



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Reitor: *Cristovam Wanderley Picanço Diniz*

Vice-Reitor: *Telma de Carvalho Lobo*

Pró-Reitores: *José Carlos Simões Fontes (PROEX)*

Alberto Cardoso Arruda (PROPESP)

João Batista Sena Costa (PROPLAN)

José Miguel Martins Veloso (PROEG)

Luciano Sérgio Brito Nicolau da Costa (PROAD)

Prefeito do Campus: *Edson Ortiz de Matos*

CONSELHO EDITORIAL

Presidente: *Zélia Amador de Deus*

Membros: *Anaiza Vergolino Henry, André Luiz A. Mesquita, Ricardo Ishak, Telma de Carvalho Lobo*

Representante da Biblioteca: *Maria José B. Accioli Ramos*

Representante da Gráfica: *Manoel Gomes de Lima*

CENTRO DE LETRAS E ARTES

Diretora: *Guilhermina Pereira Correa*

Vice-Diretora: *Gilda Maria Monteiro Chaves*

Coordenad. dos Cursos de Pós-Grad. em Letras: *Célia Maria C. Brito*

Comissão Editorial: *Audemaro Goulart, Benedito José Vianna da Costa Nunes, Christophe Golder, Francisco Queixalôs, José Carlos Chaves da Cunha, Leopoldina Araújo, Luis Antonio Marcuschi, Maria do Perpétuo Socorro Galvão Simões, Paul Rivenc*

MOARA
Revista
dos Cursos
de Pós-Grad.
em Letras,
UFPA

ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

ISSN 0104-0944

Moara - Rev. dos Cursos de Pós-Grad. em Letras UFPA. Belém, n.8, p.1-137, jul./dez., 1997

Sumário

Editor

Jorge Domingues Lopes

Editor Convidado

Joaquim Nepomuceno de Oliveira Neto

Revisão

Célia Brito e Hilma Celeste Alves Melo

Programação Visual e Diagramação

Jorge Domingues Lopes

Capa

Francisco Cavalcante

Normalização

Hilma Celeste Alves Melo

EDITORA UNIVERSITÁRIA

Diretor: Manoel Gomes de Lima

Diretor da Divisão de Editoração: Lairson Costa

Diretor de Arte-Final e Fotocomposição: Paulo Camarão

Diretor de Produção: Luiz Carlos Galeno

Revisão do texto: José dos Anjos Oliveira, Maria Josely Almeida Miranda Dias

Montagem: Carlos Alexandre Santos da Silva

Fotolito: Walfredo Ávila dos Santos

Correspondências *Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará*

Centro de Letras e Artes – Campus Universitário do Guamá

Rua Augusto Corrêa, 01 – Guamá – Belém/PA/Brasil – CEP 66075-110

Tel.: (091) 211-1501 – Fax: (091) 211-1499 – E-mail: mletras@ufpa.br

Home Page: www.ufpa.br/centros/cla/posgrad/mestrado_letras.htm

Periodicidade *Semestral*

Tiragem *500 exemplares*

Catálogo *Biblioteca Setorial do CLA*

MOARA. Revista dos Cursos de Pós-Graduação em Letras da UFPA. Belém: Editora Universitária / UFPA

n. 1 1993

Publicação interrompida de out./93 a set./94

n. 2 1995

n. 3 1995

n. 4 1995

n. 5 1996

n. 6 1996

n. 7 1997

n. 8 1997

Semestral

1. Literatura. 2. Linguística. I. Universidade Federal do Pará. Centro de Letras e Artes

CDD 805

CDU 8(05)

APRESENTAÇÃO

5-6

Prefixos Relacionais no Asurini do Tocantins

Ana Suelly Arruda Câmara Cabral 7-24

O Tema na Linguagem do Amazônida Paraense

Célia Brito 25-38

Os Efeitos de Sentido dos Marcadores Conversacionais na Fala dos Canoeiros do Ver-o-Peso

Joaquim Nepomuceno de Oliveira Neto 39-55

La Metalangue Grammaticale en Portugais et en Français

José Carlos Chaves da Cunha 57-79

A Estratégia Discursiva Original do Conector “Aliás”

Maria Cristina Lobato de Castro 81-94

O Modo Parodístico de Constituição da Intertextualidade em Narrativas Escritas por Alunos de Segunda Série do Ensino Fundamental

Sandoval Nonato Gomes Santos 95-111

Da Oralidade à Escrita, um Caminho a Percorrer

Ana Lygia Cunha 113-22

Análise Lexicométrica das Narrativas de Santarém

Abdelhak Razky 123-37

Apresentação

Esta publicação do volume sete da revista MOARA reúne trabalhos concernentes à área de Lingüística, procurando dar uma visão do que se vem realizando sobre as pesquisas lingüísticas desenvolvidas no Curso de Mestrado em Letras da UFPA.

Os trabalhos apresentados estão direcionados às linhas de pesquisa do Curso: ensino aprendizagem de línguas; documentação, descrição e análise da língua portuguesa da Amazônia; documentação, descrição e análise das línguas indígenas da Amazônia.

Os autores dos trabalhos fazem parte do corpo docente não só do Curso de Mestrado, mas também do Curso de Graduação em Letras e do Colégio de Aplicação, da UFPA.

Os trabalhos apresentados neste número da revista MOARA evidenciam, mais uma vez, a importância de a produção lingüística desenvolvida na UFPA ser divulgada, como forma de fazer com que essa Universidade se revele e se considere também como um centro de investigação da linguagem. Sem dúvida, sinto-me honrado em ser o organizador deste número da revista MOARA.

Joaquim Nepomuceno
Universidade Federal do Pará

PREFIXOS RELACIONAIS NO ASURINÍ DO TOCANTINS*

Ana Suelly Arruda Câmara Cabral
Universidade Federal do Pará

- **RESUMO:** *Este estudo trata da distribuição e função gramatical de três prefixos que ocorrem em temas flexionáveis do Asuriní do Tocantins (família Tupí-Guaraní), os prefixos 1) i- ~ h- ~ t- ~ 0-, 2) r- ~ 0- e 3) 0- ~ m- ~ t- ~ '-. Nele será demonstrado que esses prefixos mutuamente exclusivos são mais bem analisados como prefixos relacionais, cuja principal função é marcar as relações de dependência de um nome em relação a um verbo, a outro nome ou a uma posposição, como é o caso dos morfemas cognatos no Tupinambá, descritos por Rodrigues (1953; 1981; 1996). O estudo demonstrará, ainda, que as análises precedentes que tratam cada prefixo relacional das línguas Tupí-Guaraní como membros de categorias gramaticais distintas são problemáticas, tanto por perderem de vista a generalização que pode ser feita sobre o conjunto bem definido de prefixos relacionais típico das línguas Tupí-Guaraní, quanto por violarem princípios básicos de análise linguística.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Relações de Dependência; Classes Morfológicas; Línguas Tupí-Guaraní.*
- **ABSTRACT:** *This study is concerned with the distribution and grammatical function of three prefixes occurring in inflectional roots of the Asuriní do Tocantins language (Tupí-Guaraní family), namely 1) i- ~ h- ~ t- ~ 0-, 2) r- ~ 0- e 3) 0- ~ m- ~ t- ~ '-. It will be shown that these mutually exclusive prefixes are best analyzed as relational prefixes whose main function is to mark the dependency relations of a noun vis-a-vis a verb, another noun or a postposition, as it has been described for the cognate Tupinambá morphemes (Rodrigues, 1953; 1981; 1996). The study will also show that previous analyses handling each Tupí-Guaraní relational prefix as members of different grammatical categories are problematic for both (a) losing the generalization which may be made about the well defined set of relational prefixes typical of the Tupí-Guaraní languages and (b) violating basic principles of linguistic analysis.*
- **KEY WORDS:** *Dependency Relations; Morphological Classes; Tupí-Guaraní Languages.*

* Agradeço ao professor Aryon D. Rodrigues pelas valiosas observações que clarificaram vários pontos desse estudo.

I Este estudo apresenta uma descrição da distribuição e função gramatical de três prefixos que ocorrem nos temas flexionáveis da língua Asuriní, falada no Médio Tocantins¹, os prefixos 1) *i- h- t- 0-*, 2) *r- 0-* e 3) *0- m- t- '-*, os quais constituem um tema ainda não discutido no conjunto dos trabalhos descritivos existentes sobre essa língua.

Morfemas cognatos desses prefixos nas línguas da família Tupí-Guaraní têm recebido diferentes interpretações. Rodrigues (1953; 1981; 1996) analisa os prefixos cognatos no Tupinambá como parte de um conjunto bem estabelecido de “prefixos relacionais”, cuja função precípua é a de estabelecer relações de dependência e de contigüidade na estrutura sintática entre um elemento determinante e o elemento por ele determinado. Rodrigues (1981; 1996) explicita que “o determinante de um verbo transitivo é o seu objeto, o de um verbo intransitivo o seu sujeito, o de um nome o seu possuidor e o de uma posposição o seu objeto.” Rodrigues (1996, p. 58) acrescenta, ainda, que a distribuição desses prefixos, em relação aos temas flexionáveis do Tupinambá, indica que eles “*assinalam a contigüidade ou não contigüidade sintática do determinante.*” Esse mesmo tratamento é dado por Seki (1982; 1990), e Corrêa da Silva (1997), respectivamente, aos morfemas cognatos do Kamayurá, do Wayampí e do Urubú-Ka'apó. Segundo Rodrigues (comunicação pessoal), no Guaraní Antigo e no Guayano, vamos encontrar esses prefixos com a mesma funcionalidade encontrada no Tupinambá. Trata-se, portanto, de um aspecto morfossintático partilhado por línguas de pelo menos outros cinco subgrupos distintos da família Tupí-Guaraní

¹ O Asuriní do Tocantins tem sido estudado desde os anos 60. Até o presente, foram realizadas 2 teses de doutorado sobre o Asuriní do Tocantins (Harrison, 1975c; Vieira, 1993) e 6 artigos científicos (Cabral, 1998a; Harisson, 1981; Nicholson, 1975, 1976c, 1977; Vieira 1993; 1994). Há, ainda, uma gramática pedagógica (Nicholson, 1976), uma lista de palavras (Nicholson, 1986b) e 5 conjuntos de textos (Cabral, 1997; Harrison, 1963; Nicholson, 1976a; Solly, 1963; Tomkins, 1976).

(os subgrupos I, II, III, VII e VIII da classificação interna de Rodrigues (1985)).

Jensen (1990; 1997) e Payne (1994) dão um tratamento diferente a esses prefixos, identificando-os como categorias distintas nas línguas Tupí-Guaraní, em geral. As autoras analisam o prefixo 1) como uma marca pronominal de terceira pessoa e o prefixo 2) como uma marca de relação (linker); já o prefixo 3) é para Jensen (1997) uma marca de possuidor não especificado.

Neste estudo, demonstraremos que o tratamento mais adequado dos prefixos do Asuriní do Tocantins, tendo como base os dados lingüísticos obtidos junto a representantes da população monolíngüe, assim como daqueles que usam a língua nativa como primeira língua, é o que os identifica como prefixos relacionais (Rodrigues, 1953; 1981; 1996). As análises que tratam os prefixos como expressões de categorias flexionais distintas perdem a generalização que pode ser feita sobre a função desses prefixos na morfossintaxe do Asuriní do Tocantins, enquanto marcas de relações de dependência e de contigüidade entre um elemento determinante e um elemento determinado. Interpretações como as dadas por Jensen (1990; 1997) e Payne (1994) são, ainda, problemáticas, pois contrariam princípios da análise lingüística, uma vez que formas pronominais independentes e um prefixo flexional são tratados como membros de um mesmo conjunto.

II No Asuriní do Tocantins os prefixos aqui referidos como prefixo 1) *i- h- t- 0-* (marca de não contigüidade), prefixo 2) *r- 0-* (marca de contigüidade) e prefixo 3) *0- m- t- '-* (marca de não contigüidade, quando o determinante é humano e genérico) sinalizam em nomes, verbos e posposições a relação de dependência e de contigüidade sintática de seus respectivos determinantes. Nomes e verbos são as duas classes principais de palavras dessa língua. Posposições partilham de

propriedades morfológicas e distribucionais de nomes e são, neste estudo, consideradas como uma subclasse de nomes. A distinção entre nomes e verbos é, à primeira vista, obscurecida pelo fato de que tanto nomes (substantivos) quanto verbos podem ocorrer na função de argumento, típica de nomes, e na função de predicado, típica de verbos. Porém, uma análise mais detalhada dos dados do Asuriní do Tocantins confirma a existência de propriedades específicas dessas classes, o que justifica a sua separação em duas classes particulares: raízes e temas verbais ou nominais, com o sufixo casual *-a ~ -0* 'caso argumentativo', são nomes com função de argumento:

1. a) sé 0-hém-a
1 CONT-sair-ARG
'minha saída'

b) sé 0-hý-a
1 CONT-mãe-ARG
'minha mãe'

c) i-hý-a
NCONT-mãe-ARG
'mãe dele'

Raízes e temas verbais e nominais, sem o sufixo do caso argumentativo, são verbos; portanto, predicados:

2. a) a-hém
1-sair
'eu saio'

b) sé 0-hý
1 CONT-mãe
'eu tenho mãe'

c) i-hý
NCONT-mãe
'(ele) tem mãe'

No entanto, apenas os predicados de base inerentemente verbal ou temas verbais derivados podem receber os prefixos pessoais que marcam sujeitos de verbos transitivos e intransitivos, exclusivos de formas no indicativo (*a-* '1'; *ere-* '2', *sa-* '12', *oro- ~ ara-* '13'; *pe-* '2 pl'; *o- ~ a-* '3') e os prefixos pessoais de formas no imperativo (*ere-* '2'; *pe-* '2 pl'). Os prefixos pessoais de verbos no indicativo e imperativo constituem, portanto, uma das evidências para que se postule uma divisão das raízes flexionáveis do Asuriní do Tocantins em duas classes gramaticais distintas.²

Os exemplos apresentados em seguida ilustram a ocorrência dos prefixos relacionais em temas verbais e nominais do Asuriní do Tocantins, sinalizando a relação de dependência e contigüidade de um sujeito em relação a um verbo intransitivo, de um objeto em relação a um verbo transitivo, de um nome em relação a outro nome (construção genitiva) e de um nome em relação a uma posposição:

Sujeito (não contíguo)/verbo intransitivo

3) a'é-ramu sekwehé *h-eka-i*
porque EVD.3 *NCONT-estar-CIRC*

h-esák-a inamú-hú-a r-upiá-0
NCONT-ver-GER nambú.INTENS-ARG CONT-ovo-ARG

'porque (o índio) estava pensando ser ovo de nambú'

4) a'é-ramu sekwehé h-atý-a pané *i-kysé-i*
por isso ENV.3 NCONT-esposa-ARG em.vão *NCONT-ter.medo-CIRC*

'por isso (a) esposa dele estava com medo, em vão'

² Em Cabral (1998a) é demonstrado que os sufixos casuais *-ramu ~ -amu* 'caso translativo', *-pe ~ -ype* 'caso locativo pontual', *-mu ~ -ymu* 'caso locativo difuso' e *-i* 'caso situacional' distinguem nomes de verbos no Asuriní do Tocantins, uma vez que eles ocorrem exclusivamente com temas nominais lexicais ou derivados.

- 5) ewukwé, Karú-a, *h-eká-0* sé 0-kywýr-0 r-a'ýr-a
lá Karú-ARG *NCONT-estar-CIRC* I CONT-irmão-ARG CONT-filho-ARG
'lá, karúá, está (o) filho do meu irmão mais velho'
- 6) 'ág-a 0-pupé pa *i-sekýi-i*
HUM-casa-ARG CONT-dentro Q *NCONT-morrer-CIRC*
'foi dentro de casa que ele morreu?'
- 7) *i-há-ramu* a-pytá
NCONT-ir-SUB I-ficar
'se ele for, eu fico'
- 8) ne 0-memýr-a pané *i-pág-amu* n+a-apú=putár-i ma'é
2 CONT-filha-CA em.vão *NCONT-acordar-SUBJ* NEG+I-fazer=FUT-NEG coisa
'se sua filha acordar em vão eu não vou trabalhar'
- 9) *i-apukái-ramu* a-nupú=putá
NCONT-gritar-SUBJ I-bater=FUT
'se ele gritar, eu bato nele'

Sujeito(contíguo)/verbo intransitivo

- 10) a'e-ramu *ipirá-0* *0-sekýi-0*
por isso *peixe-ARG* *CONT-morrer-CIRC*
'por isso o peixe morre'
- 11) *né* *r-ú-ramu* sé *r-urým*
2s *CONT-vir-SUB* I *CONT-alegria*
'quando você vem, eu me alegro'
- 12) *né* *0-há-ramu,* a-há=putá né r-upí
2s *CONT-ir-SUBJ,* IS-ir=FUT 2 CONT-junto.com
'se você for, eu vou com você'

- 13) *petým-a* *0-páw-amu,* Ana n+ u-putár-i *petým-a*
fumo-ARG *CONT-acabar-SUB,* Ana NEG+3S-FUT-NEG *fumo-ARG*
'se o tabaco acabar, Ana não vai querer tabaco'

Note-se que os alomorfes *i-* ~ *h-* do prefixo 1), quando marcam a não contigüidade de um sujeito em relação a um verbo intransitivo, ocorrem, apenas, em temas flexionados para o modo circunstancial e para o subjuntivo, como nos exemplos 3-9 acima.

Objeto (não contíguo)/verbo transitivo

Um verbo transitivo recebe o prefixo 1) quando núcleo de predicado de uma oração no circunstancial, no subjuntivo ou no gerúndio:

- 14) a-'é gú-a w-er-ún a-ká,
I-dizer pessoal-ARG 3-CAUS.COM - vir 3CORR-estar.GER
'eu digo (que) (o) pessoal traz consigo (o timbó)
kwé *i-nupú-i,* kwé *i maná-i* 'y-pe
lá *NCONT-bater-CIRC* lá *NCONT-colocar-CIRC* água-LOC
'lá eles o batem (o timbó), lá eles o colocam (o timbó) na água'
- 15) *ipirá-0* sé 0-mén-a *h-er-úr-amu,*
peixe-CA I CONT-marido-ARG *NCONT-CAUS.COM-trazer-SUB,*
a-mu.apýg tá né 0-upé
IS-CAUS-queimar fut 2 CONT-a
'se meu marido trouxer peixe, eu vou cozinhar peixe para você'
- 16) rakú kwehé (u)-ú-ta nu sé 0-kywýr-a
EVD.2 (3)-vir-GER novamente 1s CONT-irmão-ARG
h-esák-a nu uré 0-upé nu
NCONT-ver-GER novamente 13 CONT-a também
'meu irmão veio novamente, para vê-lo (e) a nós também'

- 17) ipirá-0 ere-r-ún *i-'u-0*
peixe-ARG 2-CAUS.COM-vir *NCONT-comer-GER*
 'você traz (o) peixe consigo, para comê-lo'

Objeto (contíguo)/ verbo transitivo³

- 18) a'é-ramu sekwehé Awarýsuhúa uré r-e'ýs-a *0-mu-páw-i*
 por isso EVD.3 Awarýsuhúa 13 *CONT-parente-ARG* *CONT-CAUS-acabar-GER*
 'assim Awarýsuhúa acabou (com) nossos parentes'
- 19) einú sené 0-apú, sené 0-m-uwý-u, sené nu
 assim 12 *CONT-fazer,* 12 *CONT-CAUS-sangue-GER* nós também
 'assim ele nos fez, ele nos fez sangrar, nós também'

Possuidor (não contíguo)/nome possuído

- 20) *t-a'ýr-a* u-sa'á pane a-ká
NCONT-filho em relação ao homem-ARG 3chorar em vão 3-estar.GER
 '(o) filho dele chorou em vão'
- 21) a'é-ramu h-eság-i a-ká *h-upi'á-0,*
 aquele-quando NCONT-ver-CIR 3-estar.GER *NCONT-ovo-ARG*
 'então ele viu (o) ovo dela, (o ovo da onça)'
- 22) *i-py'á-0* sekwehé u-ún a- ká *i-'ú-0*
NCONT-fígado-ARG EVD.3 3-vir 3-estar.GER *NCONT-comer-GER*
 'ela (a onça) vinha comendo o fígado dele (do índio)'

³Um fato interessante a ser observado é que alguns falantes do Asuriní do Tocantins estão usando o prefixo relacional 1) em contextos nos quais se esperaria o prefixo 2). Note-se, porém, que estas estruturas ocorrem na fala de pessoas que usam muito pouco a língua nativa no dia-a-dia e que vivem em contato constante com não-índios da cidade de Tucuui. Por outro lado, pessoas com mais de quarenta anos não usam esse tipo de estrutura. Na fala dessas pessoas, todas as propriedades dos prefixos relacionais são mantidas, tal qual em Tupinambá e em Kamayurá.

Possuidor (contíguo)/ nome possuído

- 23) ewukwé h-eká-i
 lá NCONT-estar-CIRC
sé 0-kywýr-a *r-áyr-a*
 1 *CONT-irmão-ARG* *CONT-filho em relação ao homem-ARG*
 'lá está (karúa) o filho do meu irmão mais velho'
- 24) sawár-a *r-rupi'á-0*
onça-ARG *CONT-ovo-ARG*
 '(o) ovo da onça'

Nome (não contíguo)/posposição

- 25) Kusá-0 u-ún *h-ewír-i*
 Kusá-ARG 3-vir *NCONT-nádegas-LOC.SIT*
 'Kusá veio atrás dele'
- 26) sahy-a r-uwý-a u-tururú *h-ehé*
 lua-ARG CONT-sangue-ARG 3-pingar *NCONT-em*
 '(o) sangue da lua pingou nele'
- 27) Awasíkyry'ú-a sekwehé h-era-há-w
 Awasíkyry'ú-ARG EVD.3 NCONT-CAUS.COM-ir-GER
i-supé a-ká sa'e-hú-a *0-pupé*
NCONT-a 3-estar panela-INTENS-ARG *CONT-dentro*
 'Awasíkyry'úa estava levando-o para ele dentro da panela grande'

Nome (contíguo)/ posposição:

- 28) a- maná putá wet-ág-a *0-pupé*
 1-colocar.FUT *1CORR-casa-CA* *CONT-dentro*
 'eu vou colocá-la dentro de minha casa'
- 29) a'é-ramu sené r-uwý sere-kwár-a *r-upi*
 por isso 12 CONT-sangue 12 *CORREF-buraco-ARG* *CONT-por*
 'por isso nós temos sangue pelo nosso buraco'

III Em Asuriní do Tocantins, como em outras línguas da família Tupí-Guaraní, a ocorrência bem definida dos alomorfes dos prefixos relacionais com raízes ou temas nominais, verbais e posposições é a base para uma distribuição desses temas em duas classes morfológicas distintas (Rodrigues, 1981). Os temas que são marcados com o alomorfe *0-* para contíguo e *i-* para não contíguo pertencem à **classe I**; os que são marcados com o alomorfe *r-* para contíguo e **h- 0-** ou **t-** para não contíguo pertencem à **classe II**. Cada uma dessas classes divide-se em subclasses, de acordo com a sua ocorrência com os alomorfes dos prefixos relacionais 2) e 3). Raízes nominais não possuíveis não recebem prefixos relacionais, constituindo, dessa forma, uma classe à parte, a **classe III**.

O quadro apresentado a seguir, baseado no de Rodrigues (1981) para o Tupinambá, esquematiza a divisão morfológica dos temas verbais e nominais do Asuriní do Tocantins em classes e subclasses, tendo como base os alomorfes dos prefixos relacionais:

		1)	2)	3)	
Classe I	subclasse a	i-	0-	0-	-akág 'cabeça'; -'áw 'cabelo'; -hý 'mãe', -memýr 'filho/filha de mulher'; -ka'á 'mato'; -sém 'sair'; -kér 'dormir'; -há 'ir'; -apú 'fazer'; -tým 'enterrar'; -suká 'matar'
	subclasse b	i-	0-	m-	-pý 'pé'; -pu'ýr 'colar'; py'á 'fígado'
classe II	subclasse a	h-	r-	t-	-ehá 'olho'; -yrú 'recipiente'; -epusí 'fezes'; -enuné 'diante de'; -eká 'estar em movimento'
	subclasse b	t-	r-	t-	-úw 'pai'; -a'ýn 'filho de homem'; -ín 'estar sentado'; -úw 'estar deitado'
	subclasse c	0-	r-	t-	-uwý 'sangue'; -uwaj 'rabo'
	subclasse d	h-	r-	'-	-ág 'casa'; u'úw 'flecha'; -ukár 'pátio'
classe III				kwarahý 'sol'; sahý 'estrela'; 'sawár 'onça';	

Os exemplos apresentados abaixo ilustram temas flexionados pelos alomorfes dos prefixos relacionais:

Classe Ia

- 30) né *0-memýr-a*
2 *CONT-filho/filha em relação à mulher-ARG*
'seu filho'
- 31) *i-memýr-a* Akwápisig-a
NCONT-filho/filha em relação à mulher-ARG Akwápisig-ARG
'Akwápisig é filho dela'
- 32) *0-memýr-a*
HUM-filho/filha em relação à mulher-ARG
'filho/filha em relação à mulher'

Classe Ib

- 33) sé *0-pý-a*
1 *CONT-pé-ARG*
'meu pé'
- 34) *i-pý-a*
NCONT-pé-CA
'pé dele'
- 35) e-m-ún sé 0-upé *my=yrú-a*
2-CAUS-vir 1 CONT-a *HUM.pé=recipiente-ARG*
'dê-me sapato(s)'

Classe IIa

- 36) *h-ehá-0*
NCONT-olho-ARG
'(o) olho dele'

- 37) sé *r-ehá-0*
3 *CONT-olho-ARG*

'meu olho'

- 38) *t-ehá-0*
HUM-olho-ARG

'olho (de gente)'

Classe IIb

- 39) mani'ág-a, i-mu-sapyká-w uré *r-úw-a*
mandioca-ARG, NCONT-CAUS-plantar-GER 12 *CONT-pai-ARG*

'mandioca, nossos pais plantaram'

- 40) *t-úw-a*
NCONT-pai-ARG

'(o) pai dele'

- 41) *t-úw-a*
HUM-pai-ARG

'pai (de gente)'

Classe IIc

- 42) a'é *r-ág-a*
esse *CONT-casa-ARG*

'casa desse'

- 43) *h-ága-pe*
NCONT-casa-LOC

'casa dele'

- 44) u-apú ' -ág-a
3-fazer *HUM-casa-ARG*

'ele faz/fez casa'

Nos temas compostos, a classe é determinada pelo morfema que precede o prefixo relacional:

- 45) -yrú 'recipiente'(classe IIa); -kutúg 'furar'(classe Ia)
h-yrú=kutuk-áw-a
NCONT-recipiente=furar-NOM.CIRC-ARG

'(a)máquina de costurar dele'

- 46) *t-yrú=kutuk.áw-a*
HUM=furar.NOM.CIRC-ARG

'máquina de costurar (de gente)'

Temas derivados pelos prefixos *mu- ~ma- ~w-* 'causativo' (exemplos 15, 18, 19, 35) têm consoante inicial, portanto, recebem o prefixo *i-*, já os temas derivados pelo prefixo *ero- ~era- ~er-* 'causativo comitativo' (exemplos 14, 15, 17, 27) começam por vogal e recebem o prefixo *h-*. Esse último prefixo flexiona temas derivados com o prefixo *emi-* 'nominalizador de objeto':

- 47) 'u 'ingerir' (classe Ia)
h-emi.'ú-a
NCONT-NOM.OBJ-ingerir-ARG

'(a) comida/caça dele/dela'

IV Os dados do Asuriní do Tocantins apresentados neste estudo constituem fortes evidências de que os prefixos flexionais 1) *i- ~ h- ~ t- ~ 0-*, 2) *r- ~ 0-* e 3) *0- ~ m- ~ t- ~ '* formam um conjunto bem estabelecido de marcas morfológicas relacionais, as quais indicam nos temas flexionáveis dessa língua as relações de dependência e contigüidade sintática entre sujeito/verbo intransitivo, objeto/verbo transitivo, possuidor/possuído e complemento/posposição, o que confirma a natureza relacional desses prefixos. Os dados são, ainda, ilustrativos da divisão das raízes e temas flexionáveis em classes morfológicas

distintas, segundo a sua ocorrência com os alomorfes dos prefixos relacionais.

Em outras línguas Tupí-Guaraní, morfemas cognatos dos prefixos relacionais têm recebido tratamentos distintos, embora os dados publicados sobre essas línguas revelem que eles refletem, com maiores ou menores modificações, um mesmo sistema comum às línguas da família Tupí-Guaraní.

No Kayabí e no Asuriní do Tocantins, por exemplo, o prefixo *i-* é tratado respectivamente por Dobson (1988) e por Nicholson (1977; 1978) como marca de posse e como marca de terceira pessoa sujeito e objeto, incluído no conjunto de pronomes pessoais independentes dessas línguas; o prefixo *r-* não é analisado como prefixo, mas como parte da forma fonológica dos pronomes possessivos de primeira e segunda pessoas. Nicholson vai mais além em sua análise do Asuriní do Tocantins, pois o prefixo *r-* em um nome possuído por outro nome é por ela considerado marca de terceira pessoa. Corrêa da Silva (1997, p.29) observa que Kakumasu (1986, p. 333) trata os prefixos relacionais do Urubú-Ka'apór, "ora como prefixos pessoais usados com verbos transitivos, ora como pronomes possessivos".

Generalizações recentes sobre os prefixos *i-* e *r-* encontrados na família Tupí-Guaraní têm se pautado na análise do *i-* como marca de terceira pessoa e do *r-* como marca de ligação (Jensen, 1990, 1997; Payne, 1994). Essas generalizações são problemáticas por várias razões: a) o prefixo flexional *i-* é incluído no mesmo conjunto de formas pronominais independentes, as quais, por sua vez, são chamadas de marcas pronominais, contrariando princípios de análise lingüística; b) *i-* e *r-* são tratados separadamente, quando esses prefixos definitivamente se alternam em função da presença ou ausência, dentro de um sintagma verbal, nominal ou posposicional, do determinante do verbo, do nome ou da posposição; c) o prefixo *i-* é tratado ora como **S** ora como **O** em oposição a **A**; em

orações independentes, *i-* se refere a **S** não agentivo (Payne, 1994, p. 315), mas, em línguas como o Asuriní do Tocantins e o Parakanã, o prefixo *i-* faz referência ao sujeito de um verbo intransitivo, agentivo ou não, em orações independentes no circunstancial; d) a existência de um único prefixo pessoal, sendo ele de terceira pessoa, faria das línguas Tupí-Guaraní um tipo bastante incomum.

As evidências lingüísticas, sobre as quais a presente análise dos prefixos do Asuriní do Tocantins se constrói, indicam claramente a função relacional desses prefixos. Nessa função, o prefixo **1**) faz referência a uma terceira pessoa sujeito, objeto, possuidor ou complemento de posposição, mas ele não é um prefixo pessoal. Seki (1990, p. 374) faz observação semelhante para o Kamayurá: "there is no third person dependent pronoun. Although the prefix *i-* supplies this absence, it is not analysed as a person marker from set II, but as a relational prefix and has the same distribution as other relational prefixes, being mutually exclusive with them."

V A análise dos prefixos do Asuriní do Tocantins, aqui apresentada, parece ser mais adequada aos fatos dessa língua. Ela permite uma generalização sobre a função relacional desses prefixos mutuamente exclusivos nas estruturas morfossintáticas da língua, assim como sobre o comportamento distribucional desses prefixos, em relação às classes morfológicas de temas flexionáveis, sem que, para tanto, sejam necessárias quaisquer violações de princípios de análise lingüística.

SÍMBOLOS USADOS

'	oclusiva glotal
g	nasal velar
+	clítico
=	composição
1	primeira pessoa
2	segunda pessoa
12	primeira pessoa inclusiva

13	primeira pessoa exclusiva
3	terceira pessoa
ARG	caso argumentativo
CAUS	causativo
CAUS.COM	causativo comitativo
CONT	contíguo
CIRC	modo circunstancial
EVD.2	evidencial 2
EVD.3	evidencial 3
GER	gerúndio
LOC	caso locativo
NOM.CIRC	nominalizador de circunstância
NOM.OBJ	nominalizador de objeto
pl	plural
SIT	locativo situacional
SUBJ	subjuntivo

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CABRAL, Ana Suelly A. C. *Textos em Asurini do Tocantins (Ms.)*. 1997.
- _____. *Aspectos da marcação de caso no Asurini do Tocantins*. In: Encontro Nacional da Anpoll, 13, 1998, Campinas. Anais... Campinas: UNICAMP, 1998a.
- CORRÊA DA SILVA, Beatriz C. *Urubú-Ka'apor. Da gramática à história: a trajetória de um povo*. Brasília, 1997. Tese (Doutorado).
- DOBSON, Rose. *Aspectos da Língua Kayabí*. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1988, v. 6.
- HARRISON, Carl. *Pedagogical information and drills for the Asurini language*. Brasília: Archives of the Summer Institute of Linguistics, 1963a.
- _____. *20 textos Asurini (Ms.)*. Arquivos do Museu Nacional, 1963b.
- _____. *Gramática Asurini*. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1975. (Série Lingüística, 4)
- _____. *Morphophonology of Asurini words*. *Tupí Studies*. Oklahoma, v. 1, p. 21-71, 1981.

- JENSEN, Cheryl. *O desenvolvimento histórico da língua Wayampí*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1989.
- _____. The use of coreferential and reflexive markers in tupí-guaraní languages. *The journal of Amazonia Languages*, v. 1, p. 1-49, 1997.
- _____. Cross-Referencing Changes in Some Tupí-Guaraní Languages. In: PAYNE, Doris L. (ed.). *Amazonian Linguistics*. Austin: University of Texas Press, 1990, p. 117-58.
- KAKUMASU, James. *Urubú-Kaápor. Handbook of Amazonian Languages*. Berlin/New York, v. 1, p. 326-403, 1986.
- NICHOLSON, Velda. *Initiating and non-initiating verbs in Asurini (MS)*. Brasília: Archives of the Summer Institute of Linguistics, 1975.
- _____. *Textos Asurini: 25 histórias, 7 mitos*. Arquivo Lingüístico, n. 15. Brasília: Summer Institute of Linguistics, Brasília, 1976a.
- _____. *Asurini Domais Dictionary*. Arquivo Lingüístico, n. 17. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1976b.
- _____. *Asurini Possessive Pronouns*. Arquivo Lingüístico. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1976c.
- _____. *Ordem Frasal e Cláusulas na Língua Asurini*. Arquivo Lingüístico, n. 13. Brasília: SIL, 1977.
- _____. *Aspectos da língua Asurini*. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1978.
- PAYNE, D. The tupí-guaraní inverse. In: FOX, Barbara, HOPPER, Paul. *Voice form and function*. Amsterdam: John Benjamin Publishing, 1994, p. 313-40.
- RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. *Morfologia do verbo tupí*. *Letras*. Curitiba, v. 1, p. 121-52, 1953.
- _____. *Estrutura do Tupinambá*. 1981. (Inédito).
- _____. *Relações internas na família lingüística Tupí-Guaraní*. *Revista de Antropologia*. São Paulo, v. 27/28, p.33-53, 1985.
- _____. *Argumento e predicado em Tupinambá*. *Boletim da Associação Brasileira de Lingüística*. Maceió, v. 19, p. 6-18, 1996.
- SEKI, Lucy. *Marcadores de pessoa do verbo Kamayurá*. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, v. 3, p. 22-40, 1982.

- _____. Kamayurá (Tupí-Guaraní) as an Active-Static Language
In: PAYNE, Doris L. (ed.). *Amazonian Linguistics*. Austin:
University of Texas Press, 1990, p. 367-91.
- SOLLY, Robin. *40 textos coletados do Asuriní*. Rio de Janeiro:
Arquivos do Museu Nacional, 1963.
- TOMKINS, Annette. *Textos Asuriní*. Arquivo Lingüístico. Brasília.
Summer Institute of Linguistics, 1976.
- VIEIRA, Márcia Maria. D. *The expression of quantificational notions
in Asuriní* (Ms.), 1993.
- _____. *O fenômeno de não-configuracionalidade na língua Asuriní
do Trocará: um problema derivado da projeção dos argumentos
verbais*. Campinas, 1993. Tese (Doutorado).
- _____. *Os parâmetros da configuracionalidade e da projeção e a
língua Asuriní do Trocará*. Revista Latinoamericana de Estudios
Etnolingüísticos. Lima, v. 8, p. 135-50, 1994.

O TEMA NA LINGUAGEM DO AMAZÔNIDA PARAENSE

Célia Brito
Ivonete Brito e Patrícia Marques*
Universidade Federal do Pará

- **RESUMO:** *Apresentam-se, neste trabalho, resultados do projeto de pesquisa, desenvolvido na UFPA, "Funções pragmáticas extrafrase e intrafrase na construção de narrativas orais do amazônida paraense", referentes ao estudo da função pragmática tema. Esse projeto preocupa-se em dar conta da cognição do amazônida paraense, quanto a fatos sintático-semântico-pragmáticos, buscando, para tanto, fundamentos de base funcionalista.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Tema; Função Pragmática; Orientação Funcionalista.*
- **ABSTRACT:** *This work aims at presenting the results of a research project developed at UFPA: «Extrasentential and intrasentential pragmatic functions in the construction of oral narratives of the Pará amazonian». It refers to the study of the pragmatic function "theme"(tema). Based on a functionalist framework, the project seeks to account for the cognition of the Pará amazonians, in so far as syntactic, semantic and pragmatic facts are concerned.*
- **KEY WORDS:** *Theme; Pragmatic Function; Functional Orientation.*

Neste trabalho, apresentamos resultados do projeto de pesquisa "Funções pragmáticas extrafrase e intrafrase na construção de narrativas orais do amazônida paraense", referentes à função pragmática extrafrase *tema*. Analisamos essa função tendo por base dados de narrativas que fazem parte do acervo do projeto integrado "O Imaginário nas Formas Narrativas Orais Populares da Amazônia Paraense" (IFNOPAP), desenvolvido no Centro de Letras e Artes da UFPA desde 1993.

O *corpus* examinado consta de 60 narrativas orais de amazônidas não-escolarizados ou com baixo grau de

* Ivonete Brito e Patrícia Marques, bolsistas do CNPq (do projeto *Funções Pragmáticas Extrafrase e intrafrase na construção de narrativas orais do amazônida paraense*), participaram da coleta de dados para esse artigo.

escolaridade: 20 gravadas na área metropolitana de Belém e 40 gravadas no interior do Estado: 20 na cidade de Abaetetuba, e 20 na cidade de Altamira, que relatam histórias reais e imaginárias¹.

Procuramos com esta pesquisa dar conta de processamentos cognitivos do amazônida paraense, quanto ao fato lingüístico aqui examinado, buscando, para tanto, fundamentos de orientação funcionalista. Assim, o *tema* foi considerado com base em processamentos lingüístico-textuais inerentes à natureza interlocutiva do ato de narrar.

Concebemos o *tema* partindo das considerações que Dik (1989) postula acerca das funções pragmáticas extrafrase (*extra-clausal*) e intrafrase (*intra-clausal*) apontadas no capítulo "Pragmatic Functions". O *tema*, para esse lingüista, é visto como um dos 3 tipos de função pragmática extrafrase: *iniciador*, *tema* e *destinatário*. Dik não chega a definir *tema*; apenas apresenta um exemplo de construção em que ocorre essa função pragmática extrafrase. A construção é a seguinte:

(1) "As for the students [thema], they won't be invited"

¹ As histórias gravadas em Belém são: A mulher misteriosa, A menina do hospital, Boto I, Boto II, Curiosidade, Festa no céu, Iara, Garoto desaparecido, Igreja da Terra Firme, Jabuti I, Jabuti II, Lobisomem, Matinta Pereira I, Matinta Pereira II, Matinta Pereira III, Mulher de branco, Primeiros moradores, Tesouro, Um bicho estranho e Visagem. As histórias gravadas em Abaetetuba são: A cobra I, A cobra II, A caçada, A mulher do táxi, A praga, Boto III, Dia Santo, Lobisomem II, Lobisomem III, Matinta Pereira IV, Navio assombrado, Noratinho, O castigo, O desaparecimento, O guloso, O lugar encantado, O monstro do trapiche, O padre, O peru e Visagem. As histórias gravadas em Altamira são: A moça que fugiu, Carçoço de milho, Colônia, Et de Altamira, Família Portuguesa, Gato preto, Índios Bororós, Jacaré da lagoa, João Comilão, Medo de gado, O beijo da baiaba, O homem da cruz, Oncinha, O rapaz que sumiu, Pedral, São Benedito, Três rapazes caçadores e Voadeiras.

Quanto aos estudantes [*tema*], eles não serão convidados.

O segmento *as for the students* (*quanto aos estudantes*), na ocorrência (1), não faz parte da estrutura da frase; é usado com o intuito de o locutor chamar atenção para o que vai ser tratado a seguir: é sobre *the students* (*os estudantes*) que se informa algo. Esse segmento, no interior da predicação que o segue, é retomado por um pronome pessoal (*they/eles*). Deduzimos daí que, segundo Dik, *tema* é uma função pragmática extrafrase que ocorre no início do enunciado e é retomado, na predicação que o segue, por um pronome *co-referente* (*cópia* ou *sombra*).

Entendemos, em nossa pesquisa, que *tema* é um segmento que desempenha função pragmática, se apresenta no início do enunciado, não faz parte da estrutura da frase e, diferentemente do que Dik deixa ver na construção (1), acima, *pode* ser retomado por um pronome co-referente. Consideramos, por outro lado, que a função pragmática extrafrase *tema*, antes de mais nada, corresponde a uma estratégia discursivo-argumentativa de expressão. Não decorre, como à primeira vista pode parecer, da natureza do discurso não-planejado da língua oral. A prova disso é que, na língua escrita, comumente essa função pragmática se apresenta no discurso até daqueles que conhecem a estrutura normativa da língua portuguesa.

Em textos de escritores luso-brasileiros (Cunha & Cintra, 1985), buscamos identificar essa função pragmática, conforme as ocorrências (2) (3) e (4), a seguir. Em todas essas ocorrências, o *tema* é retomado na predicação que o segue por uma elipse.

(2) "Os pastores parece que vivem no fim do mundo."

(Ferreira de Castro, OC, I, 435)

(3) "O próprio ministro dizem que não gostou do ato."

(Machado de Assis, OC, I, 643)

(4) "Nas porteiras ou nos terreiros das fazendas, as pessoas que a gente vê parece que brincam de tomar conta da natureza."

(Ribeiro Couto, C, 32)

O "deslize" sintático que essas construções apresentam é considerado pela tradição gramatical como a figura de sintaxe *Prolepse*. Encontramos, em Cunha & Cintra (1985), a seguinte definição dessa figura: "*Prolepse* (do grego prólepsis 'ação de tomar antes'), figura também conhecida como *Antecipação*, consiste na deslocação de uma oração para outra que a preceda, com o que adquire excepcional realce".

Tema para Dik e para nós não corresponde, portanto, ao que Halliday (1985) considera como *tema*, porquanto para esse lingüista o *tema* "é o ponto de partida da mensagem", podendo também preencher um lugar na estrutura da sentença². Corresponde, sim, ao que Pontes (1987) trata como *tópico*, exceto casos, como a ocorrência referida por essa pesquisadora: (5) "Dessa cerveja eu não bebo", cujo segmento *dessa cerveja* é concebido como *tópico* por Pontes, mas não por nós como *tema*, pois faz parte da estrutura da frase. Consideramos esse segmento como *tópico*, mas esse sendo entendido, conforme concebido por Dik (1989), como função pragmática intrafrase, que se relaciona com a informação *dada* ou *nova*, segundo se apresente, respectivamente, como conhecida, ou não, do interlocutor.

² Castilho (1995), por seguir Halliday, considera como *tema* constituintes que se apresentam no início da frase, e, assim, observou em sua pesquisa sobre a língua falada – LF (1997) que o tema se apresenta na língua portuguesa como sintagma nominal, anáfora zero, sintagma preposicionado, sintagma adverbial e sintagma verbal monoargumental e que esses diferentes tipos de *tema* desempenham funções sentenciais de sujeito, adjunto adverbial, objeto direto. Castilho observou, ainda, que na LF o *tema* pode realizar-se como uma construção de *tópico*. *Tópico* aqui é entendido como um segmento que ocorre antes da frase – nesse caso, é retomado por um pronome *co-referente* ou *cópia* – ou como um segmento que se situa depois da sentença – nesse caso, corresponde a um *antitópico*.

Tipos de *tema* que o *corpus* revelou

A estrutura da frase na língua portuguesa é tida como formada por dois constituintes: *sujeito* e *predicado*. Esse modo de se considerar a estrutura da frase da língua portuguesa herdamos dos indo-europeus (Benveniste, 1976), que concebiam o mundo de forma binária e, assim, como é natural, o expressavam lingüisticamente por meio de relações binárias. A tradição gramatical, pautada em escritos dos clássicos, deu-nos a conhecer essa estrutura de frase como sendo a que corresponde ao modo de expressarmos também o mundo lingüisticamente. Observando-se, entretanto, a realidade oral da língua portuguesa, vemos que essa língua apresenta enunciados não só com os constituintes sujeito e predicado, mas, também, com segmentos extrafrases seguidos de uma estrutura frasal; caracterizando-se, portanto, segundo a tipologia que Li e Thompson apud Pontes (1987) definem das línguas, como uma língua que apresenta *proeminência de tópico e sujeito* (diríamos que apresenta *proeminência de tema e sujeito*).

Observamos, nas narrativas analisadas, 47 ocorrências da função pragmática extrafrase *tema*, que foram classificadas considerando-se a categoria sintagmática que apresentam. Ao todo encontramos 9 tipos de tema.

– SN com pronome cópia elidido, ou não, como co-referente (22 ocorrências)

- (6) *esse senhor... ele* foi numa festa (Boto II, Belém)
- (7) *aquele negócio de lobisomem ... aquilo* é espírito (Lobisomem I, Belém)
- (8) *gigante ... Ø* mora aqui tanto tanto tempo né? (Curiosidade, Belém)

A construção (6) apresenta como tema o SN *esse senhor*, que corresponde a um referente que o falante considera que está presente no contexto situacional, e como co-referente o pronome cópia *ele*. A construção (7) apresenta como tema o SN *aquele negócio de lobisomem*, que corresponde a um referente que o falante considera ativado na mente do interlocutor, e como co-referente o pronome cópia *aquilo*. Por outro lado, a construção (8) é monoargumental e apresenta como tema o SN *gigante*, não determinado, e como co-referente a *elipse*, que funciona como sujeito da predicação que segue esse tema; o SN *gigante* não apresentaria o tipo de tema acima referido, caso estivesse determinado por um artigo ou por um pronome. Concluimos, assim, que referentes não-textuais bem como a não-definitivação de um referente são fatores que se relacionam com o tema.

– Pronome pessoal dêitico com co-referente, elidido ou não, igual ao tema (6 ocorrências)

(9) *eu* ::: uma vez *eu* vi (Cobra I, Abaetetuba)

(10) *e nós* ... recurso \emptyset não tínhamos de jeito nenhum (Primeiros moradores, Belém)

A construção (9) tem como tema o pronome pessoal dêitico *eu* e como co-referente o próprio pronome pessoal *eu*. A construção (10) apresenta como tema o pronome pessoal dêitico *nós* e como co-referente a *elipse* (\emptyset) desse pronome. Poder-se-ia até pensar que nessa ocorrência houve topicalização, ou seja, o deslocamento do pronome *nós* para o início da frase, ficando na estrutura dessa o vestígio desse pronome na posição de sujeito. Mas o deslocamento do complemento do verbo (*recurso*) deixa claro que o falante elege como tema o pronome *nós* e como co-referente deste, a *elipse*. Concluimos então que o deslocamento de SNs na estrutura relaciona-se com o tema.

– SN com SN como co-referente (4 ocorrências)

(11) *Thiane aquela velha* que mora perto de tua casa (Navio assombrado, Abaetetuba)

A construção (11) apresenta como tema um SN (*Thiane*) e como co-referente também um SN (*aqueela velha*).

Quanto a esse tipo de tema, ressaltamos a relação semântica estabelecida entre o SN que funciona como tema e seu co-referente, nas construções (12) e (13), a seguir. A primeira construção apresenta relação semântica entre a idéia de todo (*todas as outras paredes*) e de parte desse todo (*uma [parede]*). A segunda construção apresenta relação semântica entre um hiperônimo (*a pessoa*) e seu hipônimo (*esses doentes*). Deduzimos, então, que as relações semânticas (parte x todo, hiperônimo x hipônimo, por exemplo) são fatores que se relacionam com o tema.

(12) [só a parede que estava na altura que houvera de ser era a parede de oitão] *todas as outras paredes* ... *uma [parede]* estava com um metro ::: ou mais de metro

(13) quando ... porque *a pessoa* que se interna ali no Barros Barreto *esses doente* assim passa meses né?

– Pronome *ele* em função anafórica com co-referente igual ao tema (7 ocorrências)

(14) *Ele* já na hora que *ele* empurrava ela (O bicho estranho, Belém)

A construção (14) apresenta, como *tema*, o item pronominal *ele* em função anafórica e, como co-referente, o mesmo item pronominal anafórico. Esse caso só pôde ser observado, por termos considerado, em nossa pesquisa, a contigüidade das frases no discurso.

– Pronome *ele* em função não-anafórica com SN como co-referente (1 ocorrência)

(15) e *ela essa senhora...*pegou né? (Matinta Perera III, Belém)

A construção (15) apresenta como *tema* o pronome *ela* em função não-anafórica e como co-referente um SN (*essa senhora*). Pelo fato de o pronome *ela* não estabelecer uma relação de ordem anafórica com um referente anteriormente introduzido no discurso, esse tipo de tema infringe a regra de anaforização. Construções como (15) foram observadas também no *corpus* examinado por Koch (1997). Consideramos que a ocorrência (15) revela um caso de *clarificação* (ver a seguir).

Pelo exemplo dado por Dik (1989), que expressa a função pragmática extrafrase *clarificação*: (16) "He's a nice chap, *your brother*" / Ele é um bonito companheiro, *seu irmão*, deduz-se que essa função ocorre fora da estrutura da frase, no final do enunciado, apenas, e se realiza quando em um enunciado aparece um sintagma nominal que se relaciona com uma forma pronominal expressa anteriormente. Esse SN tem sido identificado na literatura lingüística como *antitópico* ou *antitema*. Na ocorrência (16) acima o pronome *he* (*ele*) é clarificado pelo SN *your brother* (*seu irmão*). Nossos dados revelaram a função *clarificação* realizando-se no início e também no meio da frase e o item clarificado sendo não apenas um pronome, mas outras pró-formas como os itens *assim*, *lá*, *ali* e *a/onde*. *Clarificação* para nós, portanto, ocorre quando um SN, no início, no meio ou no fim do enunciado, explicita uma pró-forma anteriormente referida.

– SN introduzido pela locução prepositiva *quanto a* e não retomado por pronome co-referente (1 ocorrência)

(17) *quanto ao que você falou de de fantasma* eu sou um cara disassombrado (ET de Altamira, Altamira)

A construção (17) apresenta o tema introduzido pela locução prepositiva quanto a: *quanto ao que você falou de de fantasma*, mas, diferentemente da construção com aquela locução apresentada por Dik (1989): "As for the students, they won't be invited" / *Quanto aos estudantes, eles não serão convidados*, o *tema* não é retomado por um co-referente expresso por um pronome ou por uma forma elidida. A frequência não-significativa no *corpus* de construção com tema introduzido pela expressão *quanto a* e congêneres, retomado ou não por pronome ou por elipse, dá margem a se concluir que o amazônida não-escolarizado ou de baixo grau de escolaridade não usa esse tipo de construção por não ser familiar ao seu meio lingüístico.

Sobre a expressão *quanto a*, gostaríamos de abrir um parêntese para expor considerações de Chafe (1978) apud Pontes (1987), Halliday (1985) e Ilari (1986) a respeito.

Chafe questiona se construções iniciadas com a locução prepositiva *quanto a* apresentam *tópico*, pois considera que essa expressão estabelece contraste e que o *tópico* prototípico é o que se realiza em línguas como o chinês: (18) "he chi tê pê? já" / Este campo — *tópico* —, o arroz é muito bom. *Tópico* aqui deve ser entendido segundo Chafe (1976) e Li & Thompson (1976): segmento que estabelece um quadro de referência para o que vai ser dito a seguir (apud Pontes, 1987).

Diferentemente de Chafe, Halliday vê que a expressão *quanto a* (e também expressões, como *com respeito a ...*, *sobre ...*) introduz *tema*, conforme verificamos nas ocorrências: (19) "As for my aunt, the duke has given her that teapot" / *Quanto a minha tia, o duque lhe deu este bule*; e (20) "About that teapot – my aunt was given it by the duke" / *Quanto a este bule – a minha tia foi dado pelo duque*, cujos temas, respectivamente, correspondem aos segmentos *as for my aunt* (*quanto a minha tia*) e *about that teapot* (*quanto àquele bule*).

Por sua vez, Ilari considera que a locução prepositiva *quanto a* funciona na língua para introduzir *tema*, e que esse corresponde ao item que segue aquela locução. Na frase (21) *Quanto a Pedro, não veio*, apenas *Pedro* é o *tema*. Utilizando-se do termo *tópico* e não do termo *tema* e considerando aquele como um elemento deslocado à esquerda e não “topicalizado”, Pontes faz referência a ocorrências, na língua portuguesa coloquial espontânea, de construções iniciadas com a locução prepositiva *quanto a*, como “*quanto a mim*”, em (22): *Quanto a mim, estou me lixando*.

– SN não-preposicionado correspondente a um SP
(4 ocorrências)

- (23) *bem...o acabamento* ninguém tinha recurso (A igreja da Terra Firme, Belém)
 (24) *o lobisomem* que a gente atirasse com bala de prata (Lobisomem II, Belém)
 (25) *a igreja...:católica...só* a parede que estava na altura que haverá de ser (A igreja da Terra Firme, Belém)

A construção (23) apresenta como *tema* adjunto adverbial não-preposicionado do verbo *ter*. A construção (24) apresenta como *tema* objeto indireto não-preposicionado do verbo *atirar*. A construção (25) apresenta como *tema* adjunto adnominal não-preposicionado do nome *parede*.

– Construção com QU (1 ocorrência)

- (26) *quem é* o vigário da igreja é o padre Francisco (A igreja da Terra Firme, Belém)

A construção (26) apresenta *tema* expresso por um segmento introduzido por uma forma QU (*quem*). Halliday (1985) considera que em frases equativas, como o é a ocorrência (26), o *tema* corresponde a um grupo nominal conhecido como *nominalização*. O *tema* seria, em (26), portanto, para Halliday, o

segmento *quem é o vigário da igreja*. Nós, no entanto, consideramos que o *tema* é a forma QU *quem* (é).

– Pronome demonstrativo com ou sem co-referente (2 ocorrências)

- (27) *o* que jogou pedra no gato ... *esse* morreu (Jacaré da lagoa, Altamira)
 (28) *e* :: *esse* ... *esse* ... lá ... lá :: na/no interior tem *um senhor* (Boto III, Belém)

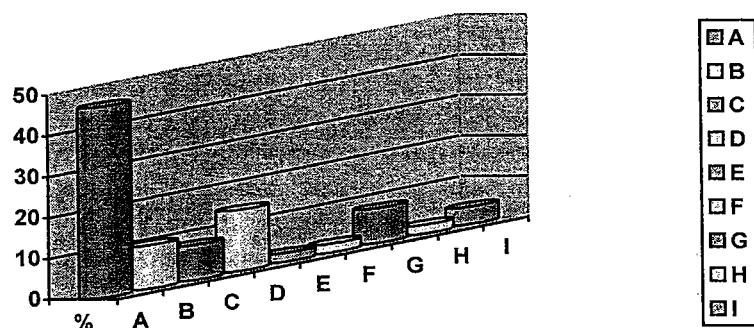
Consideramos que esse tipo de função pragmática extrafrase ocorre quando o falante usa, no início do enunciado, pronomes demonstrativos ou outras formas que apontam para um referente do contexto situacional, não referido anteriormente no discurso. A construção (27) apresenta como *tema* o pronome dêitico *o* e como co-referente o pronome demonstrativo de segunda pessoa *esse*. A construção (28) apresenta como *tema* o item dêitico *essa* e como co-referente o SN *um senhor*.

A Tabela 1 e o Gráfico 1, a seguir, demonstram os tipos de *tema* com suas respectivas frequências.

TABELA 1
DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS TIPOS DE TEMA

TIPOS DE TEMA	%
SN com pronome cópia elidido, ou não, como co-referente	22/47 = 46,8
Pronome pessoal dêitico com co-referente, elidido ou não, igual ao tema	5/47 = 10,63
SN com SN como co-referente	4/47 = 8,51
Pronome <i>ele</i> em função anafórica com co-referente igual ao tema	7/47 = 14,89
Pronome <i>ele</i> em função não-anafórica com SN como co-referente	1/47 = 2,12
SN introduzido pela locução prepositiva <i>quanto a</i> e não-retomado por pronome co-referente	1/47 = 2,12
SN não-preposicionado correspondente a um SP	4/47 = 8,51
Construção com QU	1/47 = 2,12
Pronome demonstrativo com ou sem co-referente	2/47 = 4,25

GRÁFICO 1
DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS TIPOS DE TEMA



Esclarecemos que as letras A, B, C, D, E, F, G, H e I, do Gráfico 1, correspondem, respectivamente, aos tipos de tema referidos na Tabela 1, acima.

Observamos que dentre os casos arrolados quase todos apresentam tema relacionado com um co-referente quer seja esse um SN ($19/47 = 19,14\%$), um pronome ($32/47 = 68,08\%$) ou zero ($3/47 = 6,38\%$). Houve apenas dois tipos de tema que não apresentaram co-referente.

No primeiro caso, um SP (adjunto adverbial, objeto indireto, adjunto adnominal) é deslocado para o início do enunciado sem a preposição.

(29) bem ... o acabamento ninguém tinha recurso. (A igreja da Terra Firme, Belém)

(30) o lobisomem que a gente atirasse com bala de pratava Lobisomem II, Belém)

(31) a igreja:: católica ... só a parede que estava na altura que haverá de ser. (A igreja da Terra Firme, Belém)

No segundo caso, o tema inicia com a expressão *quanto* a.

(32) quanto ao que você falou de de fantasma sou um cara dissassombrado (ET de Altamira, Altamira)

Diferentemente do *corpus* analisado por Koch (1997), que revelou que o tipo de seqüência *tema-remã* se dá com maior incidência quando a co-referência é feita pelo próprio elemento lexical anteposto, nosso *corpus* revelou que o tipo de tema SN com pronome cópia elidido, ou não, como co-referente se apresenta com maior incidência. A TABELA 1, acima, demonstra que a freqüência desse tipo de tema ($22/47 = 46\%$) foi bem maior do que a freqüência do tipo de tema SN com SN como co-referente ($4/74 = 8,51\%$).

Conclusão

A pesquisa permitiu concluir que o amazônida paraense, ao construir narrativas, se vale da função pragmática extrafrase *tema* com o intuito não só de organizar estruturalmente o conteúdo das expressões lingüísticas por meio de uma forma sintática distinta da relação sujeito X predicado, mas também de conseguir expressar mais claramente seus propósitos discursivos na interlocução. As construções com tema formuladas pelo amazônida paraense não decorrem, portanto, como à primeira vista pode parecer, da natureza do discurso não-planejado da língua oral; correspondem, sim, a uma estratégia discursivo-argumentativa de expressão. As construções aqui examinadas revelam processamentos lingüístico-cognitivos que condicionam o *tema* a fatores de natureza morfológica (locução prepositiva, formas QU), sintática (deslocamento de SN, ausência de preposição), semântica (relação todo X parte, hiperônimo X hipônimo, termos não-definidos) e pragmática (referentes do contexto situacional e considerados como ativados na mente do

interlocutor); e apresentam o tema relacionado, ou não, com um co-referente, podendo ser esse um SN, um pronome ou uma elipse.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística geral*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- CASTILHO, Ataliba. A língua falada e sua descrição. In: _____. *Para Segismundo Spina; língua, filosofia e literatura*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Iluminuras, 1995, p. 69-90.
- CUNHA, Celso, CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DIK, Simon C. *The theory of functional grammar*. Holland/ Providence: Foris Publications, Dordrecht, 1989.
- HALLIDAY, M. A. K.. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold, 1985, p. 39-45.
- ILARI, Rodolfo. *Perspectiva funcional da frase portuguesa*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1986.
- KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.
- PONTES, Eunice Souza Lima. *O tópico no português do Brasil*. São Paulo: Pontes, 1987.

OS EFEITOS DE SENTIDO DOS MARCADORES CONVERSACIONAIS NA FALA DOS CANOEIROS DO VER-O-PESO

Joaquim Nepomuceno de Oliveira Neto
Universidade Federal do Pará

- **RESUMO:** *Nosso objetivo, neste trabalho, é estudar o uso dos marcadores conversacionais, especialmente o né, aí, assim, na fala dos canoeiros do Ver-o-peso. Para esse estudo, hipotetizamos que esses marcadores adquirem vários efeitos de sentido no decorrer da interação entre informante e documentador.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Efeitos de Sentido; Marcadores; Canoeiros.*
- **ABSTRACT:** *Our aim, in this study, is to analyze the use of conversational markers, mainly né (isn't it), aí (then), assim (so), in the canoeemen's speech of Ver-o-peso wharf. In what concerns this study we have theorized that such markers acquire different meaning effects during the time of the interaction between the informer an the researcher.*
- **KEY WORDS:** *Meaning Effects; Markers; Canoemens.*

1 Introdução

Ao se estudar a língua falada, chamam à atenção, entre outros aspectos, os elementos lingüístico-discursivo-interacionais usados pelos interlocutores, na construção textual, no momento da interação verbal. Por meio desses elementos, entre os quais podemos mencionar *os marcadores conversacionais*¹, os interlocutores visam, em última instância, à intercompreensão, sem a qual não chegaria a bom termo o empreendimento comunicativo/interativo.

Para que possamos estudar, com mais clareza, os *marcadores conversacionais* na fala dos canoeiros, partimos do princípio de que sua fala apresenta vários tipos de *marcadores conversacionais* que se caracterizam por servir à contextualiza-

¹ Marcador Conversacional: elemento discursivo freqüente nos textos falados que fornecem pistas aos interlocutores.

ção do discurso, contribuindo, assim, para a sua identificação, enquanto *marcadores discursivos*. São elementos interativos que estabelecem vínculos entre documentador e informante e servem, algumas vezes, para preservar a face, tanto de um como de outro, no decorrer de um ato comunicativo. Esses *marcadores conversacionais* apresentam posições várias e desempenham funções interacionais diversas, algumas delas próprias, que ora contribuem para minimizar os problemas comunicativos, ora para dinamizar e acelerar o processo social.

A par disso, acreditamos ser o estudo dos marcadores um fenômeno complexo e focalizável sob mais de um ponto de vista. Seu estudo, então, depende das características do material em que eles se manifestam e da perspectiva teórica que ilumina a investigação. Portanto, a atribuição de funções dada aos marcadores pode variar de acordo com o analista.

Diante disso, este estudo se restringirá a focalizar os *marcadores conversacionais né, aí, assim*, na fala dos canoeiros, dada a grande frequência de seu uso. Se considerarmos a frequência com que os interlocutores se utilizam desses marcadores em suas falas, temos de admitir que sua constante presença é um procedimento relevante na construção textual e, portanto, merecedor de um estudo mais sistemático.

Pressupomos, então, que os *marcadores conversacionais né, aí, assim* adquirem, na fala dos canoeiros, vários efeitos de sentido, no decorrer do processo comunicativo que se estabelece entre *ele* e o *documentador*, mediante as normas de interação e de interpretação durante a interação social.

Tendo em vista que a presente pesquisa se orientará pelas práticas da *Análise da Conversação* de linha *Etnometodológica e Lingüística*, admitimos que os resultados definitivos só se consolidarão com o desdobramento analítico do material em estudo — no caso, as *entrevistas* dadas aos documentadores pelos canoeiros do Ver-o-peso.

O *corpus* que sustentará a análise será constituído do material constante em 05 (cinco) entrevistas que perfazem um

total de 05 (cinco) horas de gravações. A faixa etária dos informantes está entre 35 (trinta e cinco) anos e mais de 50 (cinquenta anos). São analfabetos e alfabetizados até a segunda série do antigo curso primário. Por serem canoeiros são todos do sexo masculino e pertencem à microrregião formada pelos municípios de *Abaetetuba, Barcarena, Cametá, Igarapé-Mirim e Moju*.

2 O Processo Social-Comunicativo e a Interação Humana

Para Berger & Luckmann (1994), a linguagem está relacionada com o conhecimento da realidade da vida cotidiana, uma vez que, na vida cotidiana e sobretudo na vida com a linguagem, e por meio dela, participamos e interagimos com os nossos semelhantes. Por isso a linguagem é essencial para que possamos compreender essa realidade. Assim, para os autores, o *processo social-comunicativo* é responsável pelo envolvimento entre os interlocutores no decorrer da interação humana.

É, segundo os autores, no processo comunicativo *face a face* que ocorre a mais importante experiência com o outro, e é, neste processo, que atuam os *esquemas tipificadores* que são padronizados pela rotina da vida cotidiana. Os *esquemas tipificadores* da situação *face² a face* são recíprocos. Dessa forma, tanto há interferência do ouvinte sobre os *esquemas tipificadores* do falante, quanto do falante sobre os do ouvinte. Isso leva Berger & Luckmann (1994) a sugerirem que os *esquemas tipificadores* se registram lingüisticamente por meio de normas de *interação* e de *interpretação*. Então, a negociação do *tópico discursivo* e do *significado* a ser atribuído às estruturas lingüísticas depende dessas normas e poderá variar de sociedade para sociedade.

O processo comunicativo, para os autores, então, é governado por normas de *interação* e de *interpretação*. No

² Face: auto-imagem pública.

entanto, esse processo deve ser examinado como integrante de uma *matriz cultural*. Da etnografia da comunicação deriva nossa preocupação em investigar o processo comunicativo dos canoeiros como “fontes de conhecimento e discernimento compartilhado” (Hymes, 1977, p. 8). Na visão de Hymes, os valores culturais, as crenças, as instituições e os papéis sociais, a história e a ecologia de uma comunidade devem ser investigados na influência que exercem sobre os padrões e eventos comunicativos.

Daí a importância dada à *interação* e à *interpretação* no *processo comunicativo*. Mesmo assim, é importante que, em uma comunidade de fala, observem-se as relações entre os *eventos de fala, atos e estilos*, de um lado, e *habilidades pessoais, papéis, contextos e instituições, crenças, valores e atitudes*, do outro; é essa relação interpretadora que chamamos de *modos de fala*.

Os *modos de fala* se associam a determinados contextos de uso, instituições e tipos de atividades. Para Levinson (1979, p. 368), esses tipos de atividades caracterizam-se como:

“um objetivo definido por metas, constituído socialmente, limitado com restrições sobre os participantes, localização etc., mas acima de tudo sobre as espécies de contribuições permissíveis.”

Os vários tipos de atividades, que são partes de uma comunidade de fala, são governados por normas culturais que lhes determinam os participantes, o ambiente e o tipo de contribuição permissível. Um componente importante dos diversos tipos de atividade de fala são as marcas de *interação* e de *interpretação*.

Em síntese, pode-se dizer que as normas de *interação* relacionam-se às *perguntas* feitas pelo *documentador* para a descrição das situações comunicativas dos *informantes*; as normas de *interpretação*, porém, podem variar entre os falantes de diferentes camadas sociais ou regionais, relacionando-se ao

sistema de valores e crenças de uma comunidade. Essas normas que governam o processo comunicativo vão da relação com o outro, passando pelo conhecimento lingüístico e social, partilhado pelos membros de uma comunidade, os seus modos de falar, os sistemas de valores e crenças e a negociação de quadros interpretativos.

Levando em conta essas reflexões, faremos um estudo dos *marcadores conversacionais né, aí, assim*, enfatizando os efeitos de sentido desses marcadores em relação ao processo comunicativo. Para tanto, levaremos em conta o papel da *assimetria*, já que estamos trabalhando com um *corpus* constituído de *entrevistas*.

3 A Função dos Marcadores NÉ, AÍ, ASSIM em Relação ao Processo Comunicativo

3.1 A Função do Marcador Né

De acordo com Marcuschi (1986, p. 66), os marcadores conversacionais podem ter funções específicas, tanto conversacionais como sintáticas. Este trabalho, no entanto, levará em conta a função do marcador *né* relacionado com o processo comunicativo que se instaura no momento da interlocução entre documentador e informante. Para uma compreensão melhor de como esse marcador funciona, ater-nos-emos nos vários efeitos de sentido que o mesmo adquire nos enunciados, quando da produção discursiva pelo falante.

Segundo Hymes (1977), também entendemos que é importante que se conheçam os valores sociais, já que eles exercem influências sobre os padrões e eventos comunicativos, nos enunciados. Assim sendo, neste estudo, os valores sociais irão corporificando-se à medida que os textos forem sendo analisados. Para tanto, vejamos alguns exemplos:

1 Infrentanu é::: farta de alimentaçaõ é::: saúdi i elis senti nicissidadi di muinta cuisa... quasi tudu né?

O informante ao enumerar as dificuldades enfrentadas, usa o operador³ *quasi tudo*, para sintetizar todas as suas necessidades e o marcador *né*, para *pedir confirmação* do que disse e, ao mesmo tempo, *envolver o documentador* no que está enunciando.

2 Foi criadu numa pubreza muintu grandi. Eu passei muinta disgraca tameim a miséria i a nicissidadi né?

3 Peguei meus irmão, ispalhei pur parentis i amigu i cumecei a trabalhá::: /.../ Cum alguns anu, quatro o cinco anu depois eu tirei minha mãe du huspíciu, ajuntei de nuvu tudus us meus irmão é::: criei de nuvu uma família né? tudu mundu né? /.../

No enunciado 2, o informante fala das dificuldades pelas quais passou quando criança, especificadas pelas palavras, *pobreza, desgraça, miséria e necessidade*. O marcador *né*, no final do enunciado, além da *função interativa*, ainda *busca a solidariedade* do documentador para o que foi relatado pelo informante.

No enunciado 3, o informante mostra a necessidade de desfazer a família, dada a doença de sua mãe. No entanto, mais tarde, com a volta de sua mãe, consegue reuni-la novamente. Esse *desfazer* e esse *reunir* se deu de forma metafórica, já que os verbos *espalhar* e *ajuntar* criam um efeito de sentido um tanto adverso. O marcador *né*, que aparece nos enunciados, leva o documentador a *inteirar-se* dos acontecimentos, isto é, saber da razão pela qual houve a necessidade de a família por um período de tempo ficar separada.

4 Boum, na cidadi. Na cidadi de Abaetetuba vucê vai nu mercadu de pexi vucê incontra tudu quantu é marca de pexi

³ Operador: elemento gramatical de uma língua que indica/mostra a força argumentativa dos enunciados.

praticamenti né? Agora vai na fera de mantimentaçaõ sargada, de alimentaçaõ sargada, vucê incontra capivara, vucê incontra jacaré, carni de jacaré, vucê incontra pexi lisu cumu a durada /.../ i falanu in pexi é u mais prifiridu da regiãu é u mapará né? Incontra muintu camarãu na fera. Carni de gadu, issu sãu complementaçaõ mais prifirida da cidadi né?

No enunciado 4, após discorrer sobre os tipos de alimentos no mercado, o informante usa o operador *praticamente*, resumindo o que disse. Posteriormente, usa o marcador *né* que aparece para *confirmar* o que foi enunciado e também como um *marcador de pausa* ao próximo enunciado, cujo início se dá com o marcador temporal *agora*, explicando a seqüencialidade do discurso. Assim, deduz-se que, quando um turno termina com o marcador *né*, e o próximo se inicia com um marcador temporal, uma das funções do marcador *né* é de *marcador de interação*.

Ao dizer que a carne de *gadu* é complementação, usa o marcador *né* como uma forma de *induzir* o documentador a *aceitar* o que está enunciando.

5 Boum, um barcu eli é cunstruidu cum a quilha, u talhamata, dracinhu, ispinha, é::: cum madeira marca pau-d'arc, é a milhó marca qui teim né? /.../ é cum piquiá du verdaderu i teim u piquiá du::: da utra marca qui agenti chama inferiu né? Qué dizê, teim duas marca né?

O informante enfatiza, além do pau-d'arco, a importância que tem a madeira piquiá. Essa importância está presa ao fato de que é uma madeira bastante resistente à água. Então, o marcador *né* é usado para *pedir confirmação da compreensão* do que é enunciado. Como o conhecimento é partilhado, uma vez que em sua pergunta o documentador demonstrou conhecimento sobre a fabricação de barcos, o marcador *né* tem uma *função de manter a interação* entre ambos.

No último segmento da resposta, o informante, após

especificar as duas marcas do piquiá: verdadeiro e falso, usa o marcador atenuador *quer dizer*, tanto numa função sintetizadora como introdutora de paráfrase. Tal fato se dá por ser comum a venda de um tipo de piquiá em lugar do outro. Após essas informações, o marcador *né* aparece como um *pedido de confirmação* e, assim, o informante e o documentador tornam-se *cúmplices*, do ato que foi enunciado.

6 Boum! issu aí paca é incuntradu nu interiu, nus terrenu ainda qui num furu pontu de derrubada /.../ Elis fazi essi jiró beim artu i us caçadu ficum lá isperanu a paca, aí elas veim pra lá fazê cumidia né?

O turno é iniciado com o marcador *bom*, em 6, numa função *exclamativa* e numa função de *adiamento*, sobre aquilo que o informante vai discorrer. Depois usa o operador *issu aí*, para referir-se à paca, numa função de *determinante*. Em seguida, ele diz onde e como encontrá-la e usa o marcador *né*, pós-posicionado à palavra *comedia*. Como no todo do enunciado há verdadeiras lacunas, o marcador *né* assume a função de *eliminar essas lacunas e envolver o documentador*, que *pede confirmação da compreensão* do que está enunciando.

7 Pareci qui vinti uitu de nuvembru qui é dia du Círiu lá né?

Em 7, ao falar da festa do Círio, o informante fica indeciso quanto à data. Essa indecisão é expressa pelo verbo *parecer*. Dessa forma, ele não se compromete e preserva sua face positiva⁴. Mesmo em dúvida, ele usa o marcador *né*, para *sondar a compreensão* do documentador para o que está enunciando.

8 Aqui nãu teim cundições de fazê horta né? O quintar é muintu piquenu.

⁴ Face positiva: modo como a pessoa deseja ser vista pelos outros e gostaria de ver preservada.

Aqui, em 8, o informante esclarece que não tem horta porque, sendo o quintal de sua casa pequeno, não há condições de plantar. O marcador *né*, então, *confirma* o que lhe foi perguntado pelo documentador e tem a função também de *ênfatizar negação* que aparece pós-posicionada ao dêitico espacial *aqui*. Isso decorre de que o uso da negação limita, de certa forma, a resposta do informante e enquadra-se nas respostas do tipo sim-não, levando, assim, o informante a preservar sua face positiva ao explicar que a razão de não haver horta no quintal dá-se pelo fato de o quintal ser pequeno e não por desleixo ou preguiça do informante.

9 Festa de onzi nuitu, festa bunita primeramenti né?

No enunciado 9, são informadas ao documentador a duração e a beleza que a festa apresenta. O operador *primeiramente*, apesar de vir quase no final do turno, depois de *festa bonita*, tem o papel de *cientificar ao documentador* que primeiro a festa é bonita; depois que dura onze noites. Com o marcador *né*, o informante *solicita a concordância* do seu interlocutor para o que acaba de enunciar.

10 /.../ Andei um pucu quandu uvi um barulhu, uvi um barulhu, uvi quandu pulu n'água, ulhei lá, antãu eli num tava mais só pudia sê u butu... quandu ulhei lá u homi, u homi num tava mais, tinha puladu n'água né? Foi u qui ja vi de butu.

No turno 10, para indicar a veracidade do fato afirmado, o informante usa o marcador *né*. Em seguida, ele faz uma breve narração sobre o boto. Usa os verbos de percepção *ver*, *ouvir*, *olhar* e, com isso, resguarda sua face positiva. Logo após afirmar ter olhado e não ter visto mais o homem, usa o marcador *então* e conclui ter visto o boto. Usa a narrativa para enfatizar o que diz e, para *indicar a veracidade* do fato e *envolver* o documentador no seu relato, usa o marcador *né* no final do turno, com função interativa.

3.2 A Função do Marcador *ai*

O marcador *ai*, além do aspecto adverbial serve também como variante da conjunção coordenativa *e*, razão por que, segundo Schiffrin (1987), a partícula *e* pode adquirir dois papéis na linguagem oral: *coordenador de unidades de idéias* ou *continuador da ação do orador*, podendo ligar diferentes níveis de unidades de idéias dentro do mesmo discurso, isto é, *unidades locais* (eventos dentro de um argumento geral e dentro de um argumento específico) e *unidades globais* (duas partes do argumento geral).

11 /.../ I depois de uns trinta anu de idadi, eu fez a minha independença i cumecei a trabalhá pur conta própria ja cumu pruprietaru.

12 Já, quando eu foi trabalhá pru interiu já tinha minha casa ai. (Doc) E o senhor casou logo? Nãu, quando eu foi trabalhá pu interiu ainda nu era casadu.

A partícula *e*, como se vê, liga diferentes níveis de idéias, sendo assim, é, ao mesmo tempo, *marcador ideacional* (o que é acionado pelo falante para a negociação do tema) e *interacional* (o que serve para administrar os turnos conversacionais). Percebe-se também que o *e* continua as idéias dos interlocutores, transformando a fala em produto do espaço mútuo, construindo, então, uma estrutura única. Isso ocorre principalmente nos diálogos assimétricos, em que a pergunta do documentador é completada pela resposta do informante (Schiffrin, 1987). A dificuldade de se perceber essa mudança de assunto no momento da interação entre os interlocutores é um tanto árdua, em decorrência da dificuldade de se perceber o momento em que um *novo turno* está para ser introduzido.

O marcador conversacional *ai* caracteriza-se no discurso de várias formas. É um marcador que ocorre com maior frequência no meio do turno, podendo também ocorrer em início

de unidade comunicativa⁵. Por ser um *marcador continuador* e por desempenhar várias funções no discurso dos canoieiros, estudaremos esse marcador levando em conta sempre a relação *documentador* e *informante*, dando especial atenção às formas que contribuem para uma maior interação face a face no decorrer da entrevista. Vejamos os exemplos:

13 Nus terrenu qui nãu istãu muintu é::: derrubadu, ai faz a caça de paca nu mutá /.../ Elis fazi essi jiró beim artu i us caçadu ficum lá isperanu a paca, ai quando veim cumeçá a nuiti, ai elas veim pra lá fazê cumidia, né?

Para a continuação do que está a narrar, o informante usa o marcador *ai* para relacionar as seqüências do discurso. O marcador *ai*, *no corpus*, aparece em uma posição inicial em todas as unidades comunicativas, a fim de que a coerência do enunciado se mantenha, mediante a maneira como os fatos vão-se processando.

14 Intãu nós tivemu umas quadru hora de agunia mais u menu, i quando foi nessi periudu de tempu ai de quatro hora /.../ nós caimu né? caimu e::: ai eu fiquei desacordadu /.../ Ai fui pru hospitar desacordadu i fiz u meu tratamentu.

Numa função *continuadora*, em 14, o marcador *ai* aparece *intensificado* pelo marcador *né*, que está numa função interativa. Em seguida, enumera os passos do fato ocorrido: a queda do avião, o passageiro desacordado pela queda, a ida para o hospital e o tratamento.

15 Ai, trás uma xícara de leiti de peitu. Ai disconta mais u menu um parmu da puntinha du rabu e num olha pra cima, ai tu corta /.../ Ai prontu as ilha parum de andá.

Nessê texto, o marcador *ai* está *seqüenciando* os

⁵ Unidade Comunicativa: expressão de um conteúdo que pode dar-se, mas não necessariamente, numa unidade tipo frase.

enunciados, que determinam as ações a serem realizadas. Finalmente, o marcador *ai* seguido de uma *breve pausa*, liga-se ao operador *pronto*, que, desempenhando uma função *conclusiva e resumidora*, explica todo o processo usado para que as duas ilhas parassem de andar.

16 Trabalho é::: num cumecei trabalhá, *ai* trabalhei i era minha vuntadi de trabalhá era imbarcadiçu, imbarcadu sabi? *Ai* eu foi arranjei um tratu um lugá nu barcu.

No exemplo 16, o informante, ao ser indagado sobre o trabalho, explica como começou a trabalhar e, iniciando a explicação, usa o marcador *ai* junto ao verbo *trabalhar* na forma pretérita, *confirmando* o que lhe fora indagado. Finalizando sua resposta, inicia a unidade comunicativa com o marcador *ai*, *seqüenciando* uma *conclusão*, ao enunciar ter arranjado um emprego no barco. *Resguarda sua face positiva*, com a presença do dêitico pessoal *eu* anteposto à locução verbal *ir arranjar*.

3.3 A Função do Marcador Assim

Silva & Macedo (1987), ao estudar o marcador *assim*, consideram-no como um *preenchedor de pausa*. Segundo as autoras, ele evita o silêncio enquanto um novo trecho de fala está sendo preparado.

Urbano (1993), analisando o inquérito 360 do (NURC), linha 1226, apresenta a forma *assim* como um elemento catafórico que sinaliza uma atitude hesitante do falante. Enquanto preenchedor de pausa, o marcador “*assim* pode ser encarado como ruptura informacional, instaurando momentos facilitadores para a organização e planejamento do texto e dando tempo ao falante para se preparar” (p.88). Na linha 1245 do mesmo inquérito, para o autor, o marcador *assim* desempenha uma função de adjunto adverbial e, para Ilari (1991), uma função de adjunto adnominal.

Assim sendo, para se analisar o marcador *assim* taxionomicamente, partimos do princípio de que a forma *assim* é um marcador que a todo instante está reforçando as idéias manifestadas pelos canoeiros no decorrer de sua produção discursiva.

No estudo do marcador *assim*, levamos em consideração, como no estudo dos marcadores *né* e *ai*, tanto as informações sociais, os dados lingüísticos de cada informante, quanto o interesse desses no envolvimento social.

Inicialmente, percebemos que o marcador *assim* adquire vários efeitos de sentido decorrentes das relações que se estabelecem entre *documentador* e *informante*, através dos diálogos no momento da inter-relação, vejamos:

17 Ah! já foi uma vida muintu tranquila, eu saía *assim* pa bera da::: pa bera *assim* de::: dessas cachuera, sabi?

O marcador *assim*, nesse enunciado, após a forma verbal *sair*, verbo de movimento, tem a função de explicar o modo, a maneira como o informante saía em direção à beira do rio. Em seguida, o marcador *assim*, após o substantivo *beira*, marca uma *certa hesitação*, e, cataforicamente, está relacionado com a palavra *cachoeira*, que é o lugar para onde o informante se dirigia.

18 Tameim agenti via muinta tartaruga... *assim* nu fundu, sabi?

Em 18, o marcador *assim* está pós-posicionado ao verbo *ver* e pré-posicionado ao marcador *sabe*. Nessa posição, o marcador *assim* indica uma pausa, isto é, o informante interrompe o que ia dizer, antes de usar o marcador *sabe*, que serve para manter a interação entre os interlocutores do discurso.

19 /.../ Quandu agenti ia cumprá a dispesa, agenti vinha *assim* puxandu naquelas rama *assim*, sabi.

Nesse texto, o marcador *assim* está pós-posicionado

ao verbo *vir* e pré-posicionado ao substantivo *rama*, explicando a maneira como o informante vinha, e a forma como pegava nas ramas para ajudar na impulsão do casco na subida da cachoeira.

20 Pa i era boum pa saí de casa, mais pa vortá era difiçu *assim* pur causa de muinta correnteza.

Dada a dificuldade enunciada pelo informante, o marcador *assim* aparece no relato como um reforçador dessa dificuldade, e se liga, cataforicamente, ao segmento “por causa de muinta correnteza”.

21 Nãu, eu tinha muinta vuntadi /.../ Tenhu uma cabeça muinta bua graças a Deus mermu, sei gravá quarqué cuisa *assim*.

O marcador *assim*, pós-posicionado à palavra *coisa* confirma a capacidade de o informante aprender o que lhe ensinassem.

22 /.../ Huji, quando si tá cuntanu umas cuisas, tá cuntanu, cuntanu u negoçu, veim um de lá e diz: — nãu, num foi *assim* né? é *assim* já si meti /.../

Ao enunciar o comportamento dos filhos, usa, pós-posicionada ao verbo *ser*, a forma *assim*. Primeiro, numa função intensificadora da negação; segundo pedindo confirmação do documentador com o marcador *né*. Após o verbo *ser*, no enunciado seguinte, aparece novamente o marcador *assim* e o operador *já* ratifica que as crianças, hoje, interferem na conversa dos adultos.

23 Ah! nãu, eu murei numa ilha num tinha nada dissu. Agenti pegava remédiu, lá nu cumerçu é qui cumprava remédiu pa::: *assim*, dori de cóliqui, pra quem era privinidu. Agenti andava *assim* né? teim qui tá privinidu numa ilha dessa qui num teim nada *assim*.

O primeiro marcador *assim*, no texto, liga-se cataforicamente ao segmento *dores de cólica*, isto é, explica o motivo da compra do remédio para uma doença determinada. Em seguida tem uma função explicativa. Posteriormente, aparece o operador *nada*, que é reforçado pelo marcador *assim*, confirmando a verdade de tudo o que está sendo relatado, isto é, a vida precária que levavam os habitantes da ilha — seu *habitat*.

24 /.../ num sei quem é, num sei quem tá durminu porri, vu mexê cum eli pa eli brigá cumigu, *assim* dexa eli ficá aí.

Nesse enunciado, a forma *assim* aparece pós-posicionada ao dêitico pessoal *comigo*. Dessa forma, o marcador *assim* manifesta uma função de intensificador de lugar já que, cataforicamente, prende-se ao lugar em que estava o boto, pelo segmento “deixa ele ficá aí”.

25 A minha casa é essa. Ela é uma pratibanda, teim aí um matuzinhu, teim um quintarzinhu mais u menu, plantivu i frutivu, teim mermu u açai, cupu i::: aqueli abacati qui já dá alguma cuisas, i u restu é *ansim* mermu, é u qui teim é issu mermu, é u qui teim /.../ teim umas mais ainda são frutivas.

Ao terminar a descrição de sua casa, o informante diz que o resto é *assim*. O resto significa aquilo que ele não descreveu, talvez porque esteja visível para o documentador. No entanto, o informante usa a forma *assim*, conclusivamente, pois diz que o restante não é tão diferente do que foi descrito, nem do que pode ser visto pelo documentador.

4 Conclusão

O marcador *né*, que é usado pelos canoeiros do Ver-o-peso para solicitar atenção de seu interlocutor sobre o que estão enunciando, apresentou efeitos de sentido diversificados, mantendo a inter-relação social. No entanto, a sua função básica,

assim como as dos marcadores *ai* e *assim*, está relacionada ao importante papel que desempenha na organização do discurso, como elemento necessário à interação.

O marcador *ai*, na fala dos canoeiros, apresenta-se como um marcador cuja função fundamental é a de continuar as idéias no discurso de forma coesa e coerente. Em outras palavras, é uma forma que marca a sucessão no discurso de um tópico para o outro, ou seja, o marcador *ai* é um recurso disponível para indicar, então, mudança de assunto na conversação. No entanto, apesar de sua função geral, o marcador *ai* pode apresentar os mais diversos efeitos de sentido dependendo do envolvimento que se estabeleça entre documentador e informante no decorrer da conversação.

Em relação ao marcador *assim*, na produção discursiva dos canoeiros, podem-se fazer as seguintes considerações: esse marcador pode ser uma simples hesitação, podendo também aparecer com várias funções, dependendo do contexto em que está inserido e do envolvimento social que se estabeleça entre os interlocutores no decorrer da interação verbal.

Dessa forma, percebemos que a presença dos marcadores *né*, *ai*, *assim* é de grande importância nos modos de organização do discurso dos canoeiros, dada a relevância que os mesmos têm na interação que se estabelece entre os interlocutores de uma conversação — no caso documentador/ informante.

O discurso dos canoeiros se efetiva mediante vários modos de organização discursiva. Os vários efeitos de sentido dos marcadores *né*, *ai*, *assim* usados pelos canoeiros, têm a função de levá-los a envolverem-se socialmente e de manterem a interação com seu interlocutor no momento da inter-relação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER, P.L., LUCKMANN, T. *A Constituição Social da Realidade*. Trad. F.S. Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1994.

Moara - Rev. dos Cursos de Pós-Grad. em Letras UFPA. Belém, n.8, p.39-55, jul./dez., 1997

HYMES, D. *Foundations in Sociolinguistics: an Ethnographic approach*. Londres: Tavistock Publications, 1977.

ILARI, R. et al. Considerações sobre a posição dos advérbios. In: CASTILHO, A. T. de (Org.). *Gramática do português falado*. São Paulo: Ed. da UNICAMP/FAPESP, 1991. V. 1.

LEVINSON, A. C. Activity types and language. *Linguistics*. p. 365-99, 1979.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios, 82)

SCHIFFRIN, D. *Discourse Marker*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

URBANO, H. Marcadores Conversacionais. In: PRETI, D. et al. (Org.). *Análise de Textos Oraís*. São Paulo: FFLCH/USP, 1993.

SILVA, G. M. de O., MACEDO, A. T. de. O status informacional dos marcadores do discurso. In: *Seminário do GEL*, 33, Campinas. Anais... Campinas, junho, mimeo.

LA METALANGUE GRAMMATICALE EN PORTUGAIS ET EN FRANÇAIS

José Carlos Chaves da Cunha
Universidade Federal do Pará/Brésil

- **RESUMO:** *Confronta-se as metalinguas do português e do francês e depreende-se semelhanças e diferenças entre elas com vista à elaboração de propostas concretas para a aproximação das metalinguas utilizadas nos manuais e cursos de Português Língua Materna (PLM) e Francês Língua Estrangeira (FLE). Paralelamente, apresenta-se um quadro que evidencia as diferentes configurações possíveis quando aproximamos os metatermos de duas línguas e os fenômenos que eles nomeiam.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Metalingua Gramatical; Ensino/Aprendizagem Integrado (L₁/L₂).*
- **RESUMÉ:** *Nous opposons les métalangues du portugais et du français et nous dégageons des similitudes et des différences entre elles en vue de l'élaboration de propositions concrètes visant à rapprocher les métalangues utilisées dans les manuels et les Cours de Portugais Langue Maternelle (PLM) et de Français Langue Etrangère (FLE). Parallèlement, nous présentons un tableau typologique qui met en évidence les différents cas de figure possibles quand nous rapprochons les métatermes de deux langues et les phénomènes qu'ils dénomment.*
- **MOTS-CLÉS:** *Métalangue Gramatical; Enseignement/Apprentissage Intégré (L₁/L₂).*

Cet article constitue une synthèse de la première étape du projet "Analyse du métalangage utilisé dans des manuels de PLM et de FLE" qui a été élaboré dans le cadre d'un programme de recherche-action¹ — Pragmatique Linguistique et Enseignement-Apprentissage des Langues dans le Système Scolaire — que nous dirigeons depuis trois ans à l'Université Fédérale du Pará (UFPA), à Belém (Brésil).

¹ "Type de recherche dont l'objectif central consiste à transformer la réalité en utilisant différentes formes d'intervention pédagogique comme procédé d'investigation... C'est une recherche qui veut résoudre des problèmes d'apprentissage ou d'enseignement entraînant des changements dans la réalité pédagogique afin de perfectionner son fonctionnement" (Gagné, 1989, p. 177).

L'un des axes de ce programme vise à proposer un enseignement/apprentissage intégré² du PLM et du FLE dans le système scolaire brésilien. L'idée du départ est que les différences qui existent entre ces deux disciplines ne sauraient justifier l'incroyable écart qui s'est creusé entre leurs méthodologies, objectifs, programmes et contenus³ et qu'il faut donc tout mettre en oeuvre pour les rapprocher en vue d'un enseignement/ apprentissage plus riche et plus efficace des deux langues.

Dans un article précédent (Chaves da Cunha, 1997), nous nous sommes déjà intéressé à ce qui nous paraît être l'une des causes de l'échec de l'enseignement/apprentissage du PLM au Brésil, à savoir le statut de la métalangue grammaticale dans le système scolaire qui est à la fois moyen et but de l'enseignement/apprentissage de la langue maternelle (LM). "C'est elle à l'évidence qui constitue l'axe principal des contenus et des programmes officiels des manuels et des cours de PLM. C'est encore elle qui se trouve à la base de la répartition de ces contenus dans les différentes 'leçons' pendant tout l'enseignement primaire et secondaire. Et c'est, bien évidemment, elle qui est exigée lors des contrôles" (idem).

² "Nous considérons qu'un enseignement/apprentissage intégré des langues dans le système scolaire est une formation unifiée en langue maternelle (LM) et en langue étrangère (LE), c'est-à-dire une formation qui intègre en un tout contenus, programmes, méthode... et qui est réalisée, en principe, par un seul maître. Comme pour nous l'intérêt d'une telle formation est fonction d'une conception pragmatique de l'enseignement/apprentissage des langues, il s'agit donc, grosso modo, d'organiser des cours de PLM et de FLE en fonction de types de performances terminales à atteindre; donc, par exemple, d'amener l'élève à réaliser des tâches qu'il n'était d'abord pas en mesure de réaliser et, ainsi, de lui faire prendre conscience, petit à petit, que la LM comme la LE ne sont pas des objets de connaissance abstraits, mais des moyens de communiquer et d'interagir avec les interlocuteurs" (Chaves da Cunha, 1997).

³ "Au Brésil, en effet, la situation-type dans le système scolaire est la suivante: d'un côté la LM où l'écrit est omniprésent et la grammaire traditionnelle sert à la fois de moyen et de but de l'enseignement/apprentissage; de l'autre côté la LE, où l'oral occupe en général une place privilégiée, où les règles de fonctionnement social de la langue sont considérées comme étant au moins aussi importantes, que les règles grammaticales, où on accorde la priorité à ce qu'on fait avec la langue et où la grammaire n'est en fait qu'un moyen, parmi d'autres, pour faciliter la communication linguistique" (Chaves da Cunha, 1996, p. 84).

Toujours en vue d'un enseignement-apprentissage intégré du PLM et du FLE dans le système scolaire brésilien, notre objectif est maintenant de confronter les métalangues utilisées dans les deux cas afin de pouvoir nous faire une idée plus claire de leurs similitudes et de leurs différences. Ce travail — qui sera bientôt élargi à une réflexion sur la métalangue issue des approches dites communicatives — donnera lieu ensuite à des propositions concrètes en ce qui concerne, sinon l'unification, du moins le rapprochement de la métalangue utilisée dans les manuels et les cours de PLM et de FLE.

1 PRESENTATION DE LA METHODOLOGIE UTILISEE

Pour mener à bien cette confrontation, nous avons tout d'abord sélectionné quatre manuels de PLM et quatre de FLE (cf. bibliographie). Les critères de sélection retenus ont été essentiellement leur utilisation effective dans les établissements scolaires et la variété des démarches méthodologiques qu'ils proposent. Ensuite, nous avons répertorié les termes métalinguistiques employés dans ces manuels et essayé d'identifier les théories linguistiques de référence. Nous avons alors constaté que la majorité absolue des termes répertoriés — aussi bien en français qu'en portugais — appartenaient en fait à la métalangue de la grammaire traditionnelle, et ce que l'approche méthodologique utilisée soit de type plus ou moins traditionnel, structural, communicatif ou éclectique. Cela nous a amené à limiter, dans un premier temps, notre étude à cette métalangue-là. Cette décision était aussi motivée par le fait que les élèves ont déjà une connaissance assez importante de la métalangue grammaticale de leur langue maternelle lorsqu'ils commencent à étudier une langue étrangère dans le système scolaire⁴.

Le pas suivant a été de confronter les termes métalinguistiques⁵ inventoriés en français et en portugais. Cette confrontation nous a permis

⁴ "Les apprenants ne sont pas une table rase. Ils possèdent déjà le langage, ont l'expérience de ce qu'est une activité langagière, avec tout ce que cela implique de connaissance d'un système linguistique de représentation du monde et de communication. Leur appréhension du deuxième système linguistique se fera à l'aide de processus cognitifs qui ramèneront l'inconnu au connu, tant par le filtre du système préalable de la langue-1 que par les connaissances pragmatiques, discursives et sémantiques déjà construites" (Trevis, 1993, p. 41).

⁵ Dorénavant, métatermes.

d'aboutir à un tableau typologique (cf. en annexe) qui met en évidence les différents cas de figure possibles lorsqu'on rapproche les métatermes des deux langues et les faits qu'ils dénomment:

I. Métatermes existant dans les deux langues

- a) Phénomène existant dans les deux langues
 - métaterme utilisé dans les deux langues
 - métaterme utilisé seulement en portugais
 - métaterme utilisé seulement en français
- b) Phénomène n'existant qu'en portugais
- c) Phénomène n'existant qu'en français

II. Métatermes n'existant qu'en portugais

- a) Phénomène existant dans les deux langues
- b) Phénomène n'existant qu'en portugais

III. Métatermes n'existant qu'en français

- a) Phénomène existant dans les deux langues
- b) Phénomène n'existant qu'en français

Nous avons pu ainsi classer les métatermes inventoriés. Nous avons alors constaté que certaines cases étaient très peu représentées (par ex., "métatermes communs aux deux langues mais désignant des phénomènes spécifiques à l'une des deux langues").

Cela nous a conduit à élargir notre corpus, d'une part en sélectionnant dix manuels de plus⁶ (six de PLM⁷, deux de FLE et deux de PLE)⁸ et, d'autre part, en cherchant dans dix manuels de grammaire (deux de FLE, trois de FLM, deux de PLM et trois de PLE)⁹ des métatermes et/ou des faits de langue qui n'étaient pas exactement les mêmes dans les deux idiomes. Lorsqu'un métaterme (ou une expression méta) n'apparaissait qu'en portugais ou qu'en français sur notre liste nous avons systématiquement consulté soit le *Lexis* et *Le Petit Robert*, soit le dictionnaire *Aurélio* et le *Dicionário da língua portuguesa*, pour vérifier son existence dans l'autre langue. C'est ainsi, par exemple, que nous avons découvert que le terme *crase* faisait partie du lexique français.

Comme il fallait s'y attendre, étant donné l'origine commune du portugais et du français, la plupart des termes relevés sont communs aux

⁶ Cf. bibliographie.

⁷ Il s'agit en fait des trois autres volumes de chacune des collections suivantes (destinées aux quatre années de collège): *Descobrimdo o sabor do texto* et *A palavra é sua* (cf. bibliographie).

⁸ PLE: Portugais Langue Etrangère; FLM: Français Langue Maternelle.

⁹ Cf. bibliographie.

deux langues et désignent, les mêmes réalités linguistiques (ex.: *verbe, négation, phrase, consonne, grammaire, féminin, sujet...*).

Mais nous avons attesté aussi la présence de termes qui, tout en étant communs aux deux langues:

- ne reflètent pas des réalités identiques (ex.: *conditionnel, conjugaison...*);
- ne sont pratiquement employés qu'en portugais (ex.: *diphongue, enclise...*);
- ne sont pratiquement employés qu'en français (ex.: *explétif, attribut*);
- dénomment des phénomènes qui n'existent pas en français (ex.: *crase, oxyton/paroxyton/proparoxyton*);
- dénomment des phénomènes qui en principe n'existent pas en portugais (ex. *partitif*).

Nous avons pu remarquer, enfin, que les métatermes spécifiques à une seule des deux langues dénommaient, bien sûr, des phénomènes spécifiques à cette langue (ex.: *mesoclise, infinitivo pessoal* en portugais; *sujets réel/apparent, pronoms adverbiaux*, en français) mais pouvaient également dénommer des phénomènes communs aux deux langues (ex.: *verbo abundante, bitransitivo* en portugais; *présentatifs, complément d'agent* en français).

Il serait trop fastidieux d'énumérer et de commenter chacun des termes relevés. Aussi avons-nous décidé d'en sélectionner soixante-dix environ (cf. tableau en annexe). Nous y puiserons des exemples pour illustrer les différents cas de figure relevés dans cette étude.

2 PRESENTATION DES DIFFERENTS CAS DE FIGURE REPERTORIES

2.1 LE METATERME EXISTE DANS LES DEUX LANGUES

2.1.1 Métaterme existant dans les deux langues et utilisé dans chacune d'elles.

C'est le cas le plus fréquent. La proximité des deux langues, due à leur histoire commune, suffit, semble-t-il, à expliquer ce résultat. Signalons toutefois que certains termes ne couvrent pas exactement les mêmes champs sémantiques. C'est le cas, par exemple, de *conjugaison* qui est utilisé en portugais avec une acception qu'il n'a pas en français.

Aussi bien en français qu'en portugais *conjugaison* peut être défini comme "l'ensemble des formes verbales, tableau ordonné de toutes les formes d'un verbe suivant les voix (...), les modes, les temps, les personnes, les nombres." (Petit Robert). Mais, dans les grammaires de portugais, on utilise également ce mot pour classer les verbes selon leur terminaison à l'infinitif — 1^a *conjugação* (-AR), 2^a *conjugação* (-ER) et 3^a *conjugação* (-IR) — tandis que dans les grammaires françaises on utilise le mot *groupe* (de conjugaison) lorsqu'on effectue ce classement: 1^{er} *groupe* (-ER), 2^{ème} *groupe* (-IR, part.prés. -issant) et 3^{ème} *groupe* (tous les autres).

Il arrive aussi que des différences se manifestent non seulement entre le portugais et le français, mais aussi entre le portugais du Portugal et celui du Brésil¹⁰. Le terme *conditionnel* en est un bon exemple. Nous avons en français, selon les grammaires, soit le mode *conditionnel* avec ses trois temps: présent, passé 1^{ère} forme et passé 2^{ème} forme (cf. Descourbes & Paul, 1991, p. 80); soit, dans le mode indicatif, le *conditionnel* présent et le *conditionnel* passé (avec ses deux formes)¹¹.

C'est un terme qui reste bien vivant en français même si "le nom de *conditionnel* est très malencontreux, puisque cette forme sert très souvent à évoquer des choses qui ne sont soumises à aucune condition" (Wagner & Pinchon, 1991, p. 390); et même si des grammairiens comme Hamon (1993, p. 169) considèrent que c'est "un pillard", puisque selon lui "le conditionnel présent n'est autre qu'un emprunt au futur du passé de l'indicatif; le conditionnel passé 1^{ère} forme, un emprunt au futur antérieur du passé de l'indicatif; le conditionnel passé 2^{ème} forme, un emprunt (sans *que*) au subjonctif plus-que-parfait".

Au Portugal aussi l'emploi de ce terme est très courant dans les manuels de langue et les grammaires qui le considèrent, en accord avec la

¹⁰ Il existe deux normes en portugais: celle du Portugal et celle du Brésil. Les différences — qui concernent tous les aspects de la langue (phonétique, morphologie, syntaxe, lexique...) — ne sont cependant pas telles que l'on ne puisse parler d'une unité de la langue (Cf. Teyssier, 1984).

¹¹ Pour Wagner & Pinchon (1991, p. 390) "si, historiquement, le conditionnel s'est substitué dans bien des cas à l'imparfait du subjonctif, c'est que, en ancien français, la fonction de cette série verbale était d'exprimer une éventualité indifféremment passée, présente ou à venir. Ce fait de suppléance ne suffit pas néanmoins, comme l'ont montré Damourette et Pichon et G. Guillaume, à faire du conditionnel un mode distinct de l'indicatif".

Nomenclature Grammaticale Portugaise, comme un mode avec deux temps: *futuro do pretérito (simples e composto)*.

Au Brésil, au contraire, ce terme a pratiquement disparu. "La Nomenclature Grammaticale Brésilienne a éliminé la dénomination de mode *conditionnel* pour ne garder que celle de *futuro do pretérito*" (Cintra & Cunha, 1991, p. 462)¹². L'argument avancé est qu'il s'agit en fait d'un temps (et non d'un mode) qui ne se différencie du futur du présent que parce qu'il se réfère à des faits passés, alors que ce dernier se réfère à des faits présents¹³.

2.1.2 Métaterme existant dans les deux langues mais utilisé seulement dans l'une d'elles

Un autre cas de figure que nous avons pu relever dans cette étude concerne l'existence de quelques termes communs aux deux langues, qui désignent des faits attestés dans les deux langues mais qui sont ignorés des manuels et grammaires de l'une ou l'autre d'elles.

Des termes ou expressions comme *hiatus/diphongue*¹⁴, *digramme*¹⁵, *enclise/proclise*¹⁶, *substantifs collectifs*¹⁷, etc. qui apparaissent dans tous les manuels et grammaires de portugais n'ont été trouvés dans aucun des manuels et grammaires de français du corpus. Cela est d'autant plus curieux que les faits de langue qu'ils désignent sont courants en français (ex.: de *hiatus* – *béat*, *aéroport*; de *diphongue* –

¹² Nous avons traduit toutes les citations en portugais.

¹³ Remarquons que ces deux temps apparaissent dans des assertions conditionnées. Ex.: "Se ele me pedir, *ficarei*" (futur du présent); "se ele me pedisse, *ficaria*" (futur du prétérit). En français: Je *resterai*, s'il me le demande; Je *resterais*, s'il me le demandait.

¹⁴ *Diphongue*: rencontre de deux voyelles (ou d'une voyelle et une semi-voyelle) dans la même syllabe. Ex.: "*leite, falou*"; *Hiatus*: rencontre de deux voyelles dans des syllabes différentes. Ex.: "*reator, compreender*".

¹⁵ Rencontre de deux graphèmes qui représentent un seul phonème. Ex.: "*chocolate, burro, dinheiro*".

¹⁶ *Enclise*: position ou emploi de mot ou de particule atone qui postposé à un autre mot et subordonné à l'accent tonique de celui-ci, forme avec lui un tout phonétique. Ex.: "*Fale-me de Belém*"; *Proclise*: position ou emploi de mot qui anteposé à un autre mot devient subordonné à l'accent tonique de celui-ci et forme avec lui un tout phonétique. Ex.: "*Eu te vi na televisão*".

¹⁷ Substantif qui, au singulier, désigne un ensemble de choses ou d'êtres. Ex.: "*Arquipélago, povo*" (archipel, peuple).

travail, miel; de – *digramme* – chat, bague; *d'enclise* – je t'écoute; de *proclise* – dis-lui que j'arrive; de *substantifs collectifs* – archipel, peuple).

De la même manière, des termes comme *explétif*¹⁸, *attribut*¹⁹, — toujours présents dans les manuels et grammaires de français — désignent des faits qui existent aussi en portugais. Cependant, ils ne sont pratiquement jamais utilisés dans les manuels et grammaires de cette langue. Le premier n'est mentionné que dans le dictionnaire Aurélio. Quant au second, il n'apparaît que dans une grammaire du portugais de Portugal (Nunes et al., 1991)... mais avec un sens qui correspond à celui du terme *épithète*:

"l'adjectif a la fonction syntaxique d'*attribut* ou de '*predicativo*' [...]. Chaque fois que l'adjectif se trouve à côté du nom [...] il a la fonction d'*attribut*[...]. Comme *attribut*, l'adjectif a une fonction accessoire dans la proposition; comme '*predicativo*' sa fonction est essentielle, étant donné qu'il fait partie du prédicat" (Nunes et al., 1991, p. 107-108).

C'est donc le terme '*predicativo*' (du sujet ou de l'objet) qui est l'équivalent du terme attribut en portugais, aussi bien au Brésil qu'au Portugal.

Il est possible, bien entendu, de trouver des explications au fait que ces termes et/ou les faits de langue qu'ils désignent soient ignorés tantôt dans l'une, tantôt dans l'autre langue. On peut avancer, par exemple:

- que les règles d'accentuation du portugais sont établies en fonction surtout de la place de l'accent tonique (qui peut entraîner des changements de sens) et de la présence ou de l'absence de *hiatus* et de *diphthongues* dans les vocables (cf. Cintra & Cunha, 1991, p. 69-74); ce qui justifie l'importance accordée à ces phénomènes au travers de la métalangue.

¹⁸ Selon le Petit Robert, "qui sert à remplir la phrase sans être nécessaire au sens". Ex. (en français et en portugais): Regardez-moi cet imbécile; Partons avant qu'elle ne rentre; "Quantos não sonham com a casa própria?"

¹⁹ "L'*attribut du sujet* exprime une qualité ou une propriété attribuées au sujet par l'intermédiaire d'un verbe" [...] L'*attribut du COD* est un adjectif ou un GN qui expriment une qualité ou une propriété attribuées au COD par l'intermédiaire d'un verbe" (Descourbes & Paul, 1991, p. 143-4)

- que la détermination de la place des pronoms compléments (enclise/proclise) est plus simple en français qu'en portugais²⁰;

- que les termes dits *explétifs* sont bien plus nombreux en français qu'en portugais.

Mais c'est surtout au poids de la tradition grammaticale — différente dans les deux langues — qu'il faut attribuer les écarts métalinguistiques commentés ci-dessus.

2.1.3 Métaterme existant dans les deux langues mais désignant un phénomène qui n'existe que dans l'une d'elles

Il y a enfin de termes qui existent dans les deux langues mais dénomment des faits linguistiques spécifiques soit au portugais, soit au français. Même après l'élargissement de notre corpus le nombre de vocables classés sous cette rubrique est resté très réduit. Dans les manuels et grammaires de français nous n'avons repéré que le terme *partitif*. Et encore, nous aurions pu le classer ailleurs étant donné que, contrairement à ce qu'affirme le grand lusitaniste français Paul Teyssier²¹, il existe encore des 'vestiges' du *partitif* en portugais même si aucune grammaire n'en fait mention. On le retrouve, par exemple, dans les milieux chrétiens au moment de la cène: "Comei do pão" ("mangez du pain"); "bebei do vinho" ("buvez du vin").

En ce qui concerne les termes utilisés seulement en portugais, nous n'en avons trouvé que cinq: *til*, *crase*, *oxítone*, *paroxítone* e *proparoxítone* (*tilde*, *crase*, *paroxyton* et *proparoxyton*) désignant tous des faits de langue très étudiés dans le primaire et le collège.

La définition que donne Le Petit Robert de la *tilde* ("signe en forme de S couché (~) qui se met au-dessus de n en espagnol, lorsque ce n se prononce [ŋ]") est un peu trop limitée car, en portugais, ce signe marque la nasalisation des voyelles et des diphthongues au-dessus desquelles il est placé.

²⁰ En français, les pronoms compléments atones sont tous proclitiques, sauf lorsque le verbe est à l'impératif. En portugais il y a une vingtaine de règles concernant la place de ces pronoms qui peuvent même être enclavés dans le verbe (phénomène dit de *mesóclise*). Ex.: Telefonar-te-ei assim que chegar (Je te téléphonerai dès mon arrivée).

²¹ "Il n'y a rien, en portugais moderne, qui ressemble à l'article 'partitif français'" (TEYSSIER, 1984, p. 81)

En revanche, la définition que donne Le Petit Robert de la *crase* — ("contraction de syllabes — syllabes finale et initiale de deux mots joints: kago, *pour* kaï et ego. Opposé à diérèse") est plus ample mais nullement contradictoire avec celle qu'on trouve dans les manuels et grammaires de portugais: fusion ou contraction de la préposition *a* avec la forme féminine de l'article défini (a as) et avec les pronoms démonstratifs a(s), aquele(s), aquela(s), aquilo (cf. par ex. Costa et alii (7), 1990, p. 91). A l'écrit, elle est toujours indiquée par l'accent grave. Ex.: "Vamos à (a prép. + a article) escola" (Allons à l'école); "Não dei atenção àquele (a prép. + aquele pron. démonst.) incidente" (Je n'ai pas accordé d'importance à cet incident).

Il n'y a aucun écart par contre entre la définition que donne Le Petit Robert des termes *oxyton* — "*Ling.* Qui a l'accent aigu (et, par extension, l'accent d'intensité) sur la dernière syllabe" — *paroxyton* (idem, sur l'avant-dernière syllabe) et *proparoxyton* (idem, sur l'antépénultième syllabe) et celle qu'on trouve dans tous les manuels et grammaires de portugais en ce qui concerne la classification des mots quant à l'accent tonique²²: "les mots ayant plus d'une syllabe sont classés en *oxytons*, *paroxytons* et *proparoxytons*."

Oxytons, quand l'accent est sur la dernière syllabe: café, funil, Niterói...

Paroxytons, quand l'accent est sur l'avant-dernière syllabe: baía, escola, retorno...

Proparoxytons, quand l'accent est sur l'antépénultième syllabe: aritmética, lâmina, público..." (Cintra & Cunha, 1991, p. 56).

Comme l'accent tonique est fixe en français — toujours sur la dernière syllabe phonétique — il n'y a pas lieu de distinguer les vocables selon la position de la syllabe tonique comme on le fait en portugais où, par la variabilité de sa position, l'accent peut avoir une valeur distinctive. Ex.: "sábia" (sage), "sabía" (je savais ou il savait), "sabiá" (type d'oiseau).

²² "...par l'intensité les sons peuvent être forts (toniques) ou faibles (atones); par le **ton**, ils seront aigus (hauts) ou graves (bas), par le **timbre**, ouverts ou fermés, par la **quantité**, longs ou brefs. Cependant, en général, ces éléments sont intimement associés et leur ensemble, avec la prédominance de l'intensité, du ton et de la quantité, est ce qu'on appelle l'**ACCENT TONIQUE**" (Cintra & Cunha, 1991, p. 55).

2.2 LE MÉTATERME N'EXISTE QU'EN PORTUGAIS

Nous avons eu ici une double surprise. D'abord, le nombre réduit de termes ou expressions qui dénomment des réalités linguistiques spécifiques au portugais. Trois seulement: *mesóclise*, *futuro do subjuntivo* et *infinitivo pessoal* (ou *flexionado*). Ensuite, le nombre très élevé de termes qui, tout en étant spécifiques à cette langue, désignent des réalités existant également en français.

2.2.1 Métaterme et phénomène n'existant qu'en portugais

Il y a *mesóclise* lorsqu'un pronom atone est enclavé dans un verbe au "futuro do presente" (futur simple) ou au "futuro do pretérito" (conditionnel). Ex.: "Calar-me-ei" (Je me tairai); "Eu cantaria esta canção" → "Cantá-la-ia" (Je la chanterais). Certains lusitanistes français, dont Paul Teyssier (1984, p. 155-6), désignent ce phénomène par *enclave* (du pronom), mais nous n'avons pas trouvé ce terme avec un sens équivalent dans les dictionnaires français que nous avons consultés (Petit Robert, Lexis, Hachette et Littré).

Le *futuro do subjuntivo* "a pour origine le futur antérieur latin qui était formé sur le radical du parfait" (Carreira & Boudos, 1993, p. 139-40). A la valeur temporelle du futur s'ajoute une valeur hypothétique donnée par le subjonctif. Il traduit une hypothèse portant sur le futur (proche ou éloigné) et considérée comme réalisable" (idem). Ex.: "Se puder, escreverei" (J'écrirai si je peux); "Quando for possível, escreverei" (J'écrirai quand je pourrai); "Eles agirão da maneira como mandares" (Ils agiront comme tu leur diras de faire); "Quem vier será bem recebido" (Ceux qui viendront seront bien reçus). Dans sa forme simple, le *futuro do subjuntivo* peut être rendu en français par le présent ou par le futur de l'indicatif. Dans sa forme composée (*futuro simples do subjuntivo* du verbe "ter" ou "haver" + *particípio* du verbe principal), il correspond au futur antérieur. Ex.: Irei embora quando tivermos almoçado (je partirai quand nous aurons déjeuné).

L'infinitif a deux formes en portugais: *infinitivo pessoal* et *impessoal* (ou *flexionado*, dans la terminologie portugaise). Selon Said Ali (apud Cintra & Cunha, 1984, p. 487), le choix de la forme infinitive personnelle dépend surtout de l'envie ou du besoin de mettre en évidence l'agent de l'action. Ainsi, cette forme est privilégiée: lorsque le sujet est explicite (ex.: "Vi tuas roupas brilharem" → J'ai vu briller tes vêtements);

lorsqu'elle se réfère à un agent non exprimé, que l'on veut faire connaître par la désinence verbale (ex.: "Acho melhor ficares em casa" → Il vaut mieux que tu restes à la maison); lorsque elle marque l'indétermination du sujet à l'aide de la troisième personne du pluriel (ex.: "Ouvi dizerem que tu tinhas viajado" → j'ai entendu dire que tu avais voyagé); et pour des raisons stylistiques.

Remarquons que l'*infinitivo pessoal* des verbes réguliers est identique au *futuro do subjuntivo* (ex.: "mandares / brilharem", cf. ci-dessus). Ces deux temps se distinguent cependant dans la plupart des verbes irréguliers (ex.: "tivermos / termos"; "dizerem / disserem", cf. ci-dessus).

L'*infinitivo pessoal* est rendu en français en général par l'infinitif ou le présent du subjonctif (cf. ex. ci-dessus).

2.2.2 Métatermes n'existant qu'en portugais mais désignant des phénomènes communs aux deux langues

Il convient ici de distinguer les termes qui ont un équivalent en français (même si le point de vue sur le fait de langue désigné est différent) de ceux qui n'ont pas d'équivalent en français bien que le phénomène désigné existe dans cette langue.

2.2.2.1 Métatermes ayant un équivalent en français

Pour illustrer ce cas de figure comparons *Nominal* vs. *Adjectif Numéral* et *Adjunto adnominal/adverbial* vs. *Complément de détermination*.

En français, les nombres (cardinaux, ordinaux, multiplicatifs...) font partie de la classe des adjectifs. Ce sont des *adjectifs numéraux* (cf. Wagner & Pinchon, 1991, p. 107-12). En portugais, le *numéral* est caractérisé et sub-catégorisé exactement comme en français²³. Il est utilisé "pour indiquer une quantité exacte de personnes ou de choses, ou

²³ En fait, on peut remarquer une petite différence terminologique: tandis que Cintra & Cunha (1991, p. 368) utilisent l'expression *numerais colectivos* pour nommer "certains numéraux qui, comme les *substantivos colectivos*, désignent un ensemble de personnes ou de choses" (ex.: "dezena, década" / dizaine, décade) Wagner & Pinchon (1991, p. 107) préfèrent l'expression *numerais totalisants* pour désigner le même fait.

pour signaler la place qu'elles occupent dans une série" (Cintra & Cunha, 1991, p. 367). Mais dans cette langue il est présenté comme constituant à lui tout seul une classe à part entière, distincte donc de celle des adjectifs.

Ce qui caractérise les *adjuntos*, c'est qu'il s'agit — comme les appositions — de termes accessoires des propositions (par opposition aux termes essentiels). L'*adjunto adnominal* est le terme, de valeur adjectivale, qui sert à spécifier ou à délimiter le sens d'un substantif, quelle que soit sa fonction" (Cintra & Cunha, 1991, p. 150). Ex.: "Tinha uma memória de prodígio" (il avait une mémoire de prodige); "O pai de Paulo chegou há duas semanas" (Le père de Paulo est arrivé il y a deux semaines). L' *adjunto adverbial* "est le terme (...) de valeur adverbiale, qui dénote une circonstance quelconque du fait exprimé par le verbe ou qui intensifie le sens de celui-ci, d'un adjectif ou d'un adverbe" (idem, 152). Ex.: "Aqui não entra ninguém" (Ici, personne ne rentre); "Amou-a perdidamente" (Il l'a aimée éperdument); "Cá embaixo, aparece a floresta amazônica" (Au-dessous, apparaît la forêt amazonienne); "Deitado de bruços, nem se mexeu" (Couché à plat, il n'a même pas bougé).

Le *complément de détermination* "complète un nom, un adjectif, un pronom ou un adverbe" (Descourbes & Paul, 1991, p. 179). Le complément de détermination du nom (CDN) donne des précisions sur le nom. La plupart du temps il peut être supprimé car c'est un constituant facultatif (accessoire) du groupe nominal (ex.: L'année qui vient de s'écouler m'a marqué à vie). Le *complément de détermination du pronom* (CDP) donne des précisions sur le pronom (ex.: Certains de mes amis n'aiment pas la télé), celui de l'*adjectif* (CDA) donne des précisions sur l'adjectif (ex.: Paul est incapable de tuer) et celui de l'*adverbe* donne des précisions sur l'adverbe (ex.: Beaucoup de travail stresse)²⁴.

Notons qu'en plus d'une différence de point de vue (*adjunto*, c'est ce que l'on met "junto", c'est-à-dire à côté de quelque chose; *complément*, c'est, selon Le Petit Robert, "ce qui s'ajoute à une chose pour qu'elle soit complète"), et de sous-catégorisation (deux types d'*adjuntos* pour quatre types de *compléments de détermination*, cf. ci-dessus), il y a quelques différences de contenu entre ces deux notions: contrairement à l'*adjunto*, qui est toujours accessoire, il arrive que le *complément de détermination* soit essentiel à la proposition et ne puisse donc pas en être supprimé (ex.: beaucoup de travail stresse); par contre, la catégorie des

²⁴ On fait en portugais une analyse différente de cet énoncé ("Muito trabalho estressa"): "muito" est *adjunto adnominal* de "trabalho. Comme il est possible de dire "Trabalho estressa", "muito" est un terme accessoire de la proposition.

adjuntos admet l'article (cf. ex. ci-dessus), ce qui n'est pas le cas du *complément de détermination*.

2.2.2.2 Métatermes qui n'ont pas d'équivalent en français

Nous avons choisi d'en commenter trois: verbes *bitransitivos*, verbes *abundantes* et pronoms *de tratamento*:

En portugais un verbe est dit *bitransitivo* lorsqu'il admet deux compléments d'objet: un COD et un COI. Ex.: Paulo diz a seu pai que está com fome (Paulo dit à son père qu'il a faim). Observons le tableau ci-dessous. Curieusement, en français, le seul terme qui manque à la série est celui-là.

TERMES UTILISES

	EN PORTUGAIS	EN FRANÇAIS
- Verbes qui n'admettent pas de complément d'objet	V. Intransitivo	V. Intransitif
- Verbes qui admettent un complément d'objet direct	V. Transitivo direto	V. Transitif direct
- Verbes qui admettent un complément d'objet indirect	V. Transitivo indireto	V. Transitif indirect
- Verbes qui admettent deux compléments d'objet	V. Bitransitivo	_____

Les verbes *abundantes* en portugais sont ceux qui possèdent deux formes équivalentes ou plus. Ainsi, certains verbes (ouvrir, agenciar, licenciar, negociar, obsequiar, silenciar, etc.) ont une double forme verbale à certains modes et temps (en général le participe passé²⁵, mais aussi à l'impératif, au présent de l'indicatif et au présent du subjonctif) et à certaines personnes (celles du singulier et la troisième du pluriel). Ex.: "O Brasil negocia (negoceia) com o mundo inteiro" (Le Brésil négoce avec le monde entier); "Ouçã (oiça) o que ele diz" (Écoutez ce qu'il dit);

²⁵ Plusieurs verbes portugais ont un double participe passé: a) un participe régulier en *-ado* ou en *-ido* employé dans les temps composés de la voix active et accompagnés donc des verbes "ter" ou "haver"; b) et un participe irrégulier, employé à la voix passive et donc accompagné du verbe être (cf. Cintra & Cunha, 1991, p. 441). Ex.: "Eis um policial que tem prendido muita gente. Este bandido foi preso por ele" (Voilà un policier qui a arrêté beaucoup de gens ces derniers temps. Ce bandit a été arrêté par lui).

"Pensei que estavas morto / tinhas morrido" (en français, dans les deux cas: J'ai pensé que tu étais mort).

En français, bien que le phénomène soit nettement moins fréquent qu'en portugais, il existe aussi des verbes avec plus d'une forme verbale équivalente (ex.: assieds-toi (assois-toi); je peux (puis) vous dire qu'il a bien travaillé; paie-le (paye-le) tout de suite)... mais il n'existe pas de métaterme pour les désigner.

En portugais on appelle pronoms *de tratamento* certains mots et locutions qui équivalent à des pronoms personnels (ex.: "Você, O senhor, Excelência"). Tout en désignant la personne à qui on parle, c'est-à-dire la 2^{ème}, l'accord du verbe se fait à la 3^{ème} personne du singulier. Ex.: "Onde você vai?" (Où allez-vous?); "Vossa Alteza queira me perdoar pelo atraso" (Votre Altesse voudra bien me pardonner pour ce retard).

A l'origine, le système *de tratamento*²⁶ du portugais était fondé sur l'opposition tu/vós, comme en français donc. Mais, "à partir du XVII^{ème} siècle, un nouveau système est venu se superposer à celui-ci: le *tratamento* à la 3^{ème} personne (...). Il en est résulté dans la langue moderne un système complexe qui de plus n'est pas le même au Portugal et au Brésil"²⁷ (Teyssier, 1984, p. 98).

On peut parler d'un système *de tratamento* en français bien qu'il n'y ait pas de métaterme pour le désigner. Il est, certes, moins complexe que celui du portugais mais il ne se limite pas au tutoyement et au vouvoyement. On peut y ajouter l'emploi de monsieur/madame/mademoiselle et des titres d'honneur²⁸. Ex.: Monsieur devrait accepter cette proposition; Votre majesté désire quelque chose?

2.3 LE MÉTATERME N'EXISTE QU'EN FRANÇAIS

Même double surprise que dans la section ci-dessus (2.2): les termes désignant des réalités spécifiques au français sont en nombre réduit (ex.: *sujet réel/apparent*, *pronoms adverbiaux*) et ceux qui, bien que dénommant des réalités communes aux deux langues, n'existent qu'en

²⁶ L'expression "como tratar alguém" équivaut, en français à "comment s'adresser à quelqu'un".

²⁷ Et qui varie aussi selon les régions du Brésil.

²⁸ Selon Le Petit Robert: "1° désignation honorifique exprimant une distinction de rang, une dignité; "2° Nom de charge, de fonction de grade Ex.: altesse, éminence, excellence, grâce (votre), honneur, révérend, sainteté, seigneur, etc.

français sont nombreux (ex.: *complétive infinitive, participiale, présentatif, futur proche, passé récent*).

2.3.1 Métaterme et phénomène n'existant qu'en français

En français, dans un énoncé comme "Il est agréable de marcher en montagne", on reconnaît un *sujet apparent* (le pronom Il des verbes impersonnels) et un *sujet réel*, véritable sujet de l'énoncé (ici, marcher en montagne). En portugais, dans des énoncés équivalents, les verbes impersonnels ne sont jamais accompagnés d'un pronom. Ex.: "É agradável andar na montanha". Il ne peut donc y avoir de *sujet apparent* et l'opposition *sujet réel / apparent* n'a pas lieu d'exister en portugais. Il existe par contre en portugais des propositions sans sujet (*oração sem sujeito*, ex.: "Ontem, choveu muito"); des propositions où le sujet n'apparaît pas (*sujeito oculto*²⁹, ex.: "Homenageamos o professor") et des propositions où le sujet ne peut pas être identifié (*sujeito indeterminado*, ex.: "Roubaram meu livro"). Dans le premier cas, on met le plus souvent en français le *sujet apparent* (Hier, il a beaucoup plu), dans le deuxième, on explicite le *sujet* (Nous avons rendu hommage au professeur), et dans le troisième on met le pronom sujet indéfini (On a volé mon livre).

Les *pronoms adverbiaux*. "On appelle ainsi des mots de reprise qui, adverbes à l'origine, jouent, en français, le rôle de pronoms sauf lorsqu'ils entrent dans une locution (il en impose, il y a, etc.)" (Wagner & Pinchon, 1991, p. 191). Ex.: Tu viens du Brésil? — Oui, j'en viens; Tu habites en Amazonie? — Oui, j'y habite. Cette catégorie n'existe pas en portugais. Des énoncés comme ceux ci-dessus sont rendus en portugais sans le pronom. Le complément circonstanciel de lieu reste implicite; ou alors il est repris par un adverbe. Ex.: "Vens do Brasil? — Sim, venho (de lá)"; "Moras na Amazônia? — Sim, moro (lá)".

2.3.2 Métatermes n'existant qu'en français mais désignant des phénomènes communs aux deux langues

Il y a lieu de distinguer ici, comme dans la section 2.2.2, les termes qui ont un équivalent en portugais, mais qui manifestent des points

de vue différents sur la réalité linguistique, de ceux qui n'ont pas d'équivalent dans cette langue.

2.3.2.1 Métatermes qui ont un équivalent en portugais

Pour illustrer ce sous-groupe, nous avons choisi les termes et expressions suivants: *complétive infinitive et participiale*.

La proposition *complétive infinitive* est une proposition qui a la fonction de complément d'objet direct. Ex.: Jeanne pense (ou pensait) venir en septembre. Elle n'est introduite par aucun mot de subordination et son verbe est à l'infinitif présent actif, quel que soit le temps du verbe dont il dépend.

Comme la *complétive infinitive*, la proposition *participiale* n'est introduite par aucun mot de subordination et son verbe, au mode participe (présent ou passé), a un sujet propre. Elle a la fonction d'une subordonnée circonstancielle (de temps, de cause, de concession ou de condition) qui serait elliptique (cf. Hamon, 1993, p. 154). Ex.: Les vacances terminées, les enfants sont rentrés à la maison.

L'analyse que font les grammairiens portugais et brésiliens de ce type de propositions est quelque peu différente. Ils partent de l'opposition *orações desenvolvidas vs orações reduzidas* (littéralement, propositions développées vs propositions réduites). Une *oração reduzida* "est une proposition dépendante qui ne commence ni par un pronom relatif, ni par une conjonction subordonnée et dont le verbe est à l'une de ses formes nominales — l'infinitif, le gérondif ou le participe" (Cintra & Cunha, 1991, p. 605). Ainsi, dans chacun des énoncés suivants, la proposition subordonnée est une proposition *reduzida*³⁰:

- "Joana pensa vir em setembro" (Joana pense venir en septembre): *reduzida do infinitivo*;

- "Apavorada, Joana não sabia como abrir a porta" (Affolée, Joana ne savait comment ouvrir la porte): *reduzida do participio*;

- "Chegando em casa, arrependi-me do que havia feito" (En arrivant à la maison, j'ai regretté ce que j'avais fait) : *reduzida do gerúndio*.

³⁰ A chacune de ces propositions correspond une proposition *desenvolvida*: "Joana pensa que virá em setembro"; "Porque estava apavorada, Joana não sabia abrir a porta"; "Quando cheguei em casa, arrependi-me do que havia feito".

²⁹ Cette expression est inadéquate car, en fait, le sujet (Nós) n'est pas vraiment caché (*oculto*): il est marqué par la terminaison du verbe qui indique, sans ambiguïté, la 1ère. personne du pluriel: "Homenageamos".

2.3.2.2 Métatermes qui n'ont pas d'équivalent en portugais

Pour illustrer ce dernier cas de figure, nous avons choisi les termes suivants: *présentatifs*, *futur proche* et *passé récent*.

Les *présentatifs* désignent les vocables ou locutions qui servent à présenter un être ou une chose. Ex.: C'est le maître de Gabriel; Voici le livre dont je t'ai parlé. Enseignés dans tous les manuels de FLE, ils ne présentent aucune difficulté particulière aux lusophones car en portugais on utilise pratiquement les mêmes structures pour présenter (ex.: É o professor de Gabriel; Eis o livro de que te falei) même si on ne nomme pas leur fonction dans l'énoncé.

Le *futur proche* est construit avec le verbe "aller" au présent de l'indicatif suivi du verbe principal à l'infinitif (Aller + infinitif). Il indique un événement immédiat lorsqu'il n'y a pas de précision de temps (ex.: Paul va prendre le train). Il indique un futur plus ou moins lointain lorsqu'il est accompagné d'un complément de temps (ex.: Il va rester deux ans en France).

Le *passé récent* est construit avec le verbe "venir" au présent de l'indicatif suivi de la préposition "de" et du verbe principal à l'infinitif (Venir de + infinitif). Il exprime un passé immédiat et s'utilise sans précision de temps (ex.: Paul vient de prendre le train; *Il vient de rester deux ans en France).

Ces deux constructions (Aller + infinitif et Venir de + infinitif) correspondent très exactement en portugais à Ir + infinitivo et à Acabar de + infinitivo. Ex.: "Paulo vai apanhar o trem"; "Ele vai ficar dois anos na França"; "Paulo acaba de apanhar o trem"; * "Paulo acaba de ficar dois anos na França". Mais il n'y a pas de terme pour les désigner dans cette langue.

En guise de conclusion provisoire du travail réalisé, nous aimerions maintenant attirer l'attention sur ce qu'il nous a déjà été permis de constater et sur ce qu'il reste encore à faire pour que nous soyons en mesure de proposer sinon l'unification du moins le rapprochement de la métalangue utilisée dans les manuels et cours de PLM et de FLE.

Cette confrontation systématique de la métalangue grammaticale du portugais et du français (qui, à notre connaissance, est la première du genre) est certes incomplète, mais elle a déjà abouti non seulement à une typologie susceptible de structurer une comparaison entre les métatermes de deux langues proches l'une de l'autre, mais aussi à un certain nombre de résultats utiles pour la mise en place d'un

enseignement/apprentissage intégré LM-LE dans le système scolaire. Elle fait ressortir:

- l'existence d'un gros noyau de métatermes communs aux deux langues et désignant les mêmes faits linguistiques;
- l'existence de quelques "faux amis" comme *atribut/atributo*, *épithète/epíteto* (cf. ci-dessus);
- la présence d'un nombre important de termes qui sont aussi communs aux deux langues mais qui ne s'utilisent pratiquement que dans l'une d'elles. Ex.: en portugais: *diphongue*, *enclise*; en français: *explétif*, *atribut*. Le passage en revue de ces termes a d'ailleurs fait apparaître des habitudes grammatico-culturelles qui laissent dans l'ombre — dans l'une ou l'autre langue — des faits linguistiques attestés dans les deux;
- la présence — surtout dans les manuels de PLM — de termes désignant des notions qui ne semblent pas utiles à des élèves du primaire et du collège. Ex.: substantivo *epiceno*, *comum de dois e sobrecomum*³¹, *período*³², *ênclise/mesóclise/próclise* (cf. ci-dessus), etc.
- l'existence de métatermes dont la définition ne correspond pas à la réalité de la langue. Ex.: *substantivo* ("mot qui nomme les êtres", in Luft & Correa-7.^a série, 1993, p. 17), *conditionnel* ("mode personnel[...] qui exprime l'éventuel", in Hamon, 1993, p. 84), *voix passive* ("un verbe est à la voix passive si le sujet subit l'action exprimée par le verbe", in Descourbes & Paul, 1991, p. 44), etc.

Mais cette première étape du projet "Analyse du métalangage utilisé dans les manuels de PLM et de FLE" a surtout permis de mettre en évidence le travail qu'il reste encore à faire dans ce domaine pour aboutir à un rapprochement cohérent et utile pour la salle de classe de la métalangue du portugais et du français:

- élargir encore le corpus à d'autres manuels de PLM et de FLE;

³¹ "On appelle *epicenos* les noms d'animaux qui ne possèdent qu'un genre grammatical pour désigner l'un et l'autre sexe. Ainsi: a baleia (la baleine), o crocodilo (le crocodile) (...). On appelle *sobrecomuns* les substantifs qui n'ont qu'un genre grammatical pour désigner des personnes des deux sexes. Ainsi: o cônjuge (le conjoint), a vítima (la victime) (...). Quelques substantifs ne présentent qu'une seule forme pour les deux genres, mais distinguent le masculin du féminin par le genre de l'article ou d'un autre déterminant. On appelle ces substantifs: *comum de dois gêneros*. Ex.: "O colega, a colega (le/la collègue); "O camarada, a camarada" (le/la camarade) (...)" (Cintra & Cunha, 1991, p. 196-7).

³² "C'est la phrase organisée en proposition ou propositions" (idem, 122).

- inventorier et classer les métatermes qui ne sont pas issus de la grammaire traditionnelle;
- faire le relevé systématique des métatermes qui véhiculent, dans les deux langues, des notions qui ne correspondent pas à la réalité de chacune d'elles;
- réfléchir, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage intégré du PLM et du FLE, à l'intérêt d'utiliser la métalangue grammaticale avec celle issue des approches pragmatiques;
- analyser l'intérêt d'employer certains métatermes des manuels de FLE dans l'enseignement/apprentissage du PLM et vice-versa;
- définir des critères de sélection de métatermes pour le primaire et le collège au Brésil;
- faire des propositions concrètes en vue d'un rapprochement de la métalangue du portugais et du français, notamment en ce qui concerne l'adoption de certains termes du français en portugais (et vice-versa) et la simplification de la terminologie grammaticale;
- élaborer des activités didactiques susceptibles de favoriser une réflexion métalinguistique qui soit utile aux apprenants et efficace pour l'enseignement/apprentissage du PLM et du FLE;
- tester nos choix et nos propositions en les expérimentant sur le terrain (salles de classe du primaire et collège au Brésil) et en les soumettant non seulement à la critique des enseignants de PLM et de FLE mais aussi, dans la mesure du possible, à celle des enseignants de PLE et d'autres LE.

Il y a là tout un programme que nous comptons mener à bien avec la collaboration de collègues du Groupe de Recherche Jan Comenius (Université de Paris X), de collègues et étudiants de 3^{ème} cycle de l'Université Fédérale du Pará et, surtout, avec la participation active d'enseignants de PLM et de FLE de Belém (Brésil).

BIBLIOGRAPHIE

- CAPELLE, Guy. *Mise au point I - Méthode de français*. Rio de Janeiro/Paris; Ao Livro Técnico: Hachette, 1983.
- CARREIRA, M^a, Helen, BOUDOY, Maryvonne. *Pratique du portugais de A a Z*. Paris: Hatier, 1993
- CHAVES DA CUNHA, José. *Bivalence ou enseignement-apprentissage intégré du portugais langue maternelle (PLM) et du français langue étrangère (FLE)*. Rev. Dialogues et Cultures. Bruxelles, n. 40, 1996.

- _____. *Statut de la métalangue et enseignement/apprentissage intégré des langues I et II dans le système scolaire*. Rev. LYNX. Nanterre, n. 36, 1997.
- CHUILON, Claire. *Grammaire pratique. Le français de A a Z*. Paris: Hatier International, 1986.
- CINTRA, Lindley, CUNHA, Celso. *Gramática do português contemporâneo*. Lisboa: João Sá da Costa, 1991.
- COSTA, Dirce, PAIVA, Ma. do Carmo, FRANCO, Ma. do Carmo. *Descobrimo o sabor do texto*. Rio de Janeiro: DÍMAC, 1990. 4 v.
- COSTA, J. Almeida, MELO, A. Sampaio. *Dicionário da língua portuguesa*. Porto: Porto, 1973.
- COUDRY, Pierre, FONTÃO, Elizabeth. *Fala Brasil — Português para estrangeiros*. São Paulo: Pontes, 1994.
- COURTILLON, J., RAILLARD, Sabine. *Libre Echange I*. Paris: Hatier, 1992.
- COURTILLON, Janine et alii. *Archipel I*. Paris: CREDIF, Didier, 1982.
- DESCOURBES, Françoise, PAUL, Joëlle. *Grammaire 5^{ème}*. Paris: Bordas, 1991.
- DOMINIQUE, P., VERDELHAN, M. et M. *Sans frontière I*. Paris: Clé International, 1982.
- FARES, Josebel et al. *Do texto ao texto: leitura, gramática e criação*. Belém: Secretaria do Estado de Educação do Pará, 1993.
- FERREIRA, Aurélio B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- FREIRE, N. Anildo. *12.000 verbos portugais et brésiliens — Formes et emplois*. Paris: Hatier, 1993. (Coll. BESCHERELLE)
- GAGNE, G. et alii. *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle*. Paris: Ed. Universitaires — INRP, 1989. T. 1.
- GREGOIRE, Maïa, THIEVENAZ, Odile. *Grammaire progressive du français*. Paris: Clé International, 1995.
- GUILLOUX, Fátima et alii. *Le français à votre portée*. Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1982.
- HAMON, Albert. *Analyse grammaticale et logique — Guide pratique*. Paris: Hachette, 1993.
- LEXIS. Paris: Larousse, 1981.
- LUFT, Celso, CORREA, M. Helena. *A palavra é sua — Língua portuguesa*. São Paulo: Scipioni, 1993. 4 v.
- MARCHANT, Mercedes. *Português para estrangeiros*. Porto Alegre: Sulina, 1982.

MATEUS, Ma. Helena et alii. *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, 1989.
 NUNES ET AL. Portugal: s.n., 1991.
 POSSARI, Lúcia Helena, NEDER, Maria Lúcia. *Produção de leitura e de texto*. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso — Ed. Universitária, 1993. 2 v.
 REY, Alain, REY-DEBOVE, Josette (dir.). *Le petit Robert 1*. Paris: Dictionnaires Le Robert, 1986.
 TEYSSIER, Paul. *Manuel de langue portugaise - Portugal/Brésil*. Paris: Klincksieck, 1984.
 TREVISE, Anne. *Acquisition/apprentissage/enseignement d'une langue 2: modes d'observation, modes d'intervention*. Rev. Etudes de Linguistique Appliquée. Paris, n.92, 1993.
 WAGNER, Robert, PINCHON, Jacqueline. *Grammaire française — Classique et moderne*. Paris: Hachette, 1991.
 YÁZIGI. *Le français au Brésil I*. São Paulo: Difusão Nacional do Livro, 1982.

TERME PHENOMENE	EXISTE DANS LES DEUX LANGUES			N'EXISTE QU'EN PORTUGAIS	N'EXISTE QU'EN FRANÇAIS
	UTIL de les 2 LGS	UTIL en PORT	UTIL en FRANÇ		
EXISTE DANS LES DEUX LANGUES	Adjectif Article Auxiliaire Conditionnel Démonstratif Futur Grammaire Impératif Masculin Négation Phrase Pronominal Sujet etc.	Digramme Diphthongue Enclise/Proclise Hiatus Conjugaison Régime (général) Complément Subst. Collectif	Attribut Épithète Explicatif	Adjunto adverbial/adverbial Agente da passiva Adjetivo páro Bitransitivo Numeral Suj. oculto/indeterm./O sem Suj. Oração Orações reduzidas/desenvolvidas Pronomes de tratamento COD ou COI pleonástico Partícula apassivadora Predicativo do sujeito/do objeto Período Subord. Adjetivo/adverbial/anteparte Verbos abundantes etc.	Adjectif numéral Complément d'agent Complément d'attribution Complément d'objet second Compl. Dét. du Nom/du Verbe Compléitive infinitive/par que Futur antérieur Futur proche Mise en relief du COD/du COI Participiale Passé récent Présentatifs Pronominal passif Pronom de reprise Proposition etc.
N'EXISTE QU'EN PORTUGAIS		Crase Oxíton Paroxíton Proparoxíton Tilde	Partitifs	Futuro do Subjuntivo Infinitivo pessoal (flexionado) Mesóclise	Formes surcomposées du verbe Particpe présent Pronoms adverbiaux Sujet réel/apparent Trigramme
N'EXISTE QU'EN FRANÇAIS					

A ESTRATÉGIA DISCURSIVA ORIGINAL DO CONECTOR "ALIÁS"

Maria Cristina Lobato de Castro
Universidade Federal do Pará

- **RESUMO:** *O propósito deste trabalho, baseado na Pragmática Integrada de Jean-Claude Anscombre e Oswald Ducrot, é analisar a orientação argumentativa dos enunciados, atentando especificamente ao funcionamento do conector "aliás". Esse propósito se justifica pela necessidade de instrumentalizar melhor os professores diante dos mecanismos discursivos responsáveis pela determinação do valor pragmático dos enunciados, para que o usuário da língua desenvolva suas capacidades de interação nas diversas situações de comunicação.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Lingüística; Lingüística Textual; Lingüística Aplicada.*
- **RÉSUMÉ:** *Le but de ce travail, fondé sur la Pragmatique Intégrée de Jean-Claude Anscombre et Oswald Ducrot, est analyser l'orientation argumentative des énoncés dans lesquels apparaît le connecteur "aliás". Ce choix est justifié par le fait qu'il est nécessaire de mieux outiller les enseignants face aux mécanismes discursifs responsables de la détermination de la valeur pragmatique des énoncés, afin que les apprenants, usagers de la langue, développent leurs capacités d'interaction dans les différentes situations de communication.*
- **MOTS-CLÉS:** *Linguistique; Linguistique Textuelle; Linguistique Appliquée.*

A Lingüística contemporânea vem fornecendo rico material para o ensino de língua materna, o que revela uma tendência crescente e significativa de novas alternativas metodológicas calcadas na reflexão sobre o ensino-aprendizagem do Português.

No momento em que evoluem os estudos sobre a linguagem, buscam-se propostas metodológicas para a eficiência do ensino-aprendizagem. É nesse contexto que se iniciam as pesquisas sobre a orientação argumentativa dos enunciados.

A experiência diária revela-nos que estamos sempre utilizando a linguagem com fins argumentativos: quer seja o discurso político, quer seja o publicitário, o jornalístico, etc., todas essas formas mostram-nos que idéias estão sendo veiculadas, pontos de vista debatidos, concepções atacadas ou defendidas. Percebe-se, também, que, entre os diversos discursos, alguns são mais eficientes, mais convincentes que outros. As propriedades argumentativas de nossos enunciados não são induzidas pela situação de comunicação, mas, sobretudo, pelas propriedades lingüísticas ou semânticas.

Para alicerçar a abordagem argumentativa da língua materna buscaram-se na Pragmática Lingüística¹ alicerces para um ensino-aprendizagem mais coerente e eficaz do discurso, bem como os procedimentos que favorecem a capacidade comunicativa em sua plenitude e as respostas mais urgentes para a prática do ensino de línguas. Para isso, buscou-se uma fundamentação teórica baseada na Teoria Maximalista da Argumentação na Língua, de Jean-Claude Anscombe e Oswald Ducrot².

Um dos fundamentos da teoria de Anscombe e Ducrot é o que insere a argumentação na estrutura interna da língua. Essa teoria, inscrita na pragmática integrada, é uma teoria "ascrivista" e não logicista, da linguagem: a linguagem não tem, fundamentalmente, a função de representação e descrição, que lhe foi atribuída durante muito tempo; a linguagem tem antes por função a constituição dos sentidos, sendo capaz não apenas de representar, mas também de criar realidades, exercendo um forte papel (re)direcionador das relações sociais.

¹ Segundo Ducrot, a Pragmática da Linguagem ou Pragmática Lingüística tem por objeto a linguagem como ação e não somente a dimensão semântica da linguagem, isto é, a Pragmática estuda o dizer e não somente o dito.

² Para Anscombe e Ducrot, certos enunciados não podem ser descritos, semanticamente, sem a indicação de seu emprego argumentativo ou sem a intervenção de alguns elementos de sua enunciação. Logo, as relações pragmáticas devem ser explicadas por uma teoria semântica.

O valor referencial dos enunciados não é, do ponto de vista semântico, o único ou principal valor de verdade dos enunciados. Segundo Anscombe e Ducrot, é possível descrever os valores de verdade dos enunciados como derivados, pragmaticamente, dos valores argumentativos:

"A significação de certas frases contém instruções que determinam a intenção argumentativa a ser atribuída a seus enunciados: a frase indica como se pode, e como não se pode argumentar a partir de seus enunciados" (Ducrot, apud Guimarães, 1987).

Essas instruções, marcas lingüísticas importantes da enunciação por determinarem o valor argumentativo dos enunciados, são representadas por certos morfemas que estabelecem uma relação de tipo bem preciso entre enunciados, chamados conectores e/ou operadores argumentativos.

Anscombe e Ducrot estabelecem, então, a diferença entre valor informativo e valor argumentativo: os encadeamentos no discurso não são feitos a partir dos valores informativos dos enunciados, mas sim dos valores argumentativos:

"Os valores informativos (sentido) de superfície são uma ilusão e não devem aparecer no nível profundo (significação). Neste nível aparecerão apenas os valores e os operadores que chamamos de argumentativos. As eventuais indicações informativas (de superfície) serão necessariamente deles derivadas" (Anscombe, 1989, p.14).

A análise desse aspecto do funcionamento da língua é a base da teoria de Anscombe e Ducrot desenvolvida, portanto, não sobre o valor informativo dos enunciados, mas principalmente, a partir do conceito de "possibilidades argumentativas" (ou força argumentativa) de um enunciado.

As noções introduzidas pela Teoria da Argumentação de Anscombe e Ducrot permitem compreender uma série de

mecanismos responsáveis pelo valor pragmático dos enunciados. Portanto, a descrição e a explicação dos processos de interpretação dos enunciados não são fornecidas somente pelos dados lingüísticos: “Em todos os casos, o intérprete apela aos dados extralingüísticos sob forma de informações contextuais, ora perceptíveis, ora memoriais” (Luscher, 1994, p. 175).

Não se trata de negligenciar o lingüístico em detrimento do pragmático: ambos são importantes para a descrição e a explicação do processo de interpretação de enunciados. O estudo da argumentação inclui o componente pragmático na análise do discurso, considerando um conjunto de instruções ou marcas pragmáticas que determinam o valor argumentativo de um enunciado. Essa orientação é feita, frequentemente, por uma série de morfemas responsáveis por esse tipo de relação — os conectores e operadores argumentativos —, que se caracterizam por uma ausência de significação lexical própria, ou por uma ausência de autonomia referencial.

A distinção³ entre conectores e operadores argumentativos feita por Anscombe e Ducrot é baseada na distinção estabelecida por Charles Bally entre “coordenação semântica” e “frases ligadas”: na coordenação semântica a dependência semântica pode realizar-se sem nenhuma marca gramatical explícita, ou com conjunções de subordinação, como “pois”, “porque”, “de sorte que”, “se”; já nas frases ligadas, a dependência semântica estabelece-se por meio de uma relação de enunciados que permite uma transformação interrogativa ou negativa operada sobre o texto e não sobre, somente, um dos constituintes do enunciado.

Pela própria natureza deste trabalho, delimitamos o nosso estudo na análise apenas dos conectores argumentativos, em especial do conector argumentativo “aliás”.

³ O operador argumentativo difere do conector pelo fato de colocar em relação elementos no interior do enunciado, dando-lhe instruções quanto à orientação argumentativa e limitando suas possibilidades argumentativas.

Os conectores argumentativos

Os conectores argumentativos são morfemas, proposições (ou outro tipo de marcador semântico) que coordenam duas proposições marcando a orientação argumentativa dessas proposições. São os advérbios (assim, certamente, igualmente, primeiramente,...), as conjunções coordenativas (e, mas, pois, portanto,...), as conjunções subordinativas (porque, embora, se,...), as locuções adverbiais (com efeito, entre outros, por conseguinte,...) e outras locuções (isto é, ou seja,...). Juntam-se a essa lista proposições do tipo “como foi dito”, “em todo caso”, etc. Os conectores argumentativos são, portanto, unidades que articulam partes do discurso (sintagmas, frases ou seqüência de frases).

Segundo Ducrot (1983, p. 9), os conectores articulam “dois ou vários enunciados, atribuindo a cada um um papel particular em uma estratégia comunicativa única”.

Eles não podem ser estudados isoladamente, mas sempre sob a forma de uma estrutura semântica: “P conector Q”⁴. É indiscutível, portanto, a coordenação semântica projetada pelos conectores no quadro textual. Eles fornecem instruções que orientam argumentativamente o discurso na direção de uma certa conclusão.

Roulet descreve assim o funcionamento do conector argumentativo:

“Um conector pode articular atos ou intervenções explícitas, mas também elementos implícitos. Do ponto de vista da gramática, as diversas categorias sintáticas que funcionam como conectores pragmáticos coordenam, subordinam ou modificam necessariamente unidades lingüísticas explícitas, geralmente proposições que não coincidem, aliás,

⁴ As letras (P), (Q) e (r) na descrição de Ducrot, simbolizam os elementos semânticos articulados pelos conectores: (P) e (Q) funcionam como argumentos e (r) como conclusão. Eles podem ser de natureza diversa: proposições, atos ilocutórios ou atos de enunciação.

necessariamente, com unidades pragmaticamente pertinentes tais como os atos de linguagem.” (1985, p. 113-4)

Essa característica própria dos conectores argumentativos de articular elementos explícitos, mas também implícitos, é que os difere dos conectivos lógicos. Os conectores argumentativos podem encadear não apenas proposições, mas também enunciações a proposições e podem desempenhar papéis distintos, conforme os diferentes enunciados onde estão empregados, pois ativam não um enunciado preciso, mas todo um movimento discursivo.

O conector argumentativo “aliás”

Cada língua apresenta a particularidade de colocar em correspondência um morfema⁵ e uma combinação de instruções organizadas que determinam os procedimentos para a interpretação dos enunciados.

Ao fazer o estudo do conector “aliás” (“d’ailleurs”), Ducrot constata que esta palavra estabelece uma ligação entre duas entidades semânticas que não podem ser descritas isoladamente, que devem sempre ser analisadas sob a estrutura “P aliás Q”. O problema é determinar esse P e esse Q, sobre os quais se encontram estes morfemas; quais os segmentos ligados pelo conector; e que regras explícitas permitem determinar esses segmentos.

O conector “aliás”, como todo conector, fornece um conjunto de procedimentos, de instruções, para a interpretação dos enunciados:

⁵ Considerem-se aqui morfemas, as palavras para as quais não é possível determinar um valor semântico próprio a não ser dentro do discurso, quando assumem uma função pragmática, dando instruções à interpretação dos enunciados.

“O valor semântico de uma frase argumentativa contém, entre outras coisas, um conjunto de instruções concernentes à estratégia a ser seguida para decodificar seus enunciados” (Ducrot, 1980, p. 15).

Segundo a descrição proposta por Ducrot, o “aliás” é um conector que pode introduzir um argumento decisivo, já que é o responsável pela “tacada final”, resumindo ou enaltecendo todos os demais argumentos, apesar de ser apresentado como se fosse desnecessário, uma simples “lambuja” a um ou mais de um argumentos já enunciados.

Para a descrição do emprego do conector “aliás”, em enunciados da língua portuguesa, observe-se o seguinte exemplo: “... jamais te esquecerei, pois és tão linda e bela, aliás, és a mais linda de todas”. Nesse enunciado, o locutor, para atingir a conclusão pretendida (r) “jamais te esquecerei”, dá o argumento (P), “pois és tão linda e bela”, que a justifica. E, num segundo movimento discursivo, acrescenta o argumento (Q), “aliás, és a mais linda de todas”, com a mesma direção de (P). Como (P) por si só já conduz a(r), (Q) se apresenta como não necessário para a argumentação. O locutor pretende, então, utilizar (Q), apenas com o intuito de reforçar (P).

Segundo Ducrot (1980), todos os empregos de “aliás” apresentam o seguinte esquema semântico:

r: P aliás Q

Em sua análise, Ducrot considera que um esquema semântico subjacente nem sempre corresponde completamente à sucessão dos elementos enunciados na superfície. Por isso, não é necessário que “aliás” seja precedido de dois enunciados — a conclusão (r) e o primeiro argumento (P).

Por outro lado, os enunciados introduzidos por “aliás” podem fornecer outras indicações além daquelas que constituem os elementos (P), (Q) e — indicações suplementares que podem entrar em organizações semânticas diferentes:

“ ‘Aliás’ rege sempre um enunciado que chamamos Y, eventualmente reduzido a reticências, e ‘aliás Y’ é precedido de um enunciado que chamaremos X, em que Y pode estar encaixado” (Ducrot, 1980, p. 195-6).⁶

Ducrot nota que, nas organizações semânticas, o “aliás” necessita sempre de um discurso anterior, um “antes” discursivo, o que o distingue de alguns morfemas que, em alguns casos específicos, são utilizados como interjeições em resposta a uma situação. Pode-se dizer “está bem”, “com certeza”, etc., mas, jamais, “aliás”.

Uma outra característica singular do “aliás” na organização do enunciado é o fato de não se poder começar um discurso com ele. Não se admite, por exemplo, o título de uma manchete como “Aliás, Almir quer fundir Basa e Banpará”⁷. Isso, porém, não quer dizer ser impossível que “aliás” ocupe posições diferentes no enunciado Y do qual faz parte.

Por exemplo: Bati com tanta força e ninguém acordou, (aliás quem acordou foi o outro vizinho / quem acordou, aliás, foi o outro vizinho).⁸

É importante observar que a alteração da posição do “aliás” no interior de Y não modifica o sentido geral do discurso.

Para Ducrot, portanto, salvo alguma indicação contrária explícita, o elemento semântico (P) é dado pelo “antes” discursivo (X), e (Q) é dado por (Y).

⁶ No original: “... d’ailleurs régit toujours un énoncé, que nous appellerons Y, éventuellement réduit à des points de suspension, et que d’ailleurs Y est précédé d’un énoncé que nous appellerons X, ou bien Y est enchâssé”.

⁷ Exemplo baseado na manchete “Almir quer fundir Basa e Banpará”, Jornal “O Liberal” de 10 de dezembro de 1995.

⁸ Em francês são possíveis três construções com “aliás”. Ducrot (1980, p. 196) demonstra isso com os exemplos: “La salle est trop chère, (d’ailleurs, elle ne me plaît pas / elle ne me plaît, d’ailleurs, pas / elle ne me plaît pas, d’ailleurs)”.

O valor argumentativo de “aliás”

Segundo Ducrot, o elemento (Q) tem sempre um valor argumentativo. Assim sendo, “aliás” é impossível ser usado num contexto não-argumentativo. Para comprovar melhor sua afirmação, Ducrot lança mão do exemplo de uma receita de cozinha, em que se pode introduzir um componente da receita por meio de “além disso”, mas é impossível fazê-lo por meio de “aliás”:

“Bata os ingredientes até a massa ficar fina e uniforme. Coloque numa assadeira untada e polvilhada de trigo e arrume por cima fatias de maçã até cobrir toda a massa. (Além disso)⁹, polvilhe canela em pó e açúcar e leve ao forno” (Coelho, 1978, p.21).

Um outro fato que confirma o caráter argumentativo do “aliás” é a impossibilidade de ser substituído por “entre parênteses” ou “diga-se de passagem”. Assim, numa situação em que uma pessoa (A) encontre um amigo (B), que não era visto há muito tempo, enuncie:

“Diga-se de passagem, você envelheceu muito”.

Para que “aliás” seja possível nesta situação será necessário que (A) não tenha cumprimentado o amigo, alegando não o ter reconhecido de imediato:

“Não o cumprimentei, porque não o reconheci, aliás você envelheceu muito”.

⁹ Comprove-se a aceitabilidade de “além disso”, neste contexto, e a impossibilidade da introdução de “aliás”.

O conector “aliás” e argumentos anteriores

“O enunciado Y regido por ‘aliás’ apresenta sempre um argumento Q que se junta a um argumento ou a um conjunto de argumentos anteriores, P” (Ducrot, 1980, p.197).¹⁰

Com este esquema, Ducrot diz que o “aliás” não introduz um argumento suplementar (Q), mas permite apresentá-lo como se fosse suplementar de (P). Não é necessário, portanto, que (P) e (Q) sejam expressos por duas proposições gramaticais distintas. É por isso que “aliás” não poderia reger uma relativa restritiva que fizesse o papel de (Y), mas poderia reger uma relativa explicativa. Exemplificando:

a) “Aliás” em oração relativa restritiva: “Esses alunos que aliás vão representar o colégio estão na 5ª série”.

b) “Aliás” em oração relativa explicativa: “Esses alunos, que aliás estão na 5ª série, vão representar o colégio”.

A independência de (P) e (Q) deve ser acompanhada de uma independência lógica: “Não podemos inserir ‘aliás’ dentro de (Y) se (Y) exprime apenas uma pressuposição de (X)” (Ducrot, 1980, p. 198).¹¹

Numa estrutura como: “Augusto, que aliás é amigo, recebeu muitas homenagens”, “aliás” introduz uma relativa que apresenta uma característica de “Augusto”, diferentemente de uma relativa (Y) que exprime mais uma pressuposição de (X): “Augusto, que aliás é um grande amigo, recebeu muitas homenagens”.

Uma outra singularidade do emprego do “aliás” refere-se a sua posição “geográfica” no enunciado. Por exemplo:

- a) Eu vou me aborrecer (r), a conversa está desagradável (P), aliás eu não tenho muita paciência para tratar deste assunto (Q).
- b) Eu não vou me aborrecer (r) a conversa não está agradável (P), aliás eu tenho muita paciência para tratar deste assunto (Q).

Em alguns casos, como em (a), os argumentos (P) e (Q) funcionam em bloco para a conclusão (r), isto é, o fato de a conversa estar desagradável e não se ter muita paciência para tratar deste assunto são argumentos conjuntos para a conclusão “Eu vou me aborrecer”.

Mas nem sempre é isto que ocorre, muitas vezes os argumentos (P) e (Q) são independentes: “Não é a conjunção P+Q que é dada como um argumento, mas cada um dos termos isoladamente” (Ducrot, 1980, p. 198).¹²

Em (b) o argumento (Q) é suficiente para a conclusão(r); ele é independente de (P): “ter muita paciência para tratar deste assunto” é argumento suficiente para “não se aborrecer”. Portanto, em construções como esta, cada um dos elementos (P) e (Q) são argumentos para (r). Isto prova que o enunciado que precede “aliás” não exprime, sempre, um argumento (P) adicional a (Q).

Além disso, Ducrot admite em sua tese a possibilidade de ocorrência de um enunciado argumentativo introduzido por “aliás” (Q) imediatamente posterior ao enunciado da conclusão(r). Neste caso, a argumentação (P) está, no domínio do implícito, como em: “Eu não te levarei comigo(r). Aliás, para onde vou não te interessa (Q)”.

“Geograficamente”, o que antecede ao enunciado (Q) é a conclusão(r), o que não impede a existência de um argumento (P) implícito, que poderia ser “Não gostei do que fizeste”.

¹⁰ No original: “L’énoncé Y régi par d’ailleurs présente toujours un argument Q qui s’ajoute à un argument ou à un ensemble d’arguments antérieurs, P”.

¹¹ No original: “On ne peut pas insérer d’ailleurs dans Y si Y ne fait qu’exprimer un préssupposé de X”.

¹² No original: “Ce n’est pas la conjonction P+Q qui est donnée comme un argument, mais chacun des deux termes isolément”.

O conector argumentativo “aliás” e a lógica do camelô¹³

Para Ducrot, o argumento (Q) introduzido por “aliás” é apresentado como não-necessário para a informação. É como se o locutor se contentasse em apresentar (P) como argumento para a conclusão pretendida (r). A introdução de (Q) é apenas um “brinde”, que acrescenta algo que é dispensável para a conclusão (r), mas pode ter uma importância decisiva para a organização do discurso, portanto não pode ser considerado inútil, pelo contrário, pode desempenhar um papel insubstituível:

“Não queira saber para onde vamos. Não filosofe demais. Aliás, falar muito atrapalha”.

Não se trata aqui de considerar “Aliás, falar muito atrapalha” como inútil. “Não filosofe demais” seria suficiente para a conclusão “Não queira saber para onde vamos”, mas o locutor, por meio de (Q), dá outro motivo mais direto para a conclusão (r).

A utilização do conector “aliás”, por outro lado, é semelhante à tática utilizada pelo camelô que, para vender uma mercadoria, primeiro faz um elogio: “Um brinquedo importado como este pelo preço de R\$ 10,00” e, num segundo movimento discursivo, diz: “Aliás, leve também este radinho importado!”.

Em (P) aliás (Q), a técnica é a mesma – (Q) é dado como argumento a (r), mas é introduzido numa expressão que pode funcionar como não-necessária para atingir a conclusão (r).

As teorias de Anscombe e Ducrot, em especial a Teoria da Argumentação, cujos pressupostos teóricos serviram

¹³ A expressão “lógica do camelô” foi usada por Ducrot numa comparação à técnica de venda dos camelôs que, geralmente, para venderem seu produto fazem, inicialmente, um elogio a uma determinada mercadoria e, logo em seguida, aproveitando o interesse do possível comprador, oferecem outros itens para a venda.

de base para este trabalho, possibilitaram vislumbrar novos horizontes na concepção do conhecimento da língua, especialmente no que se refere à dimensão argumentativa da linguagem.

Ao produzir textos, é necessário que o falante tenha consciência desse poder argumentativo da linguagem para poder atingir determinados fins interlocutivos como orientar, influenciar, persuadir, prometer, ordenar, enfim, utilizar a linguagem não apenas como instrumento de dizer o mundo, mas como forma de nele agir.

As abordagens iniciais deste trabalho evidenciaram a necessidade de mais pesquisas nesta área que possam contribuir para orientar o ensino-aprendizagem da língua de forma a conduzir o produtor de texto a explorar certos recursos argumentativos de que a língua dispõe, preenchendo, desse modo, lacunas deixadas pela escola na formação do produtor e receptor de textos, numa perspectiva diferente da tradicional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANSCOMBRE, Jean-Claude. *Théorie de L'Argumentation, Topoi et Structuration Discursive*. Revue Québécoise de Linguistique. Paris, 1989.
- COELHO, Alzira. Receita de torta de maçã. In: _____. *Delícias de receitas: salgados e doces*. Belém: Grafisa, 1978.
- DUCROT, Oswald. *O dizer e o Dito*. Trad. Eduardo Guimarães. São Paulo: Pontes, 1987.
- _____. *Opérateurs Argumentatifs et Visée Argumentative*. Cahiers de Linguistique Française. Genève, n.5, 1983.
- _____. *Les echeles argumentatives*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.
- GUIMARÃES, Eduardo. *Texto e Argumentação: um estudo de conjunções do português*. Campinas: Pontes, 1987.

LUSCHER, Jean-Marc. Les Marques de Connexion: des guides pour l'interprétation. In: _____. *Langage et Pertinence: référence temporelle, anaphore, connecteurs et métaphore*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy, 1994

ROULET, E., AUCHLIN, M. *L'Articulation du Discours en Français Contemporain*. New York, Berne: Francfort-s Main, 1985.

O MODO PARODÍSTICO DE CONSTITUIÇÃO DA INTERTEXTUALIDADE EM NARRATIVAS ESCRITAS POR ALUNOS DE SEGUNDA SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Sandoval Nonato Gomes Santos²
Núcleo Pedagógico Integrado (NPI)/UFPA

- **RESUMO:** *Propõe-se, neste trabalho, discutir a emergência da intertextualidade, enquanto paródia, na produção escrita de alunos de segunda série do ensino fundamental, a partir da leitura feita pelos mesmos do conto "A Bela Adormecida no Bosque", na versão de Grimm.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** Interdiscurso; Intertextualidade; Paródia, Ensino.
- **ABSTRACT:** *This work to discusses the intertextuality emergence, as parody, in the written texts of students of the second year of the elementary school, from the previous reading of Grimm's Sleeping Beauty.*
- **KEY-WORDS:** *Interdiscourse, Intertextuality, Parody, Language Teaching.*

1 Considerações iniciais

O propósito principal deste estudo inscreve-se na discussão — hoje, bastante intensa — do problema da intertextualidade no processo de constituição de textos. Tal problema se torna mais complexo se considerado à luz de um evento de linguagem específico — a produção escrita escolar.

¹ Este artigo constitui a versão ampliada do texto "De como a Bela Adormecida chegou ao *Jurassic Park* – a emergência da intertextualidade na produção escrita de alunos de segunda série do ensino fundamental", apresentado no XLVI Seminário do Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo – GEL, realizado no período de 25-27 de junho de 1998 no IBILCE/UNESP, em São José do Rio Claro (SP).

² Mestrando em Lingüística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da UNICAMP. Professor do Departamento de Fundamentos da Educação do Núcleo Pedagógico Integrado/UFPA.

Com efeito, cabe indagar como emerge o caráter dialógico constitutivo do fenômeno da intertextualidade — conforme veremos — num contexto que privilegia a institucionalização de determinados modelos textuais, estabelecendo e legitimando *que, como, onde, quando, por que* se deve ler e escrever de determinado modo certos tipos de texto e não outros (cf. Magnani, 1989).

O fazer pedagógico com alunos de segunda série do ensino fundamental em situação de produção escrita constitui o ponto de partida e de chegada das discussões aqui levantadas, discussões que são perpassadas constitutivamente pela reflexão — conforme já referi — do problema da intertextualidade.

A noção de intertextualidade que é tematizada neste estudo inscreve-se numa concepção de linguagem enquanto ação transformadora, o que nos leva a compreender essa última a partir das condições de produção que lhe são constitutivas, a saber: os interlocutores em interação, a situação imediata de interlocução, o contexto sócio-histórico-ideológico em que se inscreve o ato enunciativo, etc. (cf. Orlandi, 1993).

Cabe lembrar, também, que o problema da intertextualidade será aqui focalizado a partir do caráter parodístico de que ela se reveste em narrativas escritas por alunos da segunda série de uma escola pública de Belém (PA)³ a partir da leitura do conto de fadas “A Bela Adormecida”, de Grimm. Para proceder à análise de como emerge nessas narrativas a intertextualidade, trataremos de problematizar, inicialmente, o próprio conceito de intertextualidade e sua relação com as noções de dialogismo e de polifonia (conforme propõem Barros, 1994; Fiorin, 1994; Koch, 1997).

³ Trata-se do Núcleo Pedagógico Integrado, Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará.

2 O modo dialógico de constituição da linguagem: dialogismo, polifonia e intertextualidade

Compreender o fenômeno da intertextualidade exige que consideremos o caráter dialógico da linguagem, não como um aspecto que a ela se articularia como um apêndice ou como um *a posteriori* de seu processo de produção, mas como um aspecto que lhe é constitutivo, isto é, que está inscrito nesse seu processo de constituição. Nesse sentido, “a intertextualidade não é mais uma dimensão derivada, mas, ao contrário, a dimensão primeira de que o texto deriva” (Barros, 1994, p. 4). O texto tem, então, um modo intertextual (porque dialógico) de constituição que lhe é próprio.

Assim, conceituar intertextualidade como o fenômeno de dialogia que um texto estabelece com outros textos nos coloca diante de um dos problemas-chave — o problema da produção do sentido — das chamadas lingüísticas do discurso, que, com procedimentos teórico-metodológicos diferenciados, recusam a idéia de que o sentido seja imanente ao texto, defendendo que sua constituição é determinada por condições específicas — o contexto de situação, o contexto sócio-histórico-ideológico em que se inscreve o ato enunciativo, a história de leituras do texto e do leitor e (para o que se objetiva neste estudo) os dizeres todos que atravessam o texto e que se constituem como o seu já-dito, o seu intertexto e o seu interdiscurso (cf. Koch, 1997; Orlandi, 1993).

Discutir a noção de intertextualidade articulada à de dialogismo (conforme reflexões de Bakhtin) é a proposta de Barros (1994) e de Fiorin (1994). A intertextualidade seria, nesse sentido, uma manifestação do caráter dialógico constitutivo da linguagem. Aliás, é o próprio Fiorin (1994, p. 29), ao criticar a maneira como se tratou o pensamento de Bakhtin no Ocidente, quem afirma:

“À rica e multifacetada concepção do dialogismo em Bakhtin se opôs o conceito redutor, pobre e, ao mesmo tempo, vago e impreciso de intertextualidade. Foi Kristeva quem, no ambiente do estruturalismo francês dos anos 60, pôs em voga esse conceito.”⁴

Outro conceito que se articula ao de intertextualidade é o de polifonia. Barros (1994, p. 4) enfatiza que “a intertextualidade na obra de Bakhtin é, antes de tudo, a intertextualidade ‘interna’ das vozes que falam e polemizam no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos”. A polifonia (e a monofonia), para a autora, seria um efeito do caráter dialógico do texto. Assim, nas palavras de Barros (idem: 06), “monofonia e polifonia de um discurso são, dessa forma, efeitos de sentido decorrentes de procedimentos discursivos que se utilizam em textos, por definição dialógicos”.

Koch (1997, p. 57) também discute as relações entre polifonia e intertextualidade, afirmando que o conceito de polifonia recobre o de intertextualidade, uma vez que, enquanto nesta “a alteridade é necessariamente atestada pela presença de um intertexto”, naquela “basta que a alteridade seja encenada, isto é, incorporam-se ao texto vozes de enunciadores reais ou virtuais, que representam perspectivas, pontos de vista diversos, ou põem em jogo ‘topoi’ diferentes, com os quais o locutor se identifica ou não”. Como se percebe, para Koch, a intertextualidade seria uma das manifestações da polifonia. A partir dessas considerações poderíamos chegar a uma espécie de hierarquização dos conceitos de dialogismo, de polifonia e de intertextualidade (mesmo correndo o risco dos reducionismos): a noção de dialogismo recobriria a de polifonia, que, por sua vez, recobria a de intertextualidade.

⁴ De fato, conforme lembra JENNY (1979, p. 13), a invenção do termo intertextualidade se deve a J. Kristeva, para quem “qualquer texto se constrói como um mosaico de citações e é absorção e transformação dum outro texto”.

Passaremos a tratar, agora, especificamente, do conceito de intertextualidade, de sua classificação e do caráter parodístico de que ela pode se revestir.

3 O modo intertextual de constituição do texto

Uma distinção interessante para a compreensão do fenômeno da intertextualidade é a que faz Fiorin entre intertextualidade e interdiscursividade. Enquanto essa diz respeito ao “processo em que se incorporam percursos temáticos e/ou percursos figurativos, temas e/ou figuras de um discurso em outro” (Fiorin, 1994, p. 32), manifestando-se por meio de citação e alusão, aquela (a intertextualidade) seria “o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo” (Fiorin, 1994, p. 30) e sua manifestação se faria por meio de citação, de alusão e de estilização.

Fica clara nessa proposta de Fiorin a idéia de que a intertextualidade seria um processo que se explicita lingüisticamente. Já a interdiscursividade não necessariamente seria expressa por marcas formais. Isso leva Fiorin a afirmar que “a interdiscursividade não implica a intertextualidade, embora o contrário seja verdadeiro, pois, ao se referir a um texto, o enunciador se refere, também, ao discurso que ele manifesta” (Fiorin, 1994, p. 35).

Koch (1989; 1997), ao tratar da questão da intertextualidade como um dos padrões ou critérios de textualidade (segundo proposta de Beaugrande & Dressler, 1981), evidencia que o conceito de intertextualidade abrange um sentido amplo e outro restrito. Em sentido amplo, a intertextualidade corresponderia ao que Fiorin designou interdiscursividade, isto é, em qualquer texto há uma alteridade, um outro discursivo que lhe é constitutivo. Já a

intertextualidade em sentido restrito diria respeito à “relação de um texto com outros textos previamente existentes, isto é, efetivamente produzidos” (Koch, 1997, p. 48). Dos tipos de intertextualidade em sentido restrito que Koch apresenta, importa-nos, para os objetivos deste estudo, o que ela classifica como intertextualidade das semelhanças e intertextualidade das diferenças (conceito já proposto por Sant’Anna, 1985), o que nos ajudará a compreender o caráter parodístico de que se pode revestir a intertextualidade.

4 O modo parodístico de constituição da intertextualidade

O que nos parece claro é que a intertextualidade, seja qual for a forma como se constitua, é sempre um fenômeno que implica transformação. Ela “nunca é anódina. Seja qual for o seu suporte ideológico confesso, o uso intertextual dos discursos corresponde sempre a uma vocação crítica, lúdica e exploradora” (Jenny, 1979, p. 49).

Como se percebe, a intertextualidade sempre tem um caráter de deslocamento. Esse deslocamento — e é este o aspecto focalizado neste estudo — parece se configurar como transgressão, ruptura, subversão, quando a intertextualidade se constitui de um modo parodístico. É essa a idéia expressa por Sant’Anna (1985), quando afirma que na paródia haveria um “desvio total” quanto ao intertexto, enquanto que na estilização esse desvio seria “tolerável (desejável)” e na paráfrase seria “mínimo”.

Koch (1997, p. 54) enfatiza essa mesma caracterização da paródia quando identifica essa com o *détournement* (termo usado por Grésillon & Maingueneau, 1984) — “alteração” (na forma e/ou no conteúdo de provérbios, slogans ou frases feitas), a título lúdico ou militante, com o objetivo de captação ou, mais frequentemente, de subversão. No caso da paródia, parece que o

caráter de subversão é mais evidente, muito embora — e a análise a seguir pode confirmar isso —, mesmo em textos predominantemente parodísticos (em que a subversão tem primazia), a captação está também presente. Trata-se de um jogo dialético entre reproduzir e desautorizar.

Passaremos, agora, à análise das narrativas escritas.

5 Análise do modo parodístico de constituição da intertextualidade em narrativas escolares

Para compreendermos como a intertextualidade emerge de um modo parodístico nas narrativas que analisaremos a seguir, cabe lembrar que tais narrativas foram produzidas a partir da leitura do conto de fadas “A Bela Adormecida no Bosque”, na versão dos irmãos Grimm. Talvez seja relevante proceder a um breve resumo do conto:

“Após muito tempo desejando em vão ter um filho, o rei e a rainha conseguem realizar seu desejo. Conforme anúncio de um sapo à rainha, enquanto esta tomava banho, acontece de ela ter uma ‘linda’ menina. O rei, então, promove uma grande festa de comemoração do nascimento da filha para a qual convida amigos, parentes e as ‘sábias magas’ do reino, que dariam votos à menina. Das treze magas, o rei convida apenas doze, uma vez que esse era o total de pratos de ouro de que dispunha. As magas presenteiam a criança com dons mágicos. A que não fora convidada, porém, anuncia a maldição para a princesa: aos quinze anos, após se picar num fuso, a princesa morreria. Uma das demais magas ameniza a maldição, prenunciando que a princesa não morreria, mas cairia num sono profundo de cem anos. De fato, aos quinze anos, estando o rei e a rainha fora de casa, a princesa sobe uma velha torre. Lá encontra uma velhinha com um fuso, fiando atarefada o seu linho. A menina aproxima-se do fuso, surpreende-se com seu movimento e acaba por picar o dedo nele. A maldição, então, se realiza: a princesa cai em sono profundo e todo o castelo também adormece. Ao redor dele, cresce um espinheiro, que o envolve

por completo. A lenda sobre a Bela Adormecida corre o país inteiro e muitos príncipes tentam atravessar o espinheiro e penetrar no castelo, mas não conseguem e morrem. Completados os cem anos, chega um príncipe que, ao ouvir as histórias de um velho a respeito do castelo e da Bela Adormecida decide entrar lá. O príncipe consegue penetrar o castelo incólume. Sob a torre e beija a princesa. Ela acorda, olha-o e sorri. Todo o castelo acorda do sono profundo. 'E aí o casamento do príncipe com a Bela Adormecida foi celebrado com toda a pompa, e eles viveram alegres até o seu fim'."

Começaremos a análise dos textos estabelecendo, de início, sua estruturação global, segundo o modelo das funções narrativas de Labov e Waletzky (*apud* Bastos, 1994, p. 23-38).

Globalmente, as três narrativas que selecionamos estão assim estruturadas:

Narrativa 01: A Bela Adormecida estundo [estudando] no N.P.I.

ORIENTAÇÃO	Já que a Bela Adormecida se casou com o príncipe ela não estava satisfeita. Ela queria estudar. Como no seu reino não tinha escola ela foi para a cidade mas próxima que era justamente Belém. Lá ela encontrou as escolas, Nazaré, Moderno, Santa Rosa e outras mas nenhuma ela se interessava porisso ela foi para uma escola chamada de N.P.I. a Bela Adormecida então estudou no N.P.I.
COMPLICAÇÃO	Um certo dia Bela Adormecida foi para o recreio e a bruxa malvada deixou ela adormecida mas o príncipe viu pela bola de cristal da fada jovem. Rapidamente o príncipe foi para o N.P.I.
RESOLUÇÃO	O príncipe chegou a tempo de matar a fada malvada. E ele agarrou a Bela princesa e deu um beijo nela no parque todo mundo bateu palma para a princesa e o príncipe.
AVALIAÇÃO	é claro que ela continuou estudando porque era seu maior sonho.

Narrativa 02: A bagunça feita pela Bela Adormecida

ORIENTAÇÃO	<i>Era uma vez uma princesa muito bela que havia adormecido no parque de minha escola.</i>
COMPLICAÇÃO	<i>Quando acordou*</i> , foi pancada pra lá e foi pancada pra cá porque todos os meninos queriam conversar com ela. Mas também não sabiam que ela já tinha dono. Também lá vem mais confusão! Já chegou a Disney com a Branca de Neve, mais confusão!
RESOLUÇÃO	E a Bela Adormecida encontrou o príncipe encantado que estava com uma camisa do N.P.I. e veio de bicicleta. E viveram felizes
AVALIAÇÃO	que nem pão quente.

*Trecho dado pelo professor para que, a partir dele, os alunos continuassem a história.

Narrativa 03: A Bela Adormecida no Jurassic Park

ORIENTAÇÃO	Certa vez Hamond estava inventando uma fórmula muito cuidadosa de um T. Rex e de um velociraptor. A bela adormecida chega, e o Hamond diz: — Oi Bela, a quanto tempo, entre Vamos almoçar. Muitos meses depois... Chegaram os subrinhos de Hamond, Tim e Lex.
COMPLICAÇÃO	Um dia a Bela enfiou o dedo no dente do T. Rex. O T. Rex enguliu a Bela e a Bela desmaio por mais de 3.000.000.000.000.000.000.000.000.000 ceculos lá na barriga do T. Rex e ninguém soube.
CODA	Fim de papo.

Após esquematizarmos a estrutura global das narrativas, passaremos a tratar dos recursos que o escrevente mobiliza e que acabam por estabelecer em seu texto um modo parodístico de constituição da intertextualidade.

5.1 Os fatores de contextualização: o título e o início do texto

O primeiro desses "recursos argumentativos constitutivos do sentido" (cf. Fávero, 1994, p. 56) é o título das narrativas. Segundo Marcuschi (1983), o título é um fator de

contextualização que ancora o texto numa determinada situação, tendo caráter prospectivo. O título da primeira narrativa — *A Bela Adormecida estundo [estudando] no N.P.I.* — já assinala uma quebra de expectativa quanto ao estereótipo de princesa que os contos de fada veiculam. “Estudando”, a princesa rompe com os códigos de uma sociedade (a ocidental, pelo menos) que, historicamente, negou à mulher o direito de estudar, direito esse que ficava só restrito aos homens. O título da segunda narrativa — “A bagunça feita pela Bela Adormecida” — também se configura como uma quebra de expectativa, uma vez que o protótipo de princesa que o conto de Grimm veicula — “...pois ela era tão bela, virtuosa, amável e compreensiva, que todos os que a viam tinham de amá-la” — é rompido pelo fato de a princesa ser apresentada como aquela que provoca bagunça. O protótipo de “boa moça” é, dessa forma, subvertido. Já na terceira narrativa temos o título *A Bela Adormecida no Jurassic Park*. Aqui, o que vale destacar é a substituição do circunstanciador espacial do conto de Grimm — *A Bela Adormecida no bosque* — pelo circunstanciador **no Jurassic Park**. O deslocamento que o escrevente mobiliza, nesse caso, dialoga com a linguagem cinematográfica (com o filme *Jurassic Park*, de Steven Spielberg). O interessante é notar que, ao colocar a princesa no “Parque dos Dinossauros”, o escrevente rompe com a aura de superproteção que envolvia a Bela Adormecida, de Grimm (lembrar, por exemplo, que quando a Bela Adormecida caiu em sono profundo, um espinheiro envolveu todo o castelo, de forma que ali ninguém podia penetrar), estabelecendo um espaço (e um tempo) — o Parque dos Dinossauros — do desafio, da insegurança, do suspense.

Outro fator de contextualização de caráter prospectivo a que Marcuschi faz referência é o início do texto. Na narrativa 01 temos o seguinte início:

“Já que a Bela Adormecida se casou com o príncipe ela não estava satisfeita. Ela queria estudar.”

O interdiscurso emerge na pressuposição que o escrevente faz de que seu interlocutor já sabe que a Bela Adormecida, de Grimm, “se casou”. O operador “já que”, associado ao dado “se casou”, e o que resulta daí — a insatisfação da Bela Adormecida — é significativo porque estabelece uma relação de causalidade entre o casamento da Bela Adormecida e sua insatisfação. Isso transgride a idéia de *happy end* — “E aí o casamento do príncipe com a Bela Adormecida foi celebrado com toda a pompa, e eles viveram alegres até o seu fim” —, presente no conto de Grimm. Aliás, vale notar que essa narrativa começa exatamente onde termina a de Grimm. Outra relação de causalidade possível de ser estabelecida é entre a insatisfação da Bela Adormecida e o fato de ela querer estudar. Embora não haja marca explícita dessa relação, ela parece estabelecer-se implicitamente. Assim:

“...ela não estava satisfeita [porque] Ela queria estudar.”

Levando mais adiante essa análise e considerando o que comentamos a respeito do título dessa narrativa, podemos chegar à seguinte relação de implicação:

A Bela Adormecida se casou... Ela queria estudar =
insatisfação

Se notarmos bem como se estabelece o jogo parodístico constitutivo dessa relação de implicação, poderemos associar o fato de a Bela Adormecida não estudar (daí sua insatisfação) com o fato de ela estar casada, o que transgride a idéia de que a mulher casada tem que ser necessariamente “do lar”, a idéia de casamento como *happy end*. Não consideraremos o início da narrativa 02 porque, como já assinalamos, ele

foi dado pelo professor para que, a partir dele, os alunos continuassem a história.

Já quanto à narrativa 03, vale destacar que seu início indicia a tentativa do escrevente de situar a Bela Adormecida no contexto do filme *Jurassic Park*:

“Certa vez Hamond estava inventando uma fórmula muito cuidadosa de um T. Rex e de um velociraptor.
A bela adormecida chega e o Hamond diz:
— Oi Bela, a quanto tempo, entre Vamos almoçar.”

O que nos parece relevante assinalar, aqui, é a imagem que o escrevente faz de seu interlocutor, supondo que a personagem Hamond, do filme, faz parte do “conhecimento partilhado” entre ele (o escrevente) e seu interlocutor. Aliás, a própria estratégia de retomada do referente, por meio do artigo definido — o Hamond —, comprova a pressuposição de familiaridade com tal referente.

Outro aspecto relevante no início dessa narrativa é a informalidade no trato com a princesa — “Oi Bela”. A forma como o referente Bela Adormecida é recategorizado, além de proporcionar um traço de humor à seqüência, subverte os códigos de formalidade próprios do *frame* de “como se dirigir a uma princesa”.

5.2 Os operadores e os modalizadores argumentativos

Quanto aos operadores argumentativos, cabe destacar, na narrativa 01, o uso do MAS, operador de contrajunção, que indicia, segundo Ducrot (*apud* Koch, 1997, p. 55), o mecanismo da concessão: traz-se o discurso do outro para o meu com o objetivo de encenar uma oposição a ele, de denegá-lo.

“Lá ela encontrou as escolas, Nazaré, Moderno, Santa rosa e outras escolas **mas** nenhuma ela se interessava por isso ela foi para uma escola chamada de NPI...”

Se considerarmos que as escolas citadas pelo escrevente são escolas particulares que conseguiram uma certa legitimidade junto à elite economicamente privilegiada da cidade (Belém), estabelecendo-se como escolas de alto nível, fica fácil compreender o gesto argumentativo que o escrevente mobiliza com o uso do MAS: embora tenha encontrado escolas consideradas de alto nível, “dignas de uma princesa” (o que levaria à conclusão de que a princesa escolheria uma dessas escolas para estudar), por nenhuma delas a princesa se interessa, o que indicia a deslegitimação, a desautorização do que é instituído, implicitamente, como “o bom para a princesa”. Por outro lado, o fato de a Bela Adormecida não se interessar por nenhuma das escolas indicia traços de autonomia, de vontade própria em suas atitudes, o que subverte a imagem da princesa como moça “compreensiva”.

Ainda na narrativa 01 temos o seguinte modalizador, que tem também função argumentativa:

“é claro que ela continuou estudando porque era seu maior sonho”

O **é claro que** indicia a tentativa do escrevente de confirmar (já como um dado) o fato de a princesa continuar estudando. Embora salva pelo príncipe da maldição da fada malvada, o que, em certa medida, reitera o *happy end* clássico, a princesa decide seguir seu maior sonho — continuar estudando. Seguir seu sonho parece ser um dado quase natural (“é claro que”) para uma princesa tão autodeterminada como a da narrativa.

O operador que gostaríamos de destacar na narrativa 02 é o seguinte:

“E viveram felizes que nem pão quente”

Nesse caso, o escrevente substitui o elemento circunstanciador da narrativa clássica — “E viveram felizes **para sempre**” — por um enunciado que estabelece uma relação de conformidade com o anterior — “E viveram felizes [como] pão quente”. Além dos múltiplos sentidos que a metáfora “felicidade = pão quente” pode mobilizar (pensar, por exemplo, na delícia de comer pão quente em comparação com a sensação de insipidez de comer pão frio), cabe destacar a quebra total de expectativa que o escrevente provoca ao subverter parte da estrutura canônica presente no final de muitos contos de fadas: o escrevente faz o interlocutor crer que ele terminará de um jeito a narrativa e, inesperadamente, dá o “bote” parodístico. Além disso, essa estrutura traz um traço de humor (que faz pensar), o que pode nos levar a articular a paródia ao humor. Por outro lado, ela parece manter diálogo com o dito popular “Rente que nem pão quente”⁵, o que evidencia a apropriação que o escrevente faz de uma forma cristalizada para, agindo sobre ela, reintroduzi-la transformada em seu enunciado.

5.3 Outras referências intertextuais

No conjunto das narrativas constatam-se não apenas o diálogo parodístico com o clássico “A Bela Adormecida no bosque”, mas também outras referências intertextuais, o que indicia a multiplicidade de leituras constitutivas da história de leituras dos sujeitos escreventes. Temos, então:

Narrativa 01: “O príncipe chegou a tempo de matar a fada malvada”, numa referência a uma das versões de “A Bela Adormecida”, em que “o final feliz requer que se castigue

⁵ Agradeço à professora Ingedore Koch por essa feliz lembrança.

apropriadamente o princípio do mal e se acabe com ele” (cf. Bettelheim, 1903, p. 270-1).

Narrativa 02: “E a Bela Adormecida encontrou o príncipe encantado...” (numa referência à história do príncipe que, após feitiço de uma bruxa malvada, havia sido transformado em sapo).

Narrativa 03: “O T. Rex enguliu a Bela e a Bela desmaio por mais de 3.000.000.000.000.000.000.000.000.000 ceculos lá na barriga do T. Rex...” (numa referência a uma das versões de Chapeuzinho Vermelho, em que o lobo mau engole a menina).

6 Para terminar... “que nem pão quente”...

A discussão que este estudo mobilizou sobre o modo parodístico de constituição da intertextualidade em narrativas escritas por alunos de segunda série do ensino fundamental a partir da leitura de “A Bela Adormecida no bosque”, segundo Grimm, faz emergir alguns itens para reflexão:

- a) os conceitos de interdiscursividade ou os de intertextualidade implícita e explícita não necessariamente emergem isoladamente: num mesmo texto, as duas facetas podem estar articuladas;
- b) a capacidade de mobilizar o jogo intertextual não é característica de um tipo de sujeito-escrevente ou de discurso. Como todo dizer traz, constitutivamente, um caráter dialógico, é possível indiciar (como fizemos aqui) a emergência da intertextualidade também em textos infantis;
- c) o modo parodístico de constituição da intertextualidade nas narrativas analisadas é indiciado, principalmente, pelo fato de elas, ao trazerem o discurso do outro para o seu próprio, isto é, ao captá-lo ou incorporá-lo, acabam denegando-o.

Essa relação captação/denegação se processa num espaço caracteristicamente polifônico.

Por fim, para pensar um pouco em termos de relações de ensino, cabe considerar, quanto ao que este estudo discutiu, a possibilidade de se constituírem no contexto escolar relações dialógicas que possam contribuir na desautorização dos modelos, dos códigos, dos padrões de leitura e de escritura que a própria escola institucionaliza, cuja funcionalidade se circunscreve a ela e somente a ela.

Talvez uma das alternativas para isso seja — e as narrativas aqui analisadas mostram ser possível — estabelecer as atividades de leitura e de escritura como práticas discursivas (cf. Santos, 1997), o que implica considerá-las em seu caráter constitutivamente polissêmico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, Diana L. P. de . Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, D. L. P. de, FIORIN, J. L. (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994, p. 49-62.
- BASTOS, Lúcia K. Coesão e Coerência na narrativa. In: *Coesão e Coerência em narrativas escolares*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. p. 21-49.
- BEAUGRANDE, R., DRESSLER, W. *Introduction to text linguistics*. London: Longmans, 1981.
- BETTELHEIM, Bruno. A Bela Adormecida. In: *A psicanálise dos contos de fadas* (1903). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 265-76.
- FÁVERO, Leonor Lopes. Paródia e Dialogismo. In: BARROS, D. L. P. de, FIORIN, J. L. (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994, p. 49-62.
- FIORIN, José Luiz. Polifonia Textual e Discursiva. In: BARROS, D. L. P. de, FIORIN, J. L. (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994. p. 49-62.
- GRESSILON, A., MAINGUENEAU, D. Polyphonie, proverbe et détournement. *Langages*, n. 73, mar. 1984.
- GRIMM, Jacob. A Bela Adormecida. In: *Os contos de Grimm* (trad. do alemão Tatiana Belinky). São Paulo: Paulinas, 1989.
- JENNY, Laurent. A estratégia da forma. In: *Intertextualidades*. Trad. Clara Crabbé Rocha. Coimbra: Almedina, 1979. (Série Poétique: revue de théorie et d'analyse littéraires, 27)
- KOCH, Ingedore G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.
- _____. A construção dos sentidos no texto: intertextualidade e polifonia. In: *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997, p. 46-57.
- MAGNANI, Maria do Rosário M. *Leitura, literatura e escola — sobre a formação do gosto*. São Paulo: M. Fontes, 1989.
- MARCHUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1983.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e Leitura*. Campinas: Cortez/UNICAMP, 1993.
- SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Paródia, Paráfrase & Cia*. São Paulo: Ática, 1985.
- SANTOS, Sandoval N. G. *O sujeito-leitor-autor e o texto — sobre a leitura e a produção escrita em turmas de segunda série do ensino fundamental*. 1997. TCC (Letras) — Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Pará.

DA ORALIDADE À ESCRITA, UM CAMINHO A PERCORRER

Ana Lygia Cunha
Universidade Federal do Pará

- **RESUMO:** *As oficinas de recepção e produção de textos que são realizadas por subprojetos do Programa Integrado de Pesquisa "O Imaginário nas Formas Narrativas Oraís Populares da Amazônia Paraense" (IFNOPAP) buscam oferecer à comunidade universitária e aos professores das redes de ensino pública e privada de Belém e interior do Estado do Pará um trabalho sobre o texto que vá além das chamadas "técnicas de redação", ou seja, que se proponha a preencher lacunas normalmente deixadas por um sistema de ensino/aprendizagem que ainda se esgota na análise gramatical e, por isso mesmo, perde oportunidades de abordar aspectos imprescindíveis para a construção de uma unidade textual. Entre esses aspectos pode-se apontar a interferência que a realidade oral exerce sobre a escrita, aliás um dos fatores com os quais o professor de língua portuguesa deve trabalhar em sua prática de sala de aula.*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Linguística; Linguística Aplicada; Ensino.*
- **ABSTRACT:** *The research project "Workshop of texts reception and production: from orality to writing" wants to offer the universitarian community and the teachers of public and private schools of Pará a work about the text that is ahead of the redaction technics. The project proposes a better way of teaching Portuguese based on the text (the true linguistical unit). One of the aspects that are important to this teaching is the interference of the oral reality in the writing.*
- **KEY-WORDS:** *Linguistics; Applied Linguistics; Teaching.*

"E me parece muito mais lógico partir da modalidade de língua oral, que tanto o aluno quanto o professor dominam, para se chegar ao ensino da escrita. Desta maneira, diminuem as dificuldades que o aluno tem que enfrentar ao aprender a modalidade escrita." (Eunice Pontes)

Há anos (ou talvez décadas) vem-se discutindo, no âmbito da Linguística Aplicada, o verdadeiro objeto do ensino de língua portuguesa no Brasil. As críticas ao trabalho que

tradicionalmente vem sendo feito têm como principal argumento os resultados desse ensino: os alunos saem da escola com dificuldades para se expressar por escrito.

Depois de tanta discussão e de tantos trabalhos favoráveis a um ensino de língua com objetivos diferenciados — convergindo para a formação de um produtor de textos mais seguro —, o que se percebe é que nossos alunos do Curso de Letras deixam a universidade cientes de que o que se tem feito não está trazendo resultados satisfatórios, talvez cientes dos princípios de um trabalho que se proponha a preencher as lacunas normalmente deixadas, mas geralmente sem ter certeza de como realizar tal trabalho.

Na verdade, um ensino/aprendizagem diferente do tradicional não se pode basear em um ou dois princípios, mas em muitos, que também há algum tempo vêm sendo explicitados através da literatura de que se dispõe nos últimos anos. Tais princípios comumente consistem:

- a) em uma nova concepção de língua, gramática e regras por parte do professor;
- b) na consideração da variação (decorrente da relação da língua com aspectos sociais, culturais, geográficos, históricos, etc.);
- c) no ensino de língua portuguesa baseado em três atividades básicas — leitura, produção de textos e análise lingüística (Geraldí, 1997).

No que diz respeito ao objeto desse ensino, parece não mais haver dúvidas de que devemos ensinar a língua padrão (Possenti, 1996), mas há que se deixar claro o que vem a ser padrão em um ensino que parta de uma perspectiva diferente da vigente. Se se considerar a gramática como conjunto de regras das quais o falante nativo lança mão para interagir, admite-se, obrigatoriamente, a existência de vários padrões e a necessidade de se trabalhar, na escola, com outros além daquele considerado modelo pela gramática normativa.

Além disso, a experiência com o ensino/aprendizagem da língua materna evidencia a interferência da oralidade na escrita. Em seus trabalhos, um número cada vez maior de lingüistas chama a atenção para a necessidade de se observar as diferenças entre duas modalidades distintas: a fala e a escrita. Não se admite hoje em dia, portanto, dizer ao aluno que “ele deve falar do jeito que escreve”.

Nesta perspectiva, atribui-se à escola a função de ensinar as especificidades da escrita, sem negligenciar o conhecimento que o falante tem da língua materna e que é exercitado no dia-a-dia principalmente através da oralidade.

Não seria válido, então, usar a realidade oral como um recurso a mais no trabalho que vise ao desenvolvimento de um produtor de textos escritos partindo justamente das diferenças (e semelhanças) entre tais modalidades? Qual a importância do professor neste processo de reconhecimento dessas diferenças?

Para Ingedore Koch, “levando a criança a perceber que o texto escrito difere daquele que usa na interação face-a-face, tendo, portanto, suas especificidades, esta acabará por construir um outro modelo de texto — o do texto escrito — e será capaz de — *quando necessário* — utilizar os recursos próprios desta modalidade, evitando as interferências da oralidade em sua escrita” (s/d, p. 5).

As Oficinas de Recepção e Produção de Textos, subprojeto de pesquisa integrado ao programa “O Imaginário nas Formas Narrativas Oraís Populares da Amazônia Paraense” (IFNOPAP), partem desses pressupostos e se propõem a mostrar as possibilidades de realizar aquele trabalho.

Iniciadas em outubro de 1997, estão sendo ofertadas, a princípio, para alunos do Curso de Letras da Universidade Federal do Pará, futuros professores de língua portuguesa, e têm entre seus objetivos instrumentalizar o professor para proceder a um trabalho que auxilie o produtor de textos em formação a percorrer o caminho que começa na fala — modalidade da língua materna que ele já domina — e tem seu fim (ou o começo do fim) no texto escrito.

O trabalho em sala de aula que utilize a realidade oral como recurso para o ensino de língua materna pode considerar, portanto, as diferenças entre as duas modalidades e, através de atividades práticas, levar o aluno a percorrer o caminho entre ambas. Aproveitando-se o máximo possível o material coletado por entrevistadores ligados ao IFNOPAP — transcrições de narrativas de pessoas comuns —, parte-se para a explicitação de tais diferenças no que concerne a aspectos como:

- a) a importância dos marcadores conversacionais no texto oral — suas diferentes funções — e a possibilidade ou não de usá-los no texto escrito;
- b) a construção da coesão e da coerência em textos orais e escritos;
- c) a argumentação e seus recursos em ambos os tipos de textos.

Tais diferenças se devem, como tentamos mostrar a nossos alunos, ao fato de o texto oral e o texto escrito terem características diferentes e específicas.

No planejamento reside uma das grandes diferenças entre as duas modalidades e decorre disso o uso diferenciado dos elementos coesivos. Se na fala o tempo entre a planificação e a textualização (Dahlet, 1994) é significativamente menor — praticamente simultâneas —, além do fato de os interlocutores estarem “em presença”, os referentes podem estar inseridos na própria situação discursiva e podem não estar explicitados no texto. Já no caso da produção escrita tais elementos devem necessariamente fazer referência a algo que esteja contido na unidade textual (pelo menos em princípio é isso que se espera de um texto coeso e coerente).

Um outro aspecto decorrente dessa diferença, no que diz respeito ao nível de planejamento, é o uso da repetição, tão comum e necessária na fala. Nesta modalidade, a repetição chega a ser elemento que estabelece coesão, enquanto que na escrita pode chegar a ser um perturbador desta.

As marcas conversacionais, por sua vez, são absolutamente úteis na oralidade e evitáveis na escrita, salvo em discurso direto. Nesse caso, aliás, tem-se tais marcas como um recurso a mais para estabelecer a coerência argumentativa do texto, pois a maneira de falar dos personagens pode ser um indicador do tipo de pessoa que ele é — suas características individuais, socioculturais, etc. — e ajudar o leitor a prever suas atitudes, por exemplo.

O trabalho nas Oficinas tem servido principalmente para fazer o aluno de Letras perceber todas essas diferenças na prática e, o mais interessante, em sua própria produção.

O fragmento de narrativa oral abaixo, de uma das alunas das Oficinas, pode ser ilustrativo¹:

“A história que eu conheço da moça do táxi eu já ouço falar desde criança... **que** a história começa mais ou menos assim... **que**... é... determinada noite um taxista... fazendo, né?, a ronda no seu táxi foi e encontrou... pegou uma determinada moça em frente ao cemitério. Essa... essa moça... que pegou o táxi... ela se destacava por ser uma moça... é... jovem, estar vestida de branco e quando ela entrou no táxi ele sentiu que... ela... ela usava... ela exalava na verdade um perfume muito forte de rosas. (...)”

Uma das características deste fragmento, que merece comentário (não só aqui, mas na Oficina), é a presença de marcadores da oralidade, como *que*, *é* e *né*, que nesse fragmento exercem funções bastante importantes na construção do texto oral. Sobre o primeiro e o segundo pode-se dizer que desempenham função conversacional (Marcuschi, 1986), ou seja, eles parecem estar sendo usados pela aluna para ganhar tempo para (re)organizar o seu discurso e não são elementos constituintes dos enunciados da narrativa (não têm função sintática). Já o marcador *né* parece funcionar como sinal de

¹ Em anexo, uma das versões escritas da narrativa *A moça do táxi*.

sustentação de turno, usado pela aluna para conseguir o assentimento dos ouvintes (a forma indagativa reforça essa idéia).

Um outro aspecto interessante dessa narrativa é o uso de elementos de coesão diferentes em um mesmo ponto — “Essa... essa moça... que pegou o táxi... ela se destacava por ser uma moça... Sua autora reconhece que *essa moça* e *ela*, neste caso, desempenham a mesma função coesiva.

Além disso, tem-se comentado, em sala de aula, aspectos como a repetição de palavras, a organização e reorganização do enunciado — no fragmento em questão é o que ocorreu com a substituição do verbo *usar* por *exalar* —, o uso de construções regionais, como “(o motorista) foi e encontrou...”, “pegou e saiu”², etc.

O que tentamos conseguir, com essa discussão, é fazer o aluno/futuro professor perceber o que implica o uso desses recursos na produção escrita.

Espera-se, com todo este trabalho, deixar claro para o futuro professor em que sentido se pode usar o modelo de texto oral, que a criança já conhece, para se ensinar as especificidades do texto escrito, formando um produtor de textos mais seguro e eficaz.

Percebendo que, mesmo intuitivamente, este futuro professor, enquanto usuário da língua, trabalha com as diferentes características das duas modalidades textuais, torna-se mais fácil levar seu aluno a percorrer o mesmo caminho, que vai da oralidade à escrita.

² Os verbos *ir* e *pegar* nestes casos não têm como função expressar ações verbais, sendo marcadores no texto oral.

ANEXO

A moça do táxi

Essas histórias correm em Belém...

Todos já ouviram falar de um motorista que, depois de uma longa jornada de trabalho, sentindo-se fatigado, decidiu descansar...

Sem conseguir mais distinguir, com clareza, as imagens que desfilavam na paisagem urbana, que se desdobrava ante os olhos sonolentos, pensou:

— Vou me recolher.

Atravessava com certa preocupação um dos túneis de mangueiras da cidade, de um verde escuro tão habitual, quando uma sombra avultou-se em meio às tantas outras sombras da noite...

— Ainda mais essa! E eu que já me sentia no quentinho dos lençóis! Mas, nesses tempos de vacas magras, como rejeitar passageiro?...

Meio a contragosto, parou. E ainda precisava ser delicado... àquela altura...

Mas depois que pôde vê-la direito, já dentro do carro, e pôde apreciar sua beleza mais detidamente, enquanto se dirigia a ela, foi acometido de um sentimento estranho. A moça era linda. Morena, de traços finos e negros cabelos que escorriam por suas costas, tinha um sorriso maravilhoso que transmitia uma paz indescritível! Vestia um longo vestido branco que lhe conferia uma aparência divina.

— Pois não, senhorita!

Ainda sorrindo, respondeu a passageira:

— São Jerônimo, 1967, por favor.

— Ah, a senhorita quer dizer Governador José Malcher, não é?

— Para mim ela será sempre São Jerônimo...

A corrida seguiu sem contratemos.

No número indicado, o motorista parou e, após alguma hesitação, informou o preço da corrida:

— Deu oito reais, senhorita.

Silêncio por alguns minutos. Então, com a voz meio trêmula, de quem se desculpa:

— Ah, o senhor não me queira mal, mas não tenho o suficiente para lhe pagar. O senhor poderia passar, amanhã, durante o dia? E desculpe-me por esta falta.

— Não tem problema, senhorita. Amanhã dou uma passadinha...

Depois disso, o motorista foi para casa, convencido de que estava muito cansado e não poderia continuar dirigindo. Passara a noite tendo

sonhos maravilhosos com aquela linda jovem que ele trouxera àquele endereço, mas em seus sonhos era ela que o levava, de mãos dadas, por campos verdes cheios de flores e pássaros que voavam e cantavam alegremente a sua volta. Acordara descansado como nunca e estava feliz por ter a chance de vê-la novamente, mesmo que fosse pela última vez e apenas por um breve momento.

No dia seguinte, após as duas primeiras corridas, o táxi estacionou em frente ao número 1967 da Avenida Governador José Malcher.

Uma senhora de ar distinto, parecida com a moça de seus sonhos — provavelmente sua avó, pois aparentava ter uns cinquenta e cinco anos de idade — abriu a porta em atendimento aos três toques da campainha.

— Pois não, o que o senhor deseja?

— Olhe, eu só vim receber o dinheiro da corrida.

— Corrida, senhor?

— É que a senhorita, a senhorita que eu deixei aqui ontem à noite, disse que não tinha dinheiro. Ela disse pra eu passar hoje... e...

— Desculpe, senhor, mas aqui não mora nenhuma senhorita.

— Mas, como?... Eu tenho certeza! Tenho toda a certeza de que a deixei aqui... Ela era linda e estava toda de branco... Parecia uma santa, com um vestido assim, todo rodado, branco e largo... Aí, quando eu parei o táxi ela disse que não podia pagar a corrida e...

— Senhor, entre, por favor.

Meio desconfiado, o motorista entrou. Era uma casa antiga, grande e arejada, dessas que têm as paredes impregnadas de lembranças das pessoas que nelas viveram.

— Espere um pouco — pediu a senhora. — Sabe, quero que o senhor me conte direito esta história porque não é a primeira vez que acontece de chegar aqui um motorista de táxi para receber o pagamento da corrida que uma moça fez. É estranho, nesta casa só moramos eu e meu marido e não recebemos nenhuma visita ontem. Acho que está havendo algum engano...

— Não, minha senhora, não houve engano nenhum...

E parou de falar de repente... imaginara ter resolvido o problema. Dentre alguns retratos que pendiam da parede, no fundo da sala, estava o da sua passageira, linda como ele a vira na noite anterior.

— Pronto, senhora! Foi aquela! Aquela moça do retrato da esquerda. Foi ela que eu trouxe, ontem à noite.

— Sinto muito... mas o senhor não pode tê-la trazido aqui ontem à noite! Aquela é minha única filha e ela morreu há trinta anos...

— Mas, como, morreu? Eu a vi ontem, minha senhora, acredite em mim! Ela estava tão linda quanto está naquele retrato, com aquele mesmo

vestido. Alguém que tem aquele sorriso maravilhoso, capaz de despertar o sentimento que eu tive ao vê-la não pode estar morta! A senhora deve estar enganada!

Sim, seu sorriso, como tudo nela, era maravilhoso, mesmo. Minha filha foi um vento fresco que passou por nossas vidas e foi embora tão cedo! Mas, pense bem, se eu estivesse enganada — ai, quem me dera! — e ela estivesse viva, não seria tão jovem, pois este retrato foi pintado por um amigo de meu marido um ano antes de sua morte, e eu já lhe disse que ela morreu há trinta anos.

O motorista estava de olhos vidrados no retrato.

— Meu Deus, como é que pode?... — e voltando-se para a dona da casa — A senhora pode me contar como ela morreu?

— É ainda muito difícil, para mim, recordar o que aconteceu, apesar de tanto tempo ter passado. Mas eu vou lhe contar. Minha filha vinha de uma festa na casa que abrigava idosos carentes na periferia da cidade, onde trabalhava como voluntária. Vinha caminhando, provavelmente feliz porque havia preparado a tal festa com muito carinho, quando foi colhida por um táxi cujo motorista confessou ter dormido ao volante devido ao cansaço. Foi muito difícil para nós não só sua terrível perda, pois ela era tudo o que nós tínhamos, era a alegria de nossas pobres vidas, mas perdoar aquele motorista, deixar de culpá-lo pela morte de nossa filha. Ele, como nós, ficou desesperado com o que aconteceu, dizem que até parou de dirigir, traumatizado.

— E agora ela vem trazer belos sonhos aos motoristas de táxi que já estão cansados depois de um dia de trabalho...

— O senhor acredita mesmo nisso? — perguntou-lhe a senhora, intrigada.

— Eu tenho certeza. Ela não só perdoou aquele motorista como tem cuidado de todos nós, minha senhora.

Depois de alguns minutos contemplando, com um sorriso nos lábios, a visão que lhe fez tanto bem, o rapaz levantou-se, beijou as mãos da senhora e saiu em silêncio daquela casa repleta de paz. Só quando estava na rua se deu conta de que tinha encontrado aquela linda moça em frente a um dos cemitérios mais antigos de Belém.

Adaptação feita pelas professoras Socorro Simões e Ana Lygia Cunha das narrativas coletadas no IFNOPAP sobre *A moça do táxi*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DAHLET, Patrick. A produção da escrita: abordagens cognitivas e textuais. *Trabalhos em linguística aplicada*. Campinas, n. 23, p. 1-129, jan./jul. 1994.
- GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.
- KOCH, Ingedore G. V. *Interferências da oralidade na aquisição da escrita*. Mimeo.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1986.
- POSSENTI, Sirio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ANÁLISE LEXICOMÉTRICA DAS NARRATIVAS DE SANTARÉM

Abdelhak Razky
Universidade Federal do Pará

- **RESUMO:** *O objetivo desse artigo é enfatizar o papel e a importância dos métodos estatísticos no processamento e exploração de quantidades maiores de textos. Uma das ferramentas tradicionais usadas neste trabalho é o programa Tact. Através de uma segmentação das formas lexicais de 54 narrativas orais da cidade de Santarém, tentamos identificar algumas características linguísticas tendo como embasamento um dicionário de frequência das palavras e "concordances".*
- **PALAVRAS-CHAVE:** *Lexicometria; Lexicologia; Narrativas Oraís.*
- **ABSTRACT:** *The object of this article is to emphasize the role and importance of statistical tools in the processing and exploration of large amount of texts. One of the traditional tools used in this work is the program Tact¹. Through a segmentation of 54 oral narratives of the city of Santarém, situated in the north west of Brasil, into lexical forms, we try to identify some linguistic characteristics based on word frequency and and concordances.*
- **KEY WORDS:** *Lexical Statistics; Lexicology; Oral Narratives.*

Introdução

A emergência do computador a partir dos últimos vinte anos levou linguistas de diferentes áreas a se preocupar com números maiores de dados. Analisar quantidades de dados lexicais não é mais um obstáculo para a interpretação, já que, após o levantamento do *corpus*, a fase de cálculo e comparação é facilitada pelo computador.

Os instrumentos de lexicometria ajudam o pesquisador a estabelecer características do discurso, seja político, religioso, narrativo ou de outro gênero.

¹ Tact software de gerenciamento de "Concordances" e colocações (collocations) da Universidade de Toronto Canada.

Neste artigo, procuramos descrever algumas características lingüísticas das narrativas orais contadas por moradores do município de Santarém, situado no Baixo Amazonas, Estado do Pará.

Métodos lexicométricos

A comparação quantitativa produz índices pertinentes sobre as estratégias do discurso e sobre as ideologias subjacentes (ver, por exemplo, o discurso dos sindicatos citado por Boyer (1996, p. 183). A lexicometria é uma pesquisa sobre o específico, tendo este mais importância do que o especificado. Boyer (ibid) confirma isto: «Les raisons d'être des mots l'emportent en intérêt sur leur être de raison. Bref le spécifique prime le spécifique».

De fato, o exame de *corpus* maiores através de métodos sistemáticos permite, se não garante, acesso a evidências de qualidade que antes não estavam disponíveis. Em lexicografia, sobretudo, a diferença é notável entre dados coletados pelo computador e dados coletados pelo leitor humano que sofre a influência da intuição no processo de decisão sobre o que pode ser incluído num dicionário. Sinclair² (1991, p. 4) observa que lingüistas se preocupavam mais com a intuição e confiavam mais nas suas intenções sobre o texto do que no texto. A pesquisa era feita mais sobre a intuição do que sobre a linguagem.

Kucera & Francis (1967) foram alguns dos pioneiros na criação de *corpus* de maior importância para o inglês.

² «Students of linguistics over many years have been urged to rely heavily on their intuitions and to prefer their intuitions to actual text where there was some discrepancy. Their study has been more about intuition than about language.»

Corpus e instrumentos

O *corpus* que serviu para este trabalho consiste em 48 narrativas coletadas e transcritas grafematicamente pelos bolsistas e pesquisadores do programa integrado IFNOPAP³.

O *corpus* é composto de 22.597 palavras. A narrativa menor é constituída por 150 palavras, a maior por 1479 palavras.

O programa TACT usado neste artigo foi desenvolvido nos laboratórios do Quebec, Canadá. É um programa de uso simples para o neófito. Não pretendemos nesse trabalho adotar procedimentos robustos da estatística lingüística, apesar de estarmos consciente da importância de outras ferramentas de análise lexicométrica, como os programas d'André Salem (Lexicloud) dos laboratórios de St. Cloud (Paris — França), de Etienne Brunet (Nice — França), de Camlong (Stablex) e Max Reinert (Alceste) (Toulouse — França), e dos programas exploratórios dos laboratórios da Suíça (EDA) e de outros.

Nosso objetivo é mais simples, pois visamos a mostrar a possibilidade de repertoriar e contabilizar conjuntos de caracteres para análises morfossintáticas, lexicais, discursivas e interpretações objetivas a partir de resultados de segmentação e concordâncias (concordances) lexicais que pertencem a discursos quantitativamente maiores.

As frequências lexicais foram categorizadas em quatro níveis

- > 100
- > 60 < 100
- > 30 < 60
- > 10 < 30

Os gráficos apresentados a seguir representam algumas das características do discurso narrativo de Santarém (Pará).

³ «O Imaginário nas Formas Narrativas Orais Populares da Amazônia Paraense» coordenado pelos professores Maria do Socorro Simões e Christophe Golder.

Frequências lexicais das narrativas orais de Santarém Categorias gramaticais

A lista de frequência indica que as primeiras palavras são as categorias gramaticais. Os itens na faixa superior a 200 são:

Item	Frequência
> o	1237
> e	733
> que	715
> a	525
> ele	523
> de	406
> aí	486
> ela	347
> eu	317
> um	311
> quando	247
> pra	244
> lá	242
> foi	238
> uma	222
> era	220
> com	207

Formas verbais

O processo de lematização⁴ (lemmatization) resulta nos seguintes lemas⁵ (lemmas):

Chegar	ser	Fazer
chegamos.....5	era.....220	faz.....12
chegando.....8	foi.....154	fazem.....1
chegar.....11	eram.....11	fazemos.....3
chegaram.....19	éramos.....1	fazendo.....5
chegassem.....1		fazer.....32
chegava.....15		fazia.....10

⁴ O processo de agrupamento de formas lexicais em lemas (lemmas).

⁵ Lema refere-se à noção de «palavra», como confirma Sainclair (1995, p. 173): «A lemma is what we normally mean by 'word'. Many words in English have several actual word-forms... for example the verb to give [lemma] has the forms give, gives, given, gave, giving, and to give».

chegavam.....1	Ter	faziam.....1
chego.....2	tinha.....149	farei.....1
chegou.....59	tinham.....8	fez.....16
cheguei.....11	tiveram.....2	
Começar	tivesse.....4	Passar
começaram.....13	teve.....27	passava.....9
começava.....3	tenho.....9	passavam.....1
começavam.....2		passei.....6
comecei.....1	estar	passou.....29
começo.....2	está.....49	passamos.....1
começou.....30	estava.....143	passando.....7
	estavam.....22	passar.....17
Correr	tenho.....9	
correndo.....15		Sair
correr.....5	Dar	sai.....4
correram.....3	dar.....8	saia.....5
correu.....15	dava.....15	saiam.....2
corria.....8	dei.....2	saída.....2
corríamos.....1	deu.....31	saído.....2
		saimos.....1
Dormir	Dizer	sáimos.....2
dormia.....3	diz.....14	saindo.....2
dormindo.....12	dizem.....9	saio.....2
dormir.....20	dizendo.....3	sair.....19
domirem.....1	dizer.....8	sairam.....10
domniu.....3	dizia.....20	saisse.....1
	disse.....155	saiu.....37
ir	disseram.....12	
vou.....36	diziam.....7	
foi.....74		

A frequência das formas verbais lematizadas ilustradas no gráfico 1

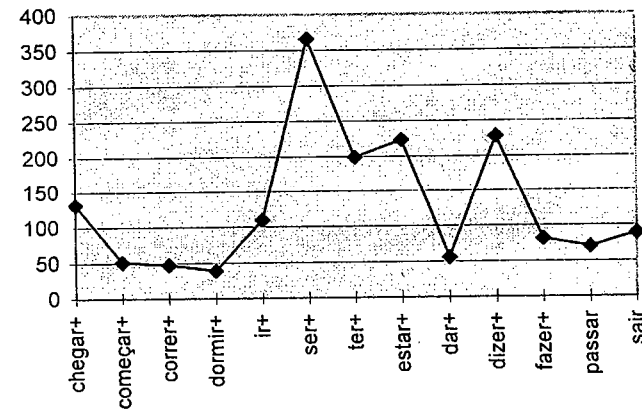


Gráfico 1

O gráfico 2 indica a predominância de formas verbais no pretérito perfeito, seguidas pelas formas verbais no pretérito imperfeito e no infinitivo.

Os verbos ser, estar e ter são produtivos e não apenas em português. Os verbos «être, avoir», em francês⁶, e «to be, to have», em inglês, são os mais frequentes nessas línguas. As formas que seguem são os verbos dizer, ir, chegar, fazer, sair, começar, dar, passar, dormir, correr.

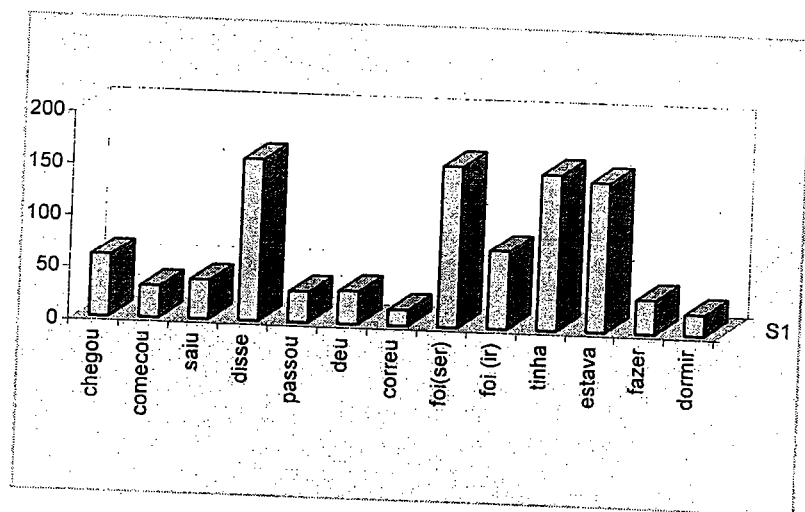


Gráfico 2

Advérbios de localização no espaço

O gráfico 3 indica um emprego considerável em termos estatísticos do advérbio 'lá', comparado a «aqui» e «ali»:

⁶ Lembramos aqui uma das primeiras experiências de aplicação de frequências lexicais na elaboração do francês fundamental (Français Fondamental) em 1956 para o ensino do francês como língua estrangeira. A frequência mais alta é dos verbos «être» (14.083) e avoir» (11.552) (Gougenhein, 1967).

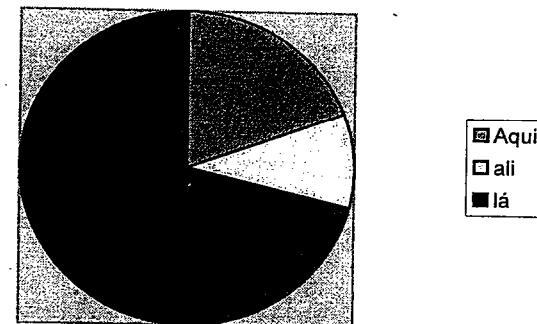


Gráfico 3

Pronomes Masculino ou feminino, singular ou plural?

O pronome da terceira pessoa masculina 'ele', no gráfico 4, ocorre mais do que o pronome 'ela'. Há uma diferença quantitativa entre os pronomes no singular e no plural. No entanto, a presença da primeira pessoa singular é bem marcada.

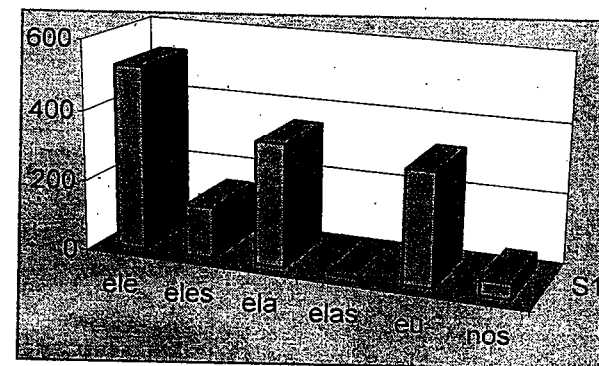


Gráfico 4

Pronomes demonstrativos

As variações dos pronomes demonstrativos nas narrativas orais indicam uma frequência de 149 no uso do lema 'isso+' (isso, essa, isto, esta, essa essas). O lema 'aquilo+' (aquilo, aquela, aquelas, aquele, aqueles) foi o segundo mais freqüente.

aquela.....49	isso.....48
aquelas.....8	isto.....1
aquele.....41	essa.....36
aqueles.....3	essas.....12
aquilo.....28	esse.....49
	esses.....3
desse.....14	nessa.....22
dessa.....2	nessas.....2
desse.....15	nesse.....13
desses.....3	nesta.....1
	nestas.....1
	neste.....1

Pronomes e Formas de tratamento

As narrativas orais de Santarém são caracterizadas pelo emprego da forma 'a gente' mais do que o do pronome 'nós'. O pronome 'você' predomina sobre o pronome 'tu' (gráfico 5). Outras marcas de oralidade são as variações de (pra/para) e (pro/para o) (gráfico 6).

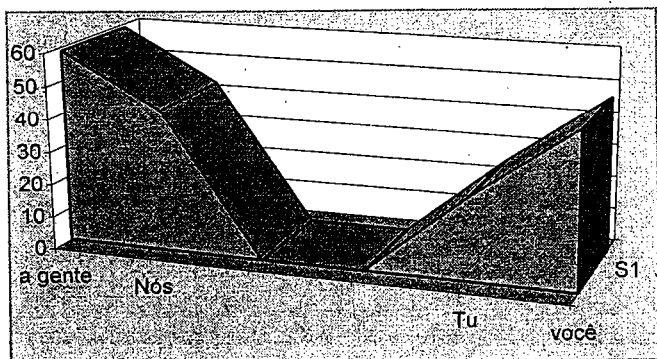


Gráfico 5

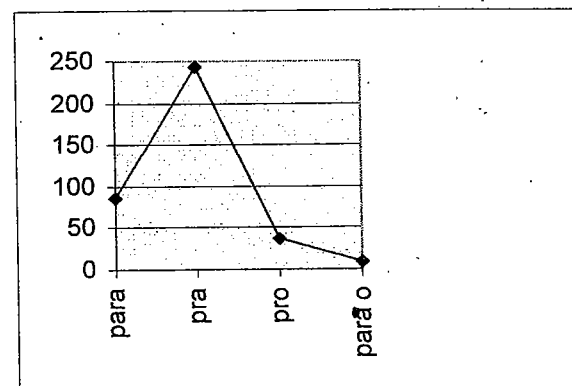


Gráfico 6

Marcadores conversacionais

O marcador 'né', no gráfico 7 abaixo, representa 86% dos marcadores. Eis alguns contextos onde aparece o 'né'. "Concordances" refere-se à realização contextualizada:

né (157)

- (3) | Isso aconteceu na Vila do Curuaí, >né. Que uma noite, uma moça,
- (4) enquanto ela | dormia, veio um homem, >né, todo de branco..., e
- (4) né, todo de branco..., e levou, >né, bem pra perto do... do
- (5) do... do rio, | bem pra beira do rio, >né, que a casa dela ficava bem
- (6) | Então ele levou a moça pra lá, >né. E quando foi de manh?, a
- (7) não encontrava. Foi achar a moça nua, >né, lá na beira do rio, e...
- (8) ela acordou, que era um... um rapaz, >né, que parece que | gostava
- (9) né, que parece que | gostava dela, >né. Que tinha abusado dela. | Só
- (10) dela. | Só que um... curador, >né, desses velhos do interior,
- (13) Ele apareceu e quis tirar o calç?o, >né, do João. | Só que o João
- (14) Só que o João conseguiu fugir, >né. Mas dizem, né, que al
- (14) João conseguiu fugir, né. Mas dizem, >né, que alguns não conseguiam
- (15) escapar | não, da mão do boto, >né | Mas, até que uma certa noite,

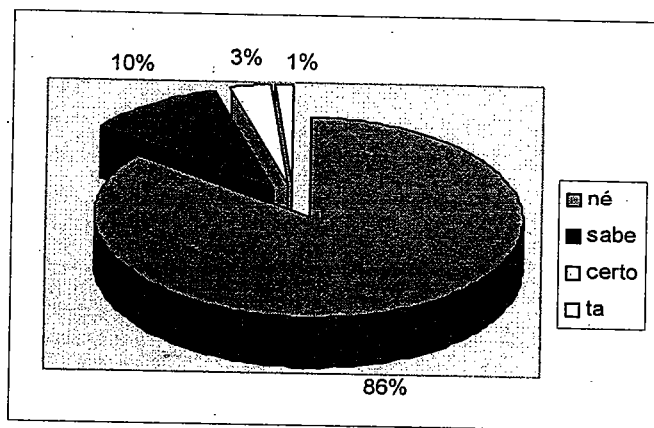


Gráfico 7

Os itens “Tarde, manhã, madrugada e noite”

O item ‘noite’ aparece em uma grande parte das narrações, pois a noite é um momento privilegiado, onde acontecem histórias que refletem o imaginário dos contadores. Eis aqui um trecho dos contextos “concordance” de ‘noite’:

noite (52)

- (3) na Vila do Curuai, né. Que uma >noite, uma moça, enquanto ela
- (16) to, né? | Mas, até que uma certa >noite, antes do seu Manuel,
- (60) extraordinária. | | Era uma >noite, que eu saí para pescar...
- (287) mas não acreditavam! Nessa >noite, eles ouviram uns
- (301) transformava em gente e passava a >noite com as mulheres. Foi um
- (318) Ai, milha filha, nasceram... toda >noite cho- | ravam,
- (334) quarto... | Quando foi na quinta >noite, ela já estava quase com
- (1593) Eu não sabia de nada. | De >noite, o companheiro dormiu
- (1754) | Eles ficaram lá dormindo a >noite toda. Quando foi ao |
- (1756) porque não pude- | ram dormir à >noite. Ai, eles levaram comida
- (1933) era, | mais ou menos, meia >noite. Estava claro, a lua
- (1940) peixe de terçado lá embaixo, à | >noite. Ai, eu fui lá embaixo
- (1948) começou aquilo. Isso era | toda >noite. Ai, começou me dar assim
- (2079) Ai, ele | saiu aquelas hora da >noite pra vir²¹ chamar gente.
- (2131) na praia. | Quando foi numa >noite, eu escutei ele brigando
- (2143) meu, cunhado do meu pai, de >noite, | amando ele pra beber.

O gráfico indica as frequências altas do lema ‘noite’ em relação aos lemas ‘manhã’, ‘tarde’, e ‘madrugada’.

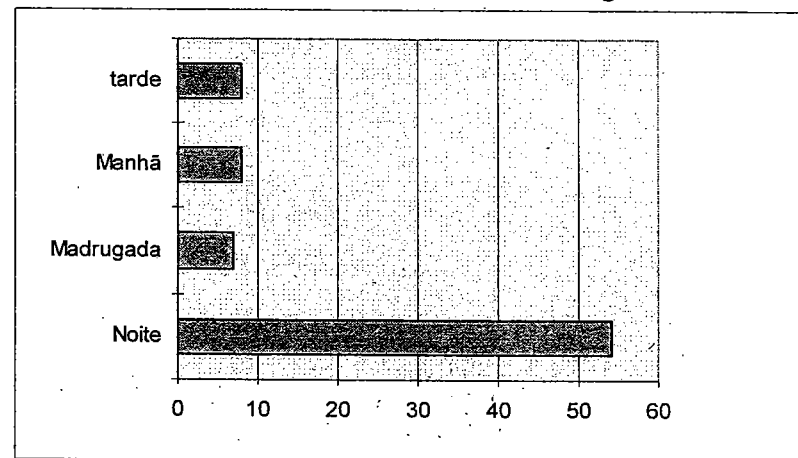
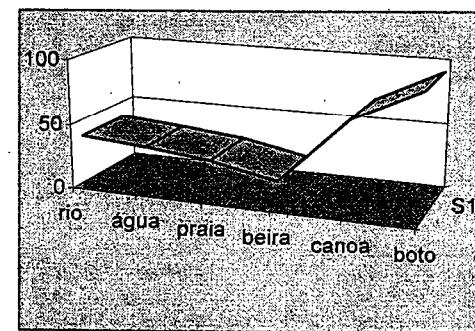


Gráfico 8

Campos semânticos do ‘boto’

As histórias do boto são estatisticamente as mais representativas do imaginário de Santarém. Essas histórias estão diretamente ou indiretamente ligadas a campos semânticos, como ‘canoa’, ‘rio’, ‘água’, ‘praia’ e ‘beira’.



Lista das frequências

Frequência > 100

> o	1237	> com	207
> e	733	> na	202
> que	715	> da	200
> a	525	> do	186
> ele	523	> é	176
> de	406	> no	163
> aí	486	> né	157
> ela	347	> disse	155
> eu	317	> se	152
> um	311	> tinha	149
> quando	247	> eles	144
> pra	244	> estava	143
> lá	242	> mas	132
> foi	238	> em	120
> uma	222	> já	113
> era	220	> os	111

Frequência >60 <100

> muito	95	> meu	71
> boto	94	> minha	71
> assim	93	> canoa	69
> dele	86	> ficou	69
> para	85	> ia	68
> então	83	> me	68
> mais	81	> só	67
> dela	77	> m	66
		> aqui	65
		> dia	63
		> as	62

Frequência > 30 < 60

> gente	59	> bicho	38
> vai	56	> coisa	38
> casa	54	> homem	38
> porque	53	> vinha	38
> chegou	59	> onde	37
> noite	52	> pro	37
> mesmo	51	> rio	37
> aquela	49	> saiu	37
> essa	49	> essa	36
> está	49	> mulher	36
> bem	48	> olha	36
> isso	48	> vou	36
> outro	48	> água	33
> embora	47	> ali	33

> pai	47	> depois	33
> por	47	> fazer	32
> você	47	> foram	32
> cobra	46	> nada	32
> até	45	> seu	32
> tudo	44	> vez	32
> nós	43	> deu	31
> veio	43	> filha	31
> como	42	> também	31
> grande	42	> começou	30
> pessoa	41	> dois	30
> tem	41	> meio	30
> aquele	40	> moça	30
> cima	39	> viu	30

Frequência >10 <30

> caiu	17	> pode	16	> podia	13
> cara	17	> quem	16	> ramal	13
> das	17	> tirar	16	> senhor	13
> entrou	17	> ah	15	> todos	13
> horas	17	> ch	15	> velho	13
> jeito	17	> chegava	15	> amigo	12
> levar	17	> correu	15	> as	12
> longe	17	> dava	15	> boa	12
> mato	17	> desse	15	> caçar	12
> passar	17	> fiquei	15	> cada	12
> pé	17	> grito	15	> chamar	12
> pedaço	17	> matar	15	> comer	12
> à	16	> menino	15	> contou	12
> bonito	16	> nunca	15	> dá	12
> caminho	16	> parece	15	> deixou	12
> correndo	16	> peixe	15	> deus	12
> fez	16	> pelo	15	> disseram	12
> ir	16	> zagaia	15	> dormindo	12
> nem	16	> apareceu	14	> embaixo	12
> ninguém	16	> companheiro	14	> essas	12
> perto	16	> criança	14	> faz	12
> pode	16	> crianças	14	> fica	12
> quem	16	> curupira	14	> ficar	12
> tirar	16	> diz	14	> filhos	12
> ah	15	> fora	14	> frente	12
> ch	15	> índio	14	> meia-noite	12
> chegava	15	> levou	14	> mesa	12
> correu	15	> lhe	14	> peguei	12
> dava	15	> mata	14	> porco	12
> caiu	17	> nas	14	> sua	12
> cara	17	> olho	14	> trás	12
> das	17	> olhou	14	> caça	11
> entrou	17	> outros	14	> chegar	11
> horas	17	> quer	14	> cheguei	11

> jeito17	> repente14	> comigo.....11
> levar17	> sabia14	> d'água.....11
> longe17	> terra.....14	> daí.....11
> Mato17	> toda.....14	> dona.....11
> passar.....17	> uns14	> eram.....11
> pé.....17	> andando.....13	> festa.....11
> pedaço.....17	> anos.....13	> ficando.....11
> à.....16	> barulho.....13	> índios.....11
> bonito.....16	> começaram.....13	> jo.....11
> caminho.....16	> dessa.....13	> muita.....11
> correndo.....16	> ei.....13	> parecia.....11
> fez.....16	> fogo.....13	> ponte.....11
> ir.....16	> negócio.....13	> ter.....11
> nem.....16	> nesse.....13	> umas.....11
> ninguém.....16	> padre.....13	> vi.....11
> perto.....16	> pegar.....13	> vira.....11

Conclusão

Em vez de privilegiar uma abordagem teórica, preferimos mostrar a possibilidade de se levantar hipóteses sobre aspectos diferentes do discurso, narrativo no nosso caso, a partir de frequências e “concordances”. O uso de ferramentas estatísticas permite a segmentação de quantidades maiores de dados facilitando interpretações e generalizações baseadas primeiro nos dados para evitar o risco de adaptar os dados à teoria.

Na área de lexicologia, elaborar dicionários e glossários especializados, se torna mais eficiente adotando métodos lexicométricos a partir de bases de textos maiores.

As características lingüísticas não se manifestam unicamente nas frequências altas. No CD-Rom⁷ de Santarém, elaboramos um pequeno glossário amazônico baseado nas frequências baixas.

⁷ O Cd-Rom de Santarém, que faz parte do projeto «Multimídia: educação e cultura», coordenado por Socorro Simões e Abdelhak Razky, foi apresentado no congresso internacional da Brasa, em Washington, EUA, novembro 1997.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOYER, Henri. *Sociolinguistique: territoire et objets*. Delachaux et Niestlé: Paris, 1996.
- GOUGENHEIM, Georges. *L'élaboration du Français fondamental (1^{er}. Degré)*, Paris: 1967.
- Sinclair, John. *Corpus, Concordance, Collocation*. New York: Oxford University Press, 1995.
- SIMÕES, Maria do Socorro, GOLDER, Christophe (coord.). *Santarém Conta*. Belém: Cejup, 1995.
- FOSSAT, Jean-Louis, PEYTAVI, Jean Marc, RAZKY, Abdelhak. Du Dictionnaire en Machine au Dictionnaire à Lemmatisation Dynamique de L'Occitan. *Cahiers d'Etudes Romanes*. Toulouse, v. 2, n. 7, 1995.

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO DE ARTIGOS

A **Revista MOARA** aceita propostas de artigos. Todas as colaborações são submetidas à Comissão Editorial, a quem cabe a decisão final sobre sua publicação. A Comissão reserva-se o direito de sugerir ao autor modificações de *forma*, com o objetivo de adequar os artigos às dimensões da revista ou a seu padrão editorial e gráfico.

PREPARAÇÃO DOS ORIGINAIS

Os trabalhos, obrigatoriamente *originais*, devem ser enviados em **DISQUETE** (cada artigo deve ter no máximo *dez páginas*), digitados em computador versão IBM (recente), usando-se programa *Word for windows* (fonte 12 em *Times New Roman*; espaçamento simples).

Ao disquete, apor uma etiqueta contendo o *nome do(a) autor(a)*, o *título do trabalho* e o *programa utilizado*.

Observação: o disquete não será devolvido a(o) autor(a), que deve manter seu arquivo para as modificações sugeridas pelos pareceristas.

APRESENTAÇÃO

A apresentação dos trabalhos deve obedecer à seguinte seqüência:

a) **Cabeçalho do artigo** (primeira folha no alto)

– Título (e subtítulo se necessário em português e inglês ou francês)

– Nome(s) do(s) autores, na ordem direta:

Ex.: *Célia Brito*

– Filiação institucional – local de atividade de cada um dos autores, colocado abaixo dos seus nomes.

Ex.: *Célia Brito*

Universidade Federal do Pará

– No rodapé da página poderão ser apresentadas informações sobre o trabalho e menção de auxílios institucionais se for o caso.

b) **Resumos** (antecedendo o texto)

Síntese do conteúdo do trabalho com um máximo de 150 palavras, redigida de acordo com a NB-88, da ABNT. Os resumos em português e inglês ou em português e francês devem ser acompanhados de três palavras-chave (em português e inglês ou em português e francês).

c) **Texto**

O texto sempre que possível deve obedecer à seguinte divisão: *introdução*, *desenvolvimento do tema*, com as divisões a critério do autor e *conclusão*.

d) **Notas** (não bibliográficas)

Devem ser colocadas no rodapé das páginas. As remissões para o rodapé devem ser feitas por números arábicos, na entrelinha superior.

e) **Citações Bibliográficas**

As citações no texto deverão ser feitas de duas maneiras:

- sobrenome do autor em caixa baixa seguido da data de publicação e da página quando for necessário, entre parênteses.

Ex.: Segundo Saussure (1990, p.13), “a Lingüística tem relações bastante estreitas com outras ciências”;

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO DE ARTIGOS

- sobrenome do autor em caixa baixa, data da publicação e da página, quando for o caso, tudo entre parênteses.

Ex.: "A Linguística tem relações bastante estreitas com outras ciências" (Saussure, 1990, p.13).

As citações devem ser feitas como segue:

- *um autor*: Bosi (1993);
- *dois autores*: Simões & Golder (1995);
- *três ou mais autores*: Bastos et al. (1981);
- *se for citada mais de uma publicação do mesmo autor com o mesmo ano, usa-se alínea*: Pinto (1990a), Pinto (1990b), etc.;
- *para as citações indiretas usa-se a expressão "apud" (citado por)*. No texto: J. M. Costa ap. Freitas (1980). Na referência bibliográfica deve constar apenas a obra consultada;
- *obras sem autoria*: Manual de Teoria... (1985).

f) Referências Bibliográficas

Lista em ordem alfabética das obras citadas no texto. As referências devem vir localizadas imediatamente após o texto. Devem ser feitas conforme o tipo de publicação, obedecendo à seguinte ordem dos elementos:

- *Livros e outras monografias*

Ex.: TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. São Paulo: Ática, 1985.

- *Parte de obra (capítulos, fragmentos, volumes)*

Ex.: GOMES, Severo. Informática e soberania. In: BENKOUICHE, Rabah, (org.). *A questão da informática no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1985. 167p. p.30-36.

- *Artigo de Periódico*

Ex.: GOMES, Sonia Pedrosa, ALOIA, Miriam. *Referências bibliográficas: algumas sugestões*. Boletim Abdf. Brasília, v.6, n.2, p.21-31, abr./jun.1983.

- *Artigo de jornal*

Ex.: JOB, Fernando. Munique está em festa. *O Liberal*. Belém, 19 set 1990, p.4, cad.1.

- *Trabalho de Congresso ou similar (publicado)*

Ex.: TARGINO, Maria das Graças. Bibliotecas universitárias e prestação de serviços: a irreverência do óbvio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 16, 1991. Salvador, Anais... Salvador: APBED, 1991, v.1, p.400-405.

g) Ilustrações

As figuras (desenhos, gráficos, mapas, esquemas, organogramas, fórmulas, etc.) com suas legendas devem ser claramente legíveis. Devem indicar: autor, título abreviado e sentido da figura. Legenda das ilustrações, nos locais em que aparecerão as figuras, numeradas consecutivamente em algarismos arábicos e iniciadas pelo termo FIGURA. As tabelas serão encabeçadas e citadas como tabela, com título auto explicativo, colocado acima da mesma.

*** Importante: *todos os trabalhos devem ser revisados por seus autores antes de serem submetidos à avaliação.*