

Entrevista à Professora Doutora Pilar Barbosa



A Professora Doutora Pilar Barbosa é Professora Associada com Agregação do Departamento de Estudos Portugueses e Lusófonos da Universidade do Minho. Possui Mestrado em Linguística Teórica pela Universidade de Massachusetts, em Amherst, e obteve o Doutoramento sob orientação dos Professores Doutores Noam Chomsky e Alec Marantz, em 1995, no Departamento de Linguística e Filosofia do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) com a dissertação *Null Subjects*. É diretora do curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Minho e coordenadora do Grupo de Investigação em Linguística Teórica e Experimental do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho (CEHUM). É ainda membro da Comissão Diretiva do programa de Doutoramento em Ciências da Linguagem da mesma Universidade. Tem participado em vários projetos de investigação, tendo sido Investigadora Principal do projeto *Perfil Sociolinguístico da Fala Bracarense*. Foi coordenadora da *Linha de Ação das Ciências da Linguagem do CEHUM* de 2007 a 2013 e de 2016 a 2017. De 2004 a 2013, foi coordenadora da área disciplinar de Linguística Geral e Portuguesa do Departamento de Estudos Portugueses e Lusófonos do

Instituto de Letras e Ciências Humanas. Foi ainda diretora do Departamento de Estudos Portugueses e Lusófonos de 2014 a 2016.

A entrevista à Professora Doutora Pilar Barbosa realizou-se no dia 6 de novembro de 2023, no gabinete da Senhora Professora, na Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho, sendo conduzida pelas estudantes Catarina Varela, Tatiana Moura e Rute Rebouças. A entrevista foi preparada pelos estudantes Ana Fidelis, Catarina Varela, Cláudia Couto, Fábio Granja, Marina Salimon, Pedro Raínho, Tatiana Moura e Violeta Magalhães e, posteriormente, transcrita pelos estudantes Ana Fidelis, Catarina Varela, Marina Salimon, Pedro Raínho e Sabine Bieltz. A Equipa Editorial agradece imensamente à Senhora Professora por nos ter proporcionado uma tarde muito especial, repleta de partilha de conhecimentos, bonitas memórias e conselhos.

Sabemos que a Senhora Professora iniciou o seu percurso académico e profissional no curso de Línguas e Literaturas Modernas. O que a levou a preferir o caminho da Linguística ao invés do da Literatura? E, entre os inúmeros ramos da Linguística, o que a levou a tomar até hoje a Sintaxe como sua principal área de interesse?

Eu estudei Literatura e Linguística e sempre gostei mais de Linguística, sempre tive mais queda para a Linguística, foi por isso que segui esse caminho. Contudo, não o fiz imediatamente a seguir à conclusão da Licenciatura. Eu fui dar aulas para o ensino secundário. Comecei por ser leitora aqui na Universidade do Minho e depois dei aulas de Português no ensino secundário. Foi só quando fui para os Estados Unidos que iniciei o caminho da Linguística. Mas, mesmo quando estava aqui como leitora, eu preferia a Linguística à Literatura, sem dúvida. Quando fui para os Estados Unidos, fui como leitora para a Universidade de Massachusetts, em Amherst, e comecei até por frequentar disciplinas da área da Literatura, porque tinha muito tempo livre. Depois, passei a frequentar disciplinas no Departamento de Linguística, que tinha a reputação de ser excelente. Assim, comecei a frequentar várias disciplinas em regime extracurricular, já que não pagava propinas por dar lá aulas. Aí, tive aulas de pós-graduação com o Professor David Pesetsky. Eram seis horas por semana de Sintaxe. Acho que foi a partir do momento em que li os *Universais da Linguagem*, de Greenberg, que eu comecei a interessar-me imenso pela Sintaxe. A questão da colocação dos pronomes átonos (clíticos) em português era um assunto que me intrigava e isso levou-me diretamente para o estudo da Sintaxe.

Uma pergunta que inevitavelmente teremos de fazer prende-se com o doutoramento da Senhora Professora. A passagem pelo MIT, o contacto com uma nova cultura e realidade e a orientação do Professor Noam Chomsky são aspetos que suscitam a nossa curiosidade. O que nos poderá dizer sobre essa experiência e de que forma isso marcou o seu percurso quando voltou a Portugal?

Marcou definitivamente o meu percurso. Eu era professora do ensino secundário e passei a ser professora da universidade. A primeira fase que marcou o meu percurso foi, de facto, Amherst. Aí, eu tive aulas não só com o professor David Pesetsky, como também com o professor Edwin Williams, e depois tive aulas de Semântica também. O Departamento de Linguística da Universidade de Massachusetts, em Amherst, é muito forte na área da Semântica. Frequentei disciplinas com a Professora Angelika Kratzer e com um convidado, Ede Zimmermann. Tive muito bons professores. A Universidade de Massachusetts, em Amherst, não tinha mestrado em Linguística, e isso também era uma característica do MIT; a nível da pós-graduação, só havia doutoramento. Mas como eu fiz essas disciplinas todas, atribuíram-me o grau de mestrado sem tese, e foi quando eu me candidatei a doutoramento em várias universidades americanas. Acabou-se o contrato que eu tinha como leitora, que era um contrato de quatro anos, e eu concorri a várias universidades. E, talvez por ter tido aqueles professores de renome, em Amherst, entrei no MIT, nem sei como. *(risos)* Aliás, eu nem sequer ia concorrer para o MIT, porque achava que era impossível entrar, e só concorri porque encontrei um colega que me disse: “Mas porque é que tu não concorres para o MIT?”. E então, à última hora, candidatei-me e entrei. Antes eu era leitora e estava a frequentar disciplinas em regime extracurricular, mas, quando entrei para o MIT, passei a ser aluna e foi uma experiência inacreditável. Gostei imenso. Foi uma experiência que me habituou mal, porque os alunos do MIT têm um estatuto muito privilegiado, estão ali a trabalhar com muito bons professores e, ao mesmo tempo, ali confluem muitos professores visitantes, professores de prestígio. Eu apanhei o professor Luigi Rizzi, o professor Richard Kayne, uma plêiade de professores que vão lá passar um ano, por exemplo, ou estudantes de outras universidades que estão a preparar a tese de doutoramento. Era um centro muito vivo, ativo e dinâmico. É verdade que eu tive o professor Noam Chomsky como orientador, o que é um privilégio, mas todos os professores contribuíram para a minha formação, não foi só ele. Como só tinham pós-graduação (no meu ano, entrámos seis), todos os professores se dedicavam aos alunos de corpo e alma. Estavam permanentemente, das nove às dezassete horas, nos gabinetes, a

receber alunos. Todos. O professor Noam Chomsky, menos, porque só lá ia em certos dias da semana. Nesses dias, dava aulas e recebia alunos. Eu tinha encontros com ele de quinze em quinze dias. Havia vários tipos de encontro com o Chomsky, de meia hora, de uma hora. Eu tinha encontros regularmente. Esses encontros eram marcados no início do ano. Falava-se com a secretária e marcava-se logo. Portanto, eu já sabia que tinha encontros com ele naquelas datas. De facto, foi um privilégio. Havia conferências com convidados a cada quinze dias, à sexta-feira. Depois, a seguir à conferência, havia sempre um jantar em casa de alunos. Eu acho que os convidados nem sequer cobravam nada pela conferência (eram os alunos que organizavam isso) e, como vinham de muito longe muitas vezes, ficavam em casa de professores. Não ficavam em hotéis, como acontece aqui. Portanto, havia, de facto, uma vida muito intensa de investigação e um ambiente muito informal. Depois, o quadro teórico era o mesmo, o que também dá outra dinâmica ao trabalho que se faz. Eu assisti ao nascimento do Programa Minimalista, porque estava lá na altura. E como é que foi trabalhar com o professor Noam Chomsky? Muito desafiante! Ele tem um enorme respeito pelos alunos. Eu sentava-me com ele no seu gabinete e ele ouvia-me. Ele considerava o que eu dizia, e era assim com todos os alunos, não era só comigo. De uma forma geral, ele considera sempre a opinião das pessoas e isso foi muito bom para mim. Mas também houve momentos duros, porque ele consegue ser muito teimoso, mas foi bom, de uma maneira geral. Ele recebia muitas cartas de timorenses, foi no início dos anos 90, na altura da causa de Timor, e recebia também muitas cartas da Nicarágua, de padres e mulheres que lhe pediam coisas muito simples, e como as cartas vinham em espanhol ou em português, ele pedia-me para traduzir. Mostrou-me uma carta escrita pelo Xanana Gusmão, na cadeia, que também pediu para traduzir. Recebia livros e revistas de Portugal, lembro-me do jornal ‘A Batalha’, do movimento anarquista. Mandavam-lho daqui. E, pronto, foi, de facto, um período bom e muito dinâmico, mas que me habituou mal. O professor Chomsky dava aulas de Filosofia da Linguagem no segundo semestre, e, no primeiro, dava aulas de Sintaxe de nível avançado. Os alunos que entravam no MIT, independentemente de se tinham ou não feito mestrado, eram obrigados a fazer toda a componente curricular de novo. Eu tinha feito o mestrado em Amherst, a parte curricular, e lá tive que fazer tudo de novo. Voltei a ter aulas com o professor David Pesetsky, porque ele entretanto foi para o MIT, e, no segundo semestre, foi a primeira vez que tive aulas com o Chomsky, em Filosofia da Linguagem. Eu não tinha bases de Filosofia, mas lá fiz a disciplina com ele. Tive que escrever um trabalho. Lembro-me de que foi muito difícil, mas depois acabou por correr bem. Foi só no primeiro semestre do segundo ano que tive aulas de Sintaxe

com o Chomsky e aí vinham professores de todo lado. Havia pessoas que iam de avião assistir àquelas aulas, nomeadamente o Juan Uriagereka, um professor galego, que viajava de Washington para Boston, e muitos outros. Vinham da Universidade de Harvard, que ficava logo ali, e de todas as universidades à volta. E então o Chomsky fazia uma coisa muito curiosa: as aulas eram de três horas, ele falava uma hora e meia, e, no fim dessa hora e meia, expulsava todas as pessoas da sala e ficavam só os alunos inscritos. Ficávamos nós e ele dizia “Estou ao vosso dispor” e não dizia mais nada. Nós é que tínhamos de fazer perguntas. Portanto, nós passámos por esses desafios.

A Senhora Professora analisou a existência e os usos do sujeito nulo no português europeu (PE) e no português do Brasil (PB). Poderia explicar-nos o que a motivou a iniciar esta pesquisa especificamente nestas variedades, quais foram as principais descobertas provenientes desta análise e como vê esses mesmos resultados à luz da variação atual em PE e PB?

O que é que me levou a estudar a questão dos sujeitos nulos? Nas universidades americanas, entra-se para o doutoramento e, depois de feita a parte curricular, há os chamados exames de qualificação. É preciso fazer um exame e passar para a fase da tese. Nós não tínhamos de fazer um exame propriamente dito, mas tínhamos que elaborar, no segundo ano, dois trabalhos de fôlego, eram os chamados *Generals*, um na área da Sintaxe/Semântica e outro na área da Fonologia. Para tal, era-nos atribuído um comité de acompanhamento, formado por três professores. Nessa altura, tive já o professor Chomsky, o professor James Higginbotham e o professor Alec Marantz, cada qual o mais assustador. (*risos*) Depois correu tudo bem. E então estudei a questão da colocação dos pronomes clíticos em português. Lutei, lutei, lutei com esse problema. Nessa altura, passou por lá o professor Luigi Rizzi, eu tive um encontro com ele e, depois de muito falarmos sobre a questão, ele disse-me assim: “Olhe, eu acho que isso é fonológico, tem que ver com a prosódia”. Eu comecei a pensar naquilo e quem, de facto, me ajudou mais foi o Alec Marantz. Então, eu cheguei a uma teoria da colocação dos pronomes clíticos que passava, de facto, pela prosódia. Do ponto de vista sintático, tudo apontava para a ideia de que, em português europeu, os sujeitos com valor referencial têm um estatuto diferente dos sujeitos quantificados. E então, eu comecei a estudar a questão dos sujeitos e comecei a explorar a ideia de que os sujeitos com valor referencial, expressões como ‘a Pilar’, ‘o livro’, ocupam uma posição diferente da de sujeitos quantificados sem valor referencial, como ‘ninguém’, ‘alguém’, etc. E isso vê-se no clítico.

Os sujeitos não quantificados desencadeiam a ênclise, como em ‘O Pedro viu-a’, e os sujeitos quantificados sem valor referencial desencadeiam a próclise (veja-se ‘Ninguém/Alguém a viu’). A minha hipótese era que os sujeitos não quantificados estão numa posição de tópico, não têm o mesmo estatuto nem ocupam a mesma posição dos sujeitos em línguas como o inglês ou o francês (que não admitem a omissão do sujeito). Para o meu doutoramento, recolhi evidência empírica a favor dessa hipótese. Isso levou-me a considerar que, nas línguas do tipo do português ou espanhol, a flexão de concordância verbal tem o estatuto de um pronome, isto é, é um afixo pronominal. Esta ideia tem sido defendida por muitos autores. Não é nada de novo. Portanto, eu vim a confirmar a proposta de que a concordância propriamente dita é um afixo de natureza pronominal. Funciona, assim, como um verdadeiro sujeito, sendo que os sujeitos lexicais ou aparecem à direita do verbo – e aí são, de facto, gerados como parte da estrutura – ou então estão numa configuração de tópicos deslocados à esquerda. Essa foi a minha tese. Depois disso, aqui em Portugal — onde a minha ideia não foi nada bem recebida — participei num projeto de comparação entre o português do Brasil e o português europeu. O projeto intitulava-se *Português Europeu e Português do Brasil na Passagem do Milénio*, e era coordenado pelo professor João Peres, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, e pela professora Mary Kato, da Universidade de Campinas. Eu trabalhei com as professoras Eugénia Duarte e Mary Kato sobre os padrões de omissão do sujeito nas duas variedades e sua relação com a Sintaxe dos sujeitos com realização lexical. Comparámos as características do português do Brasil e do português europeu e chegámos à conclusão de que, de facto, o português do Brasil era diferente. Publicámos então um artigo que explicava algumas das diferenças entre as duas variedades precisamente na base da ideia de que os sujeitos pré-verbais do português europeu têm o estatuto de tópicos enquanto os do português do Brasil não têm (necessariamente) esse estatuto. Depois, mais tarde, convidaram-me para fazer um artigo de fundo sobre as línguas de sujeito nulo, que publiquei na revista *Language and Linguistics Compass*, e fui obrigada a refletir sobre os diversos tipos de línguas que admitem a omissão do sujeito, embora com diferentes propriedades. E foi aí que eu desenvolvi a ideia de que o português do Brasil tem características em comum com as chamadas línguas de *pro-drop* discursivo, como as línguas asiáticas, que não têm qualquer tipo de flexão de concordância. O que foi proposto para as línguas de *pro-drop* discursivo por Satoshi Tomioka foi que, nessas línguas, o sujeito nulo é na realidade um sintagma nominal, um *nome simples* sem realização lexical, de valor anafórico. Eu estendi essa proposta às línguas de sujeito nulo parcial, como o português do Brasil. É essa a ideia que eu tenho estado

a explorar nos últimos anos. Por comparação, nas línguas de sujeito nulo de concordância rica, como é o caso do português europeu, é a própria flexão de concordância que funciona como um afixo pronominal. Então temos, por um lado, as línguas em que o nulo é uma anáfora nominal e, por outro, as línguas em que é um pronome. Neste momento, já tenho uma proposta, que vou defender na Agregação¹, de que é possível unificar os dois tipos de *pro-drop*.

Tendo em conta que no PE há sujeito nulo e no PB o mesmo é parcial, em decorrência do desaparecimento das flexões de P2 e P5, há alguma correlação ou explicação para o facto de no PB haver mais uso do objeto nulo em comparação com o PE? E que outros pontos de pesquisa considera interessantes no que tange à diversidade sintática entre as variedades de uma mesma língua?

No caso do PB, houve perda da flexão de concordância verbal e houve perda de clíticos, sobretudo do clítico de terceira pessoa. A tendência é no sentido da perda dos pronomes clíticos. No caso dos objetos, a forma clítica de terceira pessoa começou a ser substituída pela forma plena ou tónica (por exemplo, 'Eu vi ele' por 'Eu vi-o'). Embora haja muitas teorias acerca disso, eu agora penso que o facto de o objeto nulo alternar com uma forma forte no português do Brasil tem consequências não só a nível da frequência de uso do objeto nulo por comparação com o português europeu, como também a nível da tendência para designar entidades não animadas, que, aparentemente, é mais acentuada no português do Brasil. No caso do português europeu, há alternância com a forma clítica e esta é uma forma mais reduzida. É porventura mais parecida com o objeto nulo do que com o pronome forte do português do Brasil. Por conseguinte, no português do Brasil, a forma nula vai ocupar, em parte, o espaço ocupado pela forma clítica em português europeu. A minha hipótese de trabalho é que estes efeitos têm a ver com a questão da competição entre as formas: quando a língua tem ao seu dispor a construção de objeto nulo, há duas opções disponíveis: o uso do objeto nulo e o uso do pronome. Como este último é de natureza diferente em cada variedade, os fatores que determinam o emprego do objeto nulo vão também ser necessariamente diferentes. A nível estritamente sintático, eu tenho razões para pensar que a sintaxe da construção de objeto nulo é idêntica nas duas línguas.

¹ A entrevista foi feita antes da realização das Provas de Agregação da Senhora Professora, que decorreram nos dias 20 e 21 de novembro de 2023.

Como é que a Professora encara a gradual mudança de paradigma nos estudos da Sintaxe atualmente, questionando pontos importantes do modelo chomskyano (por exemplo, o inatismo linguístico, criticado por Edoardo Lombardi Vallauri e Michael Tomasello, e o programa minimalista, criticado por David Johnson e Shalom Lappin)?

Bom, relativamente ao inatismo, não tenho assim grande coisa a dizer. Relativamente às críticas de David Johnson e Shalom Lappin, eles têm razão em algumas críticas que fazem, sei que temos de o reconhecer, não é? Eu acho que devemos ler essas críticas e que devemos tentar ver em que aspetos é que terão razão e em que aspetos é que não terão. A teoria que eles propõem é a *Head-Driven Phrase Structure Grammar* (HPSG) de Carl Pollard e Ivan Sag, que é uma teoria mais tratável do ponto de vista computacional. Aliás, as pessoas que trabalham em Linguística Computacional, e não trabalham apenas com frequências e probabilidades estatísticas, que usam modelos com regras, usam o modelo da HPSG. É uma teoria mais fácil de implementar em programação. Por outro lado, esse modelo não dá conta de questões de ordem de palavras, por exemplo, e eu penso que o Programa Minimalista é muito melhor nesse domínio, entre outros. Por isso, tudo depende dos objetivos, mas eu própria reconheço que o Programa Minimalista tem limitações. Em particular, não é suficientemente explícito em relação a muita coisa. É um tanto especulativo e, depois, muitas pessoas seguem cegamente o Programa Minimalista, sem espírito crítico, e isso está a fazer mal à nossa área, eu acho.

Ao longo da sua carreira, a Senhora Professora realizou diversos trabalhos em colaboração com outros investigadores, de outros ramos da Linguística, nomeadamente a Psicolinguística Experimental. Qual a pertinência que ainda hoje mantêm estudos deste género para o avanço do conhecimento sobre a linguagem?

O trabalho experimental é importante, porque complementa o trabalho teórico. Há certas hipóteses teóricas que poderão ser testadas com trabalho experimental, embora importe perceber – e nos trabalhos que fiz, nomeadamente com a colega Juliana Novo Gomes, isso ficou claro – que, em certos casos, os dados que são obtidos com tempos de reação não coincidem com os resultados obtidos por meio de juízos de gramaticalidade. De maneira que nem sempre as conclusões a que chegamos, do ponto de vista da Psicolinguística, podem ser usadas para discutir questões de gramática propriamente dita. Podem ser usadas para testar hipóteses gramaticais, mas, mesmo assim, estamos a falar de coisas diferentes. A

Psicolinguística trata do processamento da linguagem em tempo real. E aí entram outras considerações, outros fatores que não são puramente gramaticais. Depois há um outro aspeto que é importante: porque é que nos estamos a virar para as línguas de herança ou para a questão da Psicolinguística? Porque é aquilo de que os alunos gostam. Os alunos gostam de fazer trabalho experimental. Não gostam tanto de fazer trabalho teórico ou formal. Aqueles que trabalham em Linguística Teórica, para evitar a solidão em que ficam quando estão a pensar nos seus problemas e para trabalharem com outros, sobretudo para trabalharem com alunos, têm mesmo de usar alternativas. O interesse em Psicolinguística também vem um pouco por causa disso, para poder trabalhar com alunos. A investigação em Sintaxe Teórica é exigente e pressupõe muita preparação prévia. Vejam, em Amherst, eu frequentei duas cadeiras de Sintaxe a nível de pós-graduação. Depois, frequentei mais quatro no MIT. É preciso muita componente curricular. E nós aqui em Portugal não temos cursos de pós-graduação, pelo menos aqui no Minho não temos certamente, que tenham uma forte componente curricular nas áreas da teoria da gramática. Porém, para desenvolver trabalho em Sintaxe é preciso frequentar cadeiras da área de nível avançado. E gostar do que se faz, claro.

Em relação ao corpus Perfil Sociolinguístico da Fala Bracarense, reconhecemos a grande utilidade que tem em muitos estudos e das mais variadas áreas da Linguística. Reconhecemos igualmente a complexidade que é elaborar um corpus, sobretudo oral. Gostaríamos de perguntar qual a maior dificuldade na construção deste corpus. Em que medida considera importante continuar a criar-se e a disponibilizar-se recursos deste tipo? Está nos planos da Senhora Professora um alargamento deste corpus?

Eu gostaria, gostaria muito. Este *corpus* reúne fala urbana e eu gostaria muito de ir para o interior daqui do Norte, daqui do Minho, e fazer exatamente a mesma coisa no interior. Iríamos encontrar diferenças em relação a Braga. Agora, o maior desafio foi encontrar falantes com determinados perfis. Por exemplo, homens de sessenta anos, nessa faixa etária de cinquenta para cima, só com o 7.º ano, foram muito difíceis de encontrar. Isto, porquê? Porque, naquele tempo, aqueles que faziam o 7.º ano — agora já não se chama 7.º ano, é o 12.º — seguiam para a universidade. Os outros só iam até ao 5.º e depois iam para outros tipos de escolas ou iam para a tropa e nós não conseguimos preencher essa célula. Só encontrámos um homem com esse perfil. Era preciso três homens e três mulheres. Mulheres, encontrámos, homens, só encontrámos um. Portanto, temos células em branco. Isso foi o mais difícil. De resto, foi um projeto trabalhoso. Eu não sou da área da Sociolinguística, mas tive a

ajuda preciosa da Professora Conceição Paiva, da UFRJ, que estava a viver em Paris, por isso, podia cá vir. De facto, construímos uma amostra estratificada e muito controlada em termos das variáveis sociais (nível de escolaridade, idade, sexo e faixa etária). Nesse *corpus* é possível ver fenómenos que são muito úteis para quem faz linguística teórica. Nós conseguimos provar que certos fenómenos de variação estão realmente em variação estável, isto é, não estão em processo de mudança. Este é um tipo de variação que vai continuar, a menos que a escola elimine as formas mais estigmatizadas. Já os processos de mudança em curso possuem características diferentes, são fenómenos que ocorrem na fala das faixas etárias mais jovens e não na fala dos idosos. Só com um *corpus* estratificado é possível distinguir os dois tipos de variação.

A Professora trabalhou também questões relacionadas à aquisição do português como língua de herança. Quais é que são, atualmente, os problemas de natureza sintática fundamentais nesta área?

A isso não posso muito bem responder. Há muitos debates sobre as línguas de herança, se se trata de aquisição incompleta ou se é aquisição completa e depois há erosão, enfim. Mas não é de facto a minha área. Porque é que me interessaram as línguas de herança? Porque, lá está, são primeiras línguas, e, como tal, permitem estudar o modo como certos aspetos do conhecimento de uma língua nativa são afetados pelo contacto entre línguas e a qualidade (e quantidade) do *input*. O meu interesse veio mais por se tratar de línguas maternas que divergem da língua falada pelos falantes que crescem num contexto monolíngue. Interessa perceber quais são os aspetos em que há divergência e aí entram questões curiosas que me interessaram, nomeadamente as que se relacionam com a questão da colocação dos pronomes clíticos, e os objetos nulos, mais uma vez.

Relativamente ao ensino de língua não materna, que papel deve a Sintaxe ocupar?

Eu dou aulas de língua não materna, agora estou a dar aulas de Português a alunos chineses, e, nessas aulas, dou muito pouca Sintaxe. Os alunos chineses vêm bem preparados a nível da gramática, não conseguem é falar. Eu não abordo as questões gramaticais de forma muito explícita. Nisso, tenho a sorte de ter alunos que já vêm com algumas bases, não tenho o nível A1. Há aspetos que vejo que são mais problemáticos, como a questão do emprego dos artigos (o chinês não tem artigos), mas não posso entrar em noções muito técnicas, como o

conceito de parâmetro de variação, por exemplo, com estes alunos. Não é esse o objetivo. Muitas vezes, noto que eles adquirem conhecimentos da gramática do português de forma muito intuitiva. Por exemplo, têm as intuições certas acerca do uso do artigo. É só uma questão de reforçar as intuições que eles têm, porque eles têm-nas. É fantástico, é incrível, mas têm. Depois, no uso, claro que muitas vezes não usam artigo, não fazem concordâncias, mas isso é uma questão de treino. Portanto, eu, sinceramente, para o ensino da língua segunda, não vejo muita utilidade no tipo de Sintaxe que eu faço.

Para além de toda a investigação que tem realizado, tem lecionado em universidades diferentes, incluindo a Universidade de Massachusetts. O que nos pode dizer da experiência de lecionar noutras instituições relativamente às diferenças nas disciplinas, nos estudantes e nos próprios sistemas de ensino?

Eu podia dizer muita, muita coisa. Apesar de tudo o que se diz dos americanos e da cultura americana, o sistema de ensino nos EUA é muito bom. Para começar, para entrar numa universidade, não é preciso escolher cursos. O currículo das universidades, a nível da licenciatura, é assim: os alunos são obrigados a obter um determinado número de créditos numa variedade de áreas, nomeadamente escrita em Língua Inglesa, Ciências Sociais, Humanidades, História, Matemática, Ciências Naturais ou Física. Isto é obrigatório para todos. E depois escolhem uma área de concentração *major* e uma área *minor*, mas não há restrições, podem escolher as áreas que quiserem. Muitos dos meus colegas tinham as mais variadas combinações de *major* e *minor*. Por exemplo, um colega meu do MIT tinha um *major* em Antropologia e um *minor* em Linguística. Havia outros que tinham *major* em Linguística e *minor* em Matemática, etc. Ora isto dá uma abertura e uma capacidade de articular as áreas entre si que os nossos alunos aqui não têm. E tem uma outra vantagem: os departamentos não correm o risco de ficar sem alunos, porque dão aulas a todos os estudantes da universidade. Aqui fala-se muito da crise das Humanidades, mas eu não vi essa crise nos Estados Unidos, nem vejo. Depois, há a vantagem da interdisciplinaridade. Por exemplo, Chomsky tinha formação em Filologia/Linguística e Matemática, e foi assim que conseguiu formular a Gramática Generativa. Aliás, ele tem contributos importantes na área da Matemática. Portanto, logo aí há uma diferença muito grande. Depois, o próprio facto de todos os alunos terem aulas de escrita também é relevante, porque é aí que eles aprendem as bases da escrita académica, prática que aqui é praticamente inexistente. Agora, o que acontece quando os alunos saem (são cursos de quatro anos) é que não estão preparados para exercer

uma profissão que implique um elevado grau de especialização. Então há muitos licenciados que são taxistas, por exemplo. Aqueles que querem depois ser advogados, professores, médicos, terão de fazer uma pós-graduação. Tipicamente, mestrado e, depois, eventualmente, o doutoramento. Portanto, o que acontece é que, apesar de haver seleção para os cursos mais cobiçados (como a Medicina, a Arquitetura, etc.), os alunos escolhem a especialização muito mais tarde, o que também é benéfico. Aqui, logo do 9.º ano para o 10.º, têm de escolher entre Ciências e Letras. Isso é logo uma machadada no futuro daquelas pessoas. Essa situação parece-me muito injusta e muito mal pensada. Portanto, essa é a grande diferença entre os sistemas de ensino. Isto não quer dizer que os alunos americanos estejam mais bem preparados, não estão, até porque o nível não é tão elevado. Aqui, para se entrar em Medicina, tem de se ter dezoito valores num programa de Matemática bastante exigente, e não sei se isso é muito vantajoso. Às vezes é preciso considerar a relação custo-benefício. Por outro lado, as Letras estão muito estioladas pela falta de saídas profissionais. Mestrados como o de Ciências da Linguagem aqui em Braga acabam por ter poucos candidatos, porque, de facto, os alunos não foram expostos ao estudo da Linguística nas licenciaturas, tiveram muito pouca Linguística, não estão muito motivados e, ainda por cima, têm de trabalhar para poderem pagar as propinas do segundo ciclo.

Em Portugal, sabemos que a Gramática, à exceção de alguns aspetos morfológicos e sintáticos, é ainda um conteúdo programático extremamente desvalorizado nas aulas de Português. Além disso, este fenómeno é várias vezes acompanhado por um desinteresse generalizado dos alunos em aprender Gramática. Sabemos que a Senhora Professora dedicou alguns anos à docência no ensino básico e secundário. Tendo estes aspetos em conta, como confrontou estes desafios e que estratégias didáticas considera serem importantes para a promoção do ensino de Gramática em contexto sala de aula?

Bom, eu não sei se a Gramática é assim tão desvalorizada, não sei. Houve uma altura em que não foi, os professores até se queixavam de que tinham muitos conteúdos de Gramática e Linguística para lecionar. Depois a situação mudou e passou a haver um maior peso de conteúdos da área da Literatura. Quando eu fui professora no ensino secundário, como eu gostava muito de Linguística e gostava muito de Gramática, ensinava muita Gramática. Mas a sensação que eu tinha é que estava ali a massacrar os alunos com a Gramática. Portanto, eu acho que sim, o ensino da Gramática é importante, mas aquela

Gramática fundamental: saber princípios de Morfologia, de Fonética (não tanto Fonologia), um bocadinho de Gramática Histórica, o suficiente para ler Gil Vicente e outros autores. A nível da Sintaxe, o estudo da gramática interessará mais como forma de os alunos refletirem sobre os dados da sua língua, serem capazes de os sistematizar e de descobrir, por exemplo, como se identifica o sujeito, o predicado e as restantes funções sintáticas. Todas essas noções, em vez de serem dadas como eu penso que são, como verdades absolutas que os alunos devem aceitar sem discussão, deveriam ser introduzidas através da aplicação de procedimentos de descoberta. Mas isso pode e deve ser ensinado logo nos primeiros ciclos. Não acho que se deva insistir muito em conceitos complexos de Linguística. Por exemplo, não acho bem que se ensinem os atos de fala ao nível do secundário, não percebo muito bem qual é a utilidade de distinguir uma declaração de uma asserção. Para apreciar a teoria dos atos de fala, é preciso compreender o contexto em que ela apareceu, o que implica possuir conhecimentos de Filosofia da Linguagem que um aluno do ensino secundário não está em condições de dominar. Caso contrário, ela reduz-se a mais uma nomenclatura e eu acho que tudo o que seja centrar o ensino em nomenclaturas e tipologias deve ser evitado. Já me parece mais útil ensinar os alunos a usar instrumentos que os levem a refletir sobre o funcionamento da língua. Não vejo utilidade nenhuma em ensinar mais uma nomenclatura que pode mudar daqui a uns tempos, e que eles se limitam a decorar. E cai-se muito nisso. Eu costumava ir assistir a aulas do secundário, porque, na Universidade do Minho, as licenciaturas eram em ensino, e nós tínhamos de ir assistir a aulas dos estagiários. Lembro-me de estar a assistir a aulas em que estava a ser dado um conto, já não sei que conto era, e aquele conto era ali tratado com o intuito (parecia ser esse o intuito) de sistematização das categorias da narrativa: identificação e caracterização das personagens (e então faziam-se listas de adjetivos no quadro com as características de cada personagem), caracterização do narrador, do espaço, e assim por diante. Mas o conto propriamente dito, as questões que ele levanta, a linguagem em que está escrito, isso não era explorado. Eu acho que esse tipo de trabalho, que esquece o texto e o reduz a esquemas e listagens, deve ser evitado o mais possível. Tudo o que seja reduzir algo que é complexo, simplificá-lo a ponto de fazer listas, parece-me completamente contraproducente numa aula de Português. Muito mais interessante seria pôr os alunos a pensar sobre como se redige um ensaio a partir da sua organização em parágrafos. Os alunos chegam-nos à universidade sem saber o que é um parágrafo. Eu já tive necessidade de ir procurar manuais em português sobre escrita, e o que há, lá está outra vez, é teoria do texto, os géneros textuais, as características do texto narrativo, as características do texto

jornalístico, argumentativo, etc. Mas não é isso que se pretende, não é isso. Mais uma vez, a tradição anglo-saxónica tem manuais excelentes, e a francesa também, mas, aqui em Portugal, é muito pobre essa componente, de tal maneira que eu estou agora a introduzir umas noções de escrita académica nas aulas do curso de mestrado: como é que se constrói um parágrafo, o que é a frase-tópico, como se articulam as frases dentro do parágrafo e os parágrafos entre si, como se organiza um ensaio, um artigo, uma tese, etc. Isso é muito importante, e eu não vejo que as técnicas de escrita sejam abordadas de forma séria e sistemática seja a que nível for.

Sabemos que a Senhora Professora integrou a equipa de linguistas cujos estudos constituíram o renomado projeto proposto pela Fundação Calouste Gulbenkian conhecido como Gramática do Português. O seu trabalho incidiu principalmente na subordinação argumental finita e infinitiva, tendo esta última sido desenvolvida juntamente com o Professor Eduardo Paiva Raposo. Poderia contar-nos um pouco sobre como foi o processo de preparação e a experiência de colaborar num projeto tão prestigiado quanto este?

Nós participamos enquanto autores. Recebemos instruções, escrevemos os capítulos, eles foram revistos, e foi um processo muito, muito moroso, demorou dez anos. Os organizadores queriam que os capítulos da gramática tivessem coerência entre si e, como havia tantos autores, queriam dar-lhe uma coerência global, e isso saiu-lhes do corpo. Mas, no fundo, foi um trabalho que fiz sobretudo em colaboração com o Professor Eduardo Paiva Raposo, não interagi com os outros autores, exceto no último volume, em que colaborei com os colegas Rui Santos e Rita Veloso.

Qual o maior desafio que enfrentou tanto como investigadora como professora na área da Linguística e qual aquele de que mais se orgulha?

O principal desafio foi, de facto, ter defendido algo que não foi imediatamente aceite pela comunidade científica em Portugal (embora estivesse a ser aceite fora de Portugal), mas eu não desisti da minha ideia e, quanto mais trabalho nesse tópico, mais reforço a hipótese inicial, as peças do *puzzle* vão-se encaixando de forma nítida. Depois aqui, na Universidade do Minho, o maior problema é não haver muitos candidatos aos mestrado e doutoramento em Ciências da Linguagem. Dos que há, poucos são os que estão dispostos a trabalhar em Sintaxe. A UMinho não tem Licenciatura em Linguística e não dispõe de docentes em número suficiente para abrir uma Licenciatura na área no futuro próximo. Um outro desafio é o facto

de eu ser a única pessoa aqui que faz Sintaxe Teórica. O desafio de que mais me orgulho foi ter conseguido entrar no MIT. E também tenho orgulho no meu trabalho, nos meus contributos para o campo científico em que me enquadro, mas isso não se vê logo.

Que temas gostaria ainda de explorar ou de ver explorados em Sintaxe?

Agora estou a estudar os objetos nulos, que são mais um caso de *pro-drop* não associado a flexão de concordância. Os objetos nulos estão sujeitos a restrições semânticas e pragmáticas muito peculiares e eu estou bastante interessada nas questões de interface entre a Sintaxe e a Semântica e também a Pragmática, porque acredito na tese do Programa Minimalista de que a Sintaxe gera estruturas abstratas, que depois são “lidas” pelos sistemas de interface com os outros sistemas cognitivos, os quais são geridos por princípios e regras próprios, de natureza diferente dos da Sintaxe. No caso dos objetos nulos em português e outras línguas, é sabido que evidenciam um conjunto de propriedades que diferem das dos sujeitos nulos mesmo em línguas em que a flexão de concordância com o sujeito é pobre ou mesmo inexistente, e é nisso que estou a trabalhar. A minha hipótese é que essas diferenças se explicam, em parte, por princípios de natureza semântica e pragmática. Também pretendo continuar a trabalhar sobre a complementação infinitiva. Estes são os planos a curto prazo.

Que conselhos gostaria de deixar aos estudantes que queiram seguir investigação na área da Sintaxe?

Eu diria para fazerem aqui o mestrado e o doutoramento fora do país, ou então frequentarem cursos lá fora, cursos de verão, por exemplo. Acho que é bom sair, só nos abre a cabeça. Há vários cursos de verão na Europa e nos EUA. O curso de verão da Associação Americana de Linguística, que se realiza de dois em dois anos, é excelente. Se conseguirem bolsa da universidade, vale muito a pena.