho e dos Estados-Membros, à razão de um terço *cada qual*, ...
Les effectifs du SEAE proviendront à parts égales de la Commission, du Conseil et des États membres. (EuroParl v7)
- (31) A instalação de 20 geradores eólicos, *cada qual* com uma capacidade de 25 kw, [...] permite que a produção de electricidade através da energia eólica satisfaça cerca de 80 % das necessidades da ilha.
Le projet d'installation de vingt aérogénérateurs d'une puissance unitaire de 25 Kw [...] permet une production d'électricité provenant de l'énergie éolienne qui peut atteindre 80 % de la consommation totale de l'île. (EurLex.v0.1)
- (32) Os fabricantes de equipamento de escritório poderão assim poupar os custos inerentes à utilização de dois rótulos diferentes, *cada qual* com os seus requisitos e processos de registo.
De cette manière, les fabricants d'équipements de bureau économiseraient les coûts résultant de la mise en place de programmes d'étiquetage distincts, avec des exigences et des procédures d'enregistrement différentes. (EurLex.v0.1)

3.4.2. Omissions pures et simples

L'omission de pronom en français dans les cinq segments alignés classés dans cette catégorie est due à l'absence de pronom de quantification universelle dans l'original⁴ (33) ou à un choix du traducteur qui introduit une ambiguïté (34) en omettant le pronom distributif présent dans l'original⁵, comme en (12).

- (33) Outro aspecto positivo é que as partes envolvidas nas negociações partiram para o fim-de-semana num ambiente de tranquilidade, contrariamente ao que aconteceu em Hong Kong, onde *cada qual* tentou sobrepor a sua voz à dos outros.

⁴ Positiv ist auch, dass die Verhandlungspartner am Wochenende eher ruhig auseinandergesprochen sind, statt wie nach Hongkong lauthals **aufeinander** einzuhacken.

⁵ Bara under de senaste veckorna har preliminära siffror från folkräkningar visat att Georgien och Armenien **vardera** har förlorat omkring en miljon av sin befolkning sedan självständigheten.

Autre point positif : à la fin du week-end, les parties aux négociations se sont séparées dans une atmosphère calme, plutôt que se prendre bruyamment à partie comme elles l'avaient fait après Hong-Kong. (EuroParl v5)

- (34) Nas últimas semanas, os dados preliminares do censo populacional têm revelado que a Geórgia e a Arménia perderem *cada qual*, desde a independência, cerca de um milhão de habitantes. Au cours de ces dernières semaines encore, des chiffres provisoires extraits de recensements ont montré que les populations de Géorgie et d'Arménie avaient perdu environ un million de personnes depuis l'indépendance. (EuroParl v5)

La perte s'élève à deux millions en portugais comme en suédois et à un ou deux millions en français.

4. Conclusion

Le traducteur professionnel adopte diverses stratégies pour relever le défi de la diversification et de la neutralisation qu'il s'agisse de traduire *chacun* en portugais pour un mensuel français ou de traduire pour l'UE à partir d'une des 24 langues officielles. Pour ce qui est de la neutralisation des traits distinctifs de *cada qual* par rapport à *cada um* et *cada*, rappelons que l'on compare des segments alignés de mémoires de traduction de l'UE, et donc considérés comme équivalents. La langue source n'étant pas toujours identifiable, sans parler du rôle de langue pivot que joue notamment l'anglais, on ne peut pas proprement parler de traduction, toujours est-il que le traducteur (ou le locuteur) lusophone aura décidé d'utiliser le pronom *cada qual*, dont l'usage est pourtant statistiquement très rare.

Le premier candidat qui vient à l'esprit (*cada um* et *chacun*) est en effet le premier choix des traducteurs des corpus. Cette équivalence tend nettement vers la biunivocité, mais l'omission du pronom (compensée ou non et pouvant introduire une ambiguïté) ou l'emploi d'autres pronoms quantificateurs au sens large (universels ou non, flottants ou non) sont d'autres stratégies mises en œuvre par les traducteurs.

L'UCP *cada qual* COMP doit être traduite en bloc et les autres équivalents de *chacun* (*todos, cada qual, qualquer *, ambos, cada, os dois, os outros, ...*) et de *cada qual* (*chaque N, tout le monde, nul, tous*) résultent d'un changement de point de vue ou d'un souci de précision. Cette diversité de solutions suggère que la traduction des mots grammaticaux exige parfois un effort de sélection de l'équivalent le plus adéquat au même titre que tout autre défi lexical, sémantique ou syntaxique. Elle suggère aussi que d'autres solutions ne sont pas exclues et que la quantification universelle n'a pas révélé tous ses secrets.

RÉFÉRENCES

- Almeida, J. J., Araújo, S., Simões, A., & Dias, I. (2014). The Per-Fide corpus: A new resource for corpus-based terminology, contrastive linguistics and translation studies. In T. B. Sardinha, & T. L. São Bento Ferreira (Éds.), *Working with Portuguese Corpora* (pp. 177-200). Bloomsbury Academic.
- Bacquelaine, F. (2014). Apports de la sémantique et de la syntaxe à la traduction des quantificateurs universels français et portugais. In I. Oliveira (Éd.), *Terminologie, traduction et rédaction technique : des ponts entre le français et le portugais* (pp. 55-71). Éditions Lambert-Lucas.
- Bacquelaine, F. (2016). Approche sémantique contrastive du quantificateur universel portugais *cada* et français *chaque*. In E. Buchi, J.-P. Chauveau, & J.-M. Perriel (Éds.), *Actes du XXVII^e Congrès international de linguistique et de philologie romanes (Nancy, 15-20 juillet 2013)* (pp. 867-877). Éditions de linguistique et de philologie.
- Bacquelaine, F. (2018). Particularités du quantificateur universel portugais *cada*. In F. Oliveira, A. Leal, M. F. H. Silva, & M. P. Silvano (Eds), *Para Óscar Lopes: Estudos de Linguística* (pp. 115-144). Edições Afrontamento.
- Bacquelaine, F. (2020) *Traduction humaine et traduction automatique du quantificateur universel portugais cada en français et en anglais : étude de phraséologie comparée* [Thèse de doctorat non publiée]. Université de Porto.
- Baker, M. (2011). *In Other Word. A Coursebook on Translation* (2^e éd.). Routledge.
- Junker, M.-O. (1995). *Syntaxe et sémantique des quantifieurs flottants tous et chacun : distributivité en sémantique conceptuelle*. Droz.

- Kleiber, G. (2012). *Tous les, chaque et tout : comment les analyser ?* In L. de Saussure, & A. Rihs, (Éd.), *Études de sémantique et pragmatique françaises* (pp. 79-86). Peter Lang.
- Koehn, P. (2005). *Europarl: A Parallel Corpus for Statistical Machine Translation*. In *Proceedings of Machine Translation Summit X: Papers* (pp. 79–86).
- Koller, W. (1992). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft* (4^e éd. complètement remaniée). Quelle und Meyer.
- Rocha, P., & Santos, D. (2000). *CETEMPúblico: Um corpus de grandes dimensões de linguagem jornalística portuguesa*. In M. G. Volpe Nunes (Éd.). *Actas do Vº Encontro para o processamento computacional da língua portuguesa escrita e falada (PROPOR'2000)* (pp. 131-140). Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação/ Universidade de São Paulo.
- Schmale, G. (2013). *Qu'est-ce qui est préfabriqué dans la langue ? – Réflexions au sujet d'une définition élargie de la préformation langagière*. *Langages*, 189, 27-45.
- Tiedermann, J. (2012). *Parallel Data, Tools and Interfaces in OPUS*. In N. Calzolari, K. Choukri, T. Declerck, M. U. Dogan, B. Maegaard, J. Mariani, A. Moreno, J. Odiijk, & S. Piperidis (Éds.), *Proceedings of the 8th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'2012)* (pp. 2214-2218). http://lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/pdf/463_Paper.pdf
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and beyond*. John Benjamins B.V.

Construções contrastivas com “mas”, Contraste Sintagmático e Elipse do TP*

Gabriela Matos

gmatos@letras.ulisboa.pt; mgabrielamatos@yahoo.co.uk
Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (Portugal)

Nádia Canceiro

nadia.canceiro@campus.ul.pt
Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Portugal)

ABSTRACT.

In Portuguese, *mas* ‘but’ occurs in two different structural constructions, one mainly involving contrast between two non-sentential phrases, *Contraste Sintagmático* ‘Phrasal Contrast’, and the other contrasting two sentences and presenting ellipsis, *TP ellipsis with polarity items*. In languages as Spanish and German, contrastive coordination typically correlates two different conjunctions with two constructions exhibiting distinct values, the corrective and the counter-expectation value. Relying on work of the past two decades on adversative coordination with corrective and counter-expectation values, the current paper aims at determining to what extent it is possible to establish a univocal correlation between the values of the adversative coordination and the constructions of *Contraste Sintagmático* and TP ellipsis in portuguese. It is also our goal to develop a more accurate analysis of these constructions.

KEY-WORDS.

Corrective contrastive coordination; Counter-expectation contrastive coordination; Phrasal Contrast; TP ellipsis; Island effects; Negation.

RESUMO.

No português, *mas* ocorre em duas construções estruturalmente distintas, *Contraste Sintagmático*, envolvendo tipicamente contraste entre sintagmas não frásicos, e *Elipse do TP* com itens de polaridade, contrastando duas frases, uma delas elíptica. Em línguas como o espanhol e o alemão, a coordenação contrastiva faz apelo a duas conjunções diferentes, tipicamente associadas a duas construções com valor distinto, o correctivo e o de contra-

* O presente texto foi elaborado em homenagem a Fátima Oliveira, cuja influência no domínio da Semântica está patente na vasta obra publicada, e com quem a primeira autora partilhou longos anos de amizade e trabalho em subáreas distintas mas complementares da Linguística.

A investigação desenvolvida neste estudo foi financiada pela FCT, para a primeira autora, através dos projetos estratégicos UIDB/00214/2020 e UIDB/00022/2020 e, para a segunda autora, através da bolsa SFRH/BD/138048/2 018.

expectativas. Com base nos trabalhos desenvolvidos nas duas últimas décadas sobre coordenação adversativa com valor correctivo e de contra-expectativas, no presente artigo pretendemos determinar em que medida é possível estabelecer uma relação unívoca entre estes valores da coordenação adversativa e as construções de *Contraste Sintagmático* e *Elipse do TP* em português. É igualmente nosso objetivo precisar as propriedades destas construções.

PALAVRAS-CHAVE

Coordenação contrastiva correctiva; Coordenação contrastiva contra-expectativas; *Contraste Sintagmático*; *Elipse do TP*; Efeitos de ilha; Negação.

1. Introdução

Frases contrastivas com *mas*, ilustradas em (1) e (2), foram analisadas por Matos (1992, 2003, 2017, entre outros trabalhos) como participando em duas construções estruturalmente distintas em português: *Contraste Sintagmático* (=CS) não envolvendo elipse, em (1), e *Elipse do TP* (=TP_E) (Matos 2017), em (2), designada como *Despojamento* em Matos (1992)¹:

(1) O João não deu um livro à Maria, *mas* (sim) à Ana. (CS)

(2) O João não deu um livro à Maria, *mas* à Ana sim. (TP_E)

Estas construções nem sempre foram sintaticamente distinguidas noutras línguas, nomeadamente em inglês, em que *Stripping*, a construção mais próxima das ilustradas em (1) e (2), foi caracterizada ora como uma instância de elipse frásica (Hankamer 1971/1979, Hankamer & Sag 1976), ora como envolvendo uma articulação de sintagmas subfrásicos, por vezes, ocorrendo em descontinuidade (McCawley 1982, 1987, Reinhart 1991), ou ainda como uma construção mista (Wurmbrand 2017).

A caracterização de *Stripping* foi-se fixando até ao final do século XX, frequentemente marcando propostas de análise atuais das construções correspondentes noutras línguas. Com efeito, na sua abordagem

¹ Elipse do TP não se restringe a estruturas de coordenação e pode igualmente ocorrer em segmentos discursivos que estabelecem uma conexão entre si:

(i)A: Hoje não me vou deitar cedo.

B: Eu sim!

inicial, Hankamer (1971/1979: 238) identifica *Stripping* com *Respostas Fragmentárias*, que ocorrem quando solicitadas por uma pergunta-Wh (cf. (3)); de acordo com Hankamer (1971/1979: 238), essas respostas fragmentárias apresentam uma estrutura idêntica a *Sluicing* (cf. (4)), atualmente analisado como uma instância de Elipse de TP que deixa como remanescente da elipse um constituinte-Wh:

- (3) a. A: Who tried to persuade the anaconda to give Harry the chance to fight for his life?
B: Harvey.
b. A: What did Harvey try to persuade to give Harry the chance to fight for his life?
B: The anaconda.
c. A: Who did Harvey try to persuade the anaconda to give a chance to fight for his life?
B: Harry.

Hankamer (1971/1979: 238)

- (4) Someone has just left, but I don't know who.

Hankamer and Sag (1976) precisam a caracterização de *Stripping*, admitindo que no remanescente da elipse podem ocorrer adverbiais, entre os quais o marcador de polaridade negativa: “*Stripping* is a rule that deletes everything in a clause under identity with corresponding parts of a preceding clause, except for one constituent (and sometimes a clause-initial adverb or negative)” (Hankamer and Sag 1976: 409). Foi esta última caracterização que se fixou nos trabalhos atuais (cf. (5)), que assumem as *Respostas Fragmentárias* como uma construção diversa:

- (5) Hankamer: Listen, Ivan, he's playing the William Tell Overture on the recorder.
Sag: Yeah, but not very well.

Hankamer and Sag (1976: 409)

Em oposição a esta abordagem de *Stripping* como elipse frásica, autores como McCawley (1987) e Reinhart (1991) concebem esta construção

como envolvendo uma estrutura de constituintes sintagmáticos, por vezes descontínuos. Segundo McCawley (1987: 197) essa descontinuidade resulta de um tipo específico de extraposição, igualmente presente em frases parentéticas.

(6) John gives books to his children, but not money

McCawley (1987: 197)

Por sua vez, para Reinhart (1991: 12), a descontinuidade dos constituintes ocorre logo em estrutura subjacente e é em Forma Lógica que uma regra de Elevação de Quantificador desloca o sintagma correspondente ao primeiro termo coordenado para adjunção ao segundo termo da coordenação encabeçado pela conjunção.

Por seu turno, Wurmbbrand (2017) considera que, consoante os adverbiais que afetam os constituintes confrontados, *Stripping* deve ser analisado como um caso de elipse ou de constituintes contrastados. Wurmbbrand argumenta que as construções de *Stripping* com o adverbial *too*, como (7a), são instâncias de elipse frásica, mas que os casos em que ocorre *not*, como (7b), devem ser tidos como *negação de constituinte*. Argumenta que *not* em *Stripping* não é uma instância de *negação frásica*, uma vez que a sua coocorrência com *either* é banida (8a), apesar de este adverbial poder afetar o sintagma verbal de uma frase negativa (cf. (8b)):

(7) a. Abby can speak passable Dutch, and Ben, too.

Wurmbbrand (2017: 342)

b. Abby speaks passable Dutch, (but) not Ben.

Merchant (2003: 1)

(8) a. ?*Sue doesn't speak Dutch, but Abby does, (al)though not Ben
either

b. ?Sue doesn't speak Dutch, but Abby does. Ben doesn't *either*.

Wurmbbrand (2017: 359)

No português, Matos (1992) mostrou que existem argumentos para distinguir sintaticamente duas construções de valor contrastivo conectadas com *Stripping*: uma construção de elipse frásica, *Elipse de TP*, e uma

construção não elíptica envolvendo constituintes sintagmáticos, *Contraste Sintagmático*. A análise de Matos não incidiu, porém, sobre exemplos como (9), que mostram que *Contraste Sintagmático* pode contrastar frases inteiras. Este facto suscita a questão de esta construção poder exhibir, em português, casos de elipse frásica, uma hipótese também levantada por Canceiro (2019, 2021).

(9) O João disse que a Maria ia ao cinema, mas não que ela jantava fora.

O presente estudo visa refinar as propriedades que caracterizam as construções ilustradas em (1) e (2), com especial ênfase para *Contraste Sintagmático* em coordenação contrastiva corretiva e contra-expectativa. Para tal, retomaremos o trabalho de Canceiro (2019, 2021), que procedeu a uma análise sistemática das construções de *mas* e seus correlatos noutras línguas, e procuraremos destacar quais os valores semântico-pragmáticos associados a estas construções e de que modo podem, ou não, estar correlacionados com as estruturas sintáticas que exibem.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: na secção 2, consideraremos as propostas avançadas noutras línguas para a coordenação contrastiva, destacando os subvalores que a conjunção e o marcador de polaridade negativa nelas assumem, bem como as estruturas sintáticas que lhes foram atribuídas. Na secção 3, retomaremos a oposição entre *Elipse de TP* e *Contraste Sintagmático*, procederemos a uma análise desta última construção em português e avaliaremos de que modo estudos posteriores empreendidos para outras línguas invalidam ou permitem refinar as propostas de Matos (1992). Na secção 4, procuraremos avaliar em que medida se pode estabelecer uma correspondência entre a coordenação contrastiva corretiva e de contra-expectativa e as construções de *Contraste Sintagmático* e *Elipse do TP*. Finalmente, na secção 5, apresentaremos as nossas considerações finais.

2. A caracterização das construções contrastivas adversativas noutras línguas

Os estudos sobre construções contrastivas têm tido frequentemente como ponto de partida o nexos semântico estabelecido entre os termos contrastados pela conjunção adversativa. Em muitos destes estudos, é correlacionado o estatuto contrastivo da construção com o escopo e o valor pragmático assumido pelas partículas de polaridade presentes nos termos contrastados, em especial pelo marcador de polaridade negativa. Admite-se igualmente que há uma estreita relação (tendencial ou obrigatória) entre os valores semântico-pragmáticos destas construções e a sua estrutura sintática. Analisaremos estes aspetos nas próximas subsecções.

2.1. O nexos contrastivo e os valores destas construções

Apesar de as conjunções coordenativas estarem associadas a valores prototípicos (e com a adição; *mas* com o contraste; e *ou* com a disjunção ou alternativa), vários trabalhos mostram que os contextos em que ocorrem permitem veicular valores diferentes. No português, Matos & Prada (2005: 710), com base nos trabalhos de Anscombe & Ducrot (1977), Adam (1990), Flamenco García (1999) e outros, admitem a possibilidade de *mas* assumir, cumulativamente com o valor de *contraste*, os valores de *restrição* (cf. (10a)), de *exclusão* (cf. (10b)), de *adição* (cf. (10c)) e de *reforço* (cf. (10d)), dependendo do conteúdo dos termos que articula.

- (10) a. O Pedro é tímido, mas muito popular entre os amigos.
b. Ele não é inteligente, mas é astuto.
c. Essa criança está doente, mas /e está muito doente.
d. Essa criança corre, mas corre.

Esta caracterização evidencia a possibilidade de *mas* participar em diferentes contextos, mas não explicita claramente quais os subvalores intrínsecos fundamentais do contraste². Adotando a perspetiva inversa,

2 Note-se, no entanto, que o valor de “exclusão” e de “restrição” em Anscombe & Ducrot (1977) se reportam aos valores “correctivo” e de “contra-expectativas”.

i.e., de redução do valor de contraste aos seus usos pragmáticos centrais, muitos autores, entre os quais Anscombe & Ducrot (1977), Vicente (2010), Toosarvandani (2013) e Sousa (2006, 2014), consideram, como destacado em Canceiro (2019, 2021), que as construções contrastivas assumem dois valores fundamentais, de *contra-expectativas* (também designado *negação de expectativas*), associado à negação de uma expectativa que é criada em relação ao conteúdo do primeiro termo (cf. (11a)), e o *corretivo*, quando o contraste entre os termos é total (cf. (11b)):

- (11) a. Gosto muito deste anel, mas é caro.
b. O Pedro não comprou uma revista, mas um livro.

Canceiro (2019)

Em línguas como o espanhol e o alemão, estes dois valores têm sido aproximados da presença de duas conjunções adversativas distintas: em espanhol, *pero* e *sino*; em alemão, *aber* e *sondern*. No espanhol, *sino* tem sido associado ao valor corretivo, como em (12), e *pero*, ao valor de contra-expectativa, como em (13), embora seja assumido que a combinação de *pero* com partículas de polaridade como *sí* ou *no* permite também veicular o valor de correção, veja-se (14).

- (12) Gabriel no bebió cerveza sino champán.

Vicente (2010: 386)

- (13) Susana no es pobre pero honesta.

Vicente (2010: 405)

- (14) Susana no ha viajado a Venezuela, pero a México sí.

Vicente (2010: 406)

Do mesmo modo, em alemão, a conjunção *sondern*, que veicula o valor corretivo, não pode ocorrer em contextos de negação de expectativas (veja-se (15)), diferentemente de *aber*, que pode surgir em construções de negação de expectativas e de correção, como se observa em (15) e (16).

- (15) Es hat geregnet, *aber*/**sondern* Sandra war im Park.
ele tem chovido *but*/*but* Sandra estava no parque
- (16) Sandra hat nicht Feigen, *sondern/aber* Birnen gegessen.
Sandra tem não figos, *but*/*but* peras comido
- Steindl (2017: 10)

2.2. Negação corretiva: distribuição, valor discursivo e pragmático

Um aspeto frequentemente referido pelos autores que trabalham construções contrastivas prende-se com o tipo de negação que nelas ocorre. Os vários estudos que analisam os valores da conjunção adversativa consideram que, em contextos em que a estrutura veicula o valor corretivo, a negação que surge na frase é obrigatória, atua como um focalizador do termo a contrastar e apresenta um caráter metalinguístico.

Anscombe & Ducrot (1977), Flamenco García (1999), Vicente (2010) e Steindl (2017) assumem, além da obrigatoriedade da negação na construção de contraste corretivo, a necessidade de que esta surja no primeiro termo coordenado. Porém, Steindl (2017), analisando o alemão, admite que existe entre *sondern* e o constituinte negativo uma configuração sintática semelhante à da concordância negativa. A autora apresenta o exemplo abaixo como ilustrativo deste fenómeno. Neste exemplo de coordenação de DPs surge o constituinte *keine*, que é, em alemão, um item de polaridade negativa que, nesta construção, legitima a ocorrência de *sondern*.

- (17) Erika hat [keine Erdbeeren, sondern Äpfel]_{DP} gegessen.
Erika tem não morangos mas maçãs comido.
Pressuposição: Erika comeu morangos ou é assumido que Erika comeu morangos.

Steindl (2017: 110-111)

Assim, a presença da negação no primeiro termo coordenado parece prender-se com uma propriedade formal específica das conjunções *sino* e *sondern*, que, à semelhança dos itens de polaridade negativa, só podem ser legitimadas por um

constituente negativo, o primeiro termo da estrutura de contraste.³

No entanto, em alguns trabalhos prevalece a ideia de que a correção está associada ao valor positivo assumido pelo segundo termo contrastado. Deste modo, Brucart (1999: 2828), analisando uma construção em que ocorre a conjunção corretiva do espanhol (*sino*), refere “la necesidad de que el complemento directo de esta oración incluya una secuencia adversativa encabezada por *sino*, que identifica el valor positivo que contrasta con el elemento negado previamente.”

A ideia de contraste entre constituintes está também associada à de focalização. Assim, Toosarvandani (2010) assume que, em frases com negação de constituintes, a negação ocorre imediatamente antes do constituinte focalizado (como (18)); em construções com negação frásica, esta surge na sua posição canónica, em línguas como o inglês à esquerda do verbo, embora tenha escopo sobre todos os constituintes integrados no vP à sua direita (veja-se (19)), e o conteúdo do segundo termo coordenado corresponde a um elemento em foco contrastivo.

(18) Max plays **not** [Oboe]_F but [vioLIN]_F.

(19) Max doesn't play [Oboe]_F but [vioLIN]_F.

Toosarvandani (2010: 27-28)

Também Steindl (2017) propõe a projeção de um operador de foco de polaridade não explicitamente realizado, *corr*, que é obrigatório em construções com *sondern* e que ocorre em construções com *aber* apenas quando estas não têm valor de negação de expectativas.

Vários autores assumem que, nas construções corretivas, a negação apresenta uma natureza *metalinguística*, como em (20), e não *descritiva* (denominação proposta em Anscombe & Ducrot 1977), veja-se (21):

- (20) a. SOME men aren't chauvinists - ALL men are chauvinists.
b. John didn't manage to solve SOME of the problems - he managed to solve ALL of them.

(Horn 1985: 132)

(21) O João não é bom aluno, mas teve boa nota no exame.

3 Os termos introduzidos por *sino* e *sondern* apresentam, contudo, polaridade positiva.

Flamenco García (1999: 3869), que, na esteira de Anscombe & Ducrot (1977), designa a negação metalinguística por *polémica*, afirma que ela desencadeia uma retificação que põe em causa o valor de verdade do conteúdo do primeiro termo. Também Horn (2001) afirma que a negação metalinguística permite refutar informação em diversos contextos, inclusivamente em relação à adequação de registo/nível de estilo em determinada situação linguística, como no exemplo abaixo:

(22) Grandma isn't 'feeling lousy', Johnny, she's indisposed.

Horn (1985: 133)

Um dos contextos que, de acordo com Horn (2001: 402), favorece a interpretação metalinguística é o de estruturas do tipo “not X but Y”, envolvendo constituintes subfrásicos, como em (23a). O autor nota ainda que é irrelevante, nestes casos, que o conteúdo rejeitado (isto é, X) corresponda a uma proposição verdadeira:

(23) a. It isn't hot, but scalding. (It is not hot but scalding).

b. # It isn't hot, but it's scalding.

Horn (2001: 404)

Horn refere que, no caso de (23a), o conteúdo do primeiro termo é rejeitado porque, apesar de verdadeiro, é fraco. Quanto ao exemplo em (23b), no segundo termo coordenado ocorre uma frase, o que força a interpretação de *but* como um conector e não um elemento que veicula retificação. Neste exemplo, além do valor da conjunção, também o da negação se altera, passando a ser descritivo, o que produz uma anomalia pragmática do enunciado⁴.

2.3. Estrutura sintática dos termos contrastados e efeitos de ilhas

Um objetivo transversal aos estudos sobre coordenação adversativa

⁴ Horn nota, porém, que a negação é frequentemente pragmaticamente ambígua, visto que os marcadores de negação descritiva podem, em contextos específicos, corresponder a casos de negação metalinguística (Horn 2001: 363).

contrastiva (vs. de contra-expectativas) é a determinação da sua correlação com construções que correspondem a uma estrutura frásica que é alvo de elipse, ou com construções que articulam sintagmas, sem que ocorra elipse.

Vicente (2010), ao analisar os valores (de negação de expectativas e de correção) das conjunções adversativas em inglês (*but*) e em espanhol (*pero* e *sino*), argumenta a favor de uma proposta, que designa de *Clause-Only Coordination Hypothesis* (Vicente 2010: 385), em que construções adversativas com valor corretivo correspondem sempre a coordenação frásica e elipse: “Corrective *but* (*sino*) always requires its conjuncts to be full clauses”.

Um dos argumentos apresentados por Vicente (2010: 391) é a concordância verbal: frases coordenadas com a conjunção adversativa com valor corretivo (*sino*) apresentam efeitos de concordância com o primeiro termo, ao invés de concordância total, como acontece nas frases articuladas com a conjunção aditiva:

(24) No se {√presentó / *presentaron} un pianista sino tres trombonistas.

(25) No se {*presentó / √presentaron} un pianista y tres trombonistas.

Vicente afirma que frases como (24), com *sino*, correspondem a coordenação frásica e elipse e, por isso, o verbo não exhibe concordância total com os dois termos coordenados. O autor argumenta, por outro lado, que no exemplo em que ocorre a conjunção aditiva, por esta permitir a articulação de constituintes menores que a frase, o verbo apresenta traços de concordância total.

Porém, no mesmo trabalho, Vicente (2010: 392) põe em causa este argumento ao assumir que o efeito de *first conjunct agreement* pode, na verdade, corresponder a uma ilusão, uma vez que “If this was a genuine conjunct agreement effect, we wouldn’t expect it to be affected by the choice of coordinator.” Do mesmo modo, trabalhos como os de Toosarvandani (2013), Franco (2016) e Steindl (2017) referem que, em termos de concordância verbal, as conjunções coordenativas não apresentam um comportamento uniforme, uma vez que a adversativa e a disjuntiva se aproximam entre si, e se distanciam da conjunção aditiva, que não articula

condições exclusivas.

Os trabalhos de Toosarvandani (2013) e Steindl (2017) mostram também que, apesar de em alguns casos ser possível uma análise de coordenação frásica e elipse, não existem argumentos suficientemente robustos para excluir uma análise de coordenação de sintagmas subfrásicos. Toosarvandani (2013: 859) refere que algumas construções em que ocorre a negação frásica podem, de facto, corresponder a casos de articulação de CPs, embora possam, igualmente, ser analisados como articulação de constituintes menores que a frase, como, por exemplos, vP ou DP. Assim, o exemplo (26), que Vicente (2010) analisa como coordenação de CP e elipse, corresponde, para Toosarvandani, a uma coordenação de vP e elipse.

(26) Max doesn't eat spinach, but chard.

Toosarvandani (2013: 860)

Além disso, em frases como (27a), em que a negação afeta localmente o objeto do verbo, Toosarvandani considera que apenas uma análise em termos de constituintes subfrásicos é possível (cf. (27b)):

(27) a. He invited not Mary but Lucy to the party.

b. He invited [_{ConjP} [_{DP} not Mary] but [_{DP} Lucy]] [_{PP} to the party].

Toosarvandani (2013: 845)

Assim, na sua análise, Toosarvandani (2013) assume que *but* apresenta um comportamento transcategorial, à semelhança das restantes conjunções, permitindo a articulação de constituintes de vários tipos, admitindo Toosarvandani que é também possível a ocorrência de elipse em construções com articulação de DPs, como no exemplo seguinte:

(28) *Not all children, but some, will prefer the more reliable style of interaction they find in machines...*

Toosarvandani (2013: 859)

Toosarvandani (2013: 860) considera, então, que as frases como (26) e (27a)-(28) estão subjacentes as configurações abaixo, em que ocorre

coordenação de vP e de DP⁵, não adotando a perspectiva de Vicente, que propõe uma articulação sistemática ao nível de CP:

- (29) a. [... n't ... V ... [DP ...] ... but [DP ...]]
b. [. . . V . . . [DP not ...] but [DP . . .]]

Steindl (2017: 52-53) refere também que, no caso do alemão, tanto construções com valor de negação de expectativas (com *aber*) como de correção (com *sondern*) podem articular constituintes subfrásicos. A autora apresenta os exemplos seguintes como casos de frases que podem corresponder a articulação de DPs, como (30b), ou de vPs, como em (30a).

- (30) a. Sandra has [not A eaten sondern/aber B].
b. Sandra has [DP not A sondern/aber aber B] eaten.

Steindl (2017: 76)

Em suma, Toosarvandani e Steindl consideram que a coordenação contrastiva pode articular tanto frases como constituintes sintagmáticos menores que a frase. Considerando os dados do alemão, o mesmo acontece na coordenação contra-expectativas.

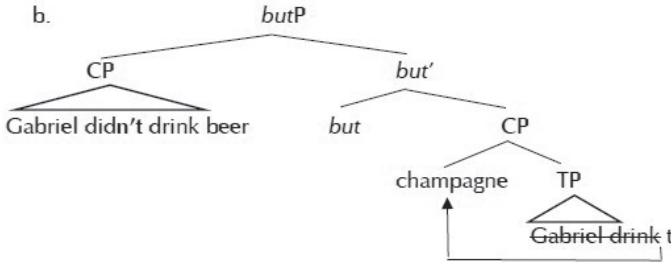
No que diz respeito ao espanhol, Vicente (2010) não apresenta uma proposta de estrutura para as construções corretivas em que o escopo da negação incida localmente sobre o primeiro termo contrastado, como as ilustradas em (27a) e (28). Antes propõe uma análise de coordenação frásica e elipse para todas as construções em que ocorre a conjunção adversativa com valor corretivo (*sino*). Em relação ao processo de elipse, Vicente adota a análise de Merchant (2001) para *fragments*, que entronca aparentemente na proposta inicial de Hankamer (1971/1979). Assim, para um exemplo como (31a), Vicente apresenta a representação estrutural (31b):

⁵ Recorde-se que Toosarvandani aceita igualmente a coordenação de CPs e elipse. Ela estaria presente em frases como a seguinte, em que o marcador de negação tem escopo sobre todo o primeiro termo coordenado:

(i) Not Mary did he invite, but Lucy

(31) a. Gabriel no bebió cerveza sino champán.

Vicente (2010: 386)



Vicente (2010: 387)

Em conformidade com a análise de que, nas construções adversativas corretivas, no segundo termo coordenado, ocorreu movimento do constituinte realizado para CP e elipse do restante material frásico, Vicente argumenta que nestas frases se verificam efeitos de ilha. Assim, considera que a marginalidade dos exemplos em (32) decorre da violação da ilha da frase adjunto: o constituinte contrastado no primeiro termo coordenado (o objeto em (32a) e o sujeito em (32b)) surge numa ilha adjunto e o seu correlato, que ocuparia a posição de foco anteposto num CP elíptico coordenado à frase raiz, exhibe uma estrutura similar à da frase antecedente. Veja-se a representação (33), para (32a):

(32) a. ?? I didn't leave the party [{after/because} Amy started telling bad jokes] but [childhood anecdotes]

b. *Ernesto no se fue [{después de que / porque} Andrés empezara a contar chistes malos] sino [Mauricio].

Vicente (2010: 396)

(33) I didn't leave the party [{after/because} Amy started telling bad jokes] but [childhood anecdotes] [~~I left the party~~ [{because/after} ~~Amy started telling t~~]]

Vicente (2010: 395)

Vicente (2010: 396, n.19) faz, no entanto, notar que o estatuto mais degradado de (32b) se pode dever ao facto de os constituintes em contraste corretivo terem de ser focalizados e os sujeitos focalizados em espanhol ocorrerem tipicamente em posição pós-verbal⁶.

Vicente confronta estes exemplos com os correspondentes com coordenação de adjuntos totalmente realizados, mostrando que estes produzem frases bem formadas (34), dado que nenhuma ilha seria ultrapassada (cf. (35) para o inglês). Menciona, ainda, que, se o antecedente do constituinte contrastado não ocorrer num domínio ilha, a frase é bem formada (veja-se (36)):

(34) a. I didn't leave the party [_Safter/because] Amy started telling bad jokes] but [_Safter/ because] she started telling childhood anecdotes]

b. Ernesto no se fue [_Sdespués de que / porque] Andrés empezara a contar chistes malos], sino [_Sdespués de que / porque] pro empezara a contar batallitas de su infancia].

(35) I didn't leave the party [_Safter/because] Amy started telling bad jokes] but [_Safter/because] she started telling childhood anecdotes] [_SI left the party t]

Vicente (2010: 395)

(36) a. I didn't say [that Cary Grant starred in The Rope] but [in Charade].

Vicente (2010: 396)

b. No he dicho [que Cary Grant actuara en La sogá], sino [en Charada].

Vicente (2010: 397)

Toosarvandani (2013) retoma a argumentação de Vicente (2010) em relação à compatibilidade da construção corretiva com ilhas, confrontando os exemplos marginais em (37) com os bem formados em (38), em que ocorre explicitamente coordenação de constituintes subfrásicos:

6 A mesma observação foi feita para o português para *Contraste Sintagmático* em Matos (1992: 124-129).

- (37) a. * Alfonse didn't cook rice and beans, but potatoes.
(= . . . but Alfonse cooked [rice and potatoes].)
b. * That Alfonse ate the rice isn't fantastic, but the beans.
(= . . . but [that Alfonse ate the beans] is fantastic.)
c. * Alfonse didn't smash the vase that Sonya had brought from China, but from Japan.
(= . . . but Alfonse smashed [the vase that Sonya had brought from Japan].)
d. * Jasper didn't choke when he saw Sally, but John.
(= . . . but Jasper choked [when he saw John].)

Toosarvandani (2013: 834)

- (38) a. Alfonse cooked rice and not beans but potatoes.
b. That Alfonse ate not the rice but the beans is fantastic.
c. Alfonse smashed the vase that Sonya had brought not from China but from Japan.
d. Jasper choked when he saw not Sally but John.

Toosarvandani (2013: 834)

Toosarvandani considera que a marginalidade dos exemplos em (37) advém de o constituinte corretivo estar inserido numa ilha. Quando essa ilha não está presente, as frases são bem formadas, como acontece em (38). Assim, a marginalidade de (37a) decorre da interpretação que lhe atribui configuração de ilha da estrutura coordenada, que receberia a representação (39):

(39) Alfonse didn't cook rice and beans, but [_ipotatoes_i Alfonse cooked [_irice and t_i]]

No entanto, (37a) é efetivamente sentido como gramatical, o que mostra que uma outra representação estrutural está disponível, a de coordenação sintagmática subfrásica, no caso a coordenação de vPs, como ilustrado em (40a). Do mesmo modo, em (38a), a negação afeta localmente o primeiro termo contrastado e a coordenação opera sobre DPs, veja-se (40b). Toosarvandani assume, pois, que, na coordenação corretiva, tanto a negação

frásica como a negação de constituinte têm escopo sobre o constituinte subfrásico a contrastar:

- (40) a. Alfonse didn't [_{VP} cook [rice and beans]], but [_{VP} cooked [potatoes]]
b. Alfonse cooked [rice and [[_{DP} not BEANS] but [_{DP} potatoes]]].

Quanto às construções contrastivas contra-expectativas⁷, uma das suas características é a possibilidade de não obrigar à presença de uma negação explícita. É o que acontece em (41):

- (41) Pedro es madrilenos, pero generoso.
Flamengo Garcia (1999: 3864)

Nestes casos, o valor de negação de expectativas deriva da combinação do conteúdo das proposições contrastadas (*p* *pero* *q*). O conteúdo de *p* gera uma possível conclusão *r*, que é negada posteriormente pelo conteúdo de *q*. Assim, da combinação de *p* *pero* *q* deriva a conclusão $\neg r$ ⁸.

Quando a negação ocorre explicitamente nas construções com valor de negação de expectativas, ela não apresenta valor metalinguístico, mas descritivo. Assim, pode legitimar itens de polaridade negativa e palavras-*N* (*N-words*) sobre que tem escopo, como em (42), em que *nunca* ocorre em posição pós-verbal sob o escopo de *no*:

- (42) No he estado nunca en México, pero he estado en Canada.
Vicente (2010: 385)

Steindl (2017) refere também que, em alemão, nas adversativas contra-expectativas, com *aber*, a negação não é obrigatória e pode ocorrer no segundo termo coordenado, diferentemente do que acontece com as corretivas de *sondern*, como em (43):

⁷ Tipicamente os trabalhos que tratam dos valores da conjunção adversativa analisam o valor de correção e também o de negação de expectativas. Porém, Toosarvandani (2013) foca-se apenas em construções com valor corretivo.

⁸ Veja-se Anscombe & Ducrot (1977), Flamengo García (1999), Vicente (2010).

tem duas conjunções morfologicamente distintas que permitam distinguir os usos corretivos dos de contra-expectativas. Uma mesma forma, *mas*, ocorre em ambos os contextos, suscitando polémica sobre se há duas conjunções *mas* homónimas, ou uma só com valores distintos, consoante o contexto linguístico e pragmático em que ocorre (cf. Barros 1998, Prada 2000, Sousa 2006, Canceiro 2019, 2021).

Contudo, o português apresenta duas construções contrastivas com propriedades diversas, *Contraste Sintagmático* e *Elipse do TP*, analisadas originalmente em Matos (1992), tendo como foco primordial a sua estrutura sintática. Em estudos sobre negação metalinguística e coordenadas adversativas (Sousa 2006, 2014 e Canceiro 2019, 2021), *Contraste Sintagmático* foi associado às construções contrastivas corretivas de *mas*.

Estes estudos sobre o português e as análises avançadas na última década para outras línguas apresentadas nas secções anteriores levantam algumas questões e apresentam novos dados, que suscitam uma reflexão sobre as construções de *Contraste Sintagmático* e de *Elipse de TP* em si mesmas e a sua correlação com as construções adversativas corretiva e contra-expectativas.

Nesta secção, recordaremos as principais propriedades sintáticas avançadas por Matos (1992) para caracterizar essas duas construções e debruçar-nos-emos sobre os aspetos que parecem invalidar essa análise.

3.1. A distinção sintática entre *Contraste Sintagmático* e *Elipse de TP*

Apesar de os exemplos abaixo serem construídos a partir do mesmo material lexical, correspondem, segundo Matos (1992, 2003, 2013, 2017), a duas construções estruturalmente distintas, *Contraste Sintagmático* (CS), em (46), e *Elipse do TP* (E_TP), em (47):

(46) O João não deu um livro à Maria, mas sim à Ana. (CS)

(47) O João não deu um livro à Maria, mas à Ana sim. (E_TP)

Matos (1992) apresenta as características fundamentais que distinguem estas duas construções. Antes de mais, a posição dos operadores de polaridade no segundo termo da estrutura contrastiva. Como ilustrado em

(46) e (48), os operadores *sim/não* precedem o constituinte realizado em Contraste Sintagmático, inclusivamente quando este é o sujeito, como em (48)⁹, e seguem-no em Elipse do TP, como ilustrado em (47) e (49).

- (48) a. O João deu um livro à Maria, mas *não* a Ana. (CS)
b. O João não deu um livro à Maria, mas *sim* a Ana.
- (49) a. O João deu um livro à Maria, mas a Ana *não*. (E_TP)
b. O João não deu um livro à Maria, mas a Ana *sim*.

Em segundo lugar, a omissão, no segundo termo coordenado, do adverbial de polaridade positiva favorece a interpretação associada a Contraste Sintagmático, ou seja, de que *sim* tem escopo sobre o constituinte realizado à sua direita (50). Assim, (50a) pode ser parafraseado por (50b) ou (50c):

- (50) a. O João não deu um livro à Maria, mas à Ana.
b. O João não deu um livro à Maria, mas *sim* à Ana.
c. O João não deu um livro à Maria, mas antes à Ana.

Por outro lado, o conjunto de adverbiais presentes em cada uma destas construções não é totalmente coincidente. Apesar de *sim*, *não* e *também* poderem surgir em ambas as construções (cf. (46)-(49) e (51)), o mesmo não acontece com outros adverbiais. Assim, *mais*, *ainda*, *antes*, *só*, *apenas* podem ocorrer em Contraste Sintagmático, enquanto *também não* é excluído. O inverso se passa em Elipse de TP (cf. (52) vs. (53)).

- (51) a. O João deu um disco à Maria no Natal e *também* um livro. (CS)
b. O João deu um disco à Maria no Natal e um livro *também* (E_TP)
- (52) a. *O João não deu um disco à Maria no Natal e *também não* o Pedro. (CS)
b. O João deu um disco à Maria no Natal e *ainda/mais* uma

⁹ A construção de Contraste Sintagmático contrasta constituintes focalizados. Neste exemplo, a focalização do sujeito do primeiro termo coordenado é feita prosodicamente, dado que em (48a) não há nenhum item focalizador, e, em (48b), a negação frásica, que tem propriedades de focalização, não tem escopo sobre o sujeito pré-verbal. Sobre este assunto, veja-se Matos (1992: 124-129).

- caneta. (CS)
c. O João não deu um disco à Maria no Natal, mas *antes/só/apenas* uma caneta (CS)
- (53) a. O João não deu um disco à Maria no Natal e o Pedro *também* não. (E_TP)
b. *O João deu um disco à Maria no Natal e uma caneta *ainda/mais*. (E_TP)
c. *O João não deu um disco à Maria no Natal e uma caneta *só/apenas*. (E_TP)

As duas construções divergem ainda quanto à sua capacidade de ocorrerem em frases subordinadas sem estatuto de ilha, como é o caso das orações completivas complemento de verbos epistémicos. Enquanto Contraste Sintagmático produz tipicamente resultados agramaticais (54), o mesmo não sucede com Elipse de TP (55):

- (54) a. *Não convidamos o António, mas acho que sim o João. (CS)
b. *Convidamos o António, mas penso que não o João. (CS)
- (55) a. Não convidamos o António, mas acho que o João sim. (E_TP)
b. Convidamos o António, mas penso que o João não. (E_TP)

Adicionalmente, há casos de Contraste Sintagmático em que os itens de polaridade delimitam claramente constituintes subfrásicos, como em (56):

- (56) O João deu um livro não à Maria, mas sim à Ana. (CS)

Assim, a colocação dos adverbiais de polaridade (*sim/não*) precedendo o constituinte contrastado, mesmo quando este é interpretado como sujeito pré-verbal, como em (48), a resistência a contextos de subordinação sem estatuto de ilhas, ilustrada em (54), e a possibilidade de contrastar constituintes subfrásicos mostram que Contraste Sintagmático não envolve frases elíticas, mas tipicamente sintagmas não elíticos, e sugerem a possibilidade de esta construção se restringir a constituintes subfrásicos, como proposto em Matos (1992).

Pelo contrário, exemplos como (55) mostram claramente que Elipse

do TP é uma construção de elipse frásica, uma vez que o constituinte contrastado presente no segundo termo pode surgir em frases subordinadas iniciadas por um complementador realizado.

1.2. Natureza frásica ou subfrásica dos constituintes articulados

Os argumentos apresentados na secção anterior levaram-nos a caracterizar *Contraste Sintagmático* como uma construção de constituintes sintagmáticos não elíticos e *Elipse do TP* como uma construção de elipse frásica. Porém, a caracterização proposta para *Contraste Sintagmático* parece ser posta em causa pela existência de exemplos como os seguintes, em que o segundo termo da estrutura de contraste é uma frase subordinada, completiva, em (57) (“que convidámos o João”), ou adverbial”, em (58) (“porque foi obrigado”):

- (57) a. O Pedro não disse que convidámos o António, mas que convidámos o João. (CS)
b. O Pedro disse não que convidámos o António, mas sim que convidámos o João. (CS)
- (58) Ele não fez isso por boa vontade, mas porque foi obrigado. (CS)
Sousa (2006: 68)

Em (57) e (58), o que está em causa é a retificação do enunciado prévio: em (57), “que convidámos o António”, e, em (58) “por boa vontade”. Pelo contrário, o que é contrastado em (59), com elipse do TP, é o conteúdo proposicional das orações.

- (59) a. Não convidamos o António, mas acho que o João sim. (E_TP)
b. Convidamos o António, mas penso que o João não. (E_TP)

O confronto entre a aceitabilidade de (57a) e (58) e a anomalia dos exemplos em (60) mostra que apenas frases plenas, CPs, podem ser contrastadas, diferentemente do que acontece em *Elipse do TP*, em que um complementador lexicalmente realizado pode coocorrer com o remanescente da elipse e o item de polaridade, como ilustrado em (59):

- (60) a. ??/*Ele não disse que convidámos o António, mas convidámos o João. (CS)
b. ??/*Ele não fez isso porque teve boa vontade, mas foi obrigado. (CS)

O facto de o segundo termo contrastado nos exemplos (57) e (58) serem frases plenas (CPs) não é, todavia, um argumento sólido a favor da existência de elipse nestas construções, dado que as frases são sintagmas, no caso Sintagmas Complementadores (CPs). O que é relevante é que um CP elíptico não pode ocorrer em *Contraste Sintagmático*, como mostra o confronto entre (57)-(58) e (61):

- (61) a. *Ele não disse que convidámos o António, mas que o João.
b. *Ele disse não que convidámos o António, mas que sim o João.
c. *Ele não fez isso por boa vontade, mas (sim) porque obrigado.

Por outro lado, a possibilidade de em (57b) o marcador de negação negar localmente o CP subordinado do primeiro termo contrastado mostra que este CP exibe um comportamento idêntico ao dos sintagmas subfrásicos articulados por *Contraste Sintagmático*, como (56) (*O João deu um livro [não à Maria, mas sim à Ana]*).

Em suma, estes dados mostram que não há evidência em português de *Contraste Sintagmático* ser uma construção de elipse frásica, embora nela possam ocorrer CPs.

3.3. Elipse do TP, *Contraste Sintagmático* e efeitos de ilha

Matos (1992, 2003, 2017, e.o) mostra que em construções de Elipse de TP se podem verificar efeitos de ilha. Também Barros (2012: 17) considera que “contrastive TP[ellipsis] fails to show island repair effects” e que, na sua essência, “movement is island sensitive, and ellipsis cannot fix that.”¹⁰

Matos (2017: 142) refere que os dados do português corroboram a proposta de Saab (2008) para o espanhol e evidenciam que o movimento

¹⁰ Estes autores divergem de Lasnik (2001, 2005) e Merchant (2001), que assumem que a elipse elimina efeitos de ilha.

longo do remanescente da elipse não pode atravessar ilhas – veja-se (62), em que o remanescente se moveu a partir de uma frase adjunto encaixada na oração completiva selecionada por “pensar” até atingir uma projeção funcional cimeira da frase raiz coordenada.

- (62) *Eles não pensam que as crianças estão assustadas porque vão à escola, mas [[ao dentista]_i sim [~~eles pensam que as crianças estão assustadas~~ [~~porque vão t_i~~]]].

Porém, Matos (1992, 2003, 2013, 2017) mostra que há também efeitos de ilha quando o remanescente é local à elipse, se a Elipse de TP ocorrer dentro de uma ilha, como ilustrado em (63), com a ilha do DP complexo, e em (63b), com a ilha da frase adjunto:

- (63) a. *O João não pediu ajuda a ninguém, mas sabe de alunos que ao professor_i sim [~~pediram ajuda t_i~~]

Matos (2017: 148)

- b. *Ele vai ao parque com a criança sempre que a Ana não.

Assim, Matos (1992, 2017) propõe que, em Elipse do TP, há um elemento nulo que se moveu do CP elíptico e identifica esse elemento com T^o, o núcleo da estrutura de Elipse do TP, i.e., tempo gramatical¹¹.

Pelo contrário, no que diz respeito a *Contraste Sintagmático*, os dados analisados não nos forneceram evidência de estarmos perante uma construção de elipse frásica. Porém, a marginalidade dos exemplos (64), paralelos aos apresentados por Vicente (2010) e Toosarvandani (2013), tem de ser explicada:

- (64) a. ?? Que o Afonso coma o arroz não é importante, mas (sim) os feijões.
b. ??O João não partiu o jarrão que a Ana trouxe da China, mas (sim) do Japão.
c. ??Eu não saí da festa [porque a Ana começou a dizer piadas

¹¹ Veja-se a argumentação apresentada em Matos (2017: 150-155).

desagradáveis], mas anedotas infantis].

- (65) a. A Ana não comeu arroz e feijão, mas batatas.
b. *_{[CP} A Ana não comeu arroz e feijão], mas _{[CP} batatas_i [a Ana comeu arroz e t_i]]
c. _{[CP} A Ana não comeu [_{[DP} arroz e feijão], mas _{[DP} batatas]]

Antes de mais, em português, como em inglês, uma frase como (65a) é aceitável. Por isso, tal como Toosarvandani (2013), assumimos que a marginalidade de (65) só afeta a interpretação que força uma coordenação de CP com movimento do constituinte realizado no segundo termo, em infração à ilha da estrutura coordenada, como ilustrado em (65b), e não a interpretação de coordenação local de constituintes subfrásicos, como em (65c).

O caso de (64) é diverso. Em (64), os domínios ilha surgem sempre na frase que contém o antecedente, diferentemente do que acontece nos exemplos de Elipse do TP em (63). Uma análise de (64) mostra que a sua anomalia não se deve ao movimento do constituinte com polaridade positiva no segundo termo coordenado (em violação de um domínio-ilha), mas antes ao escopo da negação sobre o termo do primeiro termo coordenado a contrastar¹². A interposição de uma ilha bloqueia o escopo da negação, o que impede os constituintes com conteúdo relevante no segundo termo coordenado de funcionarem como correlatos do primeiro termo do contraste. Assim, em (64a), o correlato de “os feijões” é “o arroz”. No entanto, a leitura corretiva é impedida pelo facto de a negação não ter escopo sobre este constituinte, como se pode atestar pela maior aceitabilidade de (66), quando a frase completiva sujeito ocorre após o predicado negado “não é importante”¹³:

- (66) Não é importante que o João coma o arroz, mas (sim) os feijões.

Quanto a (64b), tendo em vista que o escopo da negação é tipicamente local, neste exemplo ocorre efetivamente um efeito de ilha: o correlato do constituinte positivo encontra-se no interior de um DP complexo com

¹² Como é sabido, a negação frásica tem tipicamente um escopo local, no sentido em que afeta o domínio predicativo ou oracional da frase em que se encontra inserida. O alargamento desse domínio, presente na negação transfrásica, é condicionado por fatores sintáticos e semânticos restritos.

¹³ As frases completivas sujeito constituem ilhas tipicamente quando ocorrem em posição pré-verbal.

frase relativa. Porém, a negação apenas pode negar o DP que o contém, como mostra (67a). Assim sendo, o termo positivo em (64b) não tem um correlato negativo disponível e a frase resulta pragmaticamente anómala. Algo semelhante se passa em (64c), em que só a frase adverbial se encontra sob o escopo da negação frásica, como mostra (67b):

- (67) a. O João não partiu [o jarrão da China], mas sim [o do Japão].
b. Eu não saí da festa [porque a Ana começou a dizer piadas desagradáveis], mas porque estava cansado].

Deste modo, a análise em termos de violações de ilhas proposta para a construção corretiva de *sino* (por exemplo, em Vicente 2010), que apresenta propriedades idênticas a *Contraste Sintagmático* em português, pode ser revista sem se assumir que no segundo termo da coordenação houve um movimento do constituinte contrastado a partir de uma ilha para uma posição de foco cimeira, enquanto remanescente de um CP elíptico. Tal reforça a ideia de que, em *Contraste Sintagmático*, não há tipicamente elipse frásica.

4. Contrastivas coordenadas, *Contraste Sintagmático* e Elipse de TP

Contraste Sintagmático e Elipse de TP não se reduzem às construções contrastivas de *mas*, corretivas ou contra-expectativas. Podem surgir em estruturas coordenadas com “e” (cf. (68)) e *exibir*, para além dos itens de polaridade *não* e *sim*, adverbiais diversos: em *Contraste Sintagmático*, com valor restritivo (69a) ou aditivo (69b), em Elipse do TP, denotando polaridade idêntica (69c-d):

- (68) a. O João não deu um livro à Maria, e *sim* à Ana. (CS)
b. O João não deu um livro à Maria e à Ana *sim*. (TP_E)
- (69) a. Ela não visitou toda a família, mas *só* os pais (CS)
b. Ela visitou os pais e *também* os tios (CS)
c. Ela visitou os tios e os pais *também*. (TP_E)
d. Ela *não* visitou toda a família, e os pais *também não*. (TP_E)

Pelo contrário, a construção corretiva restringe-se ao subcaso de Contraste Sintagmático em que há oposição de polaridade entre os termos contrastados. Assim, de acordo com os estudos sobre o português (Sousa 2006, 2014, Canceiro 2019, 2021), a construção corretiva adversativa requer explicitamente a presença do marcador de negação *não*, como mostra o contraste entre (70a) e (70c) e, explícita ou implicitamente, a do marcador de polaridade positiva *sim*, como se vê no contraste entre (70a) e (70b):

- (70) a. O João não deu um livro à Maria, mas (sim) à Ana.
- b. O João deu um livro não à Maria, mas (sim) à Ana.
- c. *O João deu um livro à Maria, mas sim à Ana.

Note-se também que, embora na construção contrastiva corretiva *mas* seja a conjunção paradigmática, e pode igualmente ocorrer. Neste caso, para o valor de contraste ser mantido, a presença do marcador de polaridade oposta *sim* tem de estar expressa (cf. (68a) vs. (71)):

- (71) #O João não deu um livro à Maria, e à Ana.

A construção corretiva adversativa diverge, todavia, de Contraste Sintagmático, pela posição ocupada pelo marcador de negação. De acordo com a generalidade dos estudos, na construção corretiva adversativa, este tem de ocorrer no primeiro termo contrastado, como em (70a) e (70b). O português difere, contudo, de línguas como o espanhol ou o alemão, em que a conjunção associada à construção corretiva (*sino*, *sondern*) tem de ser legitimada pelo primeiro termo coordenado negativo. Assim, do ponto de vista formal, nada obsta a que em português, dada a insensibilidade da conjunção *mas* à polaridade positiva ou negativa, o marcador de negação surja no segundo termo coordenado, como ilustrado em (72a).

- (72) a. O João deu um livro à Maria, mas *não* à Ana.
- b. O João deu um livro à mãe, mas *não* a nenhum dos seus irmãos.

Porém, do ponto de vista pragmático, (72a) não pode ser interpretado como um caso de coordenação contrastiva corretiva, uma vez que o constituinte positivo (à Maria) não é sentido como retificando o constituinte negado (*não à Ana*) a que se contrapõe. Deste modo, o marcador de polaridade negativa não é interpretável como uma instância de negação metalinguística, o tipo de negação característico da construção corretiva adversativa, o que é atestado em (72b) pela possibilidade de participar em concordância negativa com o constituinte “a nenhum dos irmãos”. Assim, (72a) parece instanciar um caso de negação descritiva numa construção contra-expectativas, com recurso a Contraste Sintagmático. Estes dados convergem com os propostos para o alemão por Steindl (2017: 39), para *aber*.

Embora a construção corretiva adversativa, que envolve explicitamente oposição de polaridade entre os termos contrastados, seja na generalidade assumida como uma instância de Contraste Sintagmático, o mesmo não acontece com Elipse do TP relativamente à construção de contra-expectativas. Assim, (73), que ilustra esta última construção, não é um caso de Elipse do TP, pois não há elipse nem contraste de polaridade. De facto, tal como referido para outras línguas, na negação de expectativas, a negação pode ser implícita e o seu valor decorrer da combinação do conteúdo das proposições contrastadas (*p mas q*).

- (73) Gosto muito deste anel, mas é muito caro.
p: Gosto muito deste anel.
r (possível conclusão tendo em conta p): Vou comprar o anel.
q: mas é muito caro.
Conclusão: Não vou comprar o anel ($\neg r$)

Canceiro (2021: 42)

Adicionalmente, para além de surgir em coordenação contra-expectativas, Elipse do TP pode figurar em construções corretivas, como em (2), aqui repetido em (74):

- (74) O João não deu um livro à Maria, mas à Ana sim.

Assim, em português, não há uma correlação unívoca entre, por um lado, Contraste Sintagmático e a construção contrastiva corretiva de *mas* e, por outro lado, Elipse do TP e a construção contrastiva de contra-expectativas.

5. Considerações finais

A presente investigação teve como principal objetivo analisar em que medida as construções coordenadas adversativas, com valores pragmáticos corretivo e de contra-expectativas, estabelecem, em português, uma relação sintática direta, respetivamente com as construções de Contraste Sintagmático e Elipse do TP com itens de polaridade. A observação dos dados e a análise das propostas avançadas na literatura permitem-nos identificar, como mais relevantes, os seguintes aspetos:

No caso das construções corretivas, é obrigatória a presença de negação sintática e de um contraste de polaridade entre os termos coordenados.

A obrigatoriedade de negação no primeiro termo coordenado, referida para línguas como o espanhol ou o alemão, prende-se com uma propriedade formal das conjunções *sino* e *sondern*, que se comportam como itens de polaridade negativa, mas é igualmente pragmaticamente fundamentada pelo facto de o constituinte positivo só assumir valor retificativo quando precedido do constituinte negado com que contrasta. Assim, no português, apesar de a conjunção *mas* ser insensível à natureza negativa ou positiva dos termos que articula, na construção corretiva, a negação surge associada ao constituinte do primeiro termo coordenado, seguida do correlato positivo que o retifica.

Na construção corretiva, a negação é metalinguística: não nega a proposição, mas sim o enunciado dessa proposição, e não legitima itens de polaridade. Atua antes como um elemento focalizador do constituinte a contrastar.

Em relação a frases com valor de negação de expectativas, a negação não é obrigatória e, quando ocorre, tem um valor descritivo. Por não ser obrigatória, também não tem de existir contraste de polaridade entre os termos articulados.

Quanto à estrutura sintática, as construções corretivas adversativas

em português recorrem prototipicamente à construção de Contraste Sintagmático, que se caracteriza por contrastar constituintes sintagmáticos plenos (incluindo CPs) não elíticos. Na construção corretiva adversativa, a marginalidade de exemplos envolvendo ilhas não resulta de coordenação de um segundo termo frásico elítico em que ocorreria movimento do remanescente para uma posição de foco cimeira. Essa marginalidade pode ser explicada se não se forçar interpretações de ilhas ou se se tiver em conta o escopo da negação no primeiro termo coordenado: caso a estrutura sintática impeça o marcador de negação de ter escopo sobre o primeiro termo a contrastar, a relação de contraste adequada entre os constituintes correlatos não se estabelece.

Não é possível estabelecer uma relação unívoca entre estes valores da coordenação adversativa e as construções de Contraste Sintagmático e Elipse do TP em português. Assim, embora Elipse do TP ocorra em frases com valor de negação de expectativas, não há evidência de que seja preferencial, relativamente a outras estruturas sintáticas, para expressar negação de expectativas; inclusivamente, alguns casos de Elipse de TP parecem poder ser interpretados como instâncias corretivas. Do mesmo modo, ainda que a construção de Contraste Sintagmático favoreça interpretações de correção, ela pode igualmente ocorrer em contextos de contra-expectativas.

REFERÊNCIAS

- Anscombre, J.-C., & Ducrot, O. (1977). Deux mais en français? *Lingua*, 43(1), 23-40.
- Adam, J.-M. (1990). L'exemple des connecteurs : mais et certes. In *Éléments de Linguistique Textuelle. Théorie et Pratique de l'analyse textuelle* (pp. 192-225). Mardaga.
- Barros, C. (1998). De *magis* a *mas*: deriva semântica e pragmática. In J. Fonseca, & C. Barros (Eds.), *A organização e o funcionamento dos discursos: estudos sobre o Português* (Tomo 1, pp. 25-48). Porto Editora.
- Barros, M. (2012). A Non-Repair Approach to Island Sensitivity in Contrastive TP Ellipsis. In *Proceedings of the 48th Meeting of Chicago Linguistic Society* (Vol. 48, N.º. 1, pp. 61-75). Chicago Linguistic Society (CLS).
- Brucart, J. M. (1999). La ellipsis. In I. Bosque, & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva*

- de la Lengua Española* (Vol. 2, pp. 2787-2863). Editorial Espasa.
- Canceiro, N. (2019, outubro 9-11). *Haverá só um “mas” em Português Europeu?* [Comunicação] XXXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Campus de Gualtar, Universidade do Minho, Portugal.
- Canceiro, N. (2021). *Construções de mas em estruturas corretivas e de negação de expectativas* [Relatório de Projeto de Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa.
- Flamenco García, L. (1999). Las construcciones concesivas y adversativas. In I. Bosque, & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 3, pp. 3805-3878). Editorial Espasa.
- Franco, L. (2016). Adversative “corrective” coordination: further evidence for combining sub-clausal constituents. *Revue Roumaine De Linguistique / Romanian Review Of Linguistics*, 51(2), 125-142.
- Hankamer, J. (1971/1979). *Deletion in Coordinate Structures*. Garland Publishing Inc.
- Hankamer, J., & Sag, I. (1976). Deep and Surface Anaphora. *Linguistic Inquiry*, 7(3), 391-428.
- Horn, L. (1985). Metalinguistic negation and pragmatic ambiguity. *Language*, 61(1), 121-174.
- Horn, L. (2001). *A Natural History of Negation* (2.ª ed.). CSLI.
- Lasnik, H. (2001). When Can You Save a Structure by Destroying It? *North East Linguistics Society*, 3(2), artigo 5.
- Lasnik, H. (2005). The Syntax of Silence (revisito). *Language*, 81, 259-265.
- Matos, M. G. A. P. (1992). *Elipse do Predicado em Português - SV Nulo e Despojamento* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/51579>
- Matos, G. (2003). Estruturas de coordenação. In M. H. M. Mateus, A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigário, & A. Villalva (Eds.), *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 549-592). Editorial Caminho.
- Matos, G., & Prada, E. (2005). Construções contrastivas de focalização: adversativas vs. concessivas. In *Actas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 701-713). APL.
- Matos, G. (2017). TP ellipsis with polarity particles. In R. Lopes, J. Avelar, & S. Cyrino (Eds.), *Romance Languages and Linguistic Theory 12: Selected papers from the 45th Linguistic Symposium on Romance Languages (LSRL)* (Vol. 12, pp. 141-157). John Benjamins.
- McCawley, J. D. (1982). Parentheticals and discontinuous constituent structure. *Linguistic Inquiry*, 13(1), 91-106.

- McCawley, J. D. (1987). Some additional evidence for discontinuity. *Syntax and Semantics – Discontinuous Constituency*, vol.20 (pp.185-200). Brill.
- Merchant, J. (2001). *The syntax of silence: Sluicing, islands, and the theory of ellipsis*. Oxford University Press.
- Merchant, J. (2003). *Remarks on stripping*. Ms., University of Chicago.
- Prada, E. (2000). *Produção de construções adversativas no Português Europeu* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Aberta.
- Reinhart, T. (1991). Non quantificational LF. In A. Kasher. *The Chomskyan Turn* (pp. 360-384). Blackwell.
- Reinhart, T. (1991). Elliptical Conjunctions: Non Quantificational LF. In A. Kasher (Ed.), *The Chomskyan Turn* (pp.360-384). Blackwell.
- Saab, A. (2008). *Hacia una denti de la dentidade parcial en la ellipsis* [Tese de Doutoramento]. Universidad de Buenos Aires.
- Sousa, S. (2006). *Contributos para o estudo das construções refutativo-rectificativas em Português Europeu* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Coimbra.
- Sousa, S. (2014). *Contributos para o estudo da refutação em Português Europeu Contemporâneo* [Tese de Doutoramento]. Universidade de Coimbra.
- Steindl, U. (2017). *The Grammar of Correction* [Dissertação de Doutoramento]. University of Southern California.
- Toosarvandani, M. (2010). Association with Foci [Dissertação de Doutoramento]. University of California.
- Toosarvandani, M. (2013). Corrective but coordinates clauses not always but sometimes. *Natural Language and Linguist Theory*, 31(3), 827–863.
- Vicente, L. (2010). On the syntax of adversative coordination. *Natural Language and Linguist Theory*, 28(2), 381-415.
- Wurmbbrand, S. (2017). Stripping and Topless Complements. *Linguistic Inquiry*, 48 (2), 341–366.

