

SIMPÓSIO 52

Estudos de/em MACAU: Perspectivas Interdisciplinares.

COORDENAÇÃO:

Professor Mário Nunes
Universidade de Macau
marion@umac.mo

Professora Maria Antónia N. Espadinha
Universidade de Macau
mariaae@umac.mo

A AQUISIÇÃO DE ARTIGOS POR APRENDENTES CHINESES DE PORTUGUÊS L2 - HIPÓTESE DE FLUTUAÇÃO

Zhang Jing e Ana Paula Cleto Godinho¹

RESUMO: Este trabalho tem como objecto de estudo observar a marcação de artigos definidos e indefinidos por aprendentes chineses de português como língua estrangeira (L2). De acordo com a Hipótese de Flutuação (*Fluctuation Hypothesis*), apresentada por Ionin *et al.* (2004), os aprendentes de L2 têm total acesso aos princípios e parâmetros da Gramática Universal (Chomsky, 1995) e flutuam entre diferentes fixações do parâmetro até o *input* os conduzir a fixarem o valor apropriado. Partindo desta hipótese, os falantes de L2, cuja língua materna (L1) não possui sistema de artigos, flutuam entre traços [+ ou – definidos] e [+ ou – específicos], duas escolhas do Parâmetro de Escolha de Artigo (*Article Choice Parameter* (Ionin *et al.* (2004))). Com base no estudo de Snape *et al.* (2006), que comparou dados de aprendentes japoneses de inglês L2 e aprendentes espanhóis de inglês L2, cujos resultados revelaram flutuação em contextos [-definido, +específico] e [+definido, -específico] por parte dos japoneses e o contrário por parte dos aprendentes espanhóis, o presente estudo tenta verificar se os aprendentes chineses de português L2, no processo de aquisição de artigos em português, revelam um desempenho idêntico ao dos aprendentes japoneses, isto é, se flutuam entre a escolha dos traços supramencionados, uma vez que tanto o chinês como o japonês não possuem sistema de artigos.

PALAVRAS-CHAVE: aquisição de língua estrangeira (L2); artigos em português; flutuação; aprendentes chineses

1. Introdução

Este trabalho tem como objecto de estudo observar a marcação de artigos definidos e indefinidos por aprendentes chineses de português como língua estrangeira (L2). Estudos recentes (Ionin, *et al.*, 2003, 2004) sobre a aquisição do sistema de artigos em L2 junto de aprendentes russos e coreanos de inglês L2, cuja língua materna não possui sistema de artigos, mostraram que estes flutuam entre a marcação de traços [+definido] e [+específico]², i.e., ora optando por um determinante definido ora por um determinante indefinido, permitindo que ambos codifiquem determinação definida ou indefinida³. De acordo com estes estudos, (1) o facto de as línguas usarem artigos para codificar traços [+definidos] e [+específicos] é uma propriedade parametrizada da GU e, ainda, (2) que os artigos podem codificar definitude e especificidade, mas não ambas. Defendem que os aprendentes de L2 objecto da sua investigação - russos e coreanos - têm acesso ao parâmetro de escolha do artigo, mas as gramáticas em desenvolvimento das suas interlínguas

¹ Universidade de Macau (agodinho@umac.mo, jingZ@umac.mo)

² "If a Determiner Phrase (DP) of the form [D NP] is (a) [+definite], then the speaker and hearer presuppose the existence of a unique individual in the set denoted by the NP. (b) [+specific], then the speaker intends to refer to a unique individual in the set denoted by the NP, and considers this individual to possess some noteworthy property. (Ionin *et al.* 2004:5)

³ Cf. Hawkins *et al.* (Eurosla Yearbook, 2006)

flutuam na fixação do parâmetro para o inglês, que possui o parâmetro [+Det]. Segundo os mesmos autores, a flutuação é uma característica deste tipo de aprendentes, no entanto, ela é temporária e é considerada uma propriedade do desenvolvimento de L2. Com uma exposição prolongada à língua de alvo, os aprendentes de L2 vão conseguir fixar o valor apropriado. Também o estudo de Snape *et al.* (2006) comparou dados de aprendentes japoneses de inglês L2 e aprendentes espanhóis de inglês L2 e os resultados revelaram flutuação entre contextos [-definido, +específico] e [+definido, -específico] por parte dos japoneses e o contrário por parte dos aprendentes espanhóis.

Assim, o presente estudo tem como objectivo observar se os aprendentes chineses de português L2, no processo de aquisição de artigos em português, revelam um desempenho idêntico ao dos aprendentes japoneses e coreanos, isto é, se flutuam entre os traços [+definido] e [-específico], uma vez que tanto o chinês como o japonês e o coreano não têm sistema de artigos. Parte-se do princípio que a aquisição de uma segunda língua (ASL) se caracteriza por ser um processo altamente variável, particularmente no caso de aprendentes adultos e, quanto maior é a distância em termos fonológicos, morfológicos e sintáticos entre a língua materna e a língua-alvo mais difícil se torna o processo de aquisição da língua segunda/estrangeira. Ao mesmo tempo, ao avaliarmos, dois momentos de aquisição, pretendemos verificar se o desempenho evolui com uma maior exposição à língua-alvo.

2. Sistema de Determinação e Contextos Linguísticos em Português

Bickerton (1981) propôs dois universais de referência de SN: semântico e discursivo. O universal semântico é quando os falantes indicam se um SN se refere a uma entidade específica ou se a sua referência não é específica [+specific referent] ([±SR]). O universal discursivo é quando os falantes indicam se eles assumem que o referente dum SN é conhecido do ouvinte ou, alternativamente, não conhecido do ouvinte [+ hearer knowledge] [+ HK]. Bickerton propõe que todos os SNs no discurso em todas as línguas podem ser classificados como um dos resultados da combinação destes dois traços. Assim temos quatro contextos linguísticos classificados: [+HK, +SR], [+HK, -SR], [-HK, +SR] e [-HK, -SR].

Por outro lado, Ionin *et al.* (2004) usam dois traços [+definido] e [-específico], explicando que os traços estão relacionados com o discurso, ou seja, os conhecimentos do falante e/ou do ouvinte no discurso. O primeiro traço reflecte o estado de conhecimento de ambos - falante e ouvinte, enquanto o segundo reflecte o estado de conhecimento apenas do falante (Ionin, *et al.* 2004:5). Por tanto, os traços [+definido] e [-específico] correspondem respectivamente aos traços [+HK] e [+SR] propostos por Bickerton (1981).

O sistema de marcação de traços definidos e indefinidos, em português, é representado pela categoria gramatical artigos, sendo estes classificados em três grupos: artigos definidos (*o, a, os, as*), artigos indefinidos (*um, uma, uns, umas*) e artigo nulo. Dado que as distinções de SNs no modelo de Bickerton têm sido usadas por muitos investigadores em L2 como a base para a interpretação da aquisição de artigos, nomeadamente em inglês, achamos importante ilustrar a co-ocorrência dos artigos, em português, e os contextos linguísticos de Sintagmas Nominais que com eles ocorrem. Para facilitar a compreensão, adoptamos a designação de Ionin *et al.* (2004) para o presente estudo.

Tabela 1 – Interpretação de artigos em português em relação aos traços [+definido] e [-específico] (adaptada de Hawkins, 2001:235)

Contextos	Artigos aplicados	Exemplos
[+def,+esp]	Artigos definidos	Em que dia nasceu o bebé? ? bebé que dia nasceu partícula

[+def,-esp]	Artigos definidos Artigos indefinidos Artigo nulo	O boxe é um desporto famoso. . boxe ser um classificador famoso partícula desporto Um cão saudável tem sempre o pelo lúcido. . Um classificador saudável partícula cão normalmente todos ter lúcido partícula pelo Não gosto de beber o água às refeições. . eu não gostar comer partícula tempo beber água
[-def,+esp]	Artigos indefinidos Artigo nulo	O João conhece uma praia linda perto de Lisboa. . João conhecer Lisboa perto partícula um classificador lindo praia. O Sr. João viu o vizinho a apanhar o peras. . João senhor ver vizinho partícula apanhar peras.
[-def,-esp]	Artigos indefinidos Artigo nulo	O João tem de escrever uma carta aos amigos. . João ter de escrever classificador carta dar seu amigo. O Carlos e o José são o estudantes na nossa universidade. . Carlos e José ser nós universidade partícula estudante.

Verifica-se, então, uma interacção entre a co-ocorrência de artigos e nomes, determinada pela interpretação dada ao SN em termos de ser específico ou não, e conhecido do ouvinte ou não, e também pelas propriedades do nome como [+contável], [+singular] e [+massivo].

3. Sistema de Determinação em Chinês

A distinção pragmática entre a definição e indefinição é expressa em chinês em termos da codificação distintiva lexical e morfológica, bem como através da posição do substantivo na frase (Chen, 2004:1151).

Os principais determinantes definidos em chinês, os demonstrativos , , , , além de preservarem a sua força deíctica, desenvolvem as funções dos artigos definidos em português que marcam referentes cuja determinação é estabelecida através da partilha de conhecimento, e do uso anafórico e associativo. O maior marcador de indefinição em chinês é , que contém todas as funções principais do artigo indefinido em português. Quanto mais forte é a tendência que revela para marcar a indeterminação do substantivo, mais possibilidades tem de ser omitido⁴. Além disso, quando os classificadores e substantivos monossilábicos em chinês são reduplicados, obtêm significados adicionais como quantificadores universais, os quais são considerados marcadores definidos⁵.

O que marca a distinção fundamental das operações de determinação definida e indefinida em chinês é que os traços [+definido] são marcados pela posição que o SN ocupa na estrutura frásica⁶. Chen (2004:1168) enumera as seguintes:

4 Ela comprar partícula um classificador blusa aquele cor muito bonito
(Ela comprou uma blusa. A cor é muito bonita).
5 Todo factor todo dever considerar entrar ir
Todos os factores devem ser considerados.
6 pessoa vir partícula
A pessoa veio
.
vir pessoa partícula
Uma pessoa veio.

- (1) **Posições inclinadas para a determinação definida:** posição de sujeito, *ba* + objecto, posição objecto pré-verbal, primeiro objecto do verbo bitransitivo.
- (2) **Posições inclinadas para a determinação indefinida:** objecto do verbo *existencial you*, substantivo pós-verbal em *presentative sentences*, substantivo pós-verbal em frases existenciais, segundo objecto do verbo bitransitivo.

3. A Hipótese da Flutuação e o Parâmetro de Escolha de Artigos

Inicialmente Finer e Broselow (1986, *apud* Ionin *et al.*, 2004:16) mostraram evidência de que os aprendentes de L2 têm acesso aos traços que não estão instanciados nem na sua L1 nem na sua L2 e que os mesmos têm acesso opcional aos parâmetros. Ionin *et al.* (2004:16) propõem uma outra hipótese que capta duas posições - Hipótese de Flutuação – (1) os aprendentes de L2 têm acesso total aos princípios e parâmetros da Gramática Universal, mas (2) flutuam entre diferentes fixações de parâmetros até o *input* os conduzir a fixarem o valor apropriado.

O Parâmetro de Escolha de Artigos é um parâmetro semântico com dois valores: [+definido] e [+específico]. As línguas que têm sistemas de dois-artigos seleccionam um valor ou o outro. O inglês e línguas românicas tal como o português seleccionam o valor [+definido] e o samoano e línguas polinésias seleccionam o outro [+específico] (Ionin *et al.* 2004). Pela combinação da Hipótese de Flutuação com o Parâmetro de Escolha de Artigos, surge a predição de que os aprendentes de L2 flutuam, inicialmente, entre a fixação de parâmetros [+definidos] e [+específicos]. Por outro lado, Ionin (2004) considera duas possibilidades na questão de L2:

- (1) A flutuação ultrapassa a transferência, isto é, todos os aprendentes de L2, cuja L1 não tem artigos, flutuam entre a escolha dos artigos;
- (2) A transferência ultrapassa a flutuação, isto é, os aprendentes de L2, cuja L1 tem artigos, transferem a semântica dos artigos da sua L1 para a L2.

Ionin *et al.* (2003, 2004) examinaram a aquisição dos artigos em inglês *the* [+definido] e de *a* [-definido] por falantes adultos russos e coreanos. Como as suas línguas maternas não têm artigos, estes aprendentes adquiriram os artigos em inglês sem nenhuma hipótese de transferência das suas L1s. Os erros que cometeram foram de dois tipos:

Tabela II – Uso dos artigos em inglês por aprendentes coreanos (Ionin *et al.*, 2003, 2004)

	[+definido] (alvo: <i>the</i>)	[-definido] (alvo: <i>a</i>)
[+específico]	uso correcto de <i>the</i>	ultrageralização de <i>the</i>
[-específico]	ultrageralização de <i>a</i>	uso correcto de <i>a</i>

De acordo com os autores, no caso dos coreanos, os aprendentes de L2 tem acesso total aos traços [+definido] e [+específico] facultados pela GU, não sabendo, porém, qual deles é mais relevante para a escolha de *the* ou *a*. Por isso, os aprendentes flutuam entre a escolha de um ou de outro: às vezes, consideram que *the* marca [+definido] e por outras marca [+específico]. Quando os dos traços estão em conflito, ou seja, nos contextos [+definido, - específico] e [-definido, +específico], os aprendentes usam *the* e *a* permutavelmente. À medida que os aprendentes estão mais expostos ao *input* da L2, vão descobrindo que o traço [+definido] é mais determinante na escolha do artigo do que o traço [+específico].

Hawkins *et al.* (2006) descobriu que os aprendentes japoneses de inglês L2 de nível intermédio flutuaram entre a escolha dos traços em contextos [-definido, +específico] singular e plural contável. Reid *et al.* (2006) testaram informantes japoneses e espanhóis, tendo verificado que os japoneses flutuaram entre traços em contextos [-definido, +específico] e [+definido, - específico]. Os espanhóis tiveram um desempenho idêntico ao dos ingleses. Ting (2005) levou a cabo um estudo semelhante ao de Reid *et al.* (2006) em que foram incluídos chineses (falantes de mandarim) e espanhóis, tendo descoberto que, ao contrário dos japoneses, os chineses não flutuaram na escolha de traços em contextos [-definido, +específico] e [+definido, - específico]. De facto, a ultrageralização de *a* foi encontrada inesperadamente em contextos

[+definido, +específico]. Os espanhóis não flutuaram em quaisquer dos contextos (Snape *et al.*, 2006a:134-136).

Na sua tese de doutoramento, Snape (2006) comparou dados de aprendentes japoneses de inglês L2 e aprendentes espanhóis de inglês L2 obtidos através de tarefas de elicitación de escolha conduzida. Os resultados revelaram que os aprendentes japoneses de L2 ultrageralizaram *a* em contextos [+definido, -específico] e *the* em contextos [-definido, +específico], isto é, flutuaram na escolha de traços em contextos [-definido, +específico] e [+definido, -específico]. Contrariamente, parte dos aprendentes espanhóis não flutuaram neste sentido. A hipótese que Snape confirmou é que os japoneses, que não têm sistema de artigos na sua L1, flutuam entre dois traços do Parâmetro de Escolha de Artigos enquanto os espanhóis não, dado que a L1 desses aprendentes possui artigos.

A partir destes trabalhos construímos as hipóteses para o presente estudo:

- (1) A primeira hipótese é avaliar se, com maior exposição à língua-alvo, o parâmetro vai sendo incorporado na interlíngua dos aprendentes;
- (2) A segunda hipótese é verificar se estes aprendentes, cuja L1 não tem sistema de marcação de artigos, vão evidenciar flutuação na aquisição do sistema de artigos em português, tal como os russos, os coreanos e os japoneses dos estudos supra-mencionados;
- (3) A terceira hipótese, com base em Hawkins (2001), é que os aprendentes de L2 usam artigos definidos de forma mais correcta do que artigos indefinidos, pelo que iremos verificar se a exactidão do uso de artigos em contextos [+def] é superior à dos contextos [-def] .

4. Metodologia

Participantes

Os informantes testados são jovens adultos, entre os 19-23 anos, falantes nativos de cantonense e mandarim, que, na altura da recolha de dados, eram alunos do Curso de Verão de Língua e Cultura Portuguesa da Universidade de Macau. Os informantes iniciaram o estudo de português na idade adulta. Por outras palavras, foram expostos à aprendizagem da língua no período pós-adolescência, presumidamente depois do período crítico para a aquisição de segundas línguas. Foram testados dois grupos e dois momentos de aquisição: 33 informantes de nível intermédio⁷ (um ano de estudo de PLE) e 40 informantes de nível avançado⁸ (dois anos de estudo de PLE). Os cursos de PLE são ministrados normalmente com 20 horas de carga horária semanal, num período de 30 semanas por ano lectivo. Assim, os informantes possuem, respectivamente, 600 e 1200 horas de estudo de língua portuguesa.

O teste foi realizado, também, por seis falantes nativos de português, professores de português como língua estrangeira em instituições de ensino superior de Macau.

Teste

Os participantes fizeram um teste contemplando os seguintes contextos de uso dos artigos em português (os exemplos encontram-se na tabela em anexo):

[+definido, +específico]	
1	Referente fisicamente presente
2	Referente mencionado previamente

⁷ 2 – Universidade Sun Yat-Sen, 4 – Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin, 2 – Universidade de Estudos Internacionais de Xangai, 10 Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim, 6 - Universidade de Macau, 3 – Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an e 6 – Universidade de Comunicação da China.
⁸ 1 – Universidade Sun Yat-Sen, 2 – Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin, 11 - Universidade de Macau, 1 – Instituto de Línguas Estrangeiras Huaqiao de Jilin, 2 – Shijiazhuang Vocational College of Foreign Language Translation, 12 – Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian, 2 – Universidade de Hebei, 9 – Universidade de Estudos Internacionais de Xangai

3	Referente identificado na base do conhecimento compartilhado entre o falante e o ouvinte
4	Referente único
5	Referente identificado através da "referência indirecta por associação"
6	Referência definida a partir da associação com a informação que está contida na própria expressão nominal.
	[+definido, -específico]
7	Referente genérico (artigo definido)
8	Referente genérico (artigo indefinido)
9	Referente genérico (artigo nulo)
10	Outros casos da leitura não específica
	[-definido, +específico]
11	Primeiro elemento de uma cadeia anafórica
12	Afirmação da existência de um possível referente
13	Objectos directos verbais ¹
	[-definido, -específico]
14	Verbos criadores de mundos possíveis (esperar, desejar...) e os modais (dever, ter de...) ²
15	Declaração negativa com predicado positivo ³
16	Estruturas equativas ⁴

5. Análise dos Dados

Numa análise global, os resultados indicam que:

(1) O nível linguístico dos informantes não está ligado à exactidão no uso de artigos pelos mesmos.

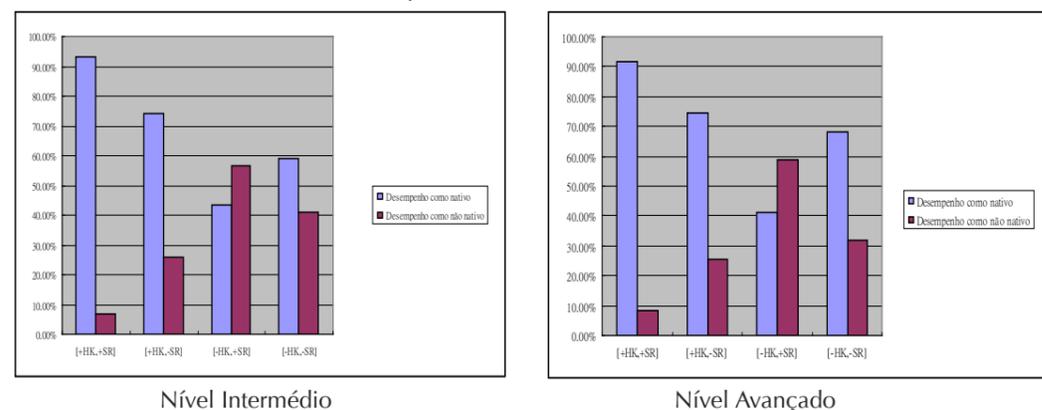
Observando a Tabela III, verifica-se que o desempenho dos informantes dos dois níveis é idêntico. A única excepção é o caso encontrado no contexto [-definido, -específico] em que os informantes de nível linguístico avançado tiveram um desempenho mais correcto do que os de nível inferior.

Tabela III - Desempenho dos informantes de níveis diferentes

contextos linguísticos	Desempenho idêntico a nativos ⁵		desempenho não idêntico a nativos	
	nível avançado	nível intermédio	nível avançado	nível intermédio
	[+def,+esp]	92%	93%	8%
[+def,-esp]	75%	74%	25%	26%
[-def,+esp]	41%	43%	59%	57%
[-def,-esp]	68%	59%	32%	41%

Através dos gráficos, podemos ter uma visão mais clara dos resultados:

Gráfico I - Desempenho dos informantes de níveis diferentes



Podemos concluir que, nestes grupos de aprendentes, uma maior exposição à língua-alvo não indica evolução no processo de incorporação do parâmetro nas suas interlínguas⁹.

(2) Os aprendentes flutuam entre os traços [+definido] e [+específico]

Através da observação da Tabela III, verificamos uma taxa superior a 90% de uso correcto dos artigos no contexto [+definido, +específico].

Os informantes manifestaram maiores dificuldades no contexto [+definido, -específico] em comparação com o primeiro contexto (75% e 74% de uso correcto para os dois níveis). Este contexto é mais problemático porque se verifica um envolvimento de artigos indefinidos e artigo nulo, especificamente nos casos genéricos. Se os aprendentes não interiorizaram as regras do uso de artigos em diversos contextos genéricos, não sabem empregá-los correctamente.

O desempenho correcto dos informantes foi inferior no contexto [-definido, +específico], com 41% e 43% de exactidão e 59% e 57% de uso desviante respectivamente para o nível intermédio e o avançado. Com base em Hawkins (2001), na primeira fase de aquisição, os artigos definidos são usados mais para marcar a especificidade do SN acompanhante. A especificidade é uma modificação local do significado do SN (em contraste com a distinção entre um SN conhecido pelo ouvinte ou não). Com a introdução de artigos indefinidos, os aprendentes estabelecem um contraste com artigos definidos em termos de [±def] que é uma relação não local¹⁰. Os dados mostram que os informantes flutuaram entre a escolha de artigos com traço [+definido] ou [+específico], pelo que são encontradas muitas situações em que os informantes ultrageneralizaram o uso dos artigos definidos nos casos em que é agramatical para os falantes nativos¹¹.

A tabela IV ilustra o desempenho dos informantes no uso de artigos definidos, indefinidos e nulo em contextos [-definido, +específico] (exemplo: *Vi uma rapariga entrar no café onde eu estava a lanchar. Primeiro não tive a certeza, mas depois vi que a rapariga era a Teresa*) e [-definido, -específico] (exemplo: *Eu vou desejar-lhe a felicidade no casamento*).

Tabela IV – Uso dos artigos em contextos [-definido, +específico] e [-definido,-específico]

Artigos	[-def,+esp]		[-def,-esp]	
	nível avançado	nível intermédio	nível avançado	nível intermédio
Artigos definidos	23%	24%	26%	36%
Artigos indefinidos	70%	68%	45%	41%
Artigo nulo	7%	8%	29%	23%

Nestes contextos, em que a escolha deveria recair ou num artigo indefinido ou artigo nulo, os informantes flutuaram entre dois parâmetros da escolha de artigos, continuando a inundar os contextos com artigos definidos. Verifica-se que os aprendentes chineses têm um desempenho idêntico ao dos japoneses no uso dos artigos em inglês L2, os quais flutuam entre a escolha dos traços (Snape *et al.*, 2006)

(3) Os informantes são mais correctos no contexto [+definido] do que [-definido], significando isto que os informantes sabem empregar melhor artigos definidos e têm mais problemas no uso de artigos indefinidos e artigo nulo.

Outra conclusão a que podemos chegar, partindo da Tabela III, é que os informantes são mais correctos no contexto [+definido] do que [-definido]. Os artigos definidos são usados predominantemente em contextos [+definido, +específico], sendo também ultrageneralizados no contexto [-definido].

⁹ Isto pode indicar que os aprendentes têm dificuldade em adquirir o parâmetro.
¹⁰ "involving co-indexation or contra-indexation with the D-Operator" (Hawkins, 2001:245).
¹¹ Tal como no exemplo "Tenho um cartão VIP que me dá desconto na Millies", os informantes continuam a codificar o SN em termos da especificidade. 58% de nível intermédio e 48% de avançado usaram artigos definidos enquanto 39% e 48% optaram pelos artigos indefinidos.

O estudo de Hawkins (2001:245) revelou que o artigo definido aparece em primeiro lugar, preenchendo uma função local e codificando a especificidade do SN. Ao mesmo tempo, o artigo definido coloca restrições mínimas ao tipo de complemento do SN que selecciona. O SN pode ser contável ou não contável, singular ou plural. Os artigos indefinidos estão restritos aos contextos [-definido]. O uso do artigo indefinido obriga a codificação baseada no traço [+definido] do SN, significando isto que a relação passa a ser não local. Parrish (1987), no seu estudo com um aprendente japonês de inglês como L2, concluiu que o grau relativo de fornecimento de artigos indefinidos em contextos obrigatórios é mais baixo do que o fornecimento de artigos definidos, o que está conforme o estudo de Hawkins e também verificado no presente estudo. A análise dos nossos dados, indica que os aprendentes de L2 sabem empregar melhor artigos definidos do que artigos indefinidos e artigo nulo.

Verificamos, porém, que os informantes, em paralelo com a taxa de uso correcto relativamente alta de artigos definidos, também os ultrageneralizam, usando-os como artigo *default*. Isto põe em causa se o elevado grau de correcção no uso de artigos definidos se deve à inundaçã dos mesmos ou ao conhecimento verdadeiro dos informantes no emprego desta categoria gramatical. Em contextos em que o nome é modificado por uma frase relativa ou por um adjectivo, os aprendentes optam pelo uso do artigo definido. No exemplo, “*Tenho um cartão VIP que me dá desconto na Millies*”, 58% de avançado e 48% de intermédio optaram pelos artigos definidos. Descobrimos também que 18% de informantes de nível avançado e 30% de intermédio usaram os artigos definidos para a frase “*O João conhece uma praia linda perto de Lisboa*”.

6. Conclusão

Os resultados que obtivemos aqui evidenciam que os informantes chineses flutuam entre estes dois traços de escolha de artigos, especialmente nos contextos [-definido, +específico] e [-definido, -específico], verificando-se, porém, que o processo de incorporação do parâmetro na interlíngua dos aprendentes de L2 parece não evoluir quando se chega a certa altura de aquisição de L2. Isto obriga-nos a questionar a forma como os aprendentes conseguem fixar o parâmetro com uma maior exposição à língua-alvo e qual é o gatilho ou factores que conduzem os aprendentes a escolher a opção correcta?

Ionin *et al.* (2004:51-52) explicam que os gatilhos relacionados com o Parâmetro de Escolha de Artigos são particularmente difíceis do ponto de vista da aquisição de L2 porque eles não surgem (pelo menos não obviamente) da configuração sintáctica. Para determinar se o artigo é [+definido] ou [+específico], os aprendentes de L2 precisam de avaliar a situação discursiva e decidir se o artigo está a marcar a pressuposição de unicidade (da perspectiva do ouvinte) ou a existência duma propriedade específica (da perspectiva do falante). Por outro lado, os gatilhos discursivos relacionados com o Parâmetro de Escolha de Artigos são sempre muito ambíguos. Ionin *et al.* (2004) admitem que a generalização dos gatilhos de *input* baseado no discurso é um problema para os aprendentes adultos de L2. Apesar disso, os autores concluíram que a razão da flutuação no grupo japonês reside no facto de eles seleccionarem e atribuírem os traços errados aos artigos em inglês, e não se tratar duma falha na fixação dum parâmetro binário de Escolha de Artigos (Ionin *et al.*, 2004:277). Esta posição é defendida por Snape (2006), que afirma que o insucesso da aquisição se deve à incapacidade de fazer uma correspondência adequada entre a escolha de traços e formas correctas, “*the problem for L2 learners of English from L1 article-less languages, is the use of articles in discourse. The result is a deficit at the syntax-pragmatic interface.*” (Snape, 2006:280-281). Hawkins (2001), por outro lado, propõe que a sintaxe dos aprendentes de L2 é selectivamente deficiente, carecendo dos traços formais parametrizados não presentes na L1 que não são acessíveis após um período crítico de aquisição de L2. Nesta perspectiva, a carência do sistema de artigos na L1 dos informantes chineses contribui para explicar a sua flutuação detectada no presente estudo. Então, independentemente da existência dos diferentes pontos de vista em relação ao mesmo problema, há uma conclusão mínima que podemos tirar do presente trabalho, isto é, que ainda fica por provar uma parte da Hipótese de Flutuação referente à possibilidade de os aprendentes conseguirem operar correctamente na escolha final do parâmetro.

Referências Bibliográficas

- BICKERTON, Derek. 1981. *Roots of Language*. Karoma Publishers, Inc.
- CHEN, Ping. 2004. Identifiability and definiteness in Chinese. *Linguistic – an Interdisciplinary Journal of the Language Sciences*. Volume 42-6. Haia: Mouton.
- HAWKINS, Roger. 2001. *Second Language Syntax*. Blackwell Publishing.
- IONIN, T. & WEXLER, K. 2003. The certain use of *the* in L2-English in J M Liceras et al. (eds) *The 6th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference* Cascadilla Somerville, MA. 150-160.
- IONIN, T., KO., H., & WEXLER, K. 2004. Article Semantics in L2-acquisition: the role of specificity. *Language Acquisition*, 12, (1), 3-69.
- LEUNG, Yan-kit Ingrid. 2007. Second Language (L2) English and Third Language (L3) French Article Acquisition by Native Speakers of Cantonese. *International Journal of Multilingualism*, Vol.4, No. 2, 117 – 149.
- MATEUS, Maria H. M. et al. 2003. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.
- PARRISH, B. 1987. A new look at methodologies in the study of article acquisition for learners of ESL. *Language Learning* 37, 361-83.
- SNAPE, N. et al.. 2006. Comparing Chinese, Japanese and Spanish Speakers in L2 English Article Acquisition: Evidence Against the Fluctuation Hypothesis?. *Proceedings of the 8th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2006)*, ed. Mary Grantham O'Brien, Christine Shea, e John Archibald, 132-139. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.

ANEXO

[+definido, +específico]		
1	Referente fisicamente presente	1a. À mesa, o João disse à Paula: “Passa-me _____ (o) sal, por favor?” 1b. A Maria disse ao Pedro: “Podes abrir _____ (a) janela, por favor?”
2	Referente mencionado previamente	2a. Vi <u>uma</u> rapariga entrar no café onde eu estava a lanchar. Primeiro não tive a certeza, mas depois vi que _____ (a) rapariga era a Teresa. 2b. O Sr. João viu o vizinho a apanhar (ø) peras e achou estranho porque _____ (as) peras estavam verdes.
3	Referente identificado na base do conhecimento compartilhado entre o falante e o ouvinte	3a. Em que dia nasceu _____ (o) bebé? Nasceu há duas semanas. 3b. Tens que limpar _____ (o) frigorífico porque cheira mal.
4	Referente único	4a. _____ (A) lua está cheia hoje. 4b. Gosto de fazer compras em _____ (o) Centro Comercial Girassol porque <u>as</u> lojas fecham muito tarde.
5	Referente identificado através da “referência indirecta por associação”	5a. Gosto de fazer compras <u>no</u> Centro Comercial Girassol porque _____ (as) lojas fecham muito tarde. 5b. Ainda não identificámos <u>o</u> criminoso. _____ (o) inquérito está aberto há um mês.
6	Referência definida a partir da associação com a informação que está contida na própria expressão nominal.	6a. Eu conheço _____ (o) homem que administra esta companhia. 6b. Qual é _____ (o) desporto preferido do Sr. Santos?
[+definido, -específico]		
7	Referente genérico (artigo definido)	7a/7b.. Qualquer dia _____ (os) computadores substituem _____ (as) pessoas. 7c. _____ (O) boxe é <u>um</u> desporto famoso, mas eu acho que é muito violento.
8	Referente genérico (artigo indefinido)	8a. Normalmente _____ (uma) criança estudiosa tem bom aproveitamento na escola. 8b. _____ (Um) cão saudável tem sempre o pelo luzidio.
9	Referente genérico (artigo nulo)	9a. Não gosto de beber _____ (ø) água às refeições.
10	Outros casos da leitura não específica	10a. Já vi esse filme, mas não sei quem é _____ (o) realizador. 10b. Ainda não identificámos _____ (o) criminoso. <u>O</u> inquérito está aberto há um mês.
[-definido, +específico]		
11	Primeiro elemento de uma cadeia anafórica	11a. Vi _____ (uma) rapariga entrar no café onde eu estava a lanchar. Primeiro não tive a certeza, mas depois vi que <u>a</u> rapariga era a Teresa. 11b. O Sr. João viu o vizinho a apanhar _____ (ø) peras e achou estranho porque <u>as</u> peras estavam verdes.
12	Afirmção da existência de um possível referente	12a. Tenho _____ (um) cartão VIP que me dá desconto na Millies. 12b. Em Macau há _____ (ø) jardins interessantes.

13	Objectos directos verbais⁶	13a. O João conhece _____ (uma) praia linda perto de Lisboa. 13b. Durante anos comprei naquela loja _____ (ø) roupas boas e baratas.
[-definido, -específico]		
14	Verbos criadores de mundos possíveis (esperar, desejar...) e os modais (dever, ter de...)⁷	14a. Eu vou desejar-lhe _____ (ø) felicidades no casamento. 14b. O João tem de escrever _____ (uma) carta aos amigos.
15	Declaração negativa com predicado positivo⁸	15a. No parque não havia _____ (um) único lugar para estacionar. 15b. Não tive _____ (ø) aulas ontem porque os professores faltaram.
16	Estruturas Equativas⁹	16a. <u>O</u> boxe é _____ (um) desporto famoso, mas eu acho que é muito violento. 16b. O Carlos e o José são _____ (ø) estudantes na nossa universidade.

PORTUGUÊS DE MACAU: VARIAÇÃO DE USO ENTRE GERÚNDIO E INFINITIVO EM ESTRUTURAS LOCUCIONAIS

Mariana Corallo Kuhlmann (Universidade de São Paulo)
mariana.kuhlmann@usp.br

RESUMO: A análise de transcrições depreendidas de entrevistas de falantes macaenses permitiu a identificação de duas construções frasais concorrentes: *verbo + a + infinitivo* e *verbo + gerúndio*. Essa concorrência permite que seja empreendido um estudo comparativo que permita a verificação da natureza do emprego de tais construções, o que está ancorado em quatro questões principais que constituem os objetivos gerais deste trabalho: (a.1) valor semântico; (b.1) tipo de V2; (c.1) relações pragmáticas (tema, interlocutor e intenções) no momento da fala. A incursão no *corpus* do português de Macau, organizado pelo Grupo de Pesquisa “Mudança Gramatical do Português”, permitirá a compreensão da regra não categórica de dois padrões de uso locucional, um tipicamente português e outro que se distancie desse uso tipicamente português. Interessa saber se (a.2) ambas as construções são empregadas com a finalidade de representar uma mesma noção temporal? (b.2) é possível identificar um uso convencionalizado na variedade macaense? (c.2) é possível identificar traços de tensão no ato da enunciação das expressões observadas? Portanto, o desenvolvimento do tema proposto consolidará um estudo piloto, a ser desenvolvido futuramente em um trabalho mais aprofundado, que passa pela questão da identidade do macaense em face da sintaxe do português falado e pela questão das tendências de uma língua em sua dinâmica de uso.

PALAVRAS-CHAVE: estruturas locucionais, identidade, variação.

1. Introdução

A questão inicial que problematiza a abordagem da língua portuguesa falada em Macau diz respeito à identidade do macanese frente a sua realidade linguística. Inicialmente, é preciso considerar que a língua não consiste apenas em um sistema a que o indivíduo recorre para se relacionar com o seu semelhante ou para solver questões do seu cotidiano. Por meio da língua podemos constatar projeções culturais que permitem o reconhecimento das particularidades que definem a identidade de uma determinada comunidade linguística.

Dessa forma, cabe indagar o que faz com que a identidade de uma comunidade seja apreensível na língua. Mey (1998: 76) faz uma consideração referente à relação identidade-língua que parece estar de acordo com as expectativas da nossa proposta de trabalho:

A língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo. A língua não é somente a expressão da “alma” ou do “íntimo”, ou do que quer que seja, do indivíduo; é acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa como se seus membros fossem a sua boca.

Supomos então, que uma comunidade não é passiva ou apática no uso e adoção de um sistema linguístico, mesmo que esse sistema seja imposto de maneira totalitária, e por isso que é possível detectar as nuances que a caracterizam socioculturalmente. Ou seja, mesmo que se empreendam tentativas de silenciamento das particularidades culturais de um povo por meio da imposição de uma língua, tais particularidades acabam por se manifestar de alguma forma - a relação cultura dominante e dominada não é estática. Isso porque existe uma série de tensões que atuam no comportamento do indivíduo e que acabam por desencadear variações linguísticas, norteadas pelo contexto e pela intenção do falante.

Por exemplo, em situações mais formais há maior probabilidade que o indivíduo se esforce para manter-se mais próximo da norma padrão. Em contrapartida, em situações mais informais há a tendência de que esse comportamento seja superado, em diferentes níveis, dando margem para o emprego de construções que se afastem dessa norma padrão e que permitam a manifestação de aspectos socioculturais que diferem dos aspectos socioculturais da cultura dominante. Tomemos, a título de ilustração, a pioneira pesquisa de Labov (1972) em Martha’s Vineyard: foi constatado que em contextos mais informais e casuais os indivíduos entrevistados apresentavam uma pronúncia que se desviava das variantes de prestígio.

Portanto, tomaremos como pressuposto para o desenvolvimento da proposta de trabalho a relação que se estabelece entre identidade cultural e língua, entendendo a língua como alvo de projeções das tensões vigentes numa comunidade e das intenções comunicativas do indivíduo.

2. Objetivos

A hipótese central situada no cerne da proposta de trabalho se refere ao fato de que determinados usos podem exprimir um distanciamento linguístico e cultural da zona de influência lusitana. No entanto, para constatar a veracidade e a pertinência de tal hipótese, foi preciso delinear duas categorias de objetivos: objetivos gerais, que nortearam a verificação da natureza do emprego linguístico das construções focalizadas, e os objetivos específicos, que nortearam a verificação e interpretação qualitativas, assumindo como qualitativo o estatuto sociocultural de tais usos.

2.1 Objetivos Gerais

Podemos condensar os objetivos gerais por meio do seguinte sumário de questões tematizadas:

- (a.1) valor semântico;
- (b.1) tipo de V2;
- (c.1) relações pragmáticas (tema, interlocutor e intenções) no momento da fala.

Considerando que as expressões locucionais que propomos averiguar estabelecem entre si uma relação de concorrência, torna-se de suma pertinência identificar os aspectos que fazem com que ambas se assemelhem e se diferenciem.

Em **(a.1)**, propomos a identificação dos traços semânticos que preenchem a noção temporal indicada pelas estruturas locucionais, com a finalidade de listar a natureza referencial concernente a elas. Precisamos também a necessidade de avaliar qual o tipo de V2 **(b.1)** que se associa às locuções V1 + a + V2 (infinitivo) e V1 + V2 (gerúndio) a fim de observar se existem tipos de verbos que estão mais propensos a se reunir a uma determinada categoria de construções ou se não. Finalmente, contemplaremos os aspectos extralinguísticos **(c.1)** congregados na relação estabelecida no trinômio tema-interlocutor-intenções vigente no momento de fala. A constatação da configuração extralinguística desencadeará a compreensão da relação que o falante estabelece com a língua, de forma a imprimir no ato da fala, consciente ou inconscientemente, as motivações socioculturais que norteiam o seu comportamento linguístico.

2.2 Objetivos Específicos

Assim como apresentado nos objetivos gerais, dispomos os objetivos específicos no seguinte sumário de questionamentos:

- (a.2) ambas as construções são empregadas com a finalidade de representar uma mesma noção temporal?
- (b.2) é possível identificar um uso convencionalizado na variedade macaense?
- (c.2) é possível identificar traços de tensão no ato da enunciação das expressões observadas?

Por meio do delineamento dos traços semânticos, conforme proposto no objetivos gerais, pretendemos verificar se as construções vislumbradas correspondem a uma mesma noção temporal **(a.2)**. Intencionamos, dessa forma, apreender, alguma particularidade, se houver, referente ao valor temporal que diferencia a construção V1 + a + V2 (infinitivo) e a construção V1 + V2 (gerúndio).

Ao avaliarmos os casos depreendidos do corpus e os seus respectivos contextos de uso, buscaremos reconhecer se há elementos que singularizam uma das variedades a ponto de caracterizá-la como tipicamente macaense **(b.2)**.

Para constatar, então, se o emprego das construções é motivado por razões diferentes e, principalmente, para identificar o que tais razões implicam, verificaremos os traços de tensão presentes no ato da enunciação **(c.2)**. Tal constatação viabilizará a apreensão das variáveis presentes no comportamento linguístico dos indivíduos, de modo que poderemos tracejar indícios respeitantes a identidade dos falantes da comunidade macaense frente à língua que emprega para satisfazer as suas necessidades comunicativas.

3. Procedimentos Metodológicos

Os procedimentos metodológicos que serviram de orientação para guiar a proposta de trabalho apresentada foram desenvolvidos em três etapas:

- (i) levantamento bibliográfico
- (ii) seleção e análise de corpus
- (iii) estudo de casos

Para se debruçar sobre a complexa estrutura que caracteriza a realidade linguística de Macau, foi preciso empreender um **levantamento bibliográfico** que permitisse uma discussão a fim de reconhecer os aspectos socioculturais particulares da comunidade macaense e promover uma incursão que tematizasse a questão da língua e sua relação com a identidade de uma comunidade. Esse levantamento visou à constituição de um acervo de dados que servisse de base para o alçamento de indagações a serem respondidas acerca do fenômeno linguístico selecionado para análise. Munidos de um conjunto de conhecimentos que sustentassem as indagações a que pretendemos responder, **selecionamos** como corpus, o conjunto de transcrições elaboradas pelo *Grupo de Pesquisa Mudança Gramatical do Português*, no qual constam sete entrevistas da Rádio Macau, com falantes nativos de Macau, adultos da faixa etária de 40-60 anos e com ensino superior completo. Os entrevistados discorrem sobre temas de variada natureza, sejam assuntos formais, sejam informais. O corpus estudado foi **analisado** de forma que destacamos as locuções de nosso interesse atentando principalmente para o contexto linguístico e extralinguístico de uso.

É importante salientar que, para tornar a análise mais coesa, focamos nas locuções que denotam o conteúdo nocional de ação em curso seja no presente ou no passado e, portanto, incompleta. Basicamente tais locuções são encabeçadas pelo verbo *estar*, conjugado no presente, e acompanhadas ou por conjunção + infinitivo ou por gerúndio.

Após a quantificação dos dados, coube então estabelecer um **estudo de casos** dedicado, sobretudo, a realizar um exame qualitativo das ocorrências ressaltadas, de forma a atingir conclusões que respondessem aos questionamentos indicados, permitindo uma reflexão sobre a relação língua e cultura na comunidade macaense.

4. Discussão

A discussão a ser desenvolvida será orientada de forma a abordar dois tópicos principais: **a condição sociocultural da língua portuguesa em Macau**, buscando, sobretudo, um enfoque histórico sobre a sociedade macaense, e **a relação**

estabelecida entre língua e a identidade de uma dada comunidade linguística.

Compreender **a condição sociocultural da língua portuguesa em Macau** exige que enumeremos as particularidades da colonização lusitana na região. Segundo Pinto (1987: 9), a ocupação do território indica um ponto de contato ímpar no respeitante ao contato entre Ocidente e Oriente. A autora ainda resume brevemente a situação colonial macaense: em 1520, D. Manuel I enviou a Pequim uma embaixada liderada por Tomé Pires e a partir de 1557 os portugueses se estabeleceram em Macau. Basicamente, Macau consistia em um entreposto comercial, ou seja, um ponto estratégico importante para a economia portuguesa.

Baxter (2009: 278) ainda aponta que ao longo do período colonial, estiveram presentes diversos grupos de estrangeiros associados ao empreendimento colonial. O que parece ser interessante, é que desde a sua ocupação, Macau apresentou como traço caracterizador a presença de uma população etnicamente plural o que contribuiu para uma realidade linguística plural. Em 1999, Macau saiu da zona de influência administrativa de Portuguesa depois de aproximadamente 400 anos e tornou-se um território autônomo da República Popular da China. Isso fez com que o português e o chinês fossem eleitos como as línguas oficiais; no entanto, é sabido, conforme apontado por Baxter (2009: 278-306), que há uma série de dialetos coexistindo no território e que o português, apesar de ser uma língua oficial, é minoritário.

Essa condição oficial confere ao português um grau de estatuto prestigiado e faz com que ele seja “a língua da administração, da classe governante, do funcionalismo público e do Direito” (Grosso, 2007: 18 *apud* Lima-Hernandes, 2010). Lima-Hernandes (2010: 48) aponta que o caráter impositivo sobre o estatuto da língua está embricado nas relações institucionais vigentes na sociedade macaense: “Passa a ser condição *sine qua non* o domínio do português para todo aquele que deseje ingressar na função pública em Macau.”.

Referente à situação linguística de Macau, propriamente dita, nos deparamos diante da seguinte questão: como é de se esperar, a ocupação colonial encabeçada pelos portugueses pressupôs a imposição da língua portuguesa. No entanto, a apreensão desse sistema linguístico dominante não foi a um processo em que os nativos adotaram tal sistema exatamente da forma com que foi imposto. Esse contexto criou um ambiente propício para o surgimento de *pidgins* e “uma variedade de português local falado como língua materna e as variedades de português falado como segunda língua (doravante L2)” (Baxter, 2009: 278).

A relação estabelecida entre **língua e identidade** pode ser compreendida observando os fatores contextuais e a intenção de uso. Macedo (2003: 59) afirma que:

Tudo indica que os falantes possuem um repertório linguístico que pode variar dependendo de onde se encontram e com quem se fala. Em ambientes mais descontraídos, entre pessoas com quem se tem maior intimidade ou quando não-formais. Esses mesmos falantes, em ambientes de maior formalidade, entre pessoas que não se conhecem, entre pessoas de posição hierárquica diferente, ou em situações em que estão autoconscientes quanto à linguagem, são capazes de adaptar sua maneira de falar e usar com maior frequência as variantes de prestígio, segundo as normas.

Portanto, é coerente entender que cada indivíduo é dotado de um repertório linguístico, culturalmente apreendido e que é aplicado de acordo com as características das situações comunicativas e com as intenções dos falantes; um falante que se encontra em uma situação comunicativa mais formal, irá assumir uma preocupação maior em fazer uso da norma convencional para tornar a sua fala pertinente ao momento da sua fala, já que “quanto mais casual o contexto, mais a pronúncia se afasta das variantes de prestígio”. E essa sensibilidade linguística se desenvolve por meio da imersão do indivíduo na sua própria realidade cultural: é preciso que ele domine, ou pelo menos tente dominar, a norma convencionalizada e esteja familiarizado com as implicações de uso e não-uso de tal norma.

Então, a possibilidade de rastrear a identidade cultural do indivíduo no seu ato de fala, faz com que cheguemos a uma conclusão importante: a língua não é apenas uma ferramenta de comunicação. É também um meio de expressão

sociocultural; é nela que o indivíduo irá projetar a sua condição enquanto integrante da sua comunidade uma vez que a “identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela” (Rajagopalan, 1998: 41).

5. Estudos de caso

Neste item discorrerei acerca dos resultados obtidos, por meio da análise do corpus, em dois módulos: um quantitativo (5.1 Contabilização dos dados) e um qualitativo (5.2 Interpretação dos dados).

5.1 Contabilização dos dados

Nas sete entrevistas que foram examinadas, de acordo com os procedimentos metodológicos estabelecidos, destacamos as locuções formadas pelo verbo *estar*, conjugado no presente do modo indicativo, associado à preposição *a* e a um verbo no infinitivo - podemos equacionar tais locuções da seguinte forma: V1 + a + V2 - e as locuções formadas pelo verbo *estar*, igualmente conjugado no presente do modo indicativo, e associadas à um verbo no gerúndio - equacionadas por V1 + V2.

Deparamo-nos, então, com um total de 117 ocorrências de estruturas locucionais, sendo 96 ocorrências das construções V1 + a + V2 (82%) e um total de 21 ocorrências das construções V1 + V2 (18%). Apresentamos abaixo uma tabela que contém os dados encontrados:

Tabela 1.

V1 + a + V2	V1 + V2
1. está a ser	1. está falando
2. tá a falar	2. estamos numa fase envolvendo
3. estava a contar	3. estão cá representando
4. estamos a servir	4. estou minimizando
5. estou a ser	5. estamos falando
6. estou a gostar	6. tá construindo
7. estou a fazer	7. tô fazendo
8. está a funcionar	8. está construindo
9. estou a viver	9. estava conversando
10. estou a sentir-me	10. tô aqui arriscando
11. estão a seguir	11. está de longe olhando
12. estas a fazer	12. tá falando
13. estamos a preparar	13. tá namorando
14. estamos a falar	
15. estou a desenhar	14. tá falando
16. está a ser	15. tá começando
17. estamos a terminar	16. ta sendo
18. estamos a finalizar	17. estou falando
19. estamos quase a caminhar	18. tou-me cagando
20. ta a cumprir	19. estamos dando
21. está a cumprir	20. estamos tendo
22. estavam todos os dias em casa a estudar	21. tá tremendo
23. estava a dizer	
24. estou a passar	
25. está a passar	
26. tamos a fazer	
27. está sempre a dizer	
28. só estou-me falar	
29. estava a viver	
30. está a passar	
31. tamos a funcionar	
32. estamos a seguir	
33. estamos a concretizar	
34. estamos a cumprir	
35. estamos a cumprir	
36. está a fazer	
37. está a fazer	
38. tá a ser	
39. tá a ser	
40. está a ser	
41. está a ser	
42. estão a trabalhar	
43. estamos a gerir	
44. estão a alterar	
45. tá...tá... a ser	
46. estamos a proteger	
47. estamos a fazer	
48. estamos a falar	
49. está a ouvir	
50. estão a ver	
51. estamos a analisar	
52. está neste momento a ser	
53. está a referir	
54. estou a tentar	
55. estou a tentar	
56. tou a tentar	
57. tou a tentar	
58. tou a tentar	
59. Estou a fechar	
60. está a falar	
61. está a começ/	
62. está tá tá a vender	
63. está a fazer	
64. tô a dar	
65. está a entrar	
66. estou sempre a tentar	
67. estou a dizer	
68. estão a pagar	
69. estão ali todos a pagar algo e a exercer	
70. está a partir	
71. estamos a sentir	
72. estou a ver	
73. estamos a olhar	
74. está a dizer	
75. estão a cumprir	
76. estão a ser cumpridas	
77. está a dizer	
78. está a dizer	
79. está a dizer	
80. estamos a fazer	
81. estão a pedir	
82. estão a estudar	
83. estamos com o tempo a ficar	
84. estão a ser	
85. está na Assembleia a representar	
86. nós estamos a proteger	
87. está a ser feito...	
88. estou a entrar	
89. estão a referir	
90. estou a dizer	
91. estou a dizer	
92. estou a falar	
93. tô a brincar...	
94. estou a dizer	
95. estou a falar	
96. estou a falar	

5.2 Interpretação dos Dados

A primeira impressão a ser empiricamente constatada por meio de uma análise principiante, aponta que as locuções V1 + a + V2 são mais frequentes que as locuções V1 + V2. Nota-se então, uma maior incidência da variante verificável no português europeu¹².

De acordo com a identificação dos valores semânticos vinculados aos dois gêneros de construções locucionais, verificamos que são basicamente referentes a uma noção temporal de ação em curso, vigente no presente momento. Contudo, se avaliarmos apenas as formas nominais do verbo destacadas das locuções, depreendemos que o gerúndio transmite um conteúdo nocional de processo em desenvolvimento e, portanto, incompleto enquanto que o infinitivo apresenta um conteúdo nocional neutro. Dessa forma, podemos afirmar que o uso do gerúndio nas construções é mais econômico, uma vez que dispensa o uso da preposição, e por transmitir a ideia de ação em curso encerrada na sua própria forma acaba por salientar o valor temporal vinculado pela expressão.

Notamos também, que os V2 que se associam as locuções V1 + a + V2 são localizados nas locuções V1 + V2; no entanto, tipos de V2 localizados nas locuções V1 + V2 não foram identificados nas locuções V1 + a + V2 como o verbo *namorar* e o verbo *cagar*. Já ao que se refere às relações pragmáticas, observamos aspectos, esquematizados abaixo, relacionados ao contexto de enunciação que indicaram a existência de particularidades que diferenciam o emprego de ambas as locuções.

Abaixo, segue uma tabela que generaliza os supracitados aspectos:

Tabela 2.

V1 + a + V2	V1 + V2
a. Tema: temas relacionados à política, cultura, história e sociedade.	a. Tema: temas relacionados à família, assuntos gerais (como profissão e saúde), opiniões pessoais e fatos marcantes na vida dos indivíduos.
b. Interlocutor: falantes idosos e adultos.	b. Interlocutor: falantes adultos.
c. Contextos: formais e informais.	c. Contexto: informais.

As informações contidas na Tabela 2. permitem identificar, inicialmente, uma diferença entre o emprego de ambas as locuções referentes à faixa etária dos falantes. Os entrevistados estão situados em uma faixa etária mais avançada (a partir dos 30 anos); no entanto, o que observamos é que as ocorrências do tipo V1 + V2 não foram identificadas na fala dos falantes mais velhos (a partir de 50 anos) o que é um indicativo de um fato interessante: um grupo de falantes, de mesma comunidade apresenta-se como mais resistente a essa variedade.

No que concerne ao tema, verificamos que ao discorrer sobre temas informais e atrelados a questões pessoais, os falantes parecem recorrer à variedade menos empregada, enquanto que em contextos mais formais, tal variedade não foi identificada. Observamos também que em situações e momentos menos tensos¹³, em que há maior descontração e manifestação afetiva do entrevistado, este lança mão do uso da locução V1 + V2.

As locuções V1 + a + V2 também são empregadas em situações comunicativas menos tensas, mas o que chama atenção é que as construções V1 + V2 não foram localizadas em enunciações situadas em situações comunicativas mais tensas. Ou seja: há a incidência de V1 + a + V2 em ambientes pragmáticos formais e informais, mas não identificamos V1 + V2 em ambientes pragmáticos formais.

Assim sendo, constatamos que a variante V1 + a + V2, devido ao índice de frequência e às situações comunicativas, é mais convencionalizada que a variante V1 + V2, o que aponta para o fato de que a primeira assume um estatuto linguisticamente padronizado enquanto que a segunda se distancia de tal estatuto e também da zona de influência do

¹² Neste estudo inicial, optamos por eleger as expressões do tipo V1 + a + V2 como características do português europeu padrão.

¹³ Tomaremos como situações e momentos menos tensos, àqueles em que há menor comprometimento do falante e maior casualidade circunstancial.

português europeu.

Acresce-se a esse fato, a afirmação de Azevedo (1984: 43) de que a língua praticada em Macau é um falar próprio, com características que não são exclusivamente de Macau e se revelam ainda no português das antigas províncias ultramarinas portuguesas. Ao assumirmos essa concepção, torna-se interessante identificar a situação do português brasileiro no que diz respeito às locuções perspectivadas neste trabalho: ainda no período colonial, era identificável o distanciamento linguístico dos usos convencionais portugueses (V1 + a + V2); Amaral (1920: 35) afirmou haver uma concorrência entre ambas as locuções, assim como constamos em Macau, ocorrendo, entretanto, a predileção pelo uso do verbo associado ao gerúndio.

Conclusão

O desenvolvimento dessa proposta de trabalho piloto permitiu concluir que há de fato, a coexistência entre duas estruturas locucionais: V1 + a + V2 e V1 + V2.

Ao investigarmos as variáveis extralinguísticas, constatamos que sendo que a locução V1 + a + V2 é mais frequentemente utilizada, tanto em situações formais quanto informais, enquanto que a segunda é empregada em situações mais informais. Essa constatação permite identificar que em ambientes linguísticos em que se nota maior descontração há menor preocupação em relação ao emprego dos usos convencionais. Tal afirmação destaca um importante fator cultural da comunidade linguística macaense: a língua portuguesa em Macau, dominada por uma minoria e imposta durante a colonização, se distancia do português europeu em situações menos tensas, mas na maior parte do tempo, no que concerne aos fenômenos estudados, parece se aproximar ao português europeu.

Identificamos também aspectos gramaticais interessantes respeitantes às construções investigadas: a natureza do gerúndio, ao denotar uma atividade em andamento e incompleta, parece indicar uma certa economia linguística uma vez que, conforme o que foi constatado, ele dispensa a presença da preposição - enquanto que o infinitivo, para denotar a mesma noção do gerúndio, precisa da preposição - e parece reforçar noção temporal vinculada pela locução. Assim sendo, acreditamos que essa incursão inicial acerca desse tema nos relegou valiosas informações e reflexões para um desenvolvimento mais aprofundado da pesquisa, a ser realizado futuramente em Macau.

Referências Bibliográficas

AMARAL, Amadeu. *O Dialeto Caipira*. São Paulo: Casa Editora "O Livro", 1920.

AZEVEDO, Rafael Ávila de. *A influência da cultura portuguesa em Macau*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa/Ministério da Educação, 1984.

BAXTER, Alan. O português em Macau: contacto e assimilação. In: *Português em Contacto*. CARVALHO, Ana M. (Org.). Madri: Iberoamericana, 2009, pp. 277-312.

LIMA-HERNANDES, Maria Célia. *Língua Portuguesa em Macau: amostragem, descrição e organização de dossiê sobre a variedade asiática*. Projeto de Pós-doutoramento na Universidade de Macau. São Paulo: CAPES, 2010.

MEY, Jacob. Etnia, identidade e língua. In: SIGNORINI, Inês. (Org.). *Língua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, pp. 69-88.

MACEDO, Alzira Verthein Tavares de. Linguagem e Contexto. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. (Orgs.). *Introdução à Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2003.

PINTO, M. Conceição Alves. *Ensino em Macau: uma abordagem sistêmica da realidade educativa*. Macau: Secretaria de Educação e Cultura de Macau, 1987.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?. In: SIGNORINI, Inês. (Org.). *Lingua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, pp. 21-45.

MATERIAL DIDÁTICO E INTERAÇÃO

Rebeca FELLINI¹⁴

RESUMO: O presente texto tem como objetivo investigar a organização discursiva de algumas atividades pedagógicas de um livro didático de ensino de português como língua estrangeira para crianças. A organização dos livros didáticos, muitas vezes tematizando o componente gramatical, mostra que os autores, em sua maioria, veem o processo de ensino e aprendizagem como a apresentação de um conjunto de regras formais a serem apreendidas e reproduzidas e não como um conjunto de exercícios que ensinam os alunos a agirem no mundo. Nosso trabalho busca verificar como este livro representa sócio-discursivamente o mundo e os contextos interacionais relacionados à língua alvo e pretende observar em que medida oferece oportunidades de voz aos alunos através de atividades mais ou menos interativas. Esta pesquisa adota uma perspectiva sócio-interacionista de ensino e aprendizagem e uma abordagem crítica de discurso e de cultura. A análise das atividades propostas mostrou que há pouco espaço para a cultura dos aprendizes e poucas oportunidades para que mostrem sua voz e exerçam livremente suas identidades. Os resultados da pesquisa apontam para a importância da discussão das questões relevantes ligadas ao uso do livro didático e necessidade de conscientização dos alunos, professores e pesquisadores quanto à força social e discursiva destes materiais, que podem interferir na construção de identidades, de mundos e de crenças.

PALAVRAS-CHAVE: Sociolinguística interacional, livro didático, português como língua estrangeira, ensino secundário, Macau

1 Introdução

Uma questão que me chamou a atenção enquanto professora de português como língua estrangeira é o papel atribuído ao material didático no discurso pedagógico. Idealizado, a princípio, para ser um facilitador do ensino, ajudando o trabalho do professor, este material didático tem, em diversos contextos, regulado o seu trabalho. Ao invés de auxiliar o professor no cumprimento de um programa pedagógico, como Tílio (2006:16) diz, o livro didático de ensino de língua estrangeira vem, muitas vezes, tomando o lugar do próprio programa e, o que é pior, anulando vozes importantes na construção do conhecimento em sala de aula, como a voz do professor e as vozes dos alunos, e passando a ser a voz dominante durante o processo de ensino e aprendizagem.

Decidi, então, investigar o discurso de um dos materiais didáticos para o ensino de português como língua estrangeira para criança; pois ao começar a ler mais sobre o assunto, percebi que existe muito pouca pesquisa sobre o material didático.

O objetivo central deste trabalho é melhorar a interação entre o professor e os alunos na sala de aula através do material didático; verificar se o tipo de interação que cada atividade provoca ajuda mais ou menos a criar uma interação adequada para o ensino de português como língua estrangeira; buscar averiguar, a partir do manual didático, suas concepções entre quem ensina e quem aprende e sobre sua relação com o discurso das atividades propostas no material didático e também ajudar a pensar na construção de materiais didáticos mais adequados ao desenvolvimento da competência comunicativa. O meu objetivo é que o aluno desenvolva a competência comunicativa. Onde o aluno saiba usar a língua de forma adequada em situações reais de uso.

O presente trabalho visa, portanto, através da análise dos livros didáticos, responder à seguinte pergunta de pesquisa:

¹⁴ FELLINI, Rebeca.

UMAC, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Português, Rua de Evora, Prince Flower City - Lai San Kok, Block1 - 43A, Taipa, Macau.

E-mail: refellini@gmail.com

□ Que tipo de atividade comunicativa motiva mais a interação? Que características essa atividade têm? O objeto de estudo é uma unidade de um livro didático vendido regularmente em livrarias para o ensino de português como língua estrangeira a crianças; investigar dois exercícios um que leve a muita interação e outro que leve a pouca ou não apresenta algum tipo de interação.

O que proponho neste trabalho é a utilização dos aspectos teóricos e interpretativos da área da Sociolinguística interacional, que está preocupada em entender como a língua constrói as interações. Em nosso caso as interações de sala de aula que são construídas tomando como base o material didático. Assim, vou observar o material e ver se as atividades promovem interação e como funciona a língua nessas interações.

Para conduzir a análise documental aqui proposta, vou utilizar a análise etnográfica; que utiliza uma metodologia qualitativa ou seja, interpretativa de investigação. Assim para entender, descrever e explicar como livros didáticos para o ensino de português como língua estrangeira atuam na formação de atividades interacionais.

2 Pressupostos Teóricos

2.1 A sociolinguística Interacional

A constituição da Sociolinguística Interacional tem raízes em diferentes tradições de pesquisa – linguística, antropologia, sociologia, cultura e cognição. Temos em foco questões de “Interação e Discurso” que ora colocam em relações mais estreitas ou de interface com essa tradição de pesquisa.

Na Sociolinguística Interacional, são focalizadas interações situadas no relacionamento entre participantes de pequenos grupos de comunidades específicas ou no cruzamento cultural (cf. Bell, 1976:25-8). Assim passamos a ver o estudo da relação entre língua e sociedade a partir do uso da fala em contextos sociais específicos. Tanto gêneros espontâneos, como a uma conversa entre amigos; quando a gêneros institucionais como o de uma consulta médica; dentre outros.

Pereira nos explica que há duas tendências que se destacam nos estudos em Sociolinguística Interacional. A primeira volta-se para o fenômeno linguístico como forma de compreender o que acontece nas interações sociais, entre falantes de culturas diferentes, ou de classes sociais ou papéis sociais diferentes. Trata-se da interpretação do que os falantes estão fazendo quando falam uns com os outros, de que tipos de relacionamentos são estabelecidos através da fala e como esses relacionamentos são negociados na interação, ou como provocam problemas na comunicação (Pereira, 2002). A segunda tendência volta-se para a fala, o discurso, como forma de compreender as unidades linguísticas aí encontradas, traduzindo o interesse específico em compreender como as unidades linguísticas funcionam nas conversações. Encontram-se as relações discurso e gramática, o estudo do estilo conversacional, de narrativas, o foco no tópico, na estrutura de participação, nas propriedades da língua oral e escrita, nas estratégias de envolvimento. Nesta vertente são incluídos o estudo da conversação espontânea em situações informais.

Gumperz então desenvolve a abordagem da sociolinguística interacional no âmbito dos processos comunicativos da interação humana para tratar de relações entre cultura, sociedade e indivíduo, assim dando conta da diversidade linguística e cultural na comunicação do dia a dia e documentar o seu impacto na vida das pessoas. Para ele a Sociolinguística Interacional busca estabelecer uma ponte entre duas abordagens no estudo da diversidade: uma que focaliza práticas comunicativas moldadas por disposições para agir e perceber o mundo a partir de forças políticas e econômicas e os relacionamentos de poder; outra de natureza construtivista que reivindica que nossos mundos sociais são moldados através da interação. (Gumperz, 1999^a). De acordo com a sociolinguística da comunicação interpessoal de Gumperz, ele considera a linguagem como um sistema simbólico social e que culturalmente, reflete os significados de nível social macro sendo a identidade do grupo, diferenças de status e cria significados de nível social micro, ou seja, o que alguém está dizendo e fazendo em um dado momento. Para o autor devemos lembrar também dos indivíduos de diferentes *backgrounds* culturais, famílias que vivem isoladas, ou

até a especialização tecnológica que tornou a vida mais complexa de várias formas. As variáveis sociolinguísticas são em si mesmas constitutivas da realidade social e podem ser tratadas como parte de uma classe mais geral de signos indiciais que guiam e encaminham a intenção comunicativa (Pereira, 2002).

A comunicação é uma atividade social que requer esforços coordenados de dois ou mais indivíduos, interpretações são conjuntamente negociadas por falantes e ouvintes; julgamentos são confirmados ou modificados pelas reações que chocam uma com a outra.

Para criarmos e sustentarmos o envolvimento conversacional, precisamos assim de conhecimentos e habilidades que vão além da competência gramatical. Devemos analisar a comunicação faz, como ela restringe a avaliação e o processo que tomamos decisão, não como é estruturada. Assim a competência comunicativa envolve conhecimentos gramaticais e contextualização.

Pereira diz que o falante sinaliza e o ouvinte interpreta qual é a atividade em que estão engajados. Gumperz define as pistas de contextualização como sendo quaisquer traços da forma linguística e/ou não linguística que contribuem para assinalar as pressuposições contextuais. O código, o dialeto e processos de mudança de estilo, fenômenos prosódicos, escolha entre opções sintáticas e lexicais, expressões formulaicas, aberturas conversacionais, estratégias de fechamento e sequenciação podem todas ter funções de contextualização. E as pessoas contextualizam diferentemente o que dizem, de tal forma que diferentes mensagens são produzidas e entendidas.

O evento da fala é definido por Hymes (1972) que faz uma proposta definindo como aquele em que a fala é essencial em uma cultura, dando o modelo como todo a expressão de SPEAKING (S-situação, P-participantes, E-os fins e/ou propósitos, A-os gêneros discursivos). Uma atividade diretamente governada por regras ou normas para o uso da fala em uma dada sociedade. Sendo assim, os participantes com distinção de seus papéis sociais, a organização dos turnos, as normas através das quais os participantes realizam e interpretam a fala na interação (Pereira, 1993:10).

Goffmann também contribui com o estudo da relação língua e sociedade, na medida que possibilitam focalizar a situação de comunicação de vista social e o que ocorre entre os interlocutores nas interações face a face.

“ A conversa é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face a face que são mutuamente ratificados e ritualmente governadas, em suma, um encontro social.” (Goffmann, [1964] 1998:15)

Surge também o termo enquadre por Bateson ([1972] 1998) diz que a psicologia possui um grau na existência real. Bateson retoma e discute a natureza da comunicação humana, colocando em diferentes níveis de abstração. Goffmann (1974) desenvolve então o termo enquadre explorando por Bateson e ressalta alguns aspectos como: a preocupação com o indivíduo em uma dada situação; quando os indivíduos prestam a atenção a uma dada situação, onde ele coloca questões do tipo: O que está passando aqui? Tudo isso para um melhor entendimento da estrutura organizacional e de participação social em que o discurso emerge. Junto com a noção de enquadre, Goffmann desenvolve outro conceito o *footing*, também para a análise da interação procurando caracterizar o alinhamento, a postura dos participantes em uma dada situação interacional. E a noção de face que consiste no “valor social positivo que a pessoa efetivamente reclama para si mesma através daquilo que os outros presumem ser a linha por ela tomada durante em contato específico” (Goffmann, [1964] 1980:67). O falante procura “salvar a própria face”; a orientação protetora visa a “ salvar a face dos outros” (Pereira, 2002). Assim Goffmann estabelece várias linhas de conduta em relação à face.

O que nós somos advém não apenas de processos sociais que se realizam a nível de instituições sociais mas de processos sociais embutidos nas situações; ocasiões, encontros e rituais do dia a dia. São esses processos que nos ajudam a organizar e dar sentido aos nossos comportamentos do dia a dia e ajudam a promover o sentimento do self. Assim as identidades que adotamos também ajudam a produzir ordem social e estabilidade, ajudando a dar às instituições sociais seus significados e suas estruturas fundamentais.

3 Pressupostos Metodológicos

O objetivo proposto neste estudo foi a seleção e coleta de textos para cada lição bem como a elaboração de cada atividade. Levou-se em consideração a faixa etária sobre o ensino de LE nos ciclos 6 e 7 do ensino secundário. Buscou-se levar em consideração as habilidades de leitura, compreensão oral e produção oral e escrita, na elaboração das atividades com a interação. Para que atinjam os objetivos estabelecidos neste estudo, o manual estudado foi o Manual Didático “Falas Português?” de iniciação ao Português Língua Não Materna, de Luísa Bacelar e Sónia Junqueira, da Porto Editora; como instrumento de pesquisa.

A análise de livros didáticos de ensino de português como língua estrangeira proposta neste trabalho enquadra-se na modalidade de análise etnográfica, que utiliza uma metodologia qualitativa-interpretativa de investigação; chamada de análise documental (Lüdke & André, 1986). Conceitua o livro didático como documento de fonte primária, pois se trata de material impresso (documento) que analiso tal como concebido por seus autores (fonte primária). Os livros didáticos são tratados aqui como documentos, inseridos em um contexto sócio-histórico, e, assim como qualquer documento, detêm um conteúdo passível de análise.

Conforme argumentam vários teóricos envolvidos com o estudo das crenças ensinar e aprender (Pajares, 1992; Barcelos 2001, dentre outros), as mesmas devem ser inferidas a partir do discurso e também da ação dos indivíduos. Barcelos (2001,2004) assevera, ainda, que uma abordagem contextual, dentro da qual as crenças são vistas emergentes, recíprocas e dinâmicas, permite-nos uma melhor compreensão da relação entre crenças dos alunos e professores com suas ações dentro do contexto específico no qual estão inseridos.

Este trabalho apresenta uma análise textual, na medida em que observo aspectos textuais e discursivos dos livros didáticos, e é uma pesquisa social, pois o problema que enfoca é a interação e a análise é feita com base em uma teoria social de discurso; é analisar suas relações com o contexto (quem fala, para quem, por quê, quando, como e onde) e como funciona essa língua em determinadas interações.

4 Análise

O objetivo da análise é identificar informações para responder a questão da pesquisa. A análise documental deve ser adotada quando a linguagem utilizada nos documentos constitui-se elemento fundamental para a investigação. O livro didático, enquanto forma de produção na modalidade escrita, é considerado um documento pedagógico, pois constitui parte integrante das práticas educacionais.

Para a escolha do livro didático que compõe o *corpus*¹ desta pesquisa, foram considerados parâmetros de variação quanto aos seus objetivos comunicativos, público alvo, local e data de publicação, bem como mercados consumidores.

Quadro 4.1
Corpus do livro da pesquisa

Série	Título	Nível	Objetivo	Público-alvo	Editora	Data
Português Europeu	Falas Português? Iniciação ao Português Língua Não Materna	A1-A2 Juvenil Iniciante	Português para comunicação internacional	Alunos de Português como segunda língua e / ou língua estrangeira	Porto Editora	

As formas de interação entre livro e aluno podem, em parte, se analisar as atividades propostas pelo livro, pois é através dessas atividades que o autor fala diretamente ao aluno, chamando-o a praticar o que aprendeu. Tais atividades correspondem à voz do autor dando as diretrizes para as interações no uso do livro. As atividades podem ou não propiciar que os alunos se expressem, mostrando sua voz (Bakhtin, [1979] 2003) e construindo identidades durante a execução das atividades.

¹ No corpus analisado, o livro didático é dividido em unidades ou lições. Enquanto uma lição é curta, englobando normalmente apenas uma ou duas páginas, uma unidade é mais longa, podendo englobar diversas lições. Dessa forma, o livro didático é dividido em lições que se agrupam em unidades.

Dar voz ao aluno não significa simplesmente fazê-lo falar algo na língua estrangeira para praticá-la; significa dar-lhe oportunidades de mostrar sua opinião e sua forma de encarar determinados assuntos; significa deixá-lo falar o que quiser, e não predeterminar e guiar o que deve ser dito. Ao permitirem livremente que o aluno tenha voz, o livro didático estará também favorecendo o desenvolvimento de identidades de projeto para os alunos.

Quadro 4.2
Unidade analisada

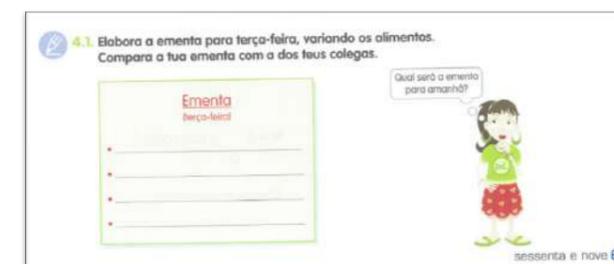
Capítulo	Temas / Subtemas	Pág.	Comunicação	História
6 Uma surpresa!	<input type="checkbox"/> Meses do ano <input type="checkbox"/> Alimentação <input type="checkbox"/> Canção “Parabéns a você” <input type="checkbox"/> Espaços comerciais <input type="checkbox"/> Consolidação	64	<input type="checkbox"/> Em que dia dazes anos? (Eu) faço anos no dia 18 de Agosto . <input type="checkbox"/> “ Parabéns a você... ” <input type="checkbox"/> Eu faço a tarte de maçã! <input type="checkbox"/> Eu queria uma garrafa de água e um pão com queijo , por favor <input type="checkbox"/> (Eu) Vou à feira. / (Eu) Vou ao supermercado.	A Teresa faz anos. Os amigos preparam-lhe algumas surpresas! Isto é que é ser amigo!

Exercício mais interativo

Dentre das atividades recorrentes em toda a unidade não encontrei um exercício mais interativo. A maioria dos exercícios faltam enunciados que deem a motivação, ajudando sua função primordial que é a de originar discurso, ou seja o propósito comunicativo.

Encontrei o exercício 4.1 que dá a voz ao aluno. Ele que mais proporciona ao aluno a oportunidade de manifestar sua voz nesta unidade. Ou seja a interação. O exercício falta um enunciado para dar a voz ao aluno na medida em que contextualiza o tópico a ser discutido no exercício. Mas pode ser utilizado de forma interativa.

Exercício 4.1, página 69



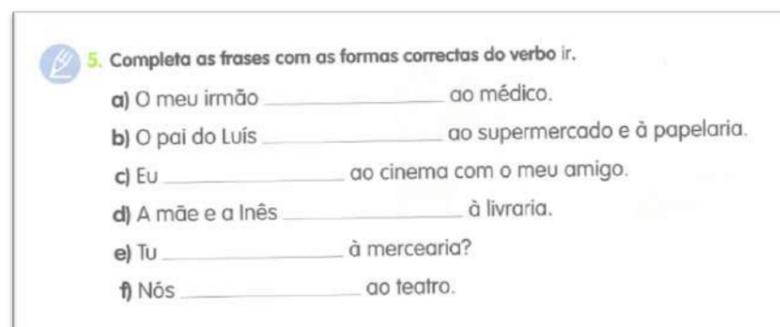
Este tipo de exercício ajuda o aluno a usar a imaginação e a utilizar o novo vocabulário da unidade. Comparando com os colegas, ele tem a oportunidade de falar e ouvir, assim aparecendo a comunicação desejada. E logo em seguida pode se então aplicar na escrita, trocando com o colega a ementa e ler. Assim temos as quatro habilidades a saber: falar, ouvir, ler e escrever.

Verifica-se que o objetivo das atividades é fazer com que o estudante aplique formas provavelmente já estudadas. Mais uma vez a forma aparece como elemento principal na condução da atividade.

4.4 Exercício menos interativo

Os autores de livros didáticos demonstram uma tendência em tomar a forma gramatical como base de seus materiais. Percebe-se que o objetivo é fazer com que o estudante tenha o acesso às regras do sistema linguístico através de itens selecionados da língua-alvo que serão manifestadas em orações. A importância que é dada às maneiras como essas regras podem se manifestar, o que proporciona uma aprendizagem voltada para o uso comunicativo, que é ensinar a regra pela regra. É nítido que é essa a forma que ainda polariza a ênfase nos livros didáticos. Isso pode ser verificado no seguinte exemplo retirado do livro analisado nessa pesquisa:

Exercício 5, página 71:



Vale destacar que, na página ao lado de número 70, as formas do verbo irregular *ir* (no presente do indicativo) são apresentadas. A atividade objetiva que o estudante responda às questões do exercício proposto com base no que foi apresentado previamente acerca do verbo indicativo. É preciso que as atividades propostas pelo livro didático leve em consideração o contexto, as situações reais de uso da língua.

O fato é que esse tipo de texto simula uma falsa idéia de uso, um falso discurso, uma vez que agrupa uma sequência de frases com o propósito de evidenciar um dado aspecto de forma da língua-alvo. Dessa maneira, elas não são representativos de nenhum discurso. Falta-lhes a dimensão de uso verdadeiro.

4.5 Comentários Finais

Ao analisar esses tipos de exercícios, observei que o que há na maioria dos exercícios neste livro didático dão ênfase a frases isoladas, o que leva o aluno apenas a copiar e não a criar. Uma atividade diferenciada seria a sugestão de exercícios com enunciado contextualizado, uma atenção a quem fala, para quem, quando, onde, como, por quê, para quê. Uma atividade que remete à vida, a situações reais e possíveis existentes, é preciso dar mais importância à criatividade e não à repetição. E por fim dar a maior atenção ao desenvolvimento das quatro competências (falar, ouvir, ler e escrever).

O ideal seria que o aluno fosse preparado para enfrentar um discurso real, por isso todos os exercícios deveriam partir

da realidade vivenciada pelos falantes mais nativos, em seu cotidiano. É preciso que o aprendiz seja confrontado com discursos reais para que possa produzir o seu propósito discurso em língua estrangeira. A partir da leitura contextualizada e real o aluno pode transferir sua interpretação de forma receptiva da leitura para a forma produtiva da escrita.

É preciso pensar na prática de forma integrada, que as habilidades sejam vistas como um conjunto e não como compartimentos. A prática pedagógica, no entanto, parece andar no sentido oposto ao da interação.

Tudo que foi apresentado até o momento trata-se de uma proposta. Aqui são apresentadas especulações e a validade de tais especulações.

A pesquisa deve ser parte integrante da rotina do profissional que se dedica ao ensino de línguas. Professores não se devem limitar ao papel de consumidores dos produtos de outros profissionais. É preciso refletir sobre os materiais didáticos que estão em prática diária em sala de aula.

Ensinar uma língua não se deve limitar a uma ocupação teórica. É importante reconhecer que essa é, acima de tudo, uma atitude prática. Faz-se necessário que o profissional da área de línguas seja capaz de lidar com as teorias e reconhecer abordagens que proporcionem os seus alunos o método mais eficaz de aprender uma língua estrangeira.

5. Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar as atividades do material didático de Português como língua estrangeira sob a visão da sociolinguística interacional.

É comum que os cursos de línguas sejam definidos tendo como base quatro habilidades, a saber: falar, ouvir, ler e escrever. Tais habilidades estão intimamente ligadas às atividades que serão desenvolvidas pelos estudantes.

Muitos professores ainda preservam a crença de que é suficiente o uso de determinados itens lexicais combinados com estruturas sintáticas descritas numa gramática, para atingir os objetivos do curso, mesmo que os estudos sobre o processo de ensinar-aprender uma língua estrangeira venham apontando o contrário. Com base nessa crença, muitos são os livros didáticos que, ainda hoje, reproduzem as concepções de base estrutural da língua no processo de ensino-aprendizagem e essa postura não satisfaz.

É preciso alertar para o fato de que alguém que tem domínio de uma língua estrangeira tem conhecimentos que vão além de falar, ler, ouvir e escrever. Ela conhece as maneiras como são utilizadas as formas da língua para obter verdadeiramente um efeito que se possa chamar de comunicativo. Por esse motivo, é preciso reconhecer que atividades voltadas para a memorização de sentenças descontextualizadas, sejam elas em sua modalidade oral ou escrita, não contribuem para a tão almejada proficiência do aluno.

No momento em que se admite um novo sistema linguístico, não se pode apenas limitar a compor e a compreender frases isoladas de uso ocasional. A contextualização das unidades linguísticas é indispensável. O objetivo deve sempre se poder usar essas sentenças a fim de obter um efeito comunicativo. Isso significa dizer que é preciso produzir exemplos de uso da linguagem.

Espera-se que esse trabalho tenha, pelo menos, demonstrado a construção, e a possibilidade de diferentes práticas. É um trabalho limitado, que levantou aspectos diversos, mas merecem mais trabalhos futuros.

Sendo a língua portuguesa uma das línguas mais faladas no mundo, torna-se essencial a sua promoção e divulgação, não só como língua estrangeira, mas como língua segunda, através da criação de materiais avaliados e certificados por

entidades competentes e adequados às necessidades e características do público de aprendentes a que se destinam, preparando-os para o uso real da língua, ou seja, para a comunicação.

Referências Bibliográficas

Gumperz, John J. *Convenções de contextualização*: tradução de José Luiz Meurer e Viviane Heberle. In Ribeiro, Branca T. & Garcez, Pedro M. (org) *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Edições Loyola.

Pereira, Maria das Graças Dias. (2002). Introdução. In Pereira, Maria das Graças Dias. (org) *Interação e Discurso: Estudos na perspectiva da Sociolinguística Interacional*/Áreas de interface. Rio de Janeiro: Palavra / Departamento De Letras da PUC-Rio: Editora Traper, 2002. (7-25)

GOFFMANN, Erving. (2002). A situação negligenciada. In Ribeiro, Branca T. & Garcez, Pedro M. (org) *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Edições Loyola. (13-20)

BACELAR, Luísa & JUNQUEIRA, Sónia. (2008). *Falas Português?: Iniciação ao Português* Língua Não Materna. Portugal: Porto Editora. (64-75)

TILIO, Rogério Casanovas. (2006) *O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva*: culturas, identidades e pós-modernidade. Rio de Janeiro, Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PRONTO, AINDA QUE DISTANTE, É POSSÍVEL ESCUTAR, QUER DIZER, ESTUDAR O PORTUGUÊS FALADO EM MACAU: O PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO NA FALA DE ALGUNS MACAENSES

Cristina Lopomo DEFENDI¹⁵

Raquel BRAGANÇA¹⁶

André Luiz RAUBER¹⁷

Renata Barbosa VICENTE¹⁸

RESUMO: Foram analisados os padrões funcionais e informativos dos itens e/ou construções *pronto*, *ainda que*, *portanto* e *quer dizer* em dados do português falado em Macau e numa amostra comparativa do português brasileiro. O objetivo dessa análise centrou-se na observação das possíveis variações e mudanças que tais palavras denotam em situações efetivas de uso da língua e numa dada sincronia. Seguimos uma concepção funcionalista da linguagem (Hopper, 1991 e Dik, 1989), aliada aos pressupostos da gramaticalização (Heine, Claudi e Hünemeyer, 1991) e à integração entre língua, cognição e pragmática (Fauconnier e Turner, 2002; Lakoff e Johnson, 2002 e Taylor, 2002). Os dados selecionados receberam tratamento qualitativo e quantitativo e os resultados indicaram algumas hipóteses de uso que vão além daquelas já desempenhadas por essas expressões, como de conclusão, concessão e explicação ou retificação. A comparação entre as duas amostras evidenciou alguns usos mais exclusivos do português de Macau e outros do Brasil, contudo, em ambas foi possível verificar o emprego de tais itens e construções como marcadores argumentativos, responsáveis pela organização do conteúdo informativo.

PALAVRAS-CHAVE: gramaticalização; processamento da informação, marcador discursivo.

1. Introdução

A organização da informação, via padrões textuais e gramaticais, é o foco deste estudo. Que funções os itens e/ou construções *pronto*, *ainda que*, *portanto* e *quer dizer* desempenham quando acionados pelos usuários da língua nas situações de interlocução? Essa é a questão que deu origem a este estudo. Para isso, selecionamos uma amostra distinta de dados: entrevistas de falantes do português de Macau, coletados por Lima-Hernandes (2011), e dados de entrevistas do projeto PHPP – Projeto História do Português Paulista/ Projeto Caipira, organizados por Lima-Hernandes, Vicente e Sampaio (2009).

A seleção dessa amostra de dados deve-se a duas motivações principais: a observação, ainda que panorâmica, de como se configura o português falado em Macau, última colônia portuguesa a conquistar sua independência, decretada em 1999; e, a segunda razão, sua relação com o português falado no Brasil. Cabe, contudo, ressaltar que essa escolha seguiu alguns padrões de organização dos dados. Assim, tais amostras pertencem a variantes diatópicas semelhantes, foram recolhidas a partir de sujeitos que vivem na zona urbana tanto na China como no Brasil, e todos os informantes são adultos e escolarizados. Ao todo, foram selecionadas seis horas de gravação de cada uma das amostras acima citadas. O total de 12 horas de fala constitui o *corpus* aqui analisado.

Nesses dados, foram observadas as ocorrências de expressões introdutoras de informação que, por razões comunicativas, têm seu padrão funcional estendido para usos variados, é o que parece ocorrer com *pronto*, *ainda que*, *portanto* e *quer dizer*. No português do Brasil, *pronto* é um adjetivo que passa a funcionar como elemento coesivo introdutor de uma

¹⁵ Pós-Graduanda na USP (Universidade de São Paulo), Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, e professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Rua Pedro Vicente, 625, CEP: 01109-010, São Paulo, SP, Brasil, crislopomo@uol.com.br.

¹⁶ UM – braganca.raquel@gmail.com.

¹⁷ Pós-Graduando na USP (Universidade de São Paulo), Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, e professor na Universidade Federal de Mato Grosso. Praça Benedito Calixto, 186, ap.113, bairro Pinheiros, CEP 05406-040, São Paulo, SP, Brasil, andre.rauber@hotmail.com.

¹⁸ Pós-Graduanda na USP (Universidade de São Paulo), Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, e Professora na Universidade Bandeirante de São Paulo. Avenida Guilherme Giorgi, 1.245, Vila Formosa, CEP: 03422-001, São Paulo, SP, renatabarbs@ig.com.br.

conclusão, ao lado do item *portanto*. *Ainda que* tem assumido a função de elemento coesivo de contra-expectativa, e *quer dizer*, invariavelmente um elemento coesivo equativo, tem assumido novas funções discursivas de explicação não-equativa. Coube-nos, então, observar se tais funções também ocorrem no português de Macau.

Para isso, partimos de uma visão funcionalista da linguagem que considera o dinamismo linguístico (Hopper, 1991) e a premissa de que, quando usamos a língua, o fazemos para cumprir determinadas funções, que manifestam nossa capacidade epistêmica, lógica, perceptual e social (Dik, 1989). Assim, para desempenhar determinadas funções, velhas formas, ou seja, formas conhecidas pelos usuários da língua, como *pronto*, *ainda que*, *portanto* e *quer dizer*, podem ser recrutadas para desempenhar novas funções, e isso nos aproxima da noção de gramaticalização, como definida, por exemplo, por Heine, Claudi e Hünnemeyer (1991). Para entendermos como se dá essa passagem de uma função para outra, como as desempenhadas prototipicamente pelas expressões em estudo e o deslizamento para novas funções, tivemos de considerar a integração entre língua, cognição e pragmática. Daí a razão de trazer para esta discussão os trabalhos de Lakoff e Johnson (2002), acerca da conceptualização metafórica que subjaz às expressões linguísticas, os estudos de Fauconnier e Turner (2002), cuja perspectiva teórica tem, atualmente, contribuído para compreensão de fenômenos de gramaticalização de construções, e Taylor (2005) para as questões de metáfora, metonímia e categorização. A gramaticalização foi observada a partir de um ponto de vista sincrônico, a fim de considerar os padrões fluidos de uso da língua, vistos a partir dos graus de gramaticalidade dos itens e/ou construções em estudo. Para Gonçalves *et al.* (2007), a gramaticalização “se instaura no momento em que uma unidade lingüística começa a adquirir propriedades de formas gramaticais”, ou seja, tem sua gramaticalidade estendida.

Além disso, uma contextualização histórica e política do português falado em Macau também mereceu destaque neste estudo, uma vez que, desde o século XVI, Macau sofreu a influência dos conquistadores europeus, nomeadamente portugueses. Observar a interferência e/ou incorporação do português, que chegou a uma cultura de mais de 6000 anos de existência, justifica as razões de um estudo linguístico que deseja observar como determinados termos estão sendo empregados por falantes dessa ex-colônia portuguesa no Oriente. Será que o emprego das expressões supracitadas seguem um percurso inovador em relação aos mesmos usos que ocorrem no Brasil? No intuito de respondermos a mais essa questão, lançamos mão de dados de fala do português do Brasil (PB), reunidos no *corpus* do PHPP (2009), que serviram como amostra comparativa e contrastiva para os usos dos itens e construções aqui analisados.

2. Macau e o Falar Português

Macau pode ser considerado um mosaico cultural, social e linguístico. Trata-se de um espaço de encontro de gentes e culturas, desde o dia em que Ocidente e Oriente aí confluíram. Como data provável da chegada dos portugueses a Macau aponta-se o ano de 1553, quando, sob pretexto de secar as mercadorias que se haviam molhado durante uma tempestade, aí terão aportado (Loureiro, 2002: 87). Iniciava-se assim um processo de conhecimento mútuo que haveria de gerar fortes relações luso-chinesas, primeiramente de natureza político-mercantil com o estabelecimento de um entreposto comercial, e posteriormente afetivas, com a miscigenação de portugueses e asiáticos.

Como ex-colônia portuguesa, Macau teve sua independência política e administrativa decretada bem recentemente. A transferência de soberania de Macau para a República Popular de China deu-se a 20 de dezembro de 1999, após mais de quatro séculos sob administração portuguesa. Do diálogo de culturas, que se construiu ao longo da presença lusa em território chinês, brotou uma sociedade híbrida que se traduz numa paisagem arquitetônica singular, onde convivem, lado a lado, igrejas católicas e templos budistas, edifícios de traça chinesa e colonial, num colorido mosaico onde todas as peças encaixam harmoniosamente. Brotou, igualmente, uma sociedade plurilíngue onde Chinês e Português gozam do mesmo estatuto de línguas oficiais do território.

Nas palavras de Nelson Lourenço “os Portugueses do Oriente – ‘macaenses’ ou ‘filhos da terra’, como são também conhecidos – são o produto de séculos deste diálogo entre duas civilizações” (1993: 11). Contudo, esse discurso

harmonioso não é unânime, sendo, por exemplo, contestado por outras visões, como a de que em Macau convivem “duas civilizações diferentes, que jamais se fundiram” (Ferreira de Casto, *apud* Vale, 2001: 304).

É nas origens deste grupo étnico que podemos encontrar a resposta para o que é ser macaense, sendo o casamento interétnico a peça essencial para o surgimento dessa minoria que caracteriza Macau. Dum vasto leque de definições optamos por aquela que historicamente nos parece mais plausível, concordando com Pina Cabral e Nelson Lourenço (1993: 21) na afirmação de que a expressão “macaense” designa pessoas nascidas em Macau, independente da identidade étnica, mas essa concepção contraria tanto o significado histórico quanto a própria identificação dos macaenses.

O sentido de pertença do “eu” e do “outro” a um determinado grupo étnico-cultural é elemento determinante que, neste caso, avança com três fatores essenciais para se definir a identidade macaense. A língua portuguesa enquanto herança familiar, a religião católica e a miscigenação de sangue português – ou europeu – e asiático, – não necessariamente chinês. Deste último fator surge o termo euro-asiático, mais abrangente que luso-chinês para definir a identidade macaense. É aqui que as opiniões divergem. De um lado os defensores de uma definição mais restrita que inclui somente os descendentes luso-chineses, e, de outro, os de uma definição mais lata, que afirmam que historicamente os casamentos interétnicos terão ocorrido primeiramente entre homens portugueses e mulheres goesas, malaias, siamesas e japonesas e só posteriormente chinesas.

A plasticidade do conceito deixa margem para que indivíduos em que os três elementos não confluem sejam também identificados como macaenses. Mais uma vez, a auto-identificação e a aceitação por parte dos outros elementos do grupo é essencial. Indivíduos sem qualquer ancestral português/europeu, mas com uma educação ocidental de raiz lusa encaixam também nesse grupo, ou ainda elementos que apesar de luso-chineses e católicos não dominam a língua portuguesa. No entanto, não é propósito deste trabalho contribuir para a resolução do celeuma da definição da identidade macaense, somente traçar a moldura que serviu de crivo para a seleção dos informantes.

Apesar de historicamente o Português ter sido a língua franca usada nas relações comerciais no Sul e Sudeste asiático, e de ainda gozar do estatuto de língua oficial do território, presentemente é uma língua de uso minoritário. Nas situações comunicacionais interétnicas, é o Inglês que serve de língua de contacto entre as diversas comunidades. Como coloca Correia (1999: 58), “verifica-se também um crescente predomínio do Inglês sobre o Português a nível escrito, excepto na administração pública, onde a língua mais utilizada, a nível escrito é ainda o Português”.

A comunidade residente falante de Português não é uniforme e homogênea. Podemos traçar vários perfis diferentes de falantes. Grosso modo, encontramos os falantes de português como língua materna, dos vários países de língua oficial portuguesa, que dominam o português padrão; os macaenses, geralmente bilingues e trilingues, e ainda chineses que aprenderam português como segunda língua, sendo que, dentro deste grupo, o domínio da língua varia entre os dois pólos de fluência linguística. É no grupo dos macaenses, os “filhos da terra”, que vamos encontrar uma variante da língua portuguesa própria de Macau, que não o patuá, que apresenta diferenças relativamente ao português padrão, “uma variedade, em muitos aspectos, significativamente influenciada pelo cantonês” (Correia, 1999: 73) a nível fonético, morfo-sintático, lexical, prosódico e pragmático. Esta constatação é sustentada por estudos científicos, maioritariamente da autoria de Graciete Batalha, datados de meados do século passado. Feitas essas breves considerações acerca da língua portuguesa na cultura macaense, que apenas ilustram um pouco a complexidade em que se encontra, hoje, o português em Macau, passamos à análise dos dados. Antes, contudo, apresentamos o embasamento teórico que dá sustentação às explicações e hipóteses formuladas nas seções subsequentes.

3. Uma Perspectiva Funcional da Linguagem, a Processo de Gramaticalização e o Papel da Cognição

O interesse que temos em observar, neste trabalho, o processamento da informação na situação comunicativa e sua

determinação sobre os mecanismos linguísticos é motivado por uma visão de língua enquanto atividade dinâmica e interativa. Assumimos, então, nossa afiliação ao Funcionalismo, por reconhecermos nessa perspectiva teórica uma proposta de estudo linguístico que considera o uso e as necessidades comunicativas dos falantes (usuários da língua) como essenciais para a análise linguística.

Como a Gramática Funcional, segundo Pezatti (2004: 171), apóia-se numa teoria pragmática de linguagem, assumindo a interação verbal como objeto de análise, “constitui uma de suas tarefas revelar as propriedades das expressões linguísticas em relação à descrição das regras que regem a interação verbal”.

De acordo com Dik (1989), no paradigma funcional, a linguagem é em primeiro lugar entendida como um instrumento de interação social entre seres humanos, usada com a intenção de estabelecer relações comunicativas. A interação verbal, para Dik, é uma interação social e é estruturada de modo ativo e cooperativo. Trata-se de uma atividade estruturada e não aleatória porque é governada por regras, normas e convenções. É uma atividade cooperativa porque necessita, obviamente, de no mínimo dois participantes para alcançar um propósito comunicativo.

O modelo funcional apresentado por Dik (1989) prevê alguns padrões de adequação explanatória: a adequação pragmática, a adequação psicológica e a adequação tipológica. A adequação pragmática é extremamente relevante nesse modelo porque determina a maneira como as expressões linguísticas são empregadas efetivamente pelos usuários das línguas naturais. A adequação psicológica está relacionada à capacidade dos usuários da língua de construir e interpretar as expressões linguísticas. Finalmente, a adequação tipológica é aquela capaz de explicar a gramática de qualquer língua e, ao mesmo tempo, explicar as semelhanças e as diferenças entre os vários sistemas linguísticos.

Esses domínios citados por Dik conduzem-nos a uma visão de língua que se constrói a partir do uso comunicativo. Assim, chegamos às expressões linguísticas que materializam nossas informações, desejos, crenças, ordens etc. Uma construção como a vista em (A), por exemplo, torna evidente essa questão, mostrando que o item *portanto* tem, em alguns contextos de uso, sofrido certa erosão semântica, o que acaba por afetar seu estatuto categorial:

- (A) É bom que Macau, **portanto**, com grande desenvolvimento e com as entradas que nós temos através, **portanto**, das taxas do jogo eh podemos ter dinheiro suficiente para para incitarmos em muitos programas que ajudam especialmente as pessoas mais necessitadas. (Macau, 2011)

Trata-se de um caso em que o uso passou a determinar novos sentidos, ou até mesmo a perda de sentido, do item *portanto*. Essa mudança categorial, que faz de *portanto* um elemento mais abstrato do que aquele empregado quando tal palavra indica conclusão, pode ser um indício do que se tem chamado de gramaticalização.

A gramaticalização, segundo Heine *et al.* (1991), ocorre quando um item de estatuto lexical ou mais gramatical passa a desempenhar funções menos lexicais ou mais gramaticais. Tal fenômeno pode ocorrer com qualquer porção linguística recorrente, que tende à rotinização e à fixação e que está sujeita às pressões contextuais (Cunha e Tavares, 2007).

Para compreendermos melhor esse processo, basta considerar que, inicialmente, temos um termo de alto valor mais concreto, ou seja, de sentido referencial pleno, como o verbo *querer*, por exemplo, que passa a desempenhar funções mais abstratas. Em “*Quero uma roupa nova*”, a forma *querer* exige dois argumentos, um com função de sujeito (eu) e outro com função de complemento (“uma roupa nova”). Nesse caso, pode-se dizer que *querer* está em seu sentido pleno, funcionando como núcleo da predicação. Contudo, como será visto nas análises mais adiante, em um enunciado como em (B), não se pode afirmar que esse *quer* tenha sentido pleno, ou seja, [+concreto], ou que seja núcleo do predicado da oração.

- (B) “portanto, eu posso, **quer dizer**, po...podemos entre nós” (Macau, 2011)

Essa mudança categorial tem no domínio cognitivo uma forte motivação. Um item ou construção não sai do conjunto das palavras lexicais e passa a operar no conjunto das palavras gramaticais de forma abrupta. Segundo Heine *et al.* (1991), há um *continuum* de estágios de processos cognitivos, que é unidirecional e, portanto, parte de uma categoria mais concreto para outra mais abstrata.

No processamento da informação, nossa hipótese é a de que os itens e construções investigadas estejam passando por esse processo de abstratização, deixando de funcionar apenas como elementos da gramática, como uma conjunção (*portanto*), ou do léxico, como um verbo ou locução verbal (*quer dizer*), e ampliando seus domínios, com funções mais discursivo-textuais ou, ainda, mais pragmáticas, chegando, inclusive, a quase perder, em alguns casos, seu valor semântico e funcional. Tal fato corrobora para a noção de uma gramática emergente, como proposta por Hopper (1991), em que as categorias da língua estão em constante movimentação dentro do sistema linguístico, passando de domínios mais lexicais para outros mais gramaticais, por exemplo. Um termo de natureza mais concreta pode passar por processos de abstratização e assumir novas funções no nível morfossintático, semântico e/ou discursivo da língua.

Impossível, neste momento, não fazer menção ao trabalho de Lakoff e Johnson (2002) acerca da metáfora. Segundo eles, “nosso sistema conceptual ordinário, em termos do qual nós não só pensamos mas também agimos, é fundamentalmente metafórico por natureza” (*op cit.*: 45). Com isso, é possível entendermos melhor esse processo de abstratização da gramática. Ao elaborar os enunciados, com intuito comunicativo, os usuários da língua lançam mão de itens ou construções originalmente mais concretos para desempenhar funções e sentidos mais abstratos. De acordo com Lakoff e Johnson (2002: 46), “na evidência linguística, constatamos que a maior parte de nosso sistema conceptual ordinário é de natureza metafórica”.

De certo modo, isso também foi percebido nos trabalhos de Fauconnier e Turner (2003: 40), quando fazem referência aos espaços mentais. Segundo esses autores, espaços mentais são pequenos pacotes conceptuais construídos como nós pensamos e falamos, para fins de ação e compreensão local. Esses espaços mentais são tipicamente estruturados por *frames* (quadros, molduras). Eles estão interconectados e podem ser modificados, além de poderem ser usados genericamente para modelo de mapeamento dinâmico no pensamento e na linguagem.

Para Feltes (2009), há diferença entre os modelos cognitivos de Lakoff e Johnson e Fauconnier e Turner. O primeiro modelo, segundo ela, seria do tipo bidimensional, e o segundo, de múltiplos espaços. Nas palavras de Feltes (2009: 162), “no modelo bidimensional, a projeção, ou mapeamento, segue do domínio-fonte para o domínio-alvo, ou seja, é unidirecional. Na proposta de múltiplos espaços, as projeções são multidirecionais, de um espaço de *input* para outro ou de ambos para o espaço de *mescla*”.

Para Taylor (2005), a linguagem interage com outros dois componentes mentais: a competência pragmática e o sistema conceptual. A linguagem é uma ferramenta e cabe à pragmática colocar a ferramenta em uso. O sistema conceitual são os conhecimentos e as crenças que permitem perceber e categorizar, simbolizar. Logo, para esse teórico, a linguagem é um sistema não-autônomo, qualquer item recrutado para um processamento textual, escrito ou falado, vem incorporado a outros tantos domínios cognitivos humanos, além da linguagem. Acrescenta, ainda, que todas as criaturas possuem a capacidade de categorizar, ou seja, criar diferentes entidades através do aparato cognitivo. Tal categorização tem por função reduzir a complexidade ambiental e parece ser parte da percepção (ver uma caneta e categorizá-la parece o mesmo processo). A categorização também é flexível, já que para acomodar novas experiências, criamos novas categorias.

Nesse processo de categorização, a metonímia tem grande importância. Para Taylor, a metonímia é um processo de referência transferida. Para ser produtiva, ela tem que ser sancionada por um grupo que compartilha conhecimento e crenças (Taylor, 2005: 129).

Com base nesse breve panorama teórico, passamos, agora, para a análise dos dados, procurando observar neles essas marcas da língua em uso, os possíveis indícios de gramaticalização e os mecanismos cognitivos envolvidos no processamento da informação.

4. A Expansão Semântica e Funcional dos Itens e/ou Construções Pronto, ainda que, portanto e quer dizer

Propomo-nos a observar o estatuto funcional de alguns operadores discursivos empregados por falantes do português macaense. Para isso, recorremos a dados de fala coletados por Lima-Hernandes (2011) em esferas distintas da comunidade macaense de falantes nascidos em Macau ou que nela residem há mais de dez anos. A constituição dessa amostra de dados se deu a partir de entrevistas diretas (entrevistador e entrevistado) e gravações de entrevistas (elocução formal) divulgadas na Rádio TDM-Macau, no programa “Rádio Macau Entrevista”.

Como amostra contrastiva, utilizamos dados do português empregado por falantes cultos que residem numa cidade metropolitana do Brasil, São Paulo. Tais dados foram coletados por pesquisadores do projeto PHPP, que também é constituído de entrevistas diretas e gravações de elocuições formais (seminários, palestras).

Foram selecionadas seis horas de gravação de cada amostra. Os dados foram submetidos a uma análise funcionalista, de base qualitativa e quantitativa, a fim de observar o uso dos operadores argumentativos *pronto*, *ainda que*, *portanto* e *quer dizer*, bem como os aspectos pragmático-discursivos e cognitivos neles envolvidos e sua contribuição para o estudo dos processos de gramaticalização.

4.1. Usos No Português Falado em Macau e no Brasil

4.1.1. Alguns Usos de *Portanto*

Foram encontradas 200 ocorrências do item *portanto* no *corpus* macaense. Desse total, 43 aparecem em início de sentença, 148 em posição medial e somente 9 em posição final. Em relação à função desempenhada, percebeu-se uma predominância (38% dos casos) de função pragmática, como marcador discursivo. Como conector conclusivo, houve 30% de ocorrências, praticamente igual à função referencial, de retomada (27%). Houve outra ocorrência bem menos expressiva, como marcador de estrutura equativa (5%). A seguir, alguns exemplos desses usos. Em (1) temos o marcador discursivo, substituível por zero, em (2) o conector de conclusão, parafraseável por *logo*, *então*, em (3) a função referencial, equivalente a *por isso que foi dito* e em (4) o marcador de estrutura equativa, equivale a *ou seja*:

(1) e trabalhamos todos para o mesmo fim. É bom que Macau, **portanto**, com grande desenvolvimento e com as entradas que nós temos através, **portanto**, das taxas do jogo eh podemos ter dinheiro suficiente para para incitarmos em muitos programas que ajudam especialmente as pessoas mais necessitadas. (Macau, 2011)

(2) nós temos que perceber que embora este passarinho é pequenino mas é tem todos os membros completos, cabeça, tronco e membros, completos, **portanto** não podemos comparar também com .. outro país muito grande, isso não comparamos... (Macau, 2011)

(3) Íamos festa, conversámos, divertimos, dizíamos muitos disparates, falávamos ... agora o ambiente é completamente diferente. Era só para satisfazer o chefe, sinto ... E **portanto**, eu agora não gosto de ir para as festas do serviço. (Macau, 2011)

(4) educação, eu acho que também podemos estudar melhor, para ver se é possível repartir, **portanto**, em

pedaços, ter mais um Secretário a funcionar talvez em algumas matérias, porque Macau é preciso ter, mais pessoas para concentrar-se nos assuntos... (Macau, 2011)

De acordo com os exemplos acima, podemos traçar um *continuum* de abstratização sofrido pelo item. De caráter mais concreto, teríamos o *portanto* referenciador, ligado à etimologia de *por* (preposição) + *tanto* (adjetivo), ou seja, faz referência ao tanto que foi dito anteriormente. Em seguida, de maneira mais abstrata, sinaliza-se que o que foi dito induz a uma conclusão, daí temos o conector conclusivo de base adverbial.

De maneira mais abstrata ainda, *portanto* perde seu sentido original e passa a servir para marcar a língua falada, principalmente para manutenção do turno ou como sinalização de que há um raciocínio lógico sendo criado, mas que ainda não está finalizado. Como exemplo desse último, temos (5), em que as duas primeiras ocorrências de *portanto* parecem sinalizar que há um raciocínio lógico sendo criado, mas a conclusão do raciocínio só será marcada na última ocorrência. Sendo assim, os dois primeiros funcionam como marcador discursivo, preparando o interlocutor para a conclusão que virá:

(5) Se injusto, não injusto, não serei eu a comentar, mas nós levamos isso como eh como uma força que nos que nos chama a dizer que nós temos que ser melhor, mas , ó seu Gilberto, **portanto**, como eu disse a bocado nenhum governo é perfeito, e se as pessoas começarem a fazer essa análise e se tiver que graduar, se são, se é um chefe executivo e cinco por exemplo os seus secretários tem que graduar, **portanto**, eh...como é que seguir a ordem, não é?, se não é, se hoje não é na ordem primeira, passa na segunda, mas eu acho que isso não devia, não não deveria influenciar a grande dedicação, e o grande empenho, e o grande amor que nós temos que ter pra que nosso trabalho, nosso cargo. **Portanto**, não é importante pra mim a classificação, mas, é por um lado, é importante essa classificação para nos dar força para melhorar. (Macau, 2011)

No *corpus* do PHPP, representativo do português falado no Brasil, houve somente 7 ocorrências de *portanto*, sendo uma em início de sentença e 6 em posição medial. Em 85,5% dos casos, o item apresentou função de conector com valor conclusivo. Em alguns casos, a análise permitia a convivência da idéia conclusiva com a idéia de retomada, ou da idéia conclusiva com a de estrutura equativa, como mostrado em (6) e (7):

(6) ::... nós temos que fazer aqui uma distinção entre... universidade e ensino superior... as universidades... supõem... necessariamente... o ensino... a pesquisa... e a extensão... e::...**portanto**::... ela supõe o ... o nível de/ de qualidade... ahn... que é... ahn... bastante CARO para... os sistemas em geral... (PHPP,2009)

(7) (resultado) da aprendizagem está ali... NA sala de aula... entendendo a sala de aula num contexto escolar... **portanto** nós diríamos da escola... e... nós já temos... indicadores muito::... FOrtes na nossa história da educação... mostrando que::... as condições::... para que a escola dê certo... (PHPP,2009)

No *corpus* brasileiro, diferentemente do macaense, não houve ocorrência de *portanto* como marcador discursivo. Para esse uso, é produtivo o *então*, como em (8), com 370 ocorrências totais, incluindo as de função conclusiva.

(8) e eu **então** coordeno esse grupo... e nós temos alguns orientandos... de mestra::do... de doutora::do... de iniciação científica que tão trabalhando com isso... **então** esse laboratório estátrabalhando com coisas que envolvem preconceitos em relação à linGUagem... num primeiro momento... () e aí... em duas formas... tanto a a aos usos da língua... entendeu?... inTERnos... quanto em relação às línguas estrangeiras... (PHPP,2009)

Percebemos, nessa breve análise, o papel desempenhado por *portanto*, tanto no *corpus* macaense como no *corpus* brasileiro e sua extensão de uso em determinados contextos orais.

4.1.2. Alguns usos de *quer dizer*

Além do item *portanto*, empregado intensamente pelos falantes da amostra macaense e muito pouco na amostra do PB, analisamos outro elemento empregado no processamento textual da informação, o *quer dizer*.

Foram encontradas 36 ocorrências de *quer dizer* nos dados de fala de Macau e 41 nos dados do PHPP. Diferentemente do que ocorreu com *portanto*, o emprego de *quer dizer* teve aproximadamente o mesmo número de ocorrências em ambos os *corpora*. Tanto na amostra macaense como na brasileira, os usos da combinação *quer + dizer* parece desempenhar função pragmática de marcador discursivo, como já verificado por Terra (2009), acerca do uso dessa expressão, em dados do PB.

Originalmente, a construção *quer dizer* deriva de duas formas verbais autônomas: o verbo volitivo *querer* que funciona como modalizador do verbo *dicendi dizer*. Assim, em um enunciado como o citado em (9), tais formas ainda mantêm traços de verbo pleno, como sujeito [+animado] e potencial para argumento interno, o mesmo, contudo, não ocorre em (10):

(9) Nova Esp campanha, ao voto útil. O que é que **quer dizer** com isso? (Macau, 2011)

(10) portanto, eu posso, **quer dizer**, po...podemos entre nós (Macau, 2011)

Em (10), a construção *quer dizer* assume papel mais textual, de retificação, e indica uma espécie de correção à informação anterior, funcionando, assim, como um marcador textual ou um operador argumentativo, como já atestado por Terra (2009).

A oscilação de função observada na comparação entre (9) e (10) já serve como indício de que a expressão *quer dizer* está passando por um processo de variação e mudança em seu estatuto categorial, tanto que, em muitos dos contextos observados no *corpus*, sua ocorrência sempre se dá nesta composição: V1 *querer* + V2 *dizer*, o primeiro sempre flexionado na terceira pessoa do singular, no tempo presente, e o segundo invariavelmente no infinitivo, ambos, na maioria dos empregos, já não subcategorizam complemento. Foram encontradas algumas ocorrências com *quer dizer que, e*, nessa combinação, em todos os casos observados, *querer* e *dizer* ainda são verbos plenos, como pode ser verificado em (11):

(11) vamos conjugar muito melhor coma assembleia legislativa sabe a estrutura dos projetos da assembleia legislativa mas esse plano de 15 projetos não **quer dizer que** é fixo o plano pode haver alterações da realidade consoantes outras prioridades mas parte do princípio de que essa essa combinação que aliás foi criada agora uma nova interação de serviço que é a fusão entre o CADI e o guerrejota ah eu tenho confiança em Deus que as coisas correrão melhor. (Macau, 2011)

Contudo, a construção *querer + dizer + que* também suscita efeito ambíguo, como em (12):

(12) E, será a língua que vai definir a diferença? E, será a língua uma ferramenta importante para continuar a diversificação económica de Macau? Agora, não é só o deputado a falar o português na Assembleia, **quer dizer que** nós estamos a proteger o português, o português deve ser protegido pela comunidade em geral e deve estar inserida na política linguística de Macau. (Macau, 2011)

Em (12) o valor pleno das formas verbais *quer* e *dizer* parece já não estar tão evidente como verificado em (11). Aqui, somado ao conceito de desejar dizer algo está a possibilidade de uma explicação ao fato citado anteriormente. Assim, há indícios de uma função textual nesse uso, fazendo com que o domínio lexical e o gramatical fiquem imbricados. Quanto à posição na sentença, *quer dizer*, tanto nos dados de Macau como na amostra do PB, ocupa uma posição medial, ou seja, sempre aparece precedido de uma informação que, a partir dele, poderá ter seu sentido estendido semanticamente, retificado, concluído ou, até mesmo, desfocalizado.

Para a análise aqui proposta, adotamos os mesmos critérios terminológicos empregados por Terra (2009), a saber: marcador discursivo de conclusão, consequência, explicação, correção e desfocalização, fazendo, contudo, duas alterações. No lugar do termo “correção”, empregamos “retificação”, e, à função de explicação, acrescentamos a noção de especificação, uma vez que nos dados de Macau, quando *quer dizer* desempenha função explicativa, também apresenta sentido restritivo ao especificar a informação veiculada anteriormente.

Partimos da função de *quer dizer* como elemento coesivo equativo, porque, como indicam alguns autores, essa expressão introduz uma informação igual ou de mesmo nível semântico do enunciado que a antecede, como visto em (13):

(13) Fashion Design **quer dizer**... de moda... estilista. Guia turística ou estilista. Mas, de facto, eu gostava, mas isto de facto é um hobby (Macau, 2011)

Além disso, *quer dizer* pode introduzir uma explicação que, na verdade, tende a restringir, ou melhor, especificar a informação que o antecede, assim percebido em (14):

(14) nossa é...ele tem realmente...acontece/o seguinte...primeiro você tem que MUdar a mentalidade lá de dentro e fazer com que as pessoas concordem com os projetos institucionais...**quer dizer** não adianta você querer realizar projetos institucionais se não existir a concordância das pessoas que estão dentro da instituição... (PHPP, 2009)

Como elemento coesivo equativo, *quer dizer* introduz uma informação apositiva, logo, tem função explicativa. Segundo Gonçalves *et al.* (2007: 104), “as construções apositivas são constituídas de unidade base ou matriz (A) e unidade apositiva (B)”. Para esses autores, a unidade B promove maior informação ou detalhe de um termo anteriormente citado, daí seu papel de aposto. A amostra analisada evidenciou que a função explicativa de *quer dizer* ocorreu em 30,55% dos usos na fala macaense e em 51,21% dos casos da amostra brasileira. O valor explicativo parece ser a função mais desempenhada por essa construção seja no português macaense, seja no PB, como exemplificado em (15):

(15) E a nossa missão é também a de formar mais juristas bilíngües locais, isso nós fazemos.... essa também é nossa é uma das nossas prioridades também, **que dizer** é ter bom juristas para também formar os novos juristas, não é? Para podermos ter mais eh... mais pessoal... {sobreposição de vozes} (Macau, 2011)

A segunda função que também se destacou foi a retificadora, que representou 27,77% dos usos de *quer dizer* no português de Macau e 21,95% no PB. Isso nos leva a crer que a ocorrência dessa construção tende a ser maior quando introduz paráfrases explicativas ou de retificação, conforme já observado por Risso, Silva e Urbano (2002), em trabalho sobre os marcadores discursivos nos registros do projeto Nurc-Brasil (Norma urbana culta). Com essa função, segue o exemplo (16):

(16) Eu lembro-me que eu andava sempre na farra, **quer dizer**, na altura, a farra não é borgas! ... Não era tão estudiosa. Eu sempre fui daquelas que estudava o suficiente, depois passava, enquanto as minhas colegas estavam todos os dias em casa a estudar (Macau, 2011)

Em (16) é possível observar o valor pragmático-discursivo de *quer dizer*. Inicialmente, a falante usa o termo “farra” para se referir a seu período de juventude, contudo, logo em seguida, faz uma correção, dizendo que a “farra” tinha um sentido diferente naquela época. Esse valor retificador é introduzido pela construção *quer dizer*.

Além desses usos, também foram encontrados outros, como a função de marcador discursivo introdutor de conclusão (17), ainda que em pequeno número tanto no português de Macau como no PB, representou 8,33% dos usos em Macau e 14,63% nos dados do Brasil. Ao assumir valor conclusivo, *quer dizer* se afasta um pouco da função de elemento equativo, ou seja, essencialmente apositivo, mas continua a exercer papel coesivo.

(17) Agora, em termos da língua, já temos vindo a sentir ao longo dos dez anos, realmente, há uma

discriminação das projectos diferentes, veja-se que o diploma sobre as fontes normativas, veio um projecto para dentro, saiu outro para fora, **quer dizer** o próprio Governo não consegue dar vazão, não consegue fazer bem as coisas (Macau, 2011)

Com o valor de desfocalizador, *quer dizer* ocorreu em 11,11% dos dados de Macau e em 7,31% no PB. A função de desfocalização, segundo Terra (2009), ocorre quando o falante deseja mudar o tópico conversacional iniciado, redirecionando para outra informação. O *quer dizer*, nesse caso, introduz essa mudança de tópico, como se vê em (18):

(18) Recebemos críticas, vimos críticas, de fato, em certa razão eu acho que nós podemos, **quer dizer**, há lugar sempre, muitas teorias, e muitas vezes as pessoas de Macau até são...tomam iniciativas de nos propor, de nos de nos ajudar também em fazer mais planos. (Macau, 2011)

Diante desta breve exposição, percebe-se que a forma *quer dizer* está desempenhando, ao lado da função lexical como verbo pleno, funções mais abstratas, como a de marcador discursivo, aproximando-se, assim, das características gramaticais dos operadores argumentativos. Levada em conta a natureza do *corpus* em estudo, pode-se inferir que tal fenômeno parece ocorrer tanto no português de Macau como na amostra comparativa do português falado no Brasil.

4.1.3. Alguns Usos de Ainda que e Pronto

Passemos aos usos do *ainda que* e *pronto* nos *corpora* sob análise. No caso do *ainda que*, essa construção não foi muito produtiva, uma vez que tivemos apenas duas ocorrências, uma na amostra macaense, que aponta para um conector concessivo (19) e outra na amostra do PB. Nesse caso, em (20), temos um uso bastante peculiar, já que há uma sequência de três vezes o uso do *ainda*, sendo o último *ainda que*. Percebe-se que ao valor temporal adiciona-se um valor enfático e o distancia do valor concessivo, comum a essa construção.

(19) obviamente das duas uma o estado português tem que ser muito claro para sua comunidade tem que ser muito claro portanto... eu acho que o estado português deve... se há um projeto **ainda que** seja se viável ou não a que dar... a que dar... que de mais não seja pra testar quanto mais não seja pra testar a reação da comunidade portuguesa... (Macau, 2011)

(20) (...)daí eu tenho normalmente a felicidade de ver que são trabalhos bons... é muito raro (alguma) coisa que você despreze assim... normalmente (é isso)os trabalhos são... e você até fica pensando como é que essa pessoa... **ainda** não apareceu como é que **ainda** não se ouviu ... quando eu vou ver show... **ainda que** eu fico mais impressionado... as bandas são excelentes as músicas são boas... as letras são boas ... daí que eu fico mais ainda... encafifado... como é que ainda não estourou esse artista (...) (PHPP,2009)

Observamos também o comportamento dos conectivos *embora* e *apesar de*, para verificar qual desses marcadores, geralmente concessivos, comparados ao *ainda que*, seria mais recorrente nos dados em questão. Para o primeiro, localizamos seis dados no português de Macau e nove no PB; para o segundo, identificamos apenas três dados somente no PB. Isso mostra que o uso de concessivas parece ser mais produtivo com o item *embora*, mas isso requer um estudo mais aprofundado.

(21) à medida que Macau se desenvolve, eh vêm também os problemas, eh surgem os problemas duma cidade, **embora** pequena, mas que está num grande desenvolvimento, principalmente depois da liberalização do jogo, e vemos de fato todo esse desenvolvimento, toda essa qualidade de vida e... (Macau, 2011)

Para o item *pronto*, identificamos 43 ocorrências no *corpus* de Macau, sendo 2 localizadas no início da frase, 7 no final e 34 no meio da sentença. Desses dados, 9 seguem a tradição gramatical que o classifica como adjetivo, apresentando sentido de *concluído*, *terminado*. As 34 ocorrências restantes afastam-se da função de adjetivo apontando para o uso

inovador de um marcador discursivo. Vejamos adiante alguns casos.

No exemplo 22, podemos verificar que a posição sintática do item, ou seja, a presença dele após o verbo de ligação caracterizando o sujeito, permite classificá-lo como predicativo do sujeito, na categoria de adjetivo.

(22) ... nós estamos **prontos**... (Macau, 2011)

Na sentença (23), *pronto* aproxima-se da função de marcador por caracterizar-se preenchendo vazios e/ou interrupções (pausa) causados pela perda de continuidade da fala.

(23) Eu não concordo, confesso que ao menos o que eu vejo, **pronto**, que os serviços sob a minha área e os serviços das outras áreas tamos a funcionar, estamos a seguir o plano aquém da idealização, estamos a concretizar os planos pouco e pouco. Portanto, eu tenho aqui a minha frente, **pronto**, temos os quadros da assembléia legislativa e estamos a cumprir, vá lá que até agora estamos a cumprir aquela idealização.

Já na ocorrência (24), o item, que em posição final da frase está antecedido por conector aditivo, caracteriza-se como um marcador discursivo de conclusão finalizador de turno.

(24) Sim, veio cá para Macau e ficou aqui x tempos não sei quantos, conheceram-se e juntaram os trapos e **pronto**. (Macau, 2011)

Nas sentenças (25) e (26), o item está localizado no meio do período e parece assumir a função de um marcador discursivo. Em (25), percebemos a finalização de um raciocínio.

(25) Olha, a lei básica, a lei básica, quando, começou a ser...entrar em vigor a partir do dia 20 de dezembro de noventa e nove a pouco e pouco temos que, **pronto**, cumprir aquilo que o que está na lei básica. (Macau, 2011)

Em (26) tem-se a enumeração de fatos que são resumidos e/ou sintetizados quando o falante introduz a palavra *pronto* para marcar a conclusão da informação anterior: "**pronto** são rumores...". Nesse contexto, *pronto* parece assumir a função de um marcador conclusivo como *enfim*.

(26) sobre esse caso concreto francamente eh não sei porque é que saiu na na na na em alguns alguns rumores a dizer que eu tive eu tinha uma conversa com o bispo aqui para para não sei quantas, francamente o seu o bispo também foi quando foi entrevistado eu acho que **pronto** rumores são rumores temos a consciência tranquila... (Macau, 2010)

Interessante é a escolha da palavra *pronto* para desempenhar tal papel. Cognitivamente, o falante aproveitou um termo que indica a qualidade de algo que está finalizado, acabado, como em *A casa está pronta* [+concreto], ou *O texto está pronto*, ou ainda *A ideia está pronta* [-concreto], e o transportou para usos mais discursivo-textuais, ou seja, mais abstratos, como sugerem os exemplos (25) e (26).

Em relação ao uso de *pronto*, percebemos que dos dados macaenses 21% atuam como adjetivo e 79% se aproximam da função de marcadores discursivos, ora desempenhando a função conclusiva, ora a função resumitiva.

Na amostra comparativa do *corpus* brasileiro, o item *pronto* apresentou um número restrito de dados. Identificamos apenas 7 ocorrências, sendo que 2 atuam na função de adjetivo e 5 na função de marcador discursivo.

Por fim, vimos que o item *pronto* é mais produtivo na variedade macaense, mais próxima do português falado na Europa, onde o emprego de *pronto* com valor discursivo parece ser maior. Nossa hipótese é de que tal frequência

de usos leva ao esvaziamento semântico desse item em contextos como (23). Para Mira Mateus *et al.* (2003:104), principalmente na fala informal, “os nexos entre pergunta e resposta ou entre uma fala e uma nova tomada de vez podem ser assinalados por expressões que, noutros contextos, assumem valores semânticos ou conectivos específicos e que ocorrem com um papel meramente discursivo”.

5. Conclusões

A partir da análise realizada, podemos perceber certos padrões inovadores de uso, bem como um percurso de abstratização alcançado pela maioria dos itens analisados.

No caso do *portanto*, houve algumas diferenças a serem consideradas entre o português de Macau e do Brasil. Além do número de ocorrências (200 no *corpus* macaense e 7 no brasileiro), foi marcante o uso como marcador discursivo em Macau. Foram 39% das ocorrências em que o item tem seu sentido etimológico (prep. *por* + adj. *tanto*) esvaziado, bem como perde seu sentido de conector conclusivo e passa a exercer uma função pragmática. No português brasileiro, os usos de *portanto* foram mais conservadores, limitando-se à conjunção conclusiva e à função referencial. Para a função pragmática, os brasileiros tenderam a usar o marcador *então*, que, além do valor conclusivo, serve como marcador discursivo.

Nesse caso, tal como preconizado pela teoria da gramaticalização, o item passa a desempenhar um papel mais abstrato, até mesmo pela frequência de uso, o que se confirma com a quantidade de dados macaenses.

Em relação ao *quer dizer*, houve certa erosão semântica que afetou o estatuto gramatical, fazendo com que a construção percorresse um *continuum* desde verbos plenos (*querer* + *dizer*) até articulador de duas porções informativas, equativas ou não. Novamente, vemos as transformações que passam de domínios cognitivos diferentes, indo do mais concreto para o mais abstrato, ou seja, passam de duas formas verbais autônomas para uma construção que adquire valores pragmáticos e discursivo-textuais.

Tal fato também acontece com o *pronto*, como verificado anteriormente. De um valor mais concreto, ligado a qualificador de nome, passa a ser mais abstrato, servindo como marcador discursivo, em alguns casos com valor referencial de retomada, outros com valor conclusivo ou resumitivo, em que o raciocínio desenvolvido no enunciado é levado a término.

Em relação ao *ainda que*, tal construção não se mostrou produtiva em amostras de língua falada e mereceria ser investigado seu comportamento na escrita. Por ora, é a construção que se diferencia das demais analisadas.

Com esta pesquisa, pudemos perceber indícios de que alguns itens e construções estão trilhando percursos semelhantes de gramaticalização, tanto no português macaense quanto no português brasileiro. A hipótese aqui aventada é a de que as expressões analisadas sinalizam um percurso de variação e mudança em que o valor conclusivo parece ser o traço funcional comum, ou seja, a função de marcador discursivo conclusivo, aparentemente, parece ser a mais evidente nos contextos de usos mais inovadores de *portanto*, *quer dizer* e *pronto*. Contudo, como este estudo tem uma dimensão panorâmica, é prematuro fazer qualquer generalização a esse respeito.

Além disso, temos de considerar que cada região em que uma língua é falada pode também eleger itens diferentes para passarem por transformações de uso, como no caso dos marcadores discursivos *portanto* em Macau e *então* no Brasil. O que não deixa de ser uma escolha motivada cognitivamente, já que itens com marca de conclusão são recrutados para, em uma situação de interlocução, serem usados como marcas de desenvolvimento de raciocínio a ser acompanhado pelo ouvinte.

Referências Bibliográficas

Cabral, João de Pina; Lourenço, Nelson. 1993. *Em terra de tufões: dinâmicas da etnicidade macaense*, Macau: Instituto Cultural de Macau.

Castro, Ferreira de. A volta ao mundo (1941-1944). In: Vale, Maria Manuela. 2001. *A escrita da cidade e a narrativa macaense*. Revista de Filologia Românica. Anejos. Macau, p.301-322.

Cunha, Maria Angélica Furtado da; Tavares, Maria Alice (orgs.). 2007. *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN.

Dik, Simon C. 1989. *The theory of functional grammar*. Dordrecht – Holland/Providence RI-EUA: Foris Publications.
Fauconnier, Gilles; Turner, Mark. 2002. *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Perseus Books Group.

Feltes, Heloísa Pedrosa de Moraes. Processos inferenciais, mesclagem e princípio da relevância: a emergência do humor em uma piada narrativa. In: Costa, Jorge Campos da; Pereira, Vera Wannmacher. 2009. *Linguagem e cognição: relações interdisciplinares*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p.157-182.

Gomes, Luís Gonzaga. In: Vale, Maria Manuela. 2001. *A escrita da cidade e a narrativa macaense*. Revista de Filologia Românica. Anejos. Macau, p.301-322.

Heine, Bernd; Claudi, Ulrike; Hünnemeyer Friederike. 1991. *Grammaticalization: a conceptual framework*. Chicago/London: The University of Chicago Press.

Hopper, P. J. 1991. On some principles of grammaticization. In: Traugott, Elizabeth Closs e Heine, Bernd (eds.). *Approaches to grammaticalization*. Vol. I: Focus on theoretical and methodological issues. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing, p.17-35.

Gonçalves, Sebastião Carlos Leite; Lima-Hernandes, Maria Célia; Casseb-Galvão, Vânia Cristina (Org.). 2007. *Introdução à gramaticalização: Princípios teóricos & aplicação*. São Paulo: Parábola Editorial.

Lakoff, George; Johnson. 2002. *Metáfora da vida cotidiana*. Trad. Mara Sophia Zanotto (coord.). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Lima-Hernandes, Maria Célia. 2011. *Corpus do português falado em Macau*. Macau: USP/Capes.

Lima-Hernandes, Maria Célia; Vicente, Renata Barbosa; Sampaio, Rogério Menale, entrevistas (orgs.). 2009. *CORPUS DO PHPP: Entrevistas DID*. São Paulo: USP (inédito).

Loureiro, Rui Manuel. 2002. As Origens de Macau nas Fontes Ibéricas. In *Revista de Cultura* (Macau), Edição Internacional 1, pp. 82-99.

Mira Mateus *et al.* 2003. *Gramática da língua portuguesa*. 7.ed. Lisboa: Editorial Caminho.

Pezatti, Erotilde Goreti. 2004. O Funcionalismo em lingüística. In: Mussalim, Fernanda; Bentes, Anna Christina. *Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos*, v. 3. São Paulo: Cortez, p.165-218.

Risso, Mercedes Sanfelice; Silva, Giselle M. de O.; Urbano, Hudinilson. 2002. Marcadores discursivos: traços

definidores. In: Koch, Ingedore G. Villaça (Org.). *Gramática do português falado*. Vol. VI: Desenvolvimentos. 2ª ed. Campinas/SP: Editora da Unicamp.

Terra, Luciana de Oliveira. 2009. *Padrões funcionais de **querer** no português culto e popular do Brasil*. Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa. USP, São Paulo.

Taylor, John. R. 2005. *Linguistic categorization*. 3.ed. New York: Oxford University Press.

Vale, Maria Manuela. 2001. *A escrita da cidade e a narrativa macaense*. Revista de Filologia Românica. Anejos. Macau.